



UNIVALI

**UNIVERSIDADE
DO VALE DO ITAJAÍ**

**UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ - UNIVALI
VICE-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
CURSO DE MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**

GIANCARLO MUNIZ

**CINEMA DE PROPAGANDA E EDUCAÇÃO: O CINEMA NAZISTA E A
EDUCAÇÃO DAS MASSAS ENTRE OS ANOS DE 1933 E 1945.**

**ITAJAÍ
2025**

GIANCARLO MUNIZ

**CINEMA DE PROPAGANDA E EDUCAÇÃO:
O CINEMA NAZISTA E A EDUCAÇÃO DAS MASSAS ENTRE OS ANOS
DE 1933 E 1945.**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade do Vale do Itajaí, como requisito à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Paulo Rogério
Melo de Oliveira.

**ITAJAÍ
2025**

GIANCARLO MUNIZ

**CINEMA DE PROPAGANDA E EDUCAÇÃO:
O CINEMA NAZISTA E A EDUCAÇÃO DAS MASSAS ENTRE OS ANOS
DE 1933 E 1945.**

Esta dissertação foi julgada adequada para a obtenção do título de Mestre em Educação da Universidade do Vale do Itajaí,

Linha de Pesquisa: Ensino de História, Currículo e Historiografia.

Itajaí, 27 de agosto de 2025.

DRA. BRUNA CAROLINA DE LIMA LIMA SIQUEIRA DOS SANTOS

COORDENADORA

Apresentada perante a Banca Examinadora composta pelos Professores:

DR. PAULO ROGERIO MELO DE OLIVEIRA (UNIVALI)
PRESIDENTE E ORIENTADOR

DR. GEORGE SALIBA MANSKE
Membro Interno

DR. JOSÉ ISAIAS VENERA
Membro Externo

DR. ANA CLÁUDIA DELFINI (Suplente)

Dedicado aos profissionais da educação
que promovem uma educação livre e
amistosa.

AGRADECIMENTOS

Do apoio acadêmico para a realização dessa dissertação agradeço ao meu orientador Dr. Paulo Rogério Melo de Oliveira e a então coordenadora do PPGE quando iniciei meu mestrado Dra. Verônica Gesser por confiarem no meu trabalho mesmo quando as adversidades tenham se colocado à frente do meu horizonte. Agradeço de coração a minha família, Carolina e Arthur e aos meus pais Sebastião e Maria Aparecida por serem tão compreensivos e amorosos.

In another way, from another point of
view

Point of View - Música de BD Boulevard

RESUMO

Essa dissertação tem por objetivo trazer um entendimento sobre a utilização do cinema como meio de educação para se responder ao seguinte questionamento: “Como e por que o cinema foi utilizado para educar as massas, durante o regime nazista na Alemanha, entre 1933 e 1945?”. A propaganda foi essencial para o nazismo atingir seus propósitos. Para tanto, demonstraremos como o estado nazista aparelhou o departamento de propaganda, que posteriormente se tornou um ministério que propunha controlar tudo o que fosse repassado para as audiências. Utilizou-se a pesquisa bibliográfica para apuração de dados. Três filmes do período foram selecionados para análise de sua efetividade dentro do campo educacional: “O Jovem Hitlerista Quex” (1933), “Judeu Süß” (1940) e o documentário “O Eterno Judeu” (1940). Na pesquisa bibliográfica foi feito um levantamento das principais obras relacionadas ao cinema e sua organização durante a vigência do nazismo na Alemanha. O significado atribuído a esses dados se deu a partir da investigação crítica e de métodos de interpretação das obras de autoras e autores que publicaram estudos sobre o cinema e a política, o cinema e a educação, o cinema nazista e a educação no estado nazista. Para se analisar os filmes de propaganda utilizamos a perspectiva do filme como documento, proposta pelo historiador Marc Ferro e por Jacques Le Goff. Conclui-se que embora o cinema, em geral, tenha sido utilizado também como entretenimento, algumas obras focaram especificamente na propaganda política e foram ostensivamente utilizadas como forma de educar e instruir a população de acordo com expectativas do regime nazista para caracterizar os inimigos do Terceiro Reich.

Palavras Chave: educação; cinema de educação; cinema de propaganda; cinema nazista.

ABSTRACT

This dissertation aims to provide an understanding of the use of cinema as an educational tool to answer the following question: "How and why was cinema used to educate the masses during the Nazi regime in Germany between 1933 and 1945?" Propaganda was essential for Nazism to achieve its goals. This study demonstrates how the Nazi state structured its propaganda department, which later became a ministry tasked with controlling all content disseminated to the public. Bibliographic research was conducted to gather data. Three films from the period were selected, assessing their effectiveness in the educational field: "Hitlerjunge Quex" (1933), "Jud Süß" (1940), and the documentary "The Eternal Jew" (1940). The literature review identified key works related to cinema and its organization during the Nazi regime in Germany. The findings were interpreted based on critical analysis and methods of interpretation drawn from authors on cinema and politics, cinema and education, Nazi cinema, and education in the Nazi state. To analyze the propaganda films, the study adopts the perspective of film as a historical document, as proposed by historians Marc Ferro and Jacques Le Goff. The conclusion is that although cinema was generally used for entertainment, certain cinematic works focused specifically on political propaganda and were deliberately employed to educate and instruct the population in line with the ideological expectations of the Nazi regime, particularly in constructing the image of the enemies of the Third Reich.

Key words: education; educational cinema; propaganda cinema; Nazi cinema.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 1 (ambiente de libertinagem em O Jovem Hitlerista Quex).....	81
Imagem 2 (acampamento nazista em O Jovem Hitlerista Quex).....	82
Imagem 3 (jovens uniformizados em O Jovem Hitlerista Quex).....	82
Imagem 4 (pai de Heini bebendo cerveja em O Jovem Hitlerista Quex).....	84
Imagem 5 (mulher com seios à mostra em Judeu Süß).....	91
Imagem 6 (duque sorrindo em em Judeu Süß).....	91
Imagem 7 (duque sendo apresentado em Judeu Süß).....	91
Imagem 8 (brasão do ducado em Judeu Süß).....	92
Imagem 9 (transição de imagens em Judeu Süß).....	92
Imagem 10 (anúncio em hebraico em Judeu Süß).....	92
Imagem 11 (judeus no gueto em Judeu Süß).....	99
Imagem 12 (mapa de expansão judaica em Judeu Süß).....	100
Imagem 13 (ritual de abatimento de animais em Judeu Süß).....	101

LISTA DE ABREVIATURAS

SIGLA	Significado
AHS	Escolas Adolf Hitler
BVP/ <i>Zentrum</i>	Partido Popular da Bavária
DNVP	<i>Deutschnationale Volkspartei</i> - Partido Popular/Conservador Alemão
KPD	<i>Kommunistische Partei</i> - Partido Comunista
NSLB	<i>Nationalsozialistischer Lehrerbund</i> - Liga dos Professores Universitários
NSDAP	<i>Nationalsozialistische Deutsche Arbeiterpartei</i> - Partido Nazista
RFK	<i>Reichsfilmkammer</i> - Câmara de Cinema do Reich
RKK	<i>Reichskulturkammer</i> - Câmara de Cultura do Reich
SPD	<i>Sozialdemokratische Partei</i> - Partido Social-Democrata

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	1
2	METODOLOGIA.....	13
3	REVISÃO DA LITERATURA.....	17
4	A ASCENÇÃO DO NAZISMO E O CONTROLE DO CINEMA PELO ESTADO	28
4.1	A ascensão do nazismo na Alemanha do entreguerras.....	28
4.2	O controle estatal do cinema na Alemanha nazista	45
5	EDUCAÇÃO E CINEMA.....	56
5.1	Aproximações teóricas entre cinema e educação.....	56
5.2	Educação e cinema no Terceiro Reich na Alemanha nazista. Error! Bookmark not defined.	6
6	FILMES EDUCATIVOS DE PROPAGANDA.....	76
6.1	O Jovem Hitlerista Quex (1933).....	78
6.2	Judeu Süß (1940)	87
6.3	O Eterno Judeu (1940).....	96
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	104

1 INTRODUÇÃO

Há pouco mais de vinte e cinco anos, em 1998, um dos maiores sucessos de bilheteria estreava nos cinemas brasileiros. O enredo contava a história de um transatlântico considerado inafundável pelos engenheiros que o haviam projetado. O que pouca gente sabe é que “Titanic”, do diretor norte-americano James Cameron, já teve outras versões no cinema. Uma delas remete ao cinema alemão de entretenimento e propaganda do período nazista. “Titanic” de 1943¹ foi dirigido inicialmente pelo diretor nazista Herbert Selpin e finalizado pelo diretor Werner Klinger. A história sobre o filme é intrigante. Ele foi banido dos cinemas alemães logo após sua estreia em solo alemão e nos cinemas da ocupada Paris e alguns eventos relacionados ao filme durante e após sua produção são tão dramáticos quanto a própria história do navio (Garden, 2016, p. 78). Um trágico evento dessa produção remete ao fato de que Selpin foi assassinado pela SS durante a finalização do filme, que ficou a cargo de Klinger² (Hull, 1976, pp. 228-229). Essa versão nazista é única pela sua natureza propagandística antibritânica culpando os ricos capitalistas ingleses pelo naufrágio da embarcação (Garden, 2016, p. 78). O filme se encerra com a seguinte frase: “A morte de 1500 pessoas não passou despercebida nessa acusação de ânsia dos britânicos pelo lucro” (Tegel, 2007, p. 166). Acabou sendo banido na Alemanha pelos próprios censores do Ministério da Propaganda, que temiam um efeito contrário ao de seu propósito de propaganda revestida de entretenimento (Tegel, 2007, p. 76). Eles viam nas cenas com diversas pessoas em situação de risco de morte iminente o risco de se trazer mais pânico a um público aflito com os frequentes bombardeiros dos países aliados sobre as cidades alemãs.

A descoberta das versões nazistas do Titanic despertaram o meu interesse pelo cinema de propaganda. O interesse pela pesquisa que resultou nesta dissertação se deu no curso de Mestrado em Educação no PPGE (Programa de

¹ A indústria de cinema alemã já havia produzido outros dois filmes sobre o Titanic: *In Nacht und Eis* (Naufrágio nos Icebergs) (1912) e *Atlantic* (1929) (Bass, 2023).

² Selpin não havia gostado do fato de que alguns oficiais da marinha que deveriam estrear como extras do filme não queriam colaborar com as filmagens e ficarem apenas “paquerando” as moças da cidade Gdynia, na atual Polônia, onde algumas cenas externas deveriam ser gravadas. Enfurecido, Selpin demandou que seu subdiretor tomasse alguma atitude. Esse subdiretor ao invés reportou Selpin ao Ministério da Propaganda. Selpin foi chamada pelo próprio Ministro da Propaganda para prestar esclarecimentos e se retratar, preferindo continuar com a sua versão. Foi preso por traição e em 31 de julho de 1942 foi assassinado dentro de sua cela (Hull, 1976, p. 229).

Pós-Graduação em Educação) da Univali de Itajaí quando, nas aulas de Cinema e Educação, iniciei com meu Professor e Orientador um projeto de estudos sobre o tema. Segui na investigação do cinema de propaganda utilizado para fins pedagógicos, relacionado uma mídia (cinema) com a educação que é a área do meu curso. Iniciamos o primeiro levantamento de informações com artigos e livros sobre o assunto. Fazia-se necessário compreender o papel do cinema no regime nazista. Logo, partimos para outros filmes significativos: os filmes de propaganda produzidos na regência no nazismo.

Mas como o cinema de fato funcionou como meio de educar a população alemã para seguir o nazismo? O cinema foi realmente um meio efetivo de se chegar a esse fim e com que extensão? Esses são alguns dos questionamentos que buscaremos elucidaremos nessa pesquisa que tem o cinema utilizado para fins educacionais por um estado autoritário para fins de propaganda como tema central.

Essa dissertação tem como objetivo entender a utilização do cinema na educação da Alemanha nazista, entre os anos de 1933 e 1945, com o propósito de educar as “massas”³ para a consolidação e manutenção do Terceiro Reich. Selecionamos 3 filmes produzidos neste período: “O Jovem Hitlerista Quex”, “Judeu Süss” e “O Eterno Judeu”. A intenção é analisar estes filmes para entender o sentido da educação nazista voltada para as “massas”.

A minha motivação⁴ para escrever sobre esse tema surgiu com o intento de melhor entender a educação nesse regime autoritário que utilizou o cinema com a

³ O conceito de massa utilizado por Hitler e também por acadêmicos como Hanna Arendt, até as duas décadas posteriores à Segunda Guerra Mundial, possuía uma outra conotação se comparado ao sentido do termo atualmente. Esse conceito hoje é controverso e banalizado, com um sentido de algo disforme como uma massa de pão onde não se reconhece ao certo seus elementos. O termo se referia geralmente ao cidadão que não estava inclinado a nenhuma ideologia política e que deveria ser atraído para o lado do Estado. Para Hitler a “massa” deveria ser conquistada através da propaganda.

⁴ A minha conexão com o cinema e a temática totalitária remontam à minha adolescência, passando por boa parte de minha vida acadêmica. Na minha adolescência tive meus primeiros contatos com uma comunidade de colonização alemã quando residi em Joinville/SC, mesmo período em que comecei a me interessar pelas leituras relacionadas aos regimes ditatoriais e totalitários. Retornando à Florianópolis cursei a faculdade de Ciências Jurídicas na UNIVALI de Biguaçu/SC e o curso de História da UFSC, me graduando em ambos cursos com ainda mais questionamentos em relação à esses temas. No PPGE tive a fortuna de encontrar um programa e um orientador que puderam me auxiliar nessa pesquisa que busca trazer não um estudo definitivo, mas sim uma contribuição para os estudos da educação em regimes que exigem a subserviência do cidadão ao Estado. A decisão de focar a presente pesquisa nessa temática surgiu após cursar, no primeiro semestre do programa de mestrado, o “Seminário Temático: Educação e Cinema”. Nos encontros do Seminário surgiu a possibilidade de investigar as relações entre educação e cinema e sua utilização como política de

intenção de instrução popular em larga escala. Ressalta-se que essa tecnologia audiovisual⁵ foi apropriada por diversos estados, muitos deles autoritários, no século XX, para ser utilizada, além de aparato de entretenimento, como instrumento de difusão de ideologia. Notemos que o emprego do cinema em regimes autoritários para fins políticos e pedagógicos sobre a população não foi invenção e nem exclusividade da Alemanha nazista. A China revolucionária pós 1949, a União Soviética e até mesmo o Estado Novo de Getúlio Vargas no Brasil se utilizaram dos filmes como um dos meios para instruir suas populações (Pinheiro, 2003). Mas foi durante o nazismo que os trabalhos dos pesquisadores selecionados nesse estudo encontraram um patamar de organização e burocracia patrocinados pelo estado sem precedentes na história contemporânea. Soma-se o prestígio e tamanho que a indústria cinematográfica alemã possuía nas primeiras décadas dos anos 1900. Daí a utilização do cinema como política e controle do estado como finalidade de educação e difusão de propaganda do nazismo. Ademais, é de suma importância entender como era exercido esse controle estatal pelo Ministério da Propaganda e Empoderamento Popular. O ministro chefe dessa organização/ministério era Joseph Goebbels, o encarregado em última instância⁶, de autorizar, censurar, conceder verbas e disseminar as produções cinematográficas em caráter nacional (Furhammar et Isaksson, 1973). A química entre Goebbels e Hitler por si só renderia um estudo a parte. Na nossa pesquisa trataremos dos objetivos que cada um tinha em relação ao cinema e à manipulação dos filmes pelo estado.

A instrução popular deveria, para Hitler e seus comandados, se apropriar e se utilizar da arte e da cultura para atingir seus fins. Os nazistas descobriram que a arte carregava não somente uma mensagem política, mas que também era a ferramenta perfeita para manipular desejos e sonhos. E para disseminar de fato a ideologia nazista na Alemanha, a sétima arte como difusor de propaganda foi utilizada como instrumento de educação das “massas”, “com uma retórica que

estado na Alemanha nazista nos quase doze anos em que o *Nationalsozialistische Deutsche Arbeiterpartei* (NSDAP) esteve efetivamente no poder.

⁵ O cinema com som começa a partir de 1926 nos Estados Unidos da América com a Warner Bros e Vitaphone, se expandindo para França, Reino Unido e Japão nos anos seguintes. A União Soviética segue seu próprio caminho na produção do cinema com som também no final da década de 1920 (Thompson et Bordwell, 2002).

⁶ Em raras ocasiões alguma produção passava pela censura de Hitler, que outorgou esses poderes quase que exclusivamente a Goebbels. O ministro da Propaganda e Empoderamento popular tinha apenas um obstáculo a sua frente: o responsável pela propaganda do partido (Welch, 2001).

atuava sobre os sentidos causando *reflexos* e não *reflexões*” através de um apelo visual forte (Pereira, in Capelato et al, 2007) e definindo de forma clara os considerados inimigos do regime, como os judeus e os comunistas (Shirer, 2011). Neste sentido, os nazistas foram mestres na arte de criar estereótipos como o do judeu sem raízes e avarento, do comunista inimigo do nacionalismo alemão, do britânico imperialista ou da pessoa com deficiência que gerava dividendos para o estado – somente para citar as caracterizações adulteradas mais veiculadas no cinema alemão de propaganda durante o recorte temporal em tela. A utilização da sétima arte nesse sentido, o de doutrinação, supria ao mesmo tempo dois propósitos: o de educar as pessoas e fazer propaganda para o estado (Hull, 1973). Entre esses dois propósitos havia ainda a utilidade ou função do cinema como entretenimento. Pesquisas a partir dos anos 2000 começaram a desmistificar o cinema alemão nazista como meramente de propaganda. Por conseguinte, esses estudos ao invés de adicionar algo às leituras sintomáticas, passaram a confrontar noções pré-concebidas sobre o poder do Ministério da Propaganda e Empoderamento Popular e a difusão da ideologia nazista. Destacam-se nesse sentido Sabine Hake e Mary-Elizabeth O’Brien, com seus livros sobre o cinema de entretenimento no Terceiro Reich. O’Brien vai além ao apontar que Goebbels advogava a favor de mais filmes sobre a vida contemporânea na Alemanha nazista em desfavor de mais filmes políticos (O’Brien, 2004, p. 12). Buscava Goebbels um equilíbrio entre o poder de educar e a utilidade de divertimento para que o cinema fosse também lucrativo como arte e diversão. As duas autoras citadas sustentam que o Nacional Socialismo realmente queria controlar os sonhos e mentes da população através dos filmes. Mas também esclarecem que quando o sonho toma sua forma através da imagem e sem seu controle é quase impossível pois depende da imaginação de cada pessoa. Esses estudos somam muito a uma nova luz sobre a reconstrução do que foi o cinema nazista. Até meados dos anos 2000 a maioria dos estudos críticos sobre o cinema nazista se concentravam tão somente nos filmes políticos comissionados pelo estado (O’Brien, 2004, p. 9). Embora nossa pesquisa foque nos filmes de propaganda comissionados pelo estado, Hake e O’Brien nos auxiliaram na definição mais clara do que pode ser enquadrado como filme de propaganda e quais foram filmes de entretenimento, mesmo que com mensagens políticas secundárias subliminares. Claro que devemos estar atentos

ao fato de que a indústria cinematográfica alemã era tão importante no cenário internacional quanto a de Hollywood durante a República de Weimar (1919-1933), e que durante a vigência do nazismo não produziu sequer um filme que tenha sido considerado um clássico da sétima arte mundial (Winkel; Welch, p. xix, 2011). As duas únicas exceções talvez sejam os documentários de propaganda dirigidos por Leni Riefenstahl intitulados “O Triunfo da Vontade” (1935) e “Olympia” (1938), que foram revolucionários sob o ponto de vista técnico.

Mas o cinema não foi escolhido a esmo pelo nacional-socialismo. É interessante o fato de que tanto Adolf Hitler quanto Joseph Goebbels nutriam, além de um interesse político, um interesse pessoal pelo cinema. Ambos possuíam uma sala de projeção em suas residências e em seus locais oficiais de trabalho e era comum suas presenças nas estreias de filmes nos famosos e luxuosos teatros de projeção espalhados pelo país⁷ (Ullrich, 2016). Era comum Hitler visitar os estúdios de cinema da UFA (Universum Film AG, o maior estúdio alemão dos anos de 1930) para assistir cenas serem filmadas e se manter informado sobre novas tramas e sobre aspectos técnicos do processo de filmagem (Munn, 2012, p. 9). Goebbels, doutor em literatura e amante da sétima arte, admirava filmes de entretenimento norte-americanos como “E o Vento Levou” e filmes de propaganda, como o soviético “Encouraçado Potemkin” (1925), demandando que fossem produzidos na Alemanha filmes nesse estilo. Apesar do oposicionismo ao socialismo Goebbels nunca deixou de admirar os filmes soviéticos de documentário: mesmo durante a Segunda Guerra continuava a assistir a filmes produzidos pelo estado inimigo (Shoeps, 2003, p. 208). Todos os filmes, argumentava Goebbels, tinham o poder em potencial de influenciar as crenças das pessoas e por conseguinte seu comportamento (Welch, 2001, p. 12). A decisão sobre a utilização das imagens em movimento não foi esquecida ou deixada de lado após a nomeação de Hitler como chanceler em 1933. Pelo contrário, mesmo antes mesmo da chegada ao poder Hitler discorrera a respeito da importância da propaganda em sua autobiografia intitulada “*Mein Kampf*” (Tegel, 2007). Para disseminar essa propaganda uma das principais mídias seria o cinema pelo seu alcance nas mentes e pela relativa

⁷ Após o início da Segunda Guerra Mundial Hitler e Goebbels abandonaram o hábito de comparecer às estreias nos cinemas (Niven, 2018).

facilidade de se controlar toda uma indústria (Garden, 2016). De fato, o controle sobre as artes foi fundamental para que o estado julgasse o que poderia ser vinculado em todos os ramos, e o controle sobre o cinema foi o precursor da criação de um modelo que serviria para comandar toda uma cultura. O primeiro protótipo de agência reguladora sobre uma arte na Alemanha nazista regulou o cinema. Esse padrão evoluiu para a criação da *Reichskulturrekammer* (RKK ou Câmara de Cultura do Reich), que viria a controlar todos os ramos artísticos e de transmissão durante a permanência do nacional-socialismo.

E para que fosse atingido o propósito pedagógico e de propaganda o cinema se fazia presente dentro das escolas alemãs com cerca de 40.000 salas de projeções distribuídas entre as 60.000 escolas que existiam nessa época na Alemanha (Lenharo, 2016). Levando-se em consideração que as futuras gerações eram o principal público-alvo do nazismo, a juventude estava em contato constante e sob o controle da educação nacional-socialista. A juventude se tornou o alvo maior da doutrinação nazista. Filmes de propaganda exaltando o nazismo e defenestrando os adversários do sistema eram exibidos nas instituições oficiais de ensino e nas associações de jovens como a *Hitlerjugend* (“Juventude Hitlerista” para os rapazes) e na *Bund Deutscher Mädel* (“Liga das Meninas Alemãs” para as meninas)⁸ (Evans, 2005). O filme de Ingmar Bergman intitulado “O Ovo da Serpente”, lançado em 1977, encena em suas cenas finais essa intenção de se conquistar a mente dos jovens. O cinema de propaganda como instrumento pedagógico foi uma das ferramentas essenciais utilizadas para formação de novos (e adulterados) costumes e tradições para preparar as futuras gerações para o Reich de Mil Anos – o Terceiro *Reich*⁹. Além disso todos os aspectos relativos à produção de um filme, incluindo o seu financiamento, eram controladas pelo estado, através das linhas de crédito oferecidas pelo *Filmkreditbank*¹⁰ (Myrick, 1967) e pela

⁸ Essas atividades extra-curriculares tinham caráter quase que obrigatório, e os pais poderiam sofrer sanções caso seus filhos não estivessem vinculados a essas instituições. O período após as atividades escolares diárias e muitos dos finais de semana eram preenchidos nessas associações (Lewis, 2019).

⁹ Hitler idealizava um *Reich*, ou reino, de mil anos – o Terceiro Reich na Alemanha. O Sacro Império Romano (962-1806) e o período que se estende da Unificação da Alemanha até o final da segunda Guerra Mundial (1871-1914) são respectivamente o Primeiro e Segundo *Reich*.

¹⁰ Formado em 1º de junho de 1933, essa organização comissionada pelo estado tinha como objetivos reconstruir a indústria cinematográfica alemã em harmonia com a ideologia nacional socialista e estimular a produção de filmes, especialmente aqueles tidos como interessantes para a

RKK e suas agências subsidiárias. É nítido que tamanha dependência da indústria cinematográfica no financiamento pelo estado tinha uma influência direta no conteúdo de cada filme (Garden, 2016), deixando pouco espaço para filmes críticos ao *establishment*, como analisaremos no capítulo 4.

O estudo do cinema e suas implicações na educação ainda é um campo relativamente recente, assim como o próprio estudo do cinema nazista e sua relação com a educação¹¹. No Brasil, estudos relacionando ao cinema e à educação começam a ganhar força a partir dos anos 2000 com estudos de pesquisadoras e pesquisadores como Rosélia Duarte, Rogério de Almeida e Helí Henn Fabris. O cinema no campo educacional, como observam esses estudiosos, foi muitas vezes relegado ao papel de ilustração de um determinado fato (Almeida, 2017; Duarte, 2002) e o filme não era considerado por boa parte dos pesquisadores como um documento a partir de seu contexto histórico, data de produção, financiamento, entre outros elementos importantes. Para Fabris o cinema deve ser entendido “como uma produção cultural que não apenas inventa histórias, mas que, na complexidade da produção de sentidos, vai criando, substituindo, limitando, incluindo e excluindo ‘realidades’” (Fabris, 2008). Com esta visão, uma nova ótica se abriu, portanto, no debate sobre utilizar o filme como texto e documento. Nos apoiaremos na perspectiva que entende que o filme deve ser compreendido como um texto cultural (Fabris, 2008) e de que é necessário ao pesquisador “dispor de instrumentos para avaliar, criticar e identificar aquilo que pode ser tomado como elemento de reflexão sobre o cinema e sobre a própria sociedade” (Duarte, 2002) – nesse caso a sociedade alemã do período escolhido. Neste sentido, os filmes produzidos e estrelados durante o nazismo, incluindo os de propaganda, são produtos e documentos históricos do Terceiro Reich. Devido a sua relevância histórica e contemporânea esses documentos não podem ser simplesmente classificados como oposição a arte e ao entretenimento (Hake, 2001, p. 4).

“arte” e o estado. Na verdade, o *Filmkreditbank* se tornou o alicerce econômico da nova indústria (Myrich, 1967).

¹¹ Uma vasta bibliografia, inclusive a utilizada nessa dissertação, trata majoritariamente do cinema como entretenimento e do controle do estado sobre a indústria cinematográfica. A bibliografia metodológica e a bibliografia relacionada à educação foram imprescindíveis para se fazer um elo crítico e analítico do tema proposto.

Salientamos que o nazismo, no campo educacional, decidiu por uma educação mais espartana e menos humanista (Shirer, 2011). Com a leitura relegada a um segundo plano coube também ao cinema fazer essa conexão política e pedagógica com os jovens e com as “massas” (Pine, 2017). Pesa ainda o fato de a década de 1930 ser conhecido como a década de ouro da sétima arte, pois é nesse período, pouco anterior à chegada no nacional-socialismo ao poder, que se consolida o cinema com áudio (Thompson et Bordwell, 2002), tecnologia que coloca lado a lado o entretenimento, a imaginação e a formação do cidadão. Justamente por causa de seu alcance¹², esse foi um dos principais instrumentos de disseminação de ideais e estereótipos sobre os considerados inimigos dos alemães pelos seus líderes (Vicentel et Wittl, 2017). E em um período onde a televisão ainda não era um meio de entretenimento das “massas”, o rádio transmitia apenas o áudio, e os jornais e os livros (dentre eles os didáticos) apresentavam apenas textos e imagens estáticas em preto e branco. A apropriação dessa mídia se tornou política de estado sob o controle de seu ministro da propaganda Joseph Goebbels (Furhammar et Isaksson, 1973).

Reafirmamos o entendimento de que o filme deve ser compreendido como um texto cultural (Fabris, 2008). Entendemos que devemos “tomar a palavra ‘documento’ no sentido mais amplo, documento escrito, ilustrado, transmitido pelo som, a imagem ou de qualquer outra maneira” (Kornis, 1992). Cabe aqui realçar que os documentos resultam do esforço das sociedades “para impor ao futuro determinada imagem de si próprias”, conquanto que o monumento é um sinal do passado (Le Goff, 2013). A produção de filmes nazistas, destacando-se os de propaganda pedagógica, serve com certeza a esses dois intuitos o de documento e de monumento. Um filme, é um documento produzido que teve como um de seus propósitos o de se perpetuar para as futuras gerações. Neste sentido, essa pesquisa se propõe “analisar as condições de produção dos documentos-monumentos”, ou seja, dos filmes nazistas (Le Goff, 2013). Contudo, não serão analisados todos os títulos (documentos) lançados durante o recorte temporal

¹² O número de espectadores durante o Terceiro Reich subiu de 245 milhões de ingressos vendidos em 1933 para mais de 1 bilhão em 1944 enquanto o número de cinemas se manteve numa média de quase 6000, com algumas variações para mais ou para menos durante o mesmo período.

proposto. Foram cerca de 1.086 produções¹³ lançadas mais algumas que se encontravam na censura antes da chegada dos nazistas ao poder. Estas foram liberadas na vigência do nazismo aumentando o número de filmes para 1.094¹⁴. Como documentos primários foram selecionadas 3 produções cinematográficas mais relevantes, sob a ótica dessa dissertação, que serviram ao papel pedagógico de educação das “massas”: “O Jovem Hitlerista Quex”, “Judeu Süß” e “O Eterno Judeu”.

Como mencionado anteriormente, é importante entender que nem todas as obras lançadas eram de propaganda ideológica explícita. Dos 1.094 filmes lançados na vigência do nazismo, somente 153 foram considerados como claramente de propaganda pelos aliados que derrotaram a Alemanha na Segunda Guerra Mundial¹⁵ (O'Brien, 2006). Ainda que nem todos os filmes lançados tivessem uma grande repercussão de bilheteria e aceitação do público os filmes de propaganda serviram como instrumento pedagógico do estado de alguma forma quando eram exibidos nas salas de projeção nas sedes da “Juventude Hitlerista”. Alguns filmes também sofreram censura prévia e censura após serem lançados por parte do Ministério da Propaganda (Rentschler, 1996). Portanto os que não foram lançados em momento algum devido a censura do Ministério da Propaganda não entram nesse cálculo. Outro fator importante são as datas em que foram lançados os filmes selecionados. Os filmes O Jovem Hitlerista Quex e Judeu Süß se enquadram no gênero entretenimento de propaganda. Já O Eterno Judeu se enquadra como documentário com cunho propagandístico extremo. Durante a Grande Guerra a maioria dos filmes de propaganda eram voltados ao militarismo e à valentia e moral do povo alemão para o combate aos inimigos (Hull, 1976; Rentschler, 1996). “Kolberg” (1945), que não é objeto de análise nessa dissertação,

¹³ Eric Rentschler (Rentschler, 1996) acrescenta que 8 filmes foram submetidos aos censores do estado alemão antes de 30 de janeiro de 1933 e foram lançados apenas posteriormente a essa data aumentando esse número para 1,094 produções. Ainda de acordo com mesmo autor (Rentschler, 1996), 26 filmes nunca estrearam devido à censura e nessa conta não entram as co-produções internacionais. Já David Hull (Hull, 1973) relaciona 1363 filmes lançados durante o “Terceiro Reich”, incluindo os filmes banidos, as co-produções e as produções feitas pelas subsidiárias dos estúdios alemães em territórios anexados como a Áustria e Checoslováquia.

¹⁴ Suzan Tegel cita duas contagens: uma com 1.356 filmes produzidos durante os doze anos de nazismo, incluindo documentários e coproduções e a de 1.094 que exclui esses últimos e que adotaremos nessa dissertação (Tegel, 2007, p.169).

¹⁵ Os efeitos e o alcance dos filmes abertamente de propaganda financiados pelo estado constituem em si como um meio de se entender como a propagação da ideologia nazista foi utilizada para educar uma população em um determinado período.

indica que houve a intenção do uso da propaganda e instrução popular até os últimos dias do nazismo. Kolberg foi um filme épico utilizado para mobilizar e aumentar a moral a população para estar preparada para resistir até as últimas circunstâncias no período final da guerra. Como boa parte da Alemanha estava sob ruínas esse filme não teve uma grande repercussão.

O estudo do cinema como instrumento de propaganda pelo regime nazista é importante para se entender a mobilização popular empreendida pelo estado e a busca pela hegemonia política (a qualquer custo, ou a um custo elevado) pelos líderes desse movimento totalitário¹⁶. A relevância desse tema para o campo Educação é justamente refletir sobre o uso do cinema como um instrumento pedagógico de disseminação de valores autoritários que visavam e autorizavam práticas de violência, subjugação e criação de estereótipos. Os nazistas utilizaram o cinema e a educação como instrumentos para fortalecimento do regime e dos seus ideais (Evans, 2005). A propaganda resultante desse processo buscou educar a Alemanha para odiar os judeus, os comunistas, os ciganos, as pessoas com deficiência, para sentir-se superior aos outros povos, para amar o seu líder incondicionalmente e fazer guerra contra os seus supostos inimigos (Rentschler, 1996; Evans, 2005). Nota-se que Hitler não era retratado diretamente nos filmes e apenas poucas imagens dele chegaram a grande tela, como no caso de *Olímpia* (1938) em que o *Führer* aparece em algumas cenas como um (quase) mero expectador no documentário sobre os Jogos Olímpicos de Verão de 1936 e no *Triunfo da Vontade* (1935), onde foi retratado como um salvador vindo dos céus em suas cenas iniciais do documentário/filme sobre o comício do partido nazista ocorrido no ano de 1934 na cidade de Nuremberg. Em outros filmes, mesmo os que não são considerados explicitamente de propaganda, grandes líderes alemães do passado faziam analogia ao líder da Alemanha nazista - como é o caso dos filmes sobre Frederico II da Prússia (Hull, 1976; Hake, 2001).

Para analisar a temática proposta, essa dissertação está dividida em três capítulos de análise, os capítulos 4, 5 e 5. No capítulo 4 será abordado a ascensão do nazismo e o controle sobre o cinema. O ponto principal é a compreensão de

¹⁶ O Estado "Totalitário" é aqui entendido na perspectiva crítica de Hanna Arendt, do estado total que controla todos os aspectos da vida privada do indivíduo, não permitindo ao mesmo os direitos individuais fundamentais como a liberdade de expressão, de imprensa ou de associação (Arendt, 1998).

como o regime se apropriou do cinema para divulgar suas ideologias. O capítulo se inicia explanando como e em que condições Hitler chegou ao poder e o interesse do partido Nacional-Socialista dos Trabalhadores Alemães na propaganda. Após uma breve explicação do que é propaganda política e as bases da propaganda nazista passaremos, na segunda parte do capítulo, sobre o controle do cinema em seguida à chegada ao poder pelos nazistas. Foi através da *Reichsfilmkammer* (Câmara de Cinema), que era a ramificação mais importante da *Reichskulturkammer* (Câmara de Cultura do Terceiro Reich)¹⁷ que se materializou uma grande burocracia controladora de todos os aspectos relativos à sétima arte, desde a produção, financiamento até aprovação de estreias. Uma das fontes utilizadas para entender os fundamentos da propaganda nazista nessa seção é o *Mein Kampf*, livro escrito por Adolf Hitler enquanto estava preso por tentar um golpe de estado contra a “República de Weimar” em 1923.

No capítulo 5 analisaremos o cinema como instrumento de propaganda e educação das massas. Outras mídias utilizadas, como os *newsreels*, jornais e rádio serão abordados no sentido de se entender a predileção do cinema como instrumento essencial na construção de uma nova cultura. Essa preferência não significa exclusividade, mas um leque de opções que devido as circunstâncias da época que elevaram o cinema ao papel fundamental na construção de uma política de propaganda voltada para o imaginário popular. Na sequência alimentaremos o debate sobre a utilização do filme como documento discutindo as fontes escolhidas. É relevante entender nesse capítulo o que é o cinema e o valor dos filmes como documentos. É de primordial importância aqui entender o cinema como difusor de ideologia para a interpretação do uso da sétima arte com o propósito pedagógico de adestramento da população. Averiguaremos a educação nazista curricular e extracurricular, o treinamento dos professores e o propósito do cinema de propaganda dentro do campo educacional.

Na parte final, o capítulo 5, analisaremos quatro documentos (filmes) de propaganda. O capítulo se inicia com um breve histórico de como era o cinema na Alemanha antes do nazismo para depois partir para a análise e importância para a

¹⁷ As artes estavam sob o controle e censura do estado durante o nazismo. Compunham a Câmara de Cultura as seguintes câmaras além da *Reichsfilmkammer*: a de música, de artes finas, de teatro, de literatura, de imprensa e de transmissão (Myrick, 1967).

educação desses documentos/filmes. Constatamos que o cinema alemão era primordial no cenário internacional com uma indústria consolidada e com um seleto quadro de diretores, roteiristas e atores. O controle de toda a indústria pelo estado, como estudado no capítulo 1, levou a um fortalecimento das políticas do estado em relação ao que poderia ou não ser exibido. Dentro dessa indústria controlada surgiram dentre os mais de mil filmes produzidos obras de pura propaganda. Seleccionamos dentre essas 153 obras consideradas como de propaganda explícita três filmes. Dois de entretenimento e um documentário. Nessa ordem se encontram “O Jovem Hitlerista Quex” (1933), “Judeu Süß” (1940) e o “O Eterno Judeu” (1940). A escolha ocorreu no sentido de trazer obras de dois períodos do regime nazista e de temas que trazem a luta pelo poder das mentes e um dos maiores inimigos do estado: os judeus.

Longe de ser um estudo definitivo essa é uma dissertação que visa trazer uma nova luz aos estudos que aproximam a educação e o cinema e os entendimentos contemporâneos acerca do cinema nazista de propaganda. O objetivo secundário dessa pesquisa não é condenar o cinema feito durante o nazismo e sim diferenciar o que foi produzido com o propósito de propaganda e o que foi com o propósito de entretenimento. Dos quase mil e cem filmes documentos apenas uma ínfima quantidade ainda se encontra em condições de preservação em diversos acervos ao redor do mundo. Os filmes que serão discutidos na dissertação estão disponíveis no Youtube e em alguns endereços eletrônicos especializados de universidades. Os quatro filmes selecionados são filmes de propaganda perversos que não perderam sua essência catastrófica. Mas antes de tudo são fontes documentais que retratam um momento conturbado de nossa história recente. Censurá-los por completo seria o mesmo que tolher um artesão de utilizar uma machadinha porque ela pode causar machucados e morte. Buscou-se aqui uma correta utilização dessas fontes com ferramentas encontradas na bibliografia especializada sobre educação e cinema.

2 METODOLOGIA

Vislumbramos nessa pesquisa a metodologia qualitativa pelo interesse em se privilegiar os símbolos e atores envolvidos no período selecionado, o cinema de educação dos anos de 1933 até 1945 na Alemanha Nazista. A metodologia qualitativa de pesquisa concerne a análise de dados e informações pertinentes ao tema. Ela difere da metodologia quantitativa por implicar uma discussão teórica acerca das informações publicadas sobre tema que se está trabalhando (MARTINS, 2004). Os dados aqui coletados envolvem fenômenos históricos e sociais complexos que simplesmente não poderiam ser reproduzidos em laboratório ou de forma matemática nem se poderia anotar os resultados em uma tabela de precisão. A coleta de dados a partir da bibliografia selecionada imputou certamente a formação de inferências e explicação sobre o tema a partir de nossa interpretação. A análise desses dados coletados depende também da capacidade criadora e intuitiva do pesquisador para que fosse atribuído significados a esses, ao contrário do que se pretende no emprego da metodologia quantitativa, onde há a adoção de procedimentos bem delimitados (Martins, 2004). Florestan Fernandes chamava essa capacidade criadora de métodos de interpretação (Martins, 2004). Creswell também difere a metodologia quantitativa da qualitativa considerando que a pesquisa qualitativa parte de “alegações pós-positivas”, levando-se em conta o raciocínio de causa e efeito (Creswell, 2007).

A seleção da bibliografia e dos dados contidos nessa dissertação foram, de certa forma, arbitrários no sentido de que para se chegar ao produto final foi necessário delinear e limitar as informações obtidas para se obter as respostas propostas à pergunta de pesquisa. O nazismo não teve uma única causa para que ocorresse, e a utilização da propaganda não se deu apenas por uma decisão, mas por uma série de fatores que serão demonstrados a partir das construções através dos documentos escolhidos. Essas construções são “sempre parciais, dependendo de documentos, observações, sensibilidades e perspectivas” do pesquisador e suas intenções com a pesquisa (Da Matta, 1991).

Empregaremos a técnica de pesquisa bibliográfica para o levantamento de dados. A pesquisa bibliográfica consiste na investigação científica de obras já publicadas relevantes para conhecer e analisar o tema problema da pesquisa a ser

realizada (Souza et al, 2021). Ela é uma pesquisa baseada em bibliografia já publicada em outros formatos como teses, dissertações, artigos e livros e artigos jornalísticos (Lakatos et Marconi, 1992).

A bibliografia selecionada auxiliou na coleta de dados dessa pesquisa. Para o capítulo 4 onde analisaremos a chegada do nazismo ao poder foram utilizadas as obras de Richard Evans (Terceiro Reich no Poder e *Third Reich: History and Memory*), Volker Ullrich (Hitler: 1889-1939), Willian Shirer (*The Rise and Fall of The Third Reich*), Joachim Fest (Hitler), Thomas Childers (*The Third Reich: A History of Nazi Germany*). Brian Gray *et al* (*Authoritarian States*) e Hanna Arendt (*As Origens do Totalitarismo*). A compreensão da divisão burocrática e funções do Ministério da Propaganda se deu a partir da tese de doutorado de Howard Anthony Myric (*The Reichsfilmkammer: a study of film propaganda management in Nazi German*), das obras de Eric Rentschler (*The Ministry of Illusion: Nazi Cinema and its afterlife*). Já para o entendimento da educação e da propaganda no Terceiro Reich o referencial veio de Kristin Thompson e David Bordwell (*Film History: na introduction*), Alcir Lenharo (*Nazismo: o triunfo da vontade*), Nichoklas O'Shaughnessy (*Marketing The Third Reich*), Richard Evans (*Terceiro Reich no Poder*), e Adolf Hitler (*Mein Kampf*).

Iniciaremos o capítulo 5 fazendo um levantamento bibliográfico dos conceitos que orbitam o tema cinema e educação e a relação entre educação e cinema na Alemanha nazista. Em relação ao tema cinema e educação foram fundamentais o livro de Rosélia Duarte (*Cinema e Educação, 2002*), os artigos de Mônica Alemida Kornis (*História e Educação: um debate metodológico, 1992*), Rogério de Almeida (*Cinema e Educação: fundamentos e perspectivas, 2017*) e Elí Hen Fabris. Nessas obras pudemos entender os caminhos metodológicos e as aproximações entre educação e cinema. Para a segunda parte desse capítulo onde explanaremos sobre a relação entre cinema e a educação na Alemanha nazista recorreremos aos artigos de Gabriele Alves Vicente (*A Educação na Alemanha Durante o Terceiro Reich e o Seu Papel na Doutrinação Das Crianças e Jovens, 2018*), Ian R. James (*Education in Nazi Germany, 2019*); Tobias Hochscherf e Roel Vande Winkel (*Third Reich Cinema and Film Theory, 2016*), como também os livros de Gilmer W. Blackburn (*Education in the Third Reich, 1985*), Lisa Pine (*Education in Nazi Germany, 2010; Hitler's 'National Community'*, 2007), Michael Munn (*Hitler*

and the Nazi Cult of Film and Fame, 2012) Jean-Denis G.G. Leapage (*Hitler Youth: 1922-1945. An Illustrated History*, 2009)

No capítulo 5 partiremos para a análise e interpretação dos filmes nazistas. Utilizaremos a metodologia de análise fílmica, que considerava os nazistas como “os únicos dirigentes do século XX cujo imaginário mergulhava, essencialmente, no mundo da imagem” (Ferro, 1977; Kornis, 1992). Ferro critica o uso do filme como mera ilustração de um evento histórico. Corroboramos sua compreensão de que o filme deve ser entendido como o documento em si, daí a necessidade de uma inquirição mais complexa do filme como produto e interpretação do passado. É preciso, portanto, compreender os elementos que são parte do filme (iluminação, trama, planos, etc) e os que não são (tudo aquilo que não podemos ver como financiamento, regime político, etc) para a partir daí se fazer uma análise crítica (Oliveira, 2021).

Utilizando a metodologia de análise fílmica buscarei explorar a relação entre filmes e educação, poder e educação e educação das “massas” pelo estado em prol da difusão e ratificação do nazismo na Alemanha entre os anos de 1933 e 1945. O filme utilizado como documento, segundo Kornis, ainda é tema de debate uma vez que a própria ideia de documento precisa ser mais bem compreendida e que os documentos não devem ser entendidos como apenas os escritos (KORNIS, 1992). Os documentos visuais, na visão da Doutora Kornis, ainda são utilizados na pesquisa científica de forma marginal e a produção fílmica deveria ser entendida como documento histórico pois compreende “comportamentos, visões de mundo, valores, identidades e ideologias de uma sociedade ou de um momento histórico” (Vovelle apud Kornis, 1992). Isto significa que “o filme pode tornar-se um documento para a pesquisa histórica, na medida em que articula ao contexto histórico que o produziu um conjunto de elementos intrínsecos à própria expressão cinematográfica” (Kornis, 1992).

Do mesmo modo, o filme será examinado como documento, amparada também na noção de documento/monumento, alinhado ao entendimento de Le Goff:

O documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder. Só a análise do documento enquanto monumento permite à memória coletiva recuperá-lo e ao historiador usá-lo cientificamente, isto é, com pleno conhecimento de causa (Le Goff, 1990).

Desconstrói-se dessa maneira a ideia positivista de que somente um texto escrito tenha a “capacidade” de se tornar um documento para o historiador. Os documentos escritos certamente auxiliarão na construção da narrativa final dessa dissertação, dando amparo à análise fílmica. Le Goff faz uma analogia aos registros documentais não escritos, como a seguinte afirmação: “com tudo que a habilidade do pesquisador lhe permite utilizar para fabricar seu mel, na falta das flores habituais” (Le Goff, 2013). É o caso dos geólogos que utilizam as pedras para suas observações ou a análise dos metais feitas pelos físicos (Le Goff, 2013): são os documentos que estão disponíveis para a apreciação do cientista. Na bibliografia mais recente Sabine Hake sustenta que os filmes são produtos culturais e, portanto, documentos históricos (Hake, 2001). As decupagens dos filmes selecionados presentes no terceiro capítulo levaram em conta o critério de que fizemos uma pesquisa documental avaliando os elementos estéticos e de propaganda presentes nesses documentos.

É a partir dos documentos selecionados fabricados pelo regime nazista no poder que concluiremos o estudo sobre a influência do cinema na educação.

3 REVISÃO DA LITERATURA

Estabelecer uma linha de raciocínio que servirá como fio condutor de uma pesquisa acadêmica é o principal objetivo de uma revisão da bibliografia (Dorsa, 2004). E para que essa condução seja bem-sucedida, a análise do que foi pesquisado sobre os temas relacionados à pergunta de pesquisa deve evidenciar o que foi desenvolvido por outros pesquisadores sobre o tema principal (Dorsa, 2004). A revisão da bibliografia é como um tipo especial de texto que reuna informações sobre um determinado assunto. Moreira (Moreira, 2004) a define como:

[...] um tipo de texto que reúne e discute informações produzidas na área de estudo. Pode ser a própria revisão um trabalho completo, ou pode aparecer como componente de uma publicação, ou ainda organizadas em publicações que analisam o desenvolvimento de determinada área no período de um ano, os chamados *annual reviews*. (Moreira, 2004)

Uma revisão útil deve se pautar sempre na análise e crítica sobre o que foi desenvolvido em termos de pesquisa por outros pesquisadores sobre o assunto (Dorsa, 2004). De nada adiantaria um simples levantamento de artigos sobre o tema sem essa análise mais aprofundada sobre o desenvolvimento das ideias, novas técnicas ou até mesmo novas descobertas sobre o tema e pergunta de pesquisa que o pesquisador visa responder. Ainda que esse levantamento e “armazenamento” de informações vise enriquecer o trabalho, carece de uma depuração e interpretação para que o diálogo entre as fontes contribua para o resultado final. Esse diálogo final é que fará a análise entre as fontes. O mero levantamento e armazenamento de informações e fontes, ao qual chamamos de pesquisa bibliográfica, não deve ser confundido com a revisão da literatura em si. A pesquisa bibliográfica é uma fase inicial de uma pesquisa tão como uma fase da revisão da literatura. (Moreira, 2004). Na pesquisa bibliográfica é de suma importância identificar os bancos de dados (bibliotecas virtuais ou físicas) de onde se extrairão os artigos dos quais o pesquisador deverá fazer uma leitura inspecional, para somente depois incluir em sua revisão da literatura, quando relevante.

A enumeração dos avanços e limitações dos estudos dedicados ao tema fazem com que a revisão seja peça fundamental na elaboração de uma dissertação.

Figueiredo (Figueiredo apud Moreira, 2004) destaca os dois papéis interligados que ela possui: serve ao mesmo tempo como função histórica e função de atualização. Essas funções oferecem ao pesquisador a oportunidade para que “(...) veja o próprio estudo numa perspectiva histórica e possa evitar duplicação desnecessária, além de relacionar o próprio estudo com os anteriores e sugerir pesquisas posteriores” (Woodward, 1977; Vaverka et Fenn, 2002; Garner et Robertson, 2002 apud Moreira, 2004. Na presente revisão adotaremos a perspectiva histórica, documentando o desenvolvimento da pesquisa sobre educação e/no cinema nazista. Buscaremos avaliar os estudos pertinentes ao tema e, quando cabível, fazer uma crítica aos limites de cada estudo. O trabalho final tampouco não visa dar um ponto final no assunto, mas trazer novos questionamentos que possam enriquecer pesquisas futuras sobre o tema. A temática da pesquisa, como demonstraremos nessa revisão da literatura e na dissertação, carece de estudos mais específicos e aprofundados.

Para isso, foi realizada uma pesquisa bibliográfica com análise de conteúdo em obras de diversos autores, indexadas na base de dados do Google Acadêmico (Google Scholar) e no Scielo, definindo como palavras-chave para busca: “cinema nazista de propaganda”, “cinema nazista” e “educação”, que resultou em 18.300 obras publicadas entre os anos de 1998 e 2023. Posteriormente, refinou-se a busca para apenas publicações tais quais os artigos, dissertações e teses, excluindo-se aí as monografias. Encontramos 108 obras, das quais, após realizar uma nova refinação na busca, utilizando como critério de seleção obras publicadas nos últimos 25 anos (1998 a 2023)¹⁸, chegando ao total de 65 obras.

Dessas 65 obras encontradas apenas 08 (oito) pesquisas apresentam relevância sobre o assunto em debate. As 59 obras restantes foram descartadas por não atenderem as exigências mínimas de conteúdo definidas sobre a temática em discussão na presente pesquisa. Utilizamos como critério principal os estudos científicos que tratassem do tema de pesquisa ou que fossem mais próximos dele.

¹⁸ Dentre publicações importantes para a nossa pesquisa sobre o cinema nazista de educação e os temas que orbitam essa temática publicadas anteriores a esse período podemos destacar: “Education Film Propaganda and The Nazi Youth” (Welch, 1983) e a revisão da obra de David Suart Hull (“Film In The Third Reich”) (Hull, 1976) de autoria de Harry M. Geduld publicada na AV Communication Review, vol.18, nr. 4, 1970 intitulado “Reviewed Work: Film In The Third Reich David Stewart Hull.

Nas buscas que realizamos em língua portuguesa e língua inglesa não encontramos estudos que tratassem dos descritores “cinema nazista” e “educação”. Por isso ampliamos para os temas relacionados à dissertação, que fossem relevantes que contribuíssem para a nossa pesquisa. A quase inexistência de temas semelhantes ao nosso é um gap nos estudos sobre o cinema nazista, e aponta para a originalidade do nosso trabalho.

Iniciamos a revisão abordando os estudos mais diretamente relacionados ao tema da dissertação.

Jhenifer da Silva Lemos Favorito e Juliana Juliana Maria Corallo Quinan abordaram no artigo intitulado “Educação e nazismo: representações e práticas na educação brasileira”, publicado pela revista “INTERACÇÕES” em 2019, a educação nazista questionando se ela era na verdade uma forma de educar ou de domesticar os cidadãos da Alemanha. Arendt é mencionada pelas autoras por suas indagações acerca da utilização da educação em utopias políticas e a crença europeia de se iniciar um novo mundo a partir da doutrinação político-ideológica daqueles mais novos. O novo alemão, para as pesquisadoras, deveria ser formado na idade em que é mais maleável. Para sustentar seus argumentos, desenvolveram um estudo sobre a história do partido nazista e a ascensão de Hitler, tema de bastante valia em nosso primeiro capítulo da dissertação. Ainda no campo da educação levantaram hipóteses e estudos sobre a educação dirigida pelo estado sob a ótica racial, segundo a qual o cidadão ideal era definido por seu fenótipo, para formar indivíduos fortes, corajosos e imbuídos um interesse maior voltado ao coletivo (*Völk*), obedecendo aos preceitos e ordenamentos do líder supremo. Embora não entrem profundamente na seara da Juventude Hitlerista o artigo corrobora conceitos importantes sobre a educação nazista e o esforço do estado para a perpetuação da tal “raça alemã” através das escolas. Fica evidenciado nesse artigo que a educação formal intelectual como temos hoje ficava relegada a um segundo plano, enquanto a educação física e a político-racial se destacavam dentro do currículo independente da matéria. Por fim, e sem relação direta com o nosso tema de pesquisa, discorrem sobre os grupos neonazistas que se desenvolveram no Brasil.

No artigo “Aura e Leni Riefenstahl: uma abordagem teórica do cinema documental de propaganda nazista”, publicado na revista “MOSAICO” em 2021, o

autor Elbio R. Quinta Junior encontra em Alcir Lenharo e Walter Benjamin conceitos sobre a estética nazista. Para Lenharo ocorreu uma familiarização orquestrada pelo estado para assuntos políticos através do entretenimento, com os filmes sendo os mais propícios a levarem o público a um estado de delírio e embriaguez. Benjamin trabalhou com a estética da dominação do cinema nazista e o conceito de aura, que em breve explanação entendemos como um diálogo entre o espectador e a imagem. Como fonte de sua pesquisa Junior utilizou dois filmes de Leni, “Vitória da Fé”, de 1933, e “O Triunfo Da Vontade”, de 1935. Este último também fonte de pesquisa em nosso terceiro capítulo da dissertação. Com essas fontes o autor debate acerca da mistura da estética com a política durante o nazismo na Alemanha, tendo como referências teóricas o conceito de aura, e a metodologia da análise fílmica. O filme, nesse sentido, deve ser analisado a partir de diversos elementos presentes e não presentes na imagem e som. Uma desconstrução deve ser feita para se analisar cada fragmento que compõe uma obra. Após esse processo chamado de decupagem ser realizado o pesquisador busca estabelecer elos entre esses fragmentos. O autor extrai o argumento de Marc Ferro de que o filme é produto sócio histórico que retrata o seu tempo. A análise global de um filme é essencial para se analisar como um filme se tornou voz sobre o passado. Decupando “O Triunfo Da Vontade” Junior discorre sobre a estética nazista, as habilidades de Leni com a produção, captação de imagens, planos e edição para mostrar a fusão entre o divino e o humano, como por exemplo na cena inicial em que Hitler desce dos céus para Nuremberg para ser aclamado pelo povo, pessoas que o esperavam como se um ser superior fosse. A estética do cinema nazista será tema do segundo capítulo da dissertação quando abordaremos o cinema como instrumento de propaganda e educação do povo (ou das “massas”). Já a decupação do filme “O Triunfo da Vontade” do artigo em questão trouxe embasamento para o terceiro capítulo, onde esse filme-documento será examinado sob o prisma da educação popular através do estado.

Ainda sobre a estética do cinema Verdade e Gil, no artigo “Cinema: a estética do holocausto e nazismo”, publicado em 2018, buscam em Heidegger a relação entre o conceito de estética e de beleza e verdade. Conceitos que serão debatidos no segundo capítulo de nossa pesquisa. Igualmente importante quanto são as considerações extraídas de Bazin e Deluze, de que o mistério dá medo e que as

imagens fortes encantam. Essa celeuma de invocar o universo da magia dentro da sétima arte reforça a concepção que Goebbels e Hitler tinham sobre o aproveitamento da estética do cinema como uma das formas de educar e docilizar as mentes dos cidadãos, principalmente os mais jovens. As autoras estabelecem em seu artigo que o ser humano é um ser condicionado pela cultura. Discorrem sobre o uso do cinema para “validar” ou naturalizar ideologias e conceitos, disseminando a perseguição de alguns povos e práticas racistas através do cinema de propaganda. O cinema foi utilizado, segundo o artigo, com eficiência para envolver a população no apoio à guerra e também incentivar o extermínio dos judeus. Para os nossos segundo e terceiro capítulos foi de suma importância os apontamentos sobre como eram representados os judeus nas telas, com caráter desumano e indignos de ter o direito de viver. O tema central do artigo dita como a estética do cinema apresentou os horrores do Holocausto para que o público pudesse ter uma identificação visual e afetiva com esse trágico acontecimento. A normalização da educação racial inculcou um ódio em escala até aquele momento ainda não vista na Europa moderna, reafirmando a teoria de que a propaganda do estado pode ser letal quando utilizada de forma escusa.

Em “Sinfonia da Destruição: uma análise do Cinema alemão no período Nazista”, artigo publicado em 2019 em A MARGEM, revista eletrônica de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal de Uberlândia, Ana Flavia Barboza Garcia analisa de forma sucinta o cinema alemão durante o período nazista. A autora trata da relação que Hitler tinha com a arte e a relação que ele tinha com o Ministro da Propaganda Joseph Goebbels. A paixão que Goebbels e Hitler nutriam pela sétima arte e o papel importante do primeiro como artífice do cinema do cinema de propaganda foram o pano de fundo para uma análise da ascensão do cinema ideológico. Garcia faz uma breve introdução ao cinema anterior ao período nazista, ressaltando que o cinema expressionista foi substituído pelo cinema de propaganda impregnado por uma ideia de entretenimento. Filmes que poderiam ser considerados como de mera diversão, segundo a autora, poderiam trazer em suas entrelinhas mensagens políticas como o ódio aos judeus ou aversão aos soviéticos, apenas para citar alguns exemplos. Nessa concepção nenhum filme produzido pela indústria cinematográfica alemã durante a vigência do nazismo seria completamente neutro. Em parte, esse argumento é incompleto pois

assume que durante o período nazista foram produzidos somente filmes político-ideológicos de propaganda, mesmo quando travestidos de entretenimento. Negligencia, portanto, os filmes de resistência que excluía de seus enredos qualquer conotação política. David Hull e mais recentemente Mary-Elizabeth O'Brien e Sabine Hake trazem em seus livros alguns exemplos de produções que não atenderam necessariamente aos anseios nazistas de propaganda e instrução do povo, produções essas que foram de mero entretenimento. Mas também é válido o argumento da autora de que esse mesmo cinema de entretenimento buscava desviar a atenção em relação as atrocidades cometidas pelo partido nazista, assumindo em tese que foram produzidos filmes de entretenimento, mas que foram utilizados pelo estado somente com esse propósito de distrair o povo das maldades consumadas no período em que Hitler esteve no poder. Obras clássicas do cinema de propaganda, como as de Leni Riefenstahl "O Triunfo da Vontade" e "Olympia", e os filmes de exaltação como "Hans Westmar: um dentre muitos" e "Jovem Hitlerista Quex", aparecem no texto apenas de forma breve, sem uma decupação mais aprofundada. Filmes antissemitas e a favor da eutanásia são depurados para informar como práticas racistas e de eliminação de "erros genéticos" foram utilizados para legitimar os princípios nazistas. Em sua investigação Garcia demonstra que nem sempre esses filmes foram sucesso de bilheteria. Um exemplo citado é o filme épico "Kolberg", de 1945. Esse filme sobre a história da resistência da população da cidade de Kolberg contra as tropas francesas no início do século XIX contou com um grande esforço de remanejamento de tropas para que estes encenassem como figurantes as cenas de batalha. O filme não chegou a estrear nos cinemas devido ao fim iminente da Segunda Guerra, onde a rede de cinemas e distribuição de filmes já se encontrava bastante deteriorada, e pela convicção de que as batalhas retratadas poderiam servir mais como um depressor ao contrário do propósito inicial de Goebbels de que o filme levantaria a moral do povo. A pesquisa sobre esse filme serviu como material de apoio ao nosso terceiro capítulo ao verificar a busca desesperada do Ministério da Propaganda para aumentar a moral do povo em relação a um último ato de resistência e bravura contra os que eram considerados pelo governo como inimigos de Guerra.

Alexandre Maccari Ferreira em seu artigo "O Cinema de Propaganda Nazista de Leni Riefenstahl: *Dokumentarfilm*, História Ética", publicado no XX Congresso

de Ciências da Comunicação na Região Sul, organizado pela INTERCOM (Sociedade de Estudos Interdisciplinares da Comunicação), debate o cinema alemão da era nazista e a relação de Riefenstahl com o sucesso de suas obras marcantes para o cinema de propaganda. Destacam-se nesse sentido “O Triunfo da Vontade” e “Olympia”. O referencial teórico utilizado, com Marc Ferro como principal autor, aborda os aspectos visíveis e invisíveis dos filmes bem como seu papel de contar uma outra história. De forma genérica, classifica a maioria dos filmes desse período como meras peças de livre acusação contra judeus, comunistas e qualquer um que fosse julgado como inimigo do regime. O autor deixa de lado que mais de mil filmes de diversos gêneros foram produzidos nesse período. Importante atentar que o foco do artigo são os filmes documentário (*Dokumentarfilm*) como fica claro no título do artigo. Por essa razão dois filmes de Leni foram selecionados para uma síntese: “O Triunfo da Vontade” (1935) e “Olympia” (1938). Da análise do primeiro filme aproveitamos para o terceiro capítulo da nossa pesquisa elementos estéticos como a forma que as cenas e as tomadas eram enquadradas para maximizar o evento e o Führer. Outro tema importante discutido no artigo é a propaganda e seus “benefícios” para o regime. “Mein Kampf”, de Hitler, e os estudos de Pereira e Furhammar e Isaksson homologam a ideia de que a propaganda deveria atingir o coração das massas e deveria se dirigir às emoções a não ao intelecto. Esses dois autores citados no artigo “justificam que os filmes do gênero documentário possuem uma carga tão propagandística quanto os filmes de ficção, isso porque eles se valem do caráter da ‘verdade’ como saída para justificar certas defesas ideológicas” (FERREIRA, 2019).

No artigo “Arte e Nazismo: apontamentos sobre as relações entre as artes visuais e o Terceiro Reich”, publicado na revista *Humanas em Perspectiva* em 2022, Alexandre da Silva Cortez aborda a perseguição do partido contra as manifestações que não estivessem em consonância com a ideologia nazista. As artes visuais, a música, a literatura e o cinema são abordados sob a perspectiva de que eram supervisionadas por uma agência central do estado. As artes estavam divididas em câmaras sob a égide de uma câmara principal que fazia parte do Ministério da Propaganda. Para se fazer arte era necessário, antes de mais nada, preencher os requisitos impostos pelo estado e o Ministério de Goebbels. A divisão da estrutura administrativa controladora das artes nos ajudou a recontar essa

organização da Câmara de Cultura do Reich (*Reichskulturkammer*) na segunda parte do primeiro capítulo onde abordamos o controle estatal do cinema alemão. Os estudos do autor apontam que a ideologia nazista era a responsável por eliminar a arte degenerada que rebaixou a Alemanha a um patamar de país derrotado. Era necessário, para Hitler e seu partido, segundo o autor, criar uma verdadeira arte alemã. E os artistas seriam os intermediários nesse processo. A arte foi duramente censurada e controlada com os expurgos culturais. Para se obter uma licença de artista, seja qual fosse o ramo, era preciso estar registrado em uma das câmaras reguladoras como a do cinema. O registro válido levava em conta entre outros fatores políticos o fator racial: judeus estavam excluídos de fazer qualquer tipo de arte que fosse supervisionada pelo estado. O culto ao corpo e a formação do cidadão ideal foram explorados no artigo e serão utilizados em nosso segundo capítulo.

Sobre a doutrinação dos mais jovens e como estava estruturada à associação Juventude Hitlerista, a tese de doutorado de Stefani Fontada trouxe luz alguns pontos que necessávamos esclarecer em nossa pesquisa. A tese, intitulada “Permeating the Human Psyche: The Role of Emotions in Nazi Propaganda”, defendido na Western Sydney University, em 2021, aborda o poder persuasivo da propaganda e como esse poder tem sido amplamente discutido tanto na ciência política quanto na história. Mas para a autora a conexão entre a propaganda política e a história das emoções ainda carece de estudos mais aprofundados. A campanha do Partido Nacional Socialista dos Trabalhadores Alemães é usada como um estudo de caso histórico para examinar a função das emoções na manipulação da propaganda. Isso foi feito por meio de uma análise psicológica das respostas emocionais do público alemão, conforme relatado por testemunhas oculares e em primeira pessoa, bem como uma investigação da propaganda do Terceiro Reich, incluindo filmes, discursos, educação e a Juventude Hitlerista. Goebbels, nas palavras da autora e citando Richard Evans, não estava muito preocupado em apresentar o nazismo de uma forma muito positiva, mas sim em gerar uma ilusão de que toda a população alemã endossava tudo que era produzido pelo partido. Além dos estudos sobre a vulnerabilidade dos alemães depois da Primeira Guerra Mundial e da percepção por parte dos pesquisadores de que alguns grupos sociais seriam mais facilmente manipulados como os jovens e

os que já aderiam ao nacionalismo exacerbado e ao antissemitismo, a autora julga necessário aprofundar que tipo de emoções o nazismo explorava dentro desses grupos. Emoções como medo, orgulho nacional, humilhação e nostalgia serviram como potenciais gatilhos emocionais sujeitos a manipulação. O conceito de “raça ariana” promovido desde os estágios iniciais do nazismo para definir uma “raça pura” assentou a compaixão que os alemães deveriam ter para “com seus pares” e alimentou o ódio contra as “raças consideradas impuras”, como judeus, eslavos, ciganos e homossexuais. A tese examina ainda a história da propaganda por meio de uma análise da propaganda nacional-socialista e o uso de imagens, entretenimento, slogans e símbolos para desviar a atenção da análise do significado e do pensamento crítico. De acordo com alguns pesquisadores citados, a capacidade de Hitler de criar uma propaganda convincente que permeasse a sociedade alemã - especialmente por meio de demonstrações, publicações e currículos escolares - foi a única razão pela qual o nazismo conseguiu ter sucesso como uma "marca". Além disso, os conceitos do livro *“History of Emotions”* (História das Emoções) de Jan Plamper, que oferece uma sinopse completa do assunto, são integrados à história da emoção. Fontana entende que algumas emoções suscitadas impedem o ser humano de agir racionalmente. Essa tese trouxe uma luz para o nosso segundo capítulo, onde abordaremos a Juventude Hitlerista no contexto do nacional-socialismo e a doutrinação dos jovens.

O artigo “Ensino de Ciências como Controle do Estado: o caso da Alemanha nazista”, publicado por Felipe Sanches Lopez, José Luís Nami Adum Ortega e Cristiano Mattos, na revista “Ensaio. Pesquisa em Educação em Ciências”, da UFMG, em 2020, ressalta o papel da escola e a sua utilização nos regimes totalitários. Citando Gramsci afirmam que a escola é o local de formação intelectual das pessoas, obedecendo a um currículo pré-definido por um tempo histórico e momento político. Partindo do pressuposto investigado em Musgrave, é a partir desse currículo que se decide o que o estudante deve ou não ser, e o que deve ser fornecido como informação e conhecimento. A base curricular da Alemanha nazista será abordada no segundo capítulo quando tratarmos do sistema educacional e o envolvimento do cinema para a formação pedagógica do “novo alemão”. Dialogando com Foucault os autores propõem que a escola também é um lugar de docilização dos cidadãos por meio da disciplina, tal como num hospício ou numa

prisão. É de salutar importância compreender que o Estado buscava vigiar todos os passos da educação, desde os docentes até os discentes. Juntam também em seu estudo elementos suficientes que comprovem o *Mein Kampf* como marco ideológico para a educação baseada na raça nas disciplinas relacionadas às ciências. Assim, um aspecto central da educação privilegiava conteúdos ligados ao preparo físico e ao conhecimento racial imposto pelo regime. Os autores utilizam Lisa Pine como referencial teórico sobre a educação nazista. A professora Pine foi fundamental nos nossos três capítulos uma vez que para retratar a educação nazista escreveu diversas obras percorrendo desde a ascensão do partido ao poder como sobre a educação em si durante o nazismo. Um ponto levantado pelos autores nesse assunto, e que foi obtido através de Pine, foi o fechamento de escolas religiosas pelo Partido Nazista e seu ministro da educação Bernhard Rust. Nem Rust nem os ideólogos do nazismo queriam doutrinas conflitantes com as suas nas mentes dos estudantes. Apontam ainda para a diferenciação curricular entre o que era ensinado em termos de ciências para os meninos e para as meninas – os meninos educados para ter um corpo que pudesse ser aproveitado militarmente e as meninas para que fossem boas mães.

O artigo escrito por Bruna Kriek Farche e Maria Laura Tolentino Marques Gontijo Couto para a revista REVICE (Revista de Ciências do Estado), intitulado “O Cinema a Serviço da Cultura Política Nazista”, publicado em 2017, analisa a influência do cinema na consolidação do nacional-socialismo alemão. Traz ainda um estudo sobre os filmes “O Triunfo da Vontade” (1935) e “Judeu Süß” (1940). As autoras trabalham um importante assunto que é a consolidação da cultura nazista alemã utilizando técnicas de manipulação e persuasão. Na esfera da história do cinema alemão do período trazem à tona como foi possível controlar uma indústria importante e quais fatores foram imprescindíveis para o sucesso dessa empreitada. As autoras deixam claro que o cinema servia a dois propósitos: o de entretenimento e o de propaganda. Isso fica claro quando colocam que a distribuição filmes estrangeiros de outras indústrias cinematográficas deveriam ser supridos com a produção interna uma vez que a Alemanha rompeu laços e acordos de negócios com diversas nações incluindo os Estados Unidos. A análise dos filmes auxiliou em nosso terceiro capítulo, e a temática da consolidação do poder da

indústria do cinema foi de suma relevância para a elaboração do primeiro e segundo capítulos.

Por fim essa revisão versa sobre o artigo de Jaques Fux para a revista *Aletria* publicado em 2013 sob o título de “Cinema Nazi, *Faction* e Contemporaneidade”. Interessante a comparação que o autor faz com o cinema contemporâneo e o cinema nazista dissertando sobre o termo *faction* (junção de fato e ficção em língua inglesa). Nesse sentido, apresenta os argumentos de Antony Beevor de que “se em um dado momento histórico as produções visavam propagar as ideias dominantes, como foi o caso do Cinema Nazi, hoje o grande apelo comercial acaba por adulterar os fatos” (FUX, 2013). Sobre a história do cinema alemão até a chegada dos nazistas é relevante ao nosso primeiro capítulo a revisão feita sobre a formação do estúdio Ufa (*Universum Film Ag*) e sua conexão com o regime nazista, facilitando a tomada do controle da indústria. Não menos importante é a interpretação de que os filmes lançados mesclavam propaganda, viabilidade comercial e entretenimento, podendo difundir ideais nazista. O autor cita como exemplos dessa tríade os filmes *Hitlerjunge Quex*/ “O Jovem Hitlerista Quex” (Hans Steinhoff, 1933); *Triumph des Willens*/ “O Triunfo da Vontade” (Leni Riefenstahl, 1935); *Jud Süß*/ “O Judeu Süss” (Veit Harlan, 1940); *Münchhausen* (Joseph von Baky, 1943). Os apontamentos sobre a propaganda e a estética nazista sob a ótica de Walter Benjamin em “O Triunfo da Vontade” são significativos ao nosso terceiro capítulo.

4 A ASCENÇÃO DO NAZISMO E O CONTROLE DO CINEMA PELO ESTADO

4.1 A ascensão do nazismo na Alemanha do entreguerras

As causas da ascensão e da tomada do poder político pelo nazismo na Alemanha são complexas¹⁹ e não se resumem a um único evento, exceção ou acidente político. Historiadores como A.J.P. Taylor e Willian Shirer a justificam em Martinho Lutero e no militarismo prussiano²⁰ (Kitchen, 2012). Teorias sobre o tema são discutidas há décadas pela historiografia e dentre elas destacam-se como principais a que justifica a ascensão do nazismo como uma continuação na história da Alemanha e a que a considera uma consequência de circunstâncias e crises que criaram condições para que o nacional-socialismo se desenvolvesse e se disseminasse. A teoria do *Sonderweg*, ou “caminho especial”, sustenta que o Terceiro Reich foi o fim inevitável no curso da história da Alemanha e que o estado moderno alemão por ser peculiar “desenvolveu-se sem a mesma tradição democrática de outros estados europeus, e seu caráter nacional era por natureza autoritário e nacionalista” (Pine, 2017, p.15). Essa hipótese acrescenta pouco para a compreensão da complexidade do período, deixando de lado o exame dos problemas internos e externos em face da democracia de Weimar e das decisões políticas e individuais que impulsionaram o sucesso do nazismo naquele momento (Pine, 2017, p.15). Ian Kershaw, por sua vez, oferece a explicação de que Hitler não foi produto do *Sonderweg* e nem uma combinação lógica e simples de

¹⁹ Morin argumenta sobre o que é a complexidade, definindo-a como “um tecido (...) de constituintes heterogêneas inseparavelmente associadas”. A complexidade, do latim *complexus*, é aquilo que é tecido junto, é “efetivamente o tecido de acontecimentos, ações, interações, retroações, determinações, acasos, que constituem o nosso mundo fenomênico” (Morin, 2005, p.13). A ascensão do nazismo na Alemanha derivou da trama complexa de diversos acontecimentos a médio e longo prazo. Tais acontecimentos não podem ser analisados isoladamente fora dessa trama que constitui a cadeia de eventos que culminou com a chegada do nacional-socialismo e Hitler ao poder. Uma ascensão iniciada das lacunas da democracia na República de Weimar. Porém, após a morte do presidente Hindenburg em 2 de agosto de 1934 Hitler e seu partido estabeleceram uma ditadura que perdurou por mais de 12 anos.

²⁰ Shirer e A.J.P. Taylor analisam essa perspectiva histórica de longa duração. Em Lutero ambos entendem que da tradução da Bíblia para o alemão derivou a criação da língua alemão moderna. Essa língua mais moderna e unificada, na visão desses historiadores, fez crescer “não apenas uma nova visão protestante do cristianismo, mas também foi por ela que o nacionalismo alemão foi ensinado ao povo” (Shirer, 2017, p. 129). Já sobre o militarismo Prussiano, Shirer cita Mirabeau dizendo que a Prússia “não é um estado com um exército, mas um exército com um estado” (Shirer, 2017, p.131).

tendências da ideologia e cultura alemã de longo prazo (Kershaw, 2001). Essa perspectiva, que analisa o contexto interno e o externo, entende que o partido nazista alcançou o poder mais por uma combinação de circunstâncias do que pelo desejo da maioria dos alemães. Para os fins dessa pesquisa adotaremos essa última perspectiva e examinaremos os eventos que entendemos como cruciais para a ascensão do nazismo na Alemanha no período do entreguerras, culminando com a chegada ao poder a partir da nomeação de Hitler como chanceler²¹ pelo presidente Hindenburg. Ressalta-se que Hitler nunca fora eleito pela maioria dos eleitores alemães apesar de sua popularidade nas eleições presidenciais de 1932 (Gray; Perera et al, 2015, p.171).²²

O próprio partido que trouxe Hitler ao poder era novo. No início dos anos 20 foi fundado o Partido Nacional-Socialista dos Trabalhadores Alemães (*Nationalsozialistische Deutsche Arbeiterpartei* - NSDAP)²³, uma versão renomeada e ressignificada do Partido dos Trabalhadores Alemães (DAP) idealizado por Anton Drexler em 1919 (Fest, 1976, p.190). Um dos fundadores do partido nazista (NSDAP) foi Adolf Hitler, que treze anos mais tarde se tornaria o ditador, o *Führer* da Alemanha. Hitler era nessa época um nacional austríaco²⁴ que lutou na Primeira Guerra Mundial pelo exército alemão. Após a rendição da Alemanha, acontecimento considerado por ele como uma traição, o futuro ditador, para continuar vinculado ao exército se inscreveu em abril de 1919 para a posição de informante de movimentos políticos em Munique. Depois de participar de um curso

²¹ Correspondente ao cargo de primeiro-ministro.

²² Não pretendemos reduzir a ascensão do nacional-socialismo na Alemanha à ascensão pessoal de Hitler, embora a figura de Hitler seja, em vários aspectos, decisiva para a emergência do nazismo e da chegada do nazismo ao topo do poder político. Havia uma espécie de simbiose entre Hitler e o nazismo. Por esta razão, Hitler é o personagem dominante neste capítulo.

²³ Hitler deixava clara a diferença entre socialismo, que ele via como componente vital do nazismo, e “marxismo” ou “bolchevismo”, que abarcava tanto os comunistas do KPD quanto os sociais-democratas do SPD (Kitchen, 2013, p. 33). O NSDAP era, inicialmente, voltado principalmente para a baixa classe média com raízes no antissemitismo, no nacionalismo extremo e na repulsa ao capitalismo (geralmente interpretado como o capitalismo judeu) (Kershaw, 2001, p. 135). Os membros do partido eram chamados de “nazis” da mesma forma que os socialistas eram chamados de “sozis”. Nazi deriva do NA de “*national*” e ZI de “*sozialistische*” (Todd et Waller, 2011, p. 67).

²⁴ Hitler se mudou de Viena para Munique em 24 de maio de 1913 aos vinte e quatro anos de idade (Fest, 1976, p.96). Segundo ele próprio, como um “antissemita, inimigo mortal do marxismo e pangermânico” (Hitler, 2016). Hitler solicitou oficialmente sua liberação da cidadania austríaca no início do mês de abril de 1925, com o governo de Viena garantido esse requerimento no final desse mesmo mês. Até 1932, quando finalmente se tornou um cidadão alemão, Hitler permaneceu um apátrida (Ullrich, 2017, p. 198).

de instrução política²⁵ foi nomeado como oficial da recém-formada Unidade de Propaganda do Exército²⁶ (Kitchen, 2012, p.11). E foi observando um desses movimentos políticos de extrema direita nos fundos da cervejaria Sterneckerbräu em Munique (Childers, 2017, p.50) que o oficial Hitler se identificou com o discurso inflamado, durante uma palestra, sobre os culpados pela “punhalada pelas costas”, como era chamada a assinatura da rendição alemã na Primeira Guerra²⁷. Nessa palestra outros pontos chamaram sua atenção: as demandas nacionalistas contra a democracia de Weimar e com os denominados “inimigos” do povo alemão. Embora estivesse lá apenas para monitorar a reunião que contava com o número de 41 presentes (Kitchen, 2013, p.32), acabou se engajando na discussão sobre a separação da Bavária para formar um estado com a Áustria. Sua posição contra o orador daquele evento impressionou Drexler, que após o encontro o entregou uma cópia de seu panfleto “Meu Despertar Para a Política” e o convidou para a próxima assembleia do partido (Childers, 2017, p.50). A identificação com o pequeno partido foi tanta que acabou, com autorização do exército, se filiando e recebendo a matrícula número 555²⁸. Em 31 de março de 1920 Hitler foi dispensado do exército

²⁵ Evans explica que “os cursos frequentados por Hitler eram designados a extirpar qualquer sentimento socialista das tropas da Bavária e doutriná-los para as convicções da extrema direita”. (Evans, 2003, p.169).

²⁶ Depois das tentativas frustradas de golpes comunistas logo após a Primeira Guerra, o Segundo Regimento de Infantaria criou uma comissão de investigação para apurar aqueles que tiveram participação no breve regime “soviético” em Munique. Hitler trabalhou para esse Regimento e aparentemente seu trabalho foi considerado de forma positiva, o que levou o exército a lhe dar uma outra ocupação. A ele foi confiado um cargo no Núcleo de Imprensa e Notícias do Departamento Político do comando local do exército (Shirer, 2011, pp.55-56). Havia uma mudança de postura e de condutas, já que “o exército alemão, ao contrário de suas tradições, estava envolvido na política, especialmente na Bavária, onde havia um governo com os mesmos princípios. Para aprofundar ainda mais sua visão conservativa, o exército da Bavária dava aos seus soldados cursos de instrução política(...)” (Shirer, 2011, pp.55-56). Foi num desses cursos que Hitler foi treinado para o seu novo ofício de informante (Shirer, 2011, pp.55-56).

²⁷ Os termos impostos pelos aliados e refletidos no Tratado de Versalhes de 28 de junho de 1919, onde foi confiscado território e criado uma cláusula de culpabilidade (cláusula de reparação), criou um sentimento de “desgraça nacional” que era sentido em toda a Alemanha (Kershaw, 199 p. 136). A teoria da “punhalada nas costas” colocava essa culpa nos políticos sociais-democratas, da esquerda católica (Partido Católico de Centro) e nos liberais esquerdistas. Essa teoria não foi criada por Hitler, mas por outros agitadores de direita. Hitler soube utilizar o momento e a ideia de traição para trazer para os quadros do partido mais simpatizantes à causa (Tegel, 2008, p. 9).

²⁸ As matrículas no DAP de Draxler começavam, segundo Childers, no número 500 (Childers, 2017, p. 39). Hitler relatou no Mein Kampf que foi um dos primeiros membros do partido, com a inscrição de número 7, assim como relatada na biografia de Shirer (Shirer, 2011, p. 60). Muito embora ele alegasse ser o sétimo membro inscrito, ele de fato foi inscrito com o número 555. Partidos políticos de menor expressão nessa época tinham o hábito de iniciar as inscrições com o número 501 justamente para impressionar aqueles que se juntassem ao partido, dando uma ideia de que centenas de membros já faziam parte da agremiação política (Evans, 2003, p.217).

e passou a dedicar praticamente todo o seu tempo para a propaganda política²⁹ (Kershaw, 1999, p.127). Sua escalada até o comando do Partido Alemão dos Trabalhadores (DAP) foi rápida e em julho de 1921 já chefiava um partido organizado, transformado e que progrediu de uma pequena associação de simpatizantes para uma organização política radical. Ele deu ao partido um novo nome, direção e um programa com 25 pontos expressando uma ideologia³⁰ que combinava ideias nacionalistas, socialistas, raciais, antisemitas e antidemocráticas e a necessidade de trabalho conjunto para o bem maior da comunidade (Todd et Waller, 2011, p. 67). É inegável a colaboração de Hitler na evolução dentro de uma agremiação com aspiração a partido, que não possuía nem ao menos carimbos para “autenticar” os documentos internos nos seus primeiros anos (Childers, 2017, p.39)³¹. O crescimento do nacional-socialismo confunde-se com a trajetória de Hitler até a chegada de ambos ao poder. O contexto conturbado do pós-guerra em uma Alemanha derrotada e considerada como a principal potência culpada pelos conflitos criou um ambiente propício para a proliferação de partidos extremistas tanto de esquerda quanto de direita. Mas sua propagação para uma audiência de adeptos que crescia a cada encontro em que ele discursava denotam o quanto a disseminação dessas ideologias por intermédio da propaganda influenciou diretamente na trajetória do partido. As ideias e ideologias radicais

²⁹ A propaganda nazista teve início justamente com a chegada de Hitler ao partido e a modernização da comunicação em massa através da propaganda. O objetivo do nacional-socialismo era unir os dois campos políticos antagônicos, esquerda e direita, que eram, nas palavras dos dirigentes do partido, manipulados pelos judeus. Era necessário também investir em símbolos, como a bandeira nazista, introduzida pessoalmente por Hitler durante os anos de 1920. A bandeira trazia a core vermelha (representando o socialismo) e a suástica (emblema do nacionalismo racista) com detalhes em preto, branco e vermelho (cores da bandeira oficial do Império de Bismarck) (Evans, 2003, p. 220). Embora não tenha adotado a bandeira imperial, decidiu por utilizar suas cores por ser por essa bandeira pela qual ele lutou na guerra. A estilização das cores preta, vermelha e dourada da Bandeira de Weimar foram de pronto rejeitadas. Logo, a suástica utilizada nas braçadeiras dos uniformes dos membros do Partido e da SA (unidade paramilitar dos nazistas), passou a ser vista em todos os eventos, paradas e reuniões do Partido. O conceito de propaganda, voltado para a comunicação com a “massa”, levou o partido a adotar símbolos poderosos que o destacava dos demais (Shirer, 2011, pp.66-68).

³⁰ A maioria dos 25 pontos se referia a um nacionalismo racista, como o terceiro ponto, que fazia menção ao *Lebensraum*, o espaço vital, ou expansionismo. O quinto ponto exigia a exclusão dos judeus da Alemanha, o décimo-segundo comentava sobre o confisco dos lucros de guerra e o décimo-oitavo exigia punições aos especuladores (Lenharo, 2006, p.18).

³¹ A utilização de carimbos era de vital importância para qualquer organização na Alemanha na época. Quando Hitler compareceu ao segundo encontro do partido, dessa vez como convidado, ele encontrou uma agremiação política sem um programa específico, sem planos, sem propaganda, sem máquinas de escrever, sem mimeógrafo e sem dinheiro em caixa (Childers, 2017, p. 39).

propostas pelo nazismo certamente não foram invenções de Hitler. Nenhuma das táticas de propaganda foram inventadas pelos nazistas. Mas sem dúvida a junção e utilização ostensiva de todas essas técnicas para elevar um partido ao poder através de uma ideologia disseminada de forma persistente e eficaz foi coordenada pela primeira vez na história de forma tão efetiva.

A propaganda não foi o único meio para subida ao topo do governo. Em 1923, explica Richard Evans, Hitler e o partido nazista não viam a necessidade de parecerem respeitáveis e a violência aparentava ser o caminho óbvio para a tomada do poder (Evans, 2003, p.189). Incentivados pelo sucesso da “Marcha sobre Roma” de Mussolini na Itália em outubro de 1922³² os nazistas planejaram um evento semelhante sobre a capital Berlim. O plano era iniciar um golpe para destituir o governo da Bavária, em Munique. A data do *putsch* (golpe) foi definida para o dia 9 de novembro de 1923, uma data simbólica que marcava o aniversário da queda do regime monárquico na Revolução de 1918 que destronou o regime do Kaiser Guilherme II (Evans, 2003, p.193). O encontro estava marcado para às 20:15 na cervejaria Bürgerbraukeller e Hitler se dirigiu para o local vestindo um terno preto e a Cruz de Ferro³³, adorno que o ligava tanto ao nacionalismo quanto ao esforço de guerra. Depois de uma chegada triunfal, declarou que a “revolução nacional havia começado” (Fest, 1976, p.304) e que o prédio estava rodeado por “mais de 600 homens armados”, membros da SA, o braço paramilitar do partido (Ullrich, 2017. p.162). Mas uma sucessão de eventos em cadeia, após uma troca de tiros entre os presentes e as forças locais, inviabilizou o golpe, resultando em prisões e fugas. Hitler fora capturado dias depois. Um julgamento leniente apenou de forma branda os acusados pelo crime de traição à República e ao estado democrático de direito. O “Golpe da Cervejaria”, também conhecido como o “Golpe de Munique”, provou ser um fracasso, embora o julgamento subsequente e suas sentenças

³² O fascismo e o exemplo de Mussolini influenciaram o Partido Nazista de diversas formas, especialmente na adoção do título “Líder” (*Dulce* em italiano e *Führer* em alemão), na ideia do renascimento nacional, nos gestos, nos símbolos, nas organizações paramilitares, a na questão da raça superior e especialmente, nesse caso, na tática de se marchar para a capital, no caso de Mussolini, como a forma mais rápida de tomar o poder (Evans, 2003, p. 185).

³³ Condecoração honrosa recebida por Hitler pela bravura durante as atividades militares como mensageiro do exército alemão na Primeira Guerra Mundial. Sobre essa condecoração Shirer observa que Hitler foi condecorado duas vezes por bravura: em 1914 (segunda classe) e em 1918 (primeira classe). A Cruz de Ferro era raramente concedida a um soldado comum no antigo exército imperial alemão e Hitler a utilizou orgulhosamente até o fim de sua vida (Shirer, 2011, p. 50).

amplamente divulgados pela mídia permitiram aos nazistas articular e difundir sua ideologia nacionalmente pela primeira vez.

Foi durante o cumprimento dessa sentença que Hitler escreveu o primeiro volume de sua autobiografia intitulada *Mein Kampf* (Gray; Perera et al, 2015, p.171). Munido de todas as regalias possíveis durante a passagem de pouco mais de oito meses na prisão de Landsberg, inclusive a permissão de ter uma máquina de escrever³⁴ e uma escrivaninha com papeis, Hitler começou a editar em 1924 o livro “4 anos e meio de Luta contra Mentiras, Estupidez e Covardice”. Quando foi solto da prisão em 20 de dezembro de 1924, após 13 meses de encarceramento, incluindo a prisão preventiva, grande parte dos manuscritos já haviam sido escritos. A pena inicial era de 5 anos, que já era considerada pequena nos padrões das leis contra a democracia de Weimar. O primeiro volume do livro foi finalmente publicado e teve seu nome modificado para *Mein Kampf* em 18 de julho de 1925³⁵ e o segundo volume em 11 de dezembro de 1926 (Ullrich, 2017, p.189).

O *Mein Kampf* expunha, de forma organizada e sistematizada, as ideologias do partido e as visões pessoais que Hitler adquiriu e cultivou ao longo da vida. Durante o encarceramento ele havia decidido que reconstruiria o NSDAP para torná-lo o partido dos alemães. Mas as condições em Munique haviam mudado vertiginosamente desde a fundação do Partido Nacional-Socialista dos Trabalhadores Alemães no início da década de 1920. A República de Weimar havia superado, momentaneamente, as crises políticas e a hiperinflação, e se consolidando entre os anos de 1924 e 1928 como um sistema confiável dentro das circunstâncias (Ullrich, 2017, p.201). Nesse período, denominado por parte da historiografia como “Época de Ouro”³⁶, Gustav Stresemann liderou o país

³⁴ Existe a versão de que Hitler ditava as passagens do *Mein Kampf* para que Rodolf Hess que, agindo como secretário particular, as datilografava. Ullrich afirma que isso não passa de um mito. Segundo o autor, Hess ouvia, lia e discutia os pontos datilografados pelo próprio Hitler (Ullrich, 2017, p.189).

³⁵ De início o livro, que reunia a biografia com a propaganda ideológica, não teve um grande sucesso de vendas devido, entre outros motivos, ao preço de 12 marcos. As vendas aumentaram com os triunfos eleitorais dos nazistas no início dos anos de 1930 e o lançamento de uma versão mais barata com os dois volumes num único livro. Quase 228 mil cópias haviam sido vendidas em 1932 e após a chegada ao poder em 1933 4.000 livros eram vendidos em média por dia. Bibliotecas públicas eram obrigadas a comprar cópias e servidores públicos responsáveis pelos casamentos civis eram instruídos a fornecer uma cópia aos recém-casados (Ullrich, 2017, pp.190-191).

³⁶ Durante a era Stresemann a Alemanha ascendeu de nação derrotada para o mesmo nível das grandes potências, experimentou estabilidade política, se tornou membro da Liga das Nações, negociou os Planos Dawes e Young, que reduziram as reparações devidas pela Guerra, e foi uma das arquitetas do Pacto de Locarno em 1925. Esse Pacto construiu o maior acordo de paz no Oeste Europeu em uma geração já acostumada com

primeiramente como chanceler durante três meses e posteriormente como Ministro das Relações Exteriores, até sua morte em 3 de outubro de 1929. A confiança no sistema sob a governança de Stresemann foi refletida no comportamento do eleitorado nas três eleições entre 1924 e 1928, prevalecendo a preferência pelos partidos de esquerda³⁷ (Gray; Perera et al, 2015, p.172). Como efeito, os anos de 1925 até a depressão econômica de 1929 foram de pouca movimentação política para Adolf Hitler e o movimento nazista. Ele ficou, inclusive, proibido de discursar em público até 1927 na maior parte do território alemão. Na Prússia, o maior estado da Alemanha, o banimento se estendeu até 1928 (Kershaw, 1999, p.305). Na economia investidores americanos injetavam dinheiro e o governo tomava empréstimos para pagar as reparações de guerra e aumentar a gama de serviços sociais que eram vistas como modelo para o mundo. O país finalmente dava sinais de estar no caminho da reconstrução. Pela primeira vez desde o final da Grande Guerra o número de desempregados ficou abaixo da marca de um milhão, com 650 mil em 1928. Um número ainda alto, mas que mostrava sinais de recuperação na tomada de produção e consumo. Nas eleições para o *Reichstag* de 1928 o partido nazista elegeu apenas 12 deputados num total de 491 assentos, com 810 mil votos num eleitorado de 31 milhões (Shirer, 2011, p.159).

Em 3 de outubro de 1929³⁸ falece Gustav Stresemann, o alicerce político que havia unido partidos opostos com uma coalisão de ministérios e havia trazido estabilidade política e econômica. Semanas depois estourava a crise da bolsa de valores de Nova Iorque, em 24 de outubro de 1929. Os impactos desse último acontecimento foram globais e na Alemanha foram ainda mais devastadores, pois a dependência dos dólares obtidos em empréstimos de curto prazo dos Estados

combates militares (Shirer, 2017, p. 184). Por outro lado, alguns fracassos também ocorreram nesse período: o resultado do julgamento dos “golpistas de 1923, reforçado pela ideia que os inimigos da república seriam tratados de forma leniente, desde que fossem nacionalistas, a baixa produção industrial, a reorganização do partido nazista, mesmo com poucos ganhos eleitorais, o fim do governo de responsabilidade, pois a partir de 1930 o presidente Hindenburg passou a governar através de uma série de decretos presidenciais, previstos no Art. 48 da Constituição de Weimar, e a dependência em empréstimos norte-americanos (Gray; Perera et al, 2015, p.173).

³⁷ O NSDAP obteve apenas 7% dos votos por partido nas eleições de maio de 1924, 3% nas eleições de dezembro de 1924 e apenas 2% nas eleições de 1928. Os partidos com maior percentual de votos nessas eleições foram o SPD (Partido Social-Democrata), DNVP (Partido Popular Nacional Alemão), BVP/Zentrum (Partido Popular da Bavária) (Gray; Perera et al, 2015, p.169).

³⁸ Stresemann faleceu após sofrer dois derrames. O funeral foi acompanhado por mais de 200 mil pessoas em Berlim em 6 de outubro de 1929 (Ullrich, 2017, pp.239-239).

Unidos foi diretamente afetada com a quebra de bancos norte-americanos. O número de desempregados, que já era alto durante toda a década de 1920, “aumentou de 1,3 milhões em setembro de 1929 para mais de 3 milhões em setembro de 1930, atingindo um pico de 6 milhões, um terço de todos os trabalhadores e trabalhadoras alemães no início de 1933” (Gray; Perera et al, 2015, p.174). Ativistas antirrepublicanos se mobilizaram contra o sistema parlamentar, que aparentava ser incapaz de lidar com a catástrofe que assolava a nação. Essas circunstâncias deram suporte ao crescimento de um pensamento político mais extremo, tanto de esquerda quanto de direita. Kolb aponta que o objetivo principal dos líderes industriais após 1929 era limitar o poder do Reichstag e implementar um sistema autoritário de governo para travar uma luta contra o parlamentarismo, os partidos políticos e os sindicatos (Kolb, 2005, p.115). A partir daí:

[...] Weimar vivenciou a troca de poder de representantes eleitos pelo povo por ‘gabinetes presidenciais’, onde o processo decisório estava nas mãos de poucos, e o senil presidente Hindenburg³⁹ estava encarregado de governar nos interesses da constituição durante períodos de dificuldades. Na prática, sua nomeação de chanceleres era determinada por um círculo de interesses envolvido com a perspectiva detestável a um governo democrático (Gray; Perera et al, 2015, p.175).

Os partidos extremistas de direita, como o nazista (NSDAP), e o Partido Comunista (KPD), de esquerda, ridicularizavam em seus veículos de mídia a inabilidade do governo para lidar com a calamidade econômica e anunciavam ferozmente que possuíam a chave para que o país voltasse a prosperar. “Entretanto, eles não possuíam nenhuma fórmula específica para dar fim à crise e suas promessas de emprego pleno, de subsídios para ajudar os camponeses alemães e benefícios aos pequenos comerciantes eram vagas” (Todd et Waller, 2011, p.69). Pine vai mais a fundo na análise e aponta que o “partido nazista explorava os preconceitos e medos populares usando tecnologia moderna para disseminar sua mensagem” (Pine, 2017, p.20), incluindo na disseminação de propaganda a ameaça de uma revolução comunista. Enfrentamentos violentos entre os membros do grupo paramilitar do partido nacional-socialista, a SA, com

³⁹ O Marechal Paul von Hindenburg, representando os partidos de direita, venceu o segundo turno das eleições para presidente em abril de 1925, com 78 anos. Hindenburg era considerado um dos heróis do exército alemão na Primeira Guerra Mundial, quando ocupou o cargo de comandante das forças militares no front leste a partir de 1914, e uma liderança política contrária aos termos do Tratado de Versalhes de 1919 após sua aposentadoria. Seu retorno a vida pública como político é considerada como um dos fatores que abriram as portas para a chegada do nazismo ao poder (Todd et Waller, 2011, p.83).

grupos paramilitares e membros do partido comunista são descritos por Richard Bessels, segundo Lisa Pine, como propaganda para o NSDAP: enquanto algumas pessoas ficavam alarmadas pela violência, muitas outras ficavam satisfeitas que alguma ação era feita para barrar o comunismo, visto como uma ameaça à prosperidade alemã (Pine, 2017, p.20). Com a queda do governo de coalizão liderado pelo chanceler Hermann Mueller em março de 1930, a política entrou em colapso e nos três anos seguintes o *Reichstag* (parlamento alemão) passou por cinco eleições (Todd et Waller, 2011, p. 69). Mueller foi o último Social-Democrata (partido SPD, um dos partidos com maior representatividade no parlamento durante o pós Primeira Guerra) e o chefe do último governo de coalizão de partidos democráticos na República de Weimar. Sua renúncia em março de 1930 é atribuída à disputa entre os partidos sobre a aprovação do fundo social de seguro aos desempregados (Shirer, 2017, p.185).

Hitler tirou vantagem dessa situação para colher seus frutos e alavancar o partido para a cavalgada na tomada de poder com o intuito de estabelecer um partido único no estado alemão. Nesse sentido, Pine afirma que:

Hitler e seus propagandistas articularam os medos e preocupações, expectativas e esperanças do povo alemão, criando um movimento de massa. A atração ao partido nazista se coloca na capacidade de moldar mensagens específicas – mas não necessariamente compatíveis – a diferentes grupos e setores da população da Alemanha. Eles se colocavam como um partido de apelo universal e dessa forma atraíram um sucesso eleitoral amplo. Obviamente seu apelo não era direcionado aos judeus e comunistas, dois grupos considerados antiéticos pelo partido (Pine, 2017, p. 23).

De 1930 até 1933 três chanceleres lutaram para governar sem a maioria no parlamento e se viram obrigados a utilizar o poder dos decretos presidenciais: Heinrich Brüning (no poder entre março de 1930 e maio de 1932), Franz von Papen (de junho até novembro de 1932) e Kurt von Schleicher (entre dezembro de 1932 e janeiro de 1933, quando Hitler foi nomeado chanceler pelo presidente Hindenburg) (Todd et Waller, 2011, p. 69). A cada troca de gabinete uma nova crise política lançava mais combustível para a subida de Hitler ao poder. Neste triênio, Hitler explorou as crises políticas e econômicas de forma “inescrupulosa” (Ullrich, 2017, p.243). O crescimento de sua popularidade na primavera e verão do hemisfério norte em 1930 foi auxiliada significativamente pelas políticas de austeridade do chanceler Heinrich Brüning, que visavam cortar os gastos do estado, aumentar impostos e taxas e compulsoriamente retirar parte dos

vencimentos dos funcionários públicos para aumentar a receita do estado (Ullrich, 2017, p.247). Líder parlamentar do partido católico Centro, e assim como Hitler condecorado com a Cruz de Ferro durante a guerra, Brüning era pouco conhecido entre o público alemão. Também fora incapaz de agregar a maioria no *Reischstag* para aprovar algumas medidas do seu programa financeiro. Apelou para o presidente Hindenburg e seus poderes emergenciais dispostos no art. 48 da Constituição para aprovar suas propostas através de decretos presidenciais. Sentindo-se isolado e sem apoio dos legisladores requisitou ao presidente a dissolução do parlamento e novas eleições foram marcadas para 14 de setembro. A estratégia, ao que tudo indica, foi um verdadeiro tiro no pé que Shirer questiona da seguinte forma: “Como Brüning esperava ganhar um parlamento estável e com maioria favorável numa nova eleição é uma questão que nunca foi respondida. Mas Hitler percebeu nesse fato que sua oportunidade havia chegado mais cedo do que o esperado” (Shirer, 2017, p.186).

O resultado das eleições parlamentares anunciado em 14 de setembro de 1930 trouxe ganhos para os nazistas do NSDAP e os comunistas do KDP (Partido Comunista). Os nazistas, que em 1928 haviam angariado 12 assentos no parlamento com 810 mil votos, conquistaram 107 assentos com mais de seis milhões e quatrocentos mil votos. Os comunistas, por outro lado, saltaram de 3.265.000 votos dois anos antes para 4.592.000. Sua representação no *Reischstag* subiu de 54 para 77 assentos. O maior ganho, entretanto, foi dos nazistas, que deixaram de ser o nono menor partido para se tornar o segundo maior. Mesmo com 4 milhões de eleitores a mais nessas eleições os Social-Democratas (SPD), que até então figuravam como o maior partido popular, perderam mais de 1 milhão de votos, principalmente no eleitorado da classe-média (Shirer, 2017, p.186). E mesmo que os nazistas tenham capturado milhões de novos seguidores de outros partidos de classe-média, para alcançar o poder Hitler ainda precisava conquistar dois pilares importantes da nação: os industriais e o exército (Shirer, 2017, p.187). Muitos dos grandes empreendedores continuavam “extremamente céticos” sobre o movimento nazista (Ullrich, 2017, p.311). Para conquistar essas elites Hitler evitou meticulosamente qualquer pronunciamento antissemita citando brevemente apenas suas ambições de conquistar o “espaço vital” (*Lebensraum*) dos alemães para o leste, no território da Rússia (Ullrich, 2017, p.312). Mas poucos foram os

grandes empresários que embarcaram no discurso raso e primitivo dos nazistas no tocante a economia. Somente um punhado de líderes industriais, “como Thyssen e Hajalmar Schacht, o respeitado ex-diretor do Banco Central do Reich (*Reichsbank*), se impressionaram com Hitler e incentivaram doações ao NSDAP” (Childers, 2017, p.133). Faltava conquistar o outro pilar importante das elites dominantes: o exército. Essa instituição se lançou no jogo político da democracia de Weimar inicialmente para se proteger dos cortes de verbas de um estado em ruínas que precisava se reconstruir após a Primeira Guerra. Sua influência foi tamanha que o orçamento destinado ao exército se manteve intacto enquanto outras instituições sofreram cortes drásticos (Evans, 2003, p.248). O Presidente Hindenburg, eleito pela primeira vez em 1925⁴⁰, era um oficial da reserva com fama heroica durante a Grande Guerra. Parte dos oficiais mais velhos no comando do exército continuavam distantes e resistentes ao nazismo. Esses oficiais mais antigos remanesciam das severas tradições prussianas de natureza monárquica e eram geralmente resistentes aos apelos populistas dos nacionalistas radicais (Evans, 2003, p.248). Entre os oficiais mais novos havia uma identificação maior com a ideologia nazista trazida através da propaganda e “vários jovens oficiais se envolviam em discussões com os nazistas debatendo os prospectos de uma Revolução Nacional” (Evans, 2003, p.248).

O ano de 1932 foi um ano de altos e baixos no caminho para a ascensão do nacional-socialismo ao poder. O governo de Brüning foi marcado pela falta de maioria no congresso e por uma guinada para o fim da democracia de Weimar. Ironicamente os dois turnos das eleições presidenciais de 1932 e a eleição para o *Reichstag* influenciaram, democraticamente, na cadeia de acontecimentos que levaram Hitler ao poder em 30 de janeiro de 1933. Com 84 anos Hindenburg estava relutante em concorrer à reeleição. Caso se elegeisse chegaria ao final de seu termo com 91 anos. Negociações lideradas pelo SPD para prolongar automaticamente seu mandato sem a necessidade de eleições esbarraram na rejeição dos nazistas, que compunham uma grande bancada no congresso. O NSPAD exigia, para a aprovação dessa proposta, a demissão de Brüning e uma convocação para novas eleições para o *Reichstag* (Evans, 2003, p.277). A proposta não foi deliberada e o contexto político forçou, de certa forma, Hindenburg a enfrentar o processo eleitoral

⁴⁰ O mandato para presidente era de sete anos segundo a constituição de Weimar.

mais uma vez, mas como candidato independente. O candidato Thälmann foi, assim como nas eleições presidenciais de 1925, o candidato do KPD (Partido Comunista). O pleito aparentava ser favorável a Hindenburg, que era visto como a pessoa que salvaria a república e a democracia (Shirer, 2011, p.208). Finalmente no dia 15 de fevereiro anunciou oficialmente que concorreria ao seu segundo mandato (Shirer, 2011, p.209). Sua fama e seu carisma atraíram o apoio da direita e dos partidos democráticos que eram seus adversários nas eleições de 1925.

Faltava ainda Hitler decidir se concorreria a presidência. Goebbels, articulador da propaganda nazista no partido⁴¹ o pressionava para que sua candidatura fosse anunciada ainda em janeiro de 1932 (Shirer, 2011, p. 208). Para que isso ocorresse dentro dos parâmetros eleitorais de Weimar ainda era necessário Hitler se tornar alemão de fato. O Ministro do Interior do estado de Braunschweig (ou Brunswick)⁴², do partido nazista, o nomeou como adido em Berlim no dia 25 de fevereiro de 1932 o tornando funcionário público de Brunswick, facilitando a reivindicação de cidadania nesse estado e automaticamente a nacionalidade alemã (Shirer, 2011, p. 210). A nacionalidade foi confirmada quando jurou fidelidade a Constituição de Weimar em 26 de fevereiro de 1932 (Evans, 2003, p. 279), a mesma Constituição que meses depois trataria de ignorar durante seu governo. A máquina de propaganda nazista, já em ação, procurava combater Hindenburg sem insultá-lo: o elogiava pelo grande serviço à nação, mas alertava que era o momento de sair de forma honrosa para que um homem mais novo assumisse a presidência e tirasse a Alemanha do caos econômico e da anarquia política (Evans, 2003, p.281). De fato, Goebbels e Strasser dirigiram a maior campanha de propaganda eleitoral que a Alemanha jamais havia visto. Os muros dos centros das principais cidades foram tomados por cartazes coloridos e panfletos e jornais do partido foram distribuídos por toda parte. Houve distribuição

⁴¹ O jovem Goebbels tomou conhecimento sobre Hitler durante a cobertura da imprensa sobre o julgamento desse último em 1924 na cidade de Munich. Ullrich cita o comentário feito a Hitler dois anos depois em que Goebbels diz que o Führer “falava diretamente para sua alma” (Ullrich, 2017, p.209). Goebbels se encontrou com Hitler a primeira vez em 12 de julho de 1925, após a publicação do primeiro volume do *Mein Kampf*. Se encontraram numa cervejaria em Weimar, junto com os *gauleiters* do partido no norte da Alemanha durante uma convenção (Irving, 1999, p.69; Ullrich, 2017, p. 210). O encontro foi curto, mas a partir daí o futuro Ministro da Propaganda não largaria a ideologia do partido até sua morte em 1945. Ele se filiou logo após a reconstrução do *NSDAP* em fevereiro de 1925 (Ullrich, 2017, p.210).

⁴² Evans (Evans, 2003) utiliza a versão alemã Braunschweig e Shirer (Shirer, 2011) Brunswick.

de gravações de áudio em gramofones e filmes curtos de propaganda do partido eram exibidos antes do discurso do agora candidato Hitler.

O entendimento de que os filmes eram um importante veículo de propaganda remonta aos primeiros dias do partido, mas nessa etapa eles possuíam pouca experiência e escassos recursos financeiros no departamento de propaganda para lidar com as complexidades do cinema (Welch, 2001, p.5). Ademais, tanto Hitler quanto Goebbels nutriam um interesse pelo cinema, embora cada um com seus propósitos (Phillips, 1971, p.44). Hitler confiava na força dessa mídia como instrumento de propaganda partidária política ao menos desde 1923, corroborando com as ideias do psicólogo francês Le Bon⁴³ de que as “massas” prefeririam pensar com imagens (Phillips, 1972, p.44). Acreditava que um governo forte deveria inserir nos filmes a sua mensagem política para que fossem passadas para o grande público, controlando-se assim uma linguagem acessível a quase todas as camadas sociais. Tinha em comum com Lenin a ideia de que o cinema deveria ser utilizado diretamente como veículo de propaganda (Tegel, 2008, p.4). No primeiro volume de sua autobiografia Hitler, no capítulo dedicado a propaganda, compara a “massa” a uma mulher que necessita de uma força superior, como quem prefere “o homem que manda ao homem que implora” (Furhammar et Isaksson, 1976, p.35). Em sua visão pessimista acreditava que a “massa” seria sempre submetida às doutrinas as quais era exposta. Goebbels, um entusiasta da sétima arte, também confiava no cinema como uma ferramenta importante de propaganda. Mas para ele a propaganda nos filmes deveria aparecer de forma discreta e camuflada de entretenimento (Tegel, 2008, p.4). Ele ajudou a produzir diversos filmes sobre o partido (Munn, 2012, p.61), dentre eles o primeiro filme oficial do partido nazista rodado em 1927⁴⁴. Ressalta-se, entretanto, de acordo com Phillips que “as atividades do NSDAP relacionadas ao cinema antes de 1933 podem ser brevemente descritas. Essas atividades tiveram pouca consequência para a indústria cinematográfica como um todo, embora fossem interessantes em razão dos acontecimentos futuros” (Phillips, 1972, p.44).

⁴³ Não é claro se Hitler realmente conhecia a obra de Le Bon, porém Goebbels e outros membros do partido nazista o citavam com frequência (Phillips, 1972, p. 44).

⁴⁴ A primeira filmagem nazista que se tem registro foi um protesto organizado pelo partido e filmado em 1922 (Phillips, 1972, p.44). Já o primeiro filme oficial produzido data de 1927, e foi uma reportagem sobre o Congresso do Partido Nazista em Nuremberg. Esse filme foi financiado pela liderança do partido a partir de Munique (Welch, 2001, p.5).

A propaganda nazista não se limitou apenas a cartazes e filmes. Pela primeira vez na história das eleições da Alemanha um candidato se deslocou por todo o país de avião para discursar em três ou mais cidades diferentes num mesmo dia (Shirer, 2011, p.210). E foi em num desses comícios em Berlim em 1932 que a atriz, dançarina e cineasta Leni Riefenstahl conheceu Hitler e o ouviu discursando. Pouco tempo depois ela escreveu uma carta para Hitler, que era um grande fã do cinema e se encantava pelos filmes com temática de montanha (*Bergfilm*)⁴⁵ dirigidos e estrelados por Leni. Ele a convidou para um encontro pouco tempo depois e lhe disse: “você deve fazer os nossos filmes” assim que chegarmos ao poder (Rose, 2018, pp.39-40 – *The Yale Review*, v. 106). Começava aqui uma conexão, por meio do cinema, que renderia uma parceria entre a diretora e a indústria de cinema nacional-socialista que renderam dois dos ícones da propaganda nazistas: “O Triunfo da Vontade” e “Olímpia”.

A legislação eleitoral de Weimar previa uma eleição presidencial a cada 7 anos e para que o candidato mais votado se elegeisse ainda no primeiro turno era necessário alcançar no mínimo 50% dos votos (Shirer, 2011, p.211). Hindenburg ficou a 0,4% de alcançar essa marca quando o resultado das urnas das eleições de em 13 de março de 1932 foi revelado. O presidente obteve 18.651.497 votos com o percentual em 49,6%. Hitler atraiu os votos de 11.339.446 eleitores atingindo 30,1%. Thälmann, o terceiro mais votado, ficou com 13,2% dos votos e Theodore Duesterberg, representante dos *Stahlhelm* no Partido Nacionalista e a direita militar mais radical,⁴⁶ recebeu 6,8% dos votos (Evans, 2003, p.281). Havia também mais um nome nas cédulas, o do candidato Winter, mas a disputa se concentrou basicamente entre Hitler e Hindenburg (Allen, 1983, p. 93).

Para o segundo turno entre Hitler, Hindenburg e Thälmann, os nazistas não mediram esforços para levar sua mensagem a todos os cantos da Alemanha. A onipresença de Hitler, movimentando-se pelo ar, ficou conhecida como “Voo sobre a Alemanha”. A utilização do avião como ferramenta de campanha política deu uma

⁴⁵ Os filmes com temática de montanha (*Bergfilm*) eram dramas populares em que a história se desenvolvia nos alpes, geralmente com o enredo de um triângulo amoroso envolvendo dois alpinistas (Rentschler, 1996, pp.35-36).

⁴⁶ Representava os membros mais inclinados à direita dentro do exército alemão (Evans, 2003, p. 248). O capacete de aço foi introduzido nas tropas imperiais alemãs durante a Primeira Guerra Mundial e se tornou um ícone da classe. Os nacionalistas deixaram de apoiar Hindenburg porque, na visão do partido Nacionalista, ele havia subvertido a República (Allen, 1983, p. 92).

aura de modernidade ao partido e ganhou um grande apelo entre os eleitores mais novos. A máquina de propaganda do partido queria retratar um Hitler acima de partidos políticos ou classes. Somente no segundo turno, em uma campanha de algumas semanas, mais de 1,5 milhões de pessoas ouviram os discursos do candidato nazista. Entretanto é curioso o fato de que Hitler tinha medo de se deslocar de avião (Ullrich, 2017, p.322).

No chuvoso dia da votação do segundo turno em 10 de abril de 1932 quase um milhão a menos de pessoas compareceram às urnas em comparação ao primeiro turno (Shirer, 2011, p.212). Um grande boicote foi organizado por partidários do KPD e muitos dos comunistas deixaram de comparecer às urnas (Ullrich, 2017, p.324). E o esforço dos nazistas parece ter dado resultado: Hitler aumentou seu percentual para 36,8%, com 13 milhões de votos. Os votos para Thälmann sofreram redução, o deixando com 10,02% (Shirer, 2011, p.212). Hindenburg, com o apoio de todos os grandes partidos a não ser os nazistas e os comunistas, conseguiu aumentar seu eleitorado para meros 53% tomando-se em conta os números do primeiro turno (Evans, 2003, p.281). Embora Hitler tenha aumentado o número de votos em dois milhões e Hindenburg em apenas um milhão, o presidente ainda assim contou com a maioria absoluta para continuar seu mandato na presidência por mais sete anos (Shirer, 2011, p.212). O prestígio de Hindenburg e de Brüning despencou em relação às suas bases eleitorais: o presidente foi reeleito com os votos dos Sociais-Democratas (SPD) e dos Católicos do Centro ao invés dos votos dos nacionalistas de direita para os quais o mandatário tinha grande afinidade (Ullrich, 2017, p.325).

O governo do chanceler Brüning, que já enfrentava problemas com a oposição, afundou de vez quando seu gabinete enviou uma proposta de reforma agrária que partilharia entre os camponeses terras pertencentes aos aristocratas que estavam em processo de falência. O NSDAP, com maioria no Congresso, pressionava pela demissão do Chanceler. Em 7 de maio Goebbels resumiu o momento político afirmando que o chanceler iria cair ainda naquela semana. Hitler havia negado fazer parte de um governo de coalizão e alianças, mas concordava em tolerar um governo e uma chancelaria com ideologia voltada a extrema direita se novas eleições para o *Reichstag* fossem marcadas e se o banimento da SA e da SS fossem derrubados (Ullrich, 2017, p.327). No dia 29 de maio Hindenburg

intimou Brüning em sua presença para pedir para que ele se demitisse. No dia seguinte Brüning entregou sua carta de demissão para o presidente que a aceitou de imediato (Shirer, 2011, p.217).

Visando estabelecer uma chancelaria que tivesse o controle sobre o *Reichstag* o presidente Hindenburg nomeou ainda em maio de 1932 Franz von Papen como sucessor de Brüning. A nomeação se deu mais por sua influência junto a aristocracia, a igreja católica e os industriais do que por sua experiência política⁴⁷ (Layton, 2010, p.6). Durante a curta estadia no poder tentou ganhar apoio dos nazistas quando retirou a proibição da SA estar nas ruas e nos comícios (Todd et Waller, 2011, p.71). O fracasso do gabinete de von Papen em lidar com a economia e política desgastadas foi responsável pelos ganhos eleitorais dos partidos extremistas nas eleições para o parlamento em julho de 1932 (Gray; Perera et al, 2015, p.175). Mas esse parlamento recém-eleito foi dissolvido por Papen e Hindenburg dentro das brechas das regras legais de Weimar (Fest, 2017 p.427) e uma nova eleição para o parlamento foi marcada para 6 de novembro de 1932⁴⁸. Nesse último pleito para o *Reichstag* de 1932 os partidos de extrema direita testemunharam uma queda no número de eleitores e um aumento de votos para o partido comunista (KPD) (Gray; Perera et al, 2015, p.175). Mais uma vez a maioria a favor de seu gabinete não foi alcançada e o chanceler von Papen encontrou um *Reichstag* hostil às suas propostas. Considerou utilizar as forças armadas para dissolvê-lo, mas essa ação foi barrada pelo Ministro da Defesa Kurt von Schleicher, que temia uma guerra civil caso essa intervenção armada fosse concretizada (Todd et Waller, 2011, p.70). Hindenburg ainda tentou sustentar o governo do chanceler, mas quando as condições políticas se mostraram desfavoráveis, ele dispensou von Papen e nomeou von Schleicher chanceler em dezembro de 1932. Papen perdeu o seu cargo, mas continuou como conselheiro do presidente, agindo como “advogado” entre o novo chanceler e Hitler, que mesmo com as perdas eleitorais dominava o partido com maior representatividade (Todd et Waller, 2011, p.70), com 196 assentos ou 33,1% do total de deputados (GRAY; PERERA et al, 2015, p.175).

⁴⁷ Seu gabinete ficou conhecido como o “Gabinete dos Barões”, numa referência a preponderância de aristocratas que ele continha (Gray; Perera et al, 2015, p.175).

⁴⁸ Para essas eleições Hitler mais uma vez realizou um tour pela Alemanha de avião a partir de outubro. Mas a campanha não apresentou muita coisa nova em relação às campanhas anteriores e pela primeira vez desde 1930 houve um declínio no número de eleitores. Os dois milhões de votos a menos representaram a perda de 34 assentos no parlamento para os nazistas (Fest, 2017 p. 430).

O governo de von Schleicher foi curto, com sua renúncia sendo anunciada em janeiro de 1933. O general von Schleicher encontrou os mesmos problemas de seus antecessores, dependendo de decretos presidenciais para tomar decisões e formando um gabinete com uma maioria não partidária (Layton, 2010, p.7). Em uma jogada política em que previa que Hitler fosse “domado” em pouco tempo o ex-chanceler von Papen convenceu o presidente Hindenburg a formar um gabinete de coalisão com os nazistas (Gray; Perera et al, 2015, p.175). Antes de convencer o presidente, entre dezembro de 1932 e janeiro de 1933, Papen e Hitler haviam se encontrado secretamente e ficou acordado que Hitler deveria comandar um governo de coalisão Nazista-Nacionalista com Papen como vice-chanceler (Layton, 2010, p.7). No dia 30 de janeiro de 1933 Hidenburg finalmente cedeu e sancionou a criação desse governo de coalisão. Essa data se tornou decisiva para o caminho da ditadura nazista que se completou nos meses seguintes. Hitler e o partido nazista passaram a dominar o executivo numa ascensão ao poder com uma aparência democrática, mas sem terem sido eleitos de fato para esse cargo.

A propaganda foi essencial para que o culto ao nazismo fosse vinculado ao ressurgimento da prosperidade política e econômica da Alemanha dentro do contexto conturbado do começo da década de 1930. As promessas de que Hitler era a “última esperança” com tons de religiosidade e fanatismo (Hoffmann, 1966, p.66), através de uma propaganda efetiva, ajudaram a levar o país a uma ditadura. E a ditadura que se formou na Alemanha com o partido nazista começava a controlar os diversos aspectos da vida dos cidadãos, incluindo o controle estatal sobre o cinema, já perceptível nas ações e manobras de Goebbels para centralizar a produção de filmes nas agências criadas em 1932.

O estado alemão passou a controlar praticamente todas as instituições públicas e privadas com sua burocracia totalitária. Devido ao seu alcance e influência o cinema não passou imune, e toda uma indústria teve que ser remodelada para se adaptar ao modelo nazista de estado.

4.2 O Controle Estatal do Cinema na Alemanha Nazista

Com a tomada do poder em 30 de janeiro de 1933, o mês de fevereiro se tornou agitado para o novo governo. Sessenta jornais comunistas e setenta e um pertencentes aos Sociais-Democratas tiveram suas atividades suspensas. No dia 27 de fevereiro o Reichstag foi incendiado, resultando em eventos com consequências abrangentes (Hull, 1976, p.17). Conseqüentemente, sem um controle central instituído para fornecimento e distribuição de notícias e propaganda, Goebbels se desdobrava para explicar os últimos eventos para o público alemão (Hull, 1976, p.17). Neste contexto, no dia 13 de março de 1933 foi criado o Ministério da Propaganda a partir da assinatura do decreto enviado pelo chanceler Hitler ao presidente Hindenburg. Esse decreto, o *Reichsgesetzblatt I*, 104, também nomeou Joseph Goebbels como ministro chefe dessa nova organização (Myrick, 1967, p.34) quatro dias antes dele completar 36 anos, reduzindo a média de idade em comparação aos ministros da República de Weimar (Hull, 1976, p.18).

Em 23 de março de 1933, ainda sob o reflexo da investigação duvidosa sobre o incêndio em sua sede, a legislatura do *Reichstag* de maioria nazista aprovou o *Ermächtigungsgesetz* (Lei de Concessão de Plenos Poderes) com 441 votos a favor e 84 contrários. Essa legislação concedeu poderes ditatoriais plenos para o *Führer* governar praticamente sem limites, matando a democracia na Alemanha pelos próximos 12 anos (Hull, 1976, p. 18). Hitler chegou ao poder pelos mecanismos da democracia para depois dela se desfazer.

Hitler passou ter carta branca para governar como bem entendesse, caracterizando o período de 1933 até 1945 como de um aumento constante do controle governamental sobre todas as atividades, inclusive na indústria do cinema (Brockmann, 2010, p.136). O controle exercido pelo governo sobre a indústria cinematográfica demonstra a importância que o cinema teria no campo da disseminação de sua ideologia. Os nazistas tinham consciência de que para disseminar sua propaganda através dessa mídia necessitariam de uma organização muito bem coordenada para controlar essa indústria (Welch, 2001, p.6). Goebbels tinha planos complexos para construir uma instituição dedicada para tal finalidade, invocando Hitler a consentir e apoiar essa empreitada. O cinema ocuparia um importante espaço na estrutura do departamento de propaganda com

uma divisão especial dedicada somente para essa finalidade. O interesse de Goebbels pelos filmes não era nada fugaz: tanto ele quanto Hitler eram fãs da sétima arte (Shoeps, 2003, p.207)⁴⁹. Mas havia algumas diferenças de opinião entre Goebbels e Hitler sobre o papel da propaganda após a tomada de poder pelos nazistas em 1933 (Taylor, 1998, p.143). Hitler sentia que propaganda e organização, assim como escreveu no *Mein Kampf*, deveriam se contrabalancear (Taylor, 1998, p.143), e que arte e propaganda não deveriam se misturar (Hull, 1976, p.20). Goebbels, entretanto, acreditava que a propaganda deveria continuar sendo necessária para mobilizar “as massas” para sustentar o novo estado e seus fundamentos ideológicos (Taylor, 1998, p.143). Goebbels, como já destacamos, acreditava que a propaganda deveria ser diluída em um filme ao invés de ser anunciada desde o início (Hull, 1976, p.25). Instituído o ministério responsável pela coordenação da sétima arte coube então ao governo nazista decidir entre duas opções de controle sobre o cinema. A primeira seria subsidiar as produções tal como os fascistas fizeram na Itália. A segunda escolha seria pela nacionalização, como foi feita, pois oferecia um controle maior sobre a produção dos filmes. Porém, o controle exercido por Goebbels sobre o cinema a partir de 1933 veio através de uma nacionalização gradual. Quando os nazistas ascenderam ao poder em janeiro de 1933 não havia uma pressão muito grande para o governo tomar o controle do setor. A maioria das ações da UFA (*Universum-Film-Aktiengesellschaft*) pertenciam ao poderoso magnata das comunicações e apoiador do partido, Alfred Hugenberg, que foi inclusive, até 29 de junho de 1933, Ministro da Economia do regime nazista (Thompson et Bordwell, 2002, p.271). Alfred deu importante suporte ao nazismo através de sua influência sob outros donos de estúdios para produzir os primeiros filmes que auxiliaram na divulgação da causa do partido, como “O Jovem Hitlerista Quex” e “Mongerot” (Tegel, 2007, p.21). A UFA era uma gigante do setor que fora criada em 1918. Seu império incluía estúdios de gravação e salas de exibição e em 1932 contava com mais de cinco mil funcionários em todos os ramos do cinema⁵⁰

⁴⁹ Num discurso em 28 de março de 1933 Goebbels fez referência às muitas noites que passou ao lado do Chanceler do Reich no cinema, relaxando após um dia exaustivo de trabalho (Shoeps, 2003, p. 206).

⁵⁰ Os nazistas estabeleceram uma companhia de confiança em 1936 com o propósito de designar o controle acionário majoritário e administrar o patrimônio das companhias de cinema em dificuldade. Em 1939 todas os grandes estúdios como UFA, Tobis, Terra, Bavaria, Wien-Film e Prag Film AG, se tornaram empresas custeadas pelo estado (Garden, 2016, p.23). Em 1942 a UFI (UFA

(Tegel, 2007, p.20). A nacionalização da indústria cinematográfica também não foi feita de imediato por outro motivo: Goebbels sabia que ela dependia das exportações e importações principalmente de países como França e Estados Unidos da América⁵¹. Soma-se ainda a crise financeira dos estúdios de cinema, devido, dentre outros fatores, ao advento de novas tecnologias como o som que tornaram as produções cada vez mais caras (Thompson et Bordwell, 2002, p.271).

Para estender a influência e controle do estado sobre os filmes o Ministro da Propaganda criou um banco de crédito para a produção de filmes, em 1933, chamado *Filmkreditbank* (FKB), para ajudar a financiar esse setor afundado em dívidas (Shoeps, 2003, p.207). O banco foi criado num momento quando a indústria cinematográfica alemã passava por dificuldades financeiras, com uma série de greves dos músicos das orquestras que temiam que seus empregos se tornassem obsoletos, e em uma época de transição do cinema mudo para o de som e falado. A finalidade do banco era emprestar dinheiro para as companhias de produção a taxas de juros competitivas (Garden, 2016, p.22). Se a ideia inicial com a criação desse banco estatal era de fazer empréstimos para encorajar produções independentes através de taxas de juros competitivas (Welch, 2001, p.10), na prática o FKB financiou uma política desastrosa que resultou, para os produtores de filmes, numa dependência quase que total do estado nazista em relação a novas produções (Welch, 2001, p.10). Em 1936 esse banco já financiava 73% de todas as produções alemãs, lidando quase que com exclusividade com distribuidores que garantissem que um filme estrelasse nos cinemas de toda a Alemanha. Como resultado o estado estabeleceu um monopólio com o propósito de destruir qualquer iniciativa independente (Welch, 2001, p.11). O *Filmkreditbank* encorajou o desenvolvimento dos filmes, particularmente aqueles que eram vistos como afinados com o interesse da arte e do estado e para reconstruir a indústria cinematográfica alemã dentro daquilo que era consistente com a filosofia Nacional Socialista. Com o controle do financiamento da cultura e da arte era o próprio estado que decidia, através da liberação de recursos, o que se encaixava dentro

-Film GmbH), derivada da UFA, foi criada para controlar toda a indústria cinematográfica alemã e suas subsidiárias nos territórios ocupados (Shoeps, 2003, p.207).

⁵¹ Quando os nazistas chegaram ao poder as exportações de filmes eram responsáveis por 40% dos lucros da indústria do cinema. Porém, quatro anos depois elas contabilizavam apenas de 6 a 7% desse lucro (Brockmann, 2010, p. 137).

desse conceito e se distinguia da “cultura degenerada judia da República de Weimar”. Com tanta dependência da indústria nos financiamentos do Estado era óbvia sua a influência direta no conteúdo dos filmes e seus temas (Garden, 2016, p.22).-

O banco serviria como uma nova base econômica dessa indústria (Myrick, 1967, p.75), concedendo empréstimos para a produção de filmes na esteira da Grande Depressão econômica e, ao mesmo tempo, permitindo aos nazistas supervisionar produções, já que os projetos tinham que seguir os requisitos impostos pelas leis do Reich em relação à nacionalidade alemã e a lei de cinema para que um empréstimo fosse concedido (Thompson et Bordwell, 2002, p.271). O banco também não hesitava em retirar todo o suporte dos produtores cujos projetos não fossem aprovados dentro de suas linhas gerais (Evans, 2005, p.131).

A indústria se reestruturava ao mesmo tempo que Goebbels aumentava sua influência sobre ela (Shoeps, 2003, p.206). Com políticas administrativas e legais o Ministro da Propaganda controlava quem poderia ser empregado na indústria cinematográfica e quem teria que ser demitido (Evans, 2005, p.132). O controle do Ministro da Propaganda sobre contratações e demissões de todas as pessoas dentro da indústria de cinema foi estabelecido de fato com a fundação da Câmara de Cinema do Reich (*Reichfilmkammer*, *Filmkammer* ou RFK) em 14 de julho de 1933 (Evans, 2005, p.131), dois meses antes da criação da *Reichskulturkammer* (Câmara de Cultura do Reich, ou RKK) que se tornou a agência controladora das artes (Tegel, 2007, p.37)⁵². A *Filmkammer* passou a ser a organização legalmente constituída para servir como organizadora da revitalização da indústria cinematográfica com o propósito de fazer dela um importante marco cultural dentro dessa “nova ordem”. A fundação da *Filmkammer* representou a culminação do plano de Goebbels de trazer todos os elementos da indústria do cinema alemã sob a influência e controle do Reich, que refletiria numa aproximação cada vez maior entre o Ministro da Propaganda e a indústria de filmes (Myrick, 1967, p.47).

⁵² A criação da RFK antes da RKK é um grande indicativo da importância que o cinema tinha para Goebbels (Tegel, 2007, p.37). Quando jovem ele foi escritor e era fascinado pelo palco e os atores. Goebbels cresceu num período que o cinema alemão gradualmente ganhava supremacia na Europa, com sua influência se espalhando pelo mundo. Ao contrário da maioria dos líderes nazistas Goebbels tinha boa educação formal e possuía o hábito da leitura (Hull, 1976, p.10).

A *Reichfilmkammer* estava administrativamente dividida nas seguintes seções: administração geral, política e cultura, supervisão artística de produção de filmes, produção de filmes, gerenciamento da indústria cinematográfica, cinemas, técnicas de cinema, comitês profissionais e exibição de filmes culturais e de propaganda (Hull, 1976, p.28). Todo esse emaranhado burocrático estava sob o poder de Goebbels. Tamanho era o comando exercido pelo Ministro da Propaganda que qualquer pessoa que buscasse emprego no ramo tinha que responder a um questionário para provar seu alinhamento com as normas políticas e raciais da Alemanha nazista (Tegel, 2007, p.38). Para barrar qualquer influência externa Goebbels aprovou um decreto em 28 de junho de 1933 declarando que qualquer pessoa envolvida na produção de um filme deveria não apenas portar um passaporte alemão como também comprovar ser de descendência alemã, o que excluía os judeus (Tegel, 2007, p.38)⁵³.

Para consolidar sua posição Goebbels desejava ainda mais poder do que os assegurados pela legislação da RKK, bem como algum dispositivo legal de confirmação para se tornar capaz de supervisionar os filmes em seus estágios iniciais de produção (Welch, 2001, p.13). A resolução para esses dois imbróglios foi estatuída com a criação de uma versão revisada do decreto sobre o Cinema do Reich (*Reichslichtspielgesetz*) que passou a vigorar com força de lei em 16 de fevereiro de 1934 (Tegel, 2007, p.42). Não é surpreendente que a censura tenha aumentado a partir desse momento. Durante o primeiro ano da República de Weimar todas as formas de censura haviam sido abolidas nos mais diversos âmbitos dos meios de comunicação, mas a partir de 1920 a censura passa a ser instituída para as produções cinematográficas (Tegel, 2007, p.42). De acordo com a Lei de 12 de maio de 1920, que regulava o cinema durante a República de Weimar: “(...) o órgão de censura (*Reichsfilmprüfstelle*) tinha poderes para banir os filmes que ameaçassem a segurança ou ordem pública, que ferisse sensibilidades religiosas, que brutalizassem ou fossem depravados, ou que colocassem em perigo o prestígio alemão ou as relações da Alemanha com outros estados” (Taylor, 1998, p.145). A Lei sofreu uma modificação em 1931 para incluir na censura filmes que colocassem em risco os interesses essenciais do estado alemão (Taylor, 1998,

⁵³ Os judeus já estavam excluídos do cinema desde que a *Arierparagraph* (Cláusula Ariana) passou a vigorar em 30 de junho de 1933, mas muitos estúdios já estavam dispensando atores e atrizes judeus (Hull, 1976, p. 19).

p.145). Na realidade raramente um filme era censurado na República de Weimar. A nova Lei de Cinema de 1934 recriou a censura com intuito de estabelecer uma nova censura “positiva” na qual o estado tomaria a frente para encorajar “bons” filmes ao invés de simplesmente desencorajar os “ruins” (Welch, 2001, p.14). Essa lei que instituiu a censura completa sobre os filmes nunca havia sido vista em nenhum país fora da União Soviética (Hull, 1973, p.44). Goebbels passou a ter base legal para estender seus poderes de censor através da pré-censura exercida pelo cargo do Diretor de Cinema (*Reichfilmdramaturg*) do Reich. Esse era, na realidade, obrigado a seguir todos os desejos de Goebbels (Shoeps, 2003, p.207)⁵⁴. Para tanto, estabeleceu três formas de alcançar a censura: a censura compulsória de *scripts*, um aumento no número de dispositivos legais, por meio dos quais o Escritório de Censura (*Filmprüfstelle*) pudesse banir um filme, e um sistema amplo de classificação distinta dos filmes (*Prädikate*)⁵⁵ (Welch, 2001, p.14). Notadamente somente um pequeno número de filmes produzidos durante o Terceiro Reich pode ser designado como político (Taylor, 1998, p.146). Rentschler cita o compêndio positivista do sociólogo Gerd Albrecht “*Nationalsozialistische Politick*” para destacar a predominância de produções genéricas durante o período em destaque (Rentschler, 2002, p.7)⁵⁶. Isso não significa obviamente que os filmes classificados como não políticos fossem completamente apolíticos. Goebbels sabia, assim como Lenin antes dele, que o entretenimento era uma parte essencial de uma organização de propaganda completa, convencendo as audiências sobre uma ideia

⁵⁴ Ocasionalmente Hitler intervia no departamento de censura sem seguir os ritos burocráticos. Uma palavra crítica do Führer era suficiente para Goebbels banir um filme (Shoeps, 2003, p. 208). Os filmes, com essa nova lei poderiam não apenas ser banidos como também proibidos de serem produzidos. Em teoria todas as sinopses deveriam ser enviadas ao *Reichfilmdramaturg* (Tegel, 2007, p.42).

⁵⁵ Esse Sistema já era amplamente utilizado durante a República de Weimar e garantia subsídios em forma de redução de impostos cobrados sobre as produções com valor cultural e nacional (Taylor, 1998, p. 146). A partir de 1934 esse sistema é gradualmente estendido de forma que os filmes dentro dos dois maiores predicados se qualificavam para isenção total do imposto de entretenimento. A ordem dos predicados, de maior para menor ranqueamento em 1945, é a seguinte: 1- Politicamente importante, 2- Artisticamente/Esteticamente importante, 3- Filme Sobre a Nação politicamente importante, 4- Importante para a Arte, 5- Culturalmente importante, 6- Importante para os jovens, 7- Popularmente importante, 8- Mérito, 9- Filme educacional, 10- Educação popular. Filmes agraciados com um dos dois primeiros predicados (itens 1 e 2) se qualificavam para isenção total do imposto de entretenimento. Havia mais dois títulos honorários que, embora significasse uma distinção especial, não garantiam isenção uma vez que eram filmes que já estavam classificados em algum predicado (Phillips, 1971, p. 50).

⁵⁶ 941 das 1.094 produções cinematográficas do período nazista foram classificadas como produções genéricas ou sem caráter político direto. Inclui-se aí 295 melodramas, 123 filmes policiais e de aventura e 523 comédias e musicais (Rentschler, 2002, p. 7)

de segurança, fazendo com que elas continuassem a frequentar os cinemas (Taylor, 1998, p.146). Muitos produtores, confusos ou com medo do discurso de que os filmes deveriam mirar em capturar o espírito da nova Alemanha com ênfase na coragem, patriotismo e sacrifício pessoal, se concentraram justamente nesses filmes mais escapistas⁵⁷ (Phillips, 1971, p.51). O objeto dessa dissertação se concentra em um recorte a partir dos 153⁵⁸ filmes geralmente considerados como completamente de propaganda e seus impactos na sociedade alemã que tiveram mais efetividade ou no campo de difusão de ideologia ou que sacramentam o poder e influência exercidos pelo estado no financiamento, divulgação e alcance desses documentos. Mas até mesmo o mais banal filme de entretenimento poderia ter um tom político (Evans, 2005, p.132). Mesmo com a redução da proporção dos filmes classificados como políticos no decorrer da década de 1930, todos esses filmes “não-políticos” estavam em conformidade com os princípios impostos pelo Terceiro Reich. Muitos glorificavam a liderança, exaltavam as virtudes de sangue e solo e diminuía os inimigos do estado nazista como os Bolcheviques e os Judeus⁵⁹ (Evans, 2005, p.132). A lei de cinema de 1934 estabeleceu um sistema político de censura que proporcionou a elaboração de filmes que eram particularmente aceitáveis para o Reich e permitia o banimento de filmes contrários aos preceitos nazistas (Myrick, 1967, p.82).

O ano de 1933 marca uma fase de transição entre as películas feitas antes estabelecimento do governo de Hitler e os primeiros filmes produzidos com as regras do novo regime (Hull, 1976, p.36)⁶⁰. Quando os nazistas chegaram ao poder

⁵⁷ Durante a depressão dos anos 1930 a maioria dos filmes tinham a intenção de distrair as pessoas das realidades difíceis do dia a dia. Embora a situação econômica tenha melhorado, os produtores tinham todos os motivos para continuar nessa linha. Os poucos diretores que haviam demonstrado algum senso de conscientização social ou política pré-1933 estavam agora exilados ou banidos do cinema com as novas leis nazistas (Phillips, 1976, p.51).

⁵⁸ Os filmes de entretenimento (*Unterhaltungsfilme*) dominaram o mercado, mas 153 são considerados como de propaganda total (O'Brien, 2009, p.9). Como demonstraremos posteriormente, a audiência não consumia os filmes sem crítica ou apenas passivamente. Mas na educação popular seus impactos foram de maiores proporções se analisarmos a faixa de público analisada por O'Brien.

⁵⁹ Taylor (Taylor, 1998, p.146) cita o estudo de Albrecht que demonstrava que apenas 153 filmes (14%) de todos os 1.094 produzidos no Terceiro Reich eram descritos e classificados como completamente políticos e propagandísticos em seu conteúdo e apresentação. Mas Goebbels sabia, assim como Lenin antes dele, que o entretenimento era uma parte essencial de uma organização de propaganda completa (Taylor, 1998, p.146).

⁶⁰ Um total de 135 filmes foram lançados em 1933, que contaram com o trabalho de 73 diretores diferentes. Desses, 11 foram banidos depois da guerra pela censura do Governo Militar Aliado. Os próprios nazistas já haviam banido 9 desse total de filmes (Hull, 1976, p. 37).

a indústria cinematográfica alemã era uma das mais poderosas da Europa, enquanto o cinema soviético se tornava cada vez mais isolado culturalmente, politicamente e economicamente (Taylor, 1998, p.142). O cinema do Terceiro Reich continuou, aliás, com algumas tradições da República de Weimar em relação aos filmes (Shoeps, 2003, p. 205). Embora o Ministro da Propaganda estivesse convencido de que o cinema fosse o meio mais moderno de influenciar as “massas”, e que o regime tinha a obrigação de controlá-lo (Albrecht, 1969, p.22 – citando o discurso de Goebbels de 9 de fevereiro de 1934), estudos mais recentes trazem uma nova luz a essa percepção. Sabine Hake (Hake, 2001) concentra suas pesquisas na visão de que houve um cinema escapista com filmes de mero entretenimento que não podem ser classificados na categoria de arte e nem de propaganda (Hake, 2001, p.2). *Anna und Elisabeth* (Anna e Elizabeth) é um exemplo de filmes dessa fase de transição, produzido antes da entrada do regime nazista, e que foi dirigido por Frank Wysbar estreando em abril de 1933. O filme foi um sucesso de crítica e de bilheteria (Hull, 1976, p.37). Inversamente, outras obras pré-nazistas foram banidas, como o *Das Testament des Dr. Mabuse* (O Testamento do Dr. Mabuse)⁶¹ (Hull, 1976, p.39). Das três estreias flagrantemente propagandísticas e com intenção de educar “as massas” do primeiro ano dos nazistas no poder, uma teve uma censura temporária para fins de reedição. Os três filmes político educativos lançados em 1933 foram *Hans Westmar, SA-Mann Brand* e *O Jovem Hitlerista Quex (Hitlerjunge Quex)* (Rentschler, 1996, p.56; Hull, 1976, p.25). O cinema nacional-socialista de propaganda e educação popular era naturalmente patriótico. Todavia, esses três filmes educacionais de ficção dessa fase inicial do cinema nazista aludiam mais ao partido do que a nação (Furhammar et Isaksson, 1976, p.40). Em momentos posteriores os filmes educativos e de propaganda nazista foram ajustados de acordo com a situação política, com produções anti-russas, anti-polonesas e anti-semitas nas quais russos, poloneses e judeus eram raramente representados como seres humanos normais ou dotados de moralidade aceitável (Furhammar et Isaksson, 1976, p.40).

⁶¹ O filme não foi exibido nos cinemas alemães entre os anos de 1933 e 1945 depois de ser censurado pelo *Reichsfilmpflichtstelle* em 29 de março de 1933. Estreou apenas em Viena em 12 de maio do mesmo ano. Goebbels censurou o filme, mas ofereceu um cargo na Câmara de Cinema do Reich para Lang – ao invés, o diretor com descendência judia tomou o próximo trem para Paris em direção ao seu exílio (Hull, 1976, p.39).

O filme *Hans Westmar* foi banido no dia 9 de outubro, seis dias depois de sua estreia oficial passar sem incidentes diante de uma plateia de convidados que incluía membros da SA, atores e atrizes, diplomatas e jornalistas (Hull, 1976, p.30). Seu título original era *Horst Wessel*, uma referência a um integrante do partido nazista que contribuiu para a composição dos versos da *Die Fahne hoch!* (A bandeira no alto) (Garden, 2016, p.189) um dos principais hinos do partido nazista (Hull, 1976, p.29). Hessel era na verdade um cafetão⁶² e a transposição de sua história para um filme de propaganda deixou Goebbels enfurecido. A censura interferiu e mudou o nome do personagem para Hans Westmar e alterou parte da trama que narrava a composição do hino (Garden, 2016, p.189)⁶³. Após ser reeditado e ter seu título modificado (*Hans Westmar, Einer von vieleein Deutsches Schnicksal aus dem Jahre 1929 – Hans Westmar, Um na Multidão, uma tragédia alemã do ano de 1929*), o filme passou pela censura em 23 de novembro e finalmente teve sua estreia para o grande público em 13 de dezembro de 1933 (Hull, 1976, p.31). As cenas mais reais desse filme são as do cortejo fúnebre de Westmar, que ao passar pela frente da sede do partido comunista de Berlim sofre um ataque brutal por parte dos comunistas. Tamanha foi sua dramaticidade que boa parte do público chegou a acreditar que elas eram reais (Hull, 1976, p.31).

SA-Mann Brand, dirigido por Franz Seitz, teve um enredo dominado por embates entre o bem (os nazistas) e o mau (os comunistas). Essa dualidade que prevaleceu nas cenas do filme explorava o esforço “em resguardar a nação contra o mau que a esquerda lhes sujeitava” (Pereira in Capelato, Morettin, Napolitano et Saliba, 2007, p.262). Lançado em 14 de junho de 1933 no Gloria Palast com a presença de milhares de membros da SA, o filme não cativou a atenção dos espectadores em geral. Um estúdio menor, o Bavaria, produziu o filme, com a direção de Franz Seitz e contando com um elenco de atores e atrizes desconhecidos dos frequentadores de cinema. Uma produção hollywoodiana que estava ao mesmo tempo em exibição nos cinemas da UFA, chamada “*I am a fugitive*”, teve um público pagante maior do que *SA-Mann Brand* (Hull, 1976, p.26).

⁶² Sua morte fora atribuída aos comunistas, e a máquina de propaganda nazista o transformou num mártir. Mas dúvidas permanecem em relação a identidade do assassino que efetuou o disparo na face de Hessel no dia 14 de janeiro de 1930 enquanto ele respondia a um chamado na porta de seu apartamento (Garden, 2016, p.196).

⁶³ A exibição do filme junto com a música *Die Fahne hoch!* Permanece ilegal na Alemanha (Garden, 206, p.189).

O filme de propaganda de maior sucesso nesse ano inicial do governo de Hitler foi O Jovem Hitlerista Quex (*Hitlerjunge Quex*). Assim como os outros dois filmes de 1933 que retratavam mártires, esse filme se desenvolve a partir de um drama familiar num contexto de crise econômica e política dos anos finais de Weimar (Rentschler, 1996, p.56). O sucesso, além de outros fatores, deve-se em muito pela direção de um diretor famoso chamado Hans Steinhoff, que já era conhecido no nicho dos filmes de entretenimento, e membro do partido havia alguns anos (Shoeps, 2003, p.211). A trama se desenvolve na órbita do do jovem personagem Heini, pertencente a uma família com um pai bêbado e comunista e uma mãe protetora e preocupada com a doutrinação bolchevique. O jovem comunista entra em conflito ao ver a disciplina e moralidade da Juventude Hitlerista em contraste com o meio comunista e amoral em que vivia. Com ironia de trazer elementos do cinema soviético de propaganda e do realismo de Weimar (Shoeps, 2003, p. 212) o filme cativou o público pagante e foi exibido de forma intermitente nas escolas e grupos de juventude, se tornando um ícone do cinema de propaganda.

Esses três primeiros filmes deram uma amostra de como o cinema seria utilizado na educação⁶⁴, quando “ainda era necessário construir um espírito nacional-socialista com o que sobrara dos valores da República de Weimar” (Furhammar et Isaksson, 1976, p. 40). O princípio primordial da filosofia educacional nazista era o doutrinamento político dos jovens (Welch, 2001, p.18). Os filmes de propaganda, produzidos de forma meticulosa para serem utilizados como material didático juntamente com outros meios de mídia como o rádio e a imprensa, direcionavam sua ideologia justamente aos mais jovens para se entusiasmarem com o novo momento e o novo governo. A vantagem do cinema é que este meio tira vantagem da paixão dos mais jovens pelos filmes, e que se tornou uma mídia perfeita que combinava ao mesmo tempo entretenimento e propaganda. Os filmes de entretenimento e escapismo raramente eram exibidos nas escolas e organizações de jovens. A regra era que os filmes de propaganda e os culturais fossem utilizados nas salas de aula (Welch, 2001, p.18). Os usos do

⁶⁴ A exibição de filmes nas escolas já era encorajada pelo Ministro da Cultura durante os últimos anos da República de Weimar (Welch, 2001, p.19).

cinema na educação em geral e o uso pedagógico do cinema pelos nazistas serão abordados mais minuciosamente no próximo capítulo.

5 EDUCAÇÃO E CINEMA

5.1 Aproximações teóricas entre cinema e educação

Nesse capítulo abordaremos, num primeiro momento, os usos dos filmes na educação em geral e na sala de aula e, posteriormente, o uso pedagógico do cinema na Alemanha nazista.

A exploração do Cinema e Educação tem progredido nos últimos 20 anos, certamente de forma heterogênea em suas razões e efeitos. Ainda que o número de políticas públicas relacionadas ao cinema tenha aumentado assim como o número de publicações e congressos sobre o tema, falta um consenso sobre o uso dos filmes. A promoção dos filmes na escola é assunto complexo devido às evidências de que cada momento em que o cinema fora utilizado nas escolas coincida com a promoção de uma ideologia junto com a exploração de filmografias na escola (Jara, 2023). O cinema é amplamente utilizado na Educação. O domínio emotivo, as atitudes reflexivas e o aprendizado de experiências podem ser alcançados de forma eficaz com o uso de filmes em sala de aula. O uso de gatilhos emocionais de filmes para educar permite o surgimento de perguntas, dilemas e expectativas tanto para alunos quanto para professores. Os filmes oferecem uma estrutura narrativa que está enraizada no ambiente familiar dos alunos e é estruturada em sentimentos e imagens, são úteis para ensinar o componente humano necessário para o amadurecimento como seres humanos e para a formação da identidade dos alunos. São familiares, evocativos e não ameaçadores, fundamentados tanto no visual quanto na emoção. Para os professores, o uso de filmes como recurso didático reforça e esclarece sua responsabilidade de introduzir novos pontos de vista em suas aulas (Blasco, Moreto *et al*, 2015).

Ressaltemos, porém, que o cinema é matéria relativamente nova em nossa história. A sua invenção aconteceu em 1895 quando os irmãos Lumière apresentaram ao público parisiense dois espetáculos: um em março, conhecido como “Saída dos Operários de uma Fábrica” e o outros dez de aproximadamente um minuto cada exibidos em 28 de dezembro no Grand Café em Paris com expectadores pagando um franco cada de entrada. Essas sessões marcaram o

início do público pagante diante do espetáculo que viria a se tornar o cinema⁶⁵. Em semanas o sucesso das imagens em movimento gerou filas para que o público parisiense pudesse assistir a uma das 20 sessões diárias ofertadas pelos irmãos Lumière (Thompson *et* Bordwell, 2022, p. 19). Para gerar as imagens em movimento os irmãos franceses utilizaram o aparelho denominado Cinematógrafo, que era similar ao Cinetoscópio produzido um pouco antes por Thomas Alva Edison⁶⁶. Mas para que as imagens em movimento se tornassem realidade Thompson e Bordwell (Thompson *et* Bordwell, 2022) enumeraram cinco requisitos ou pré-condições tecnológicas: 1 - os cientistas tinham que entender como o olho humano iria perceber movimento em uma série de imagens que diferiram minimamente uma das outras numa sucessão que duraria um segundo, tendo no mínimo 16 imagens; 2 - a capacidade de projetar uma série rápida de imagens sobre uma superfície; 3 – a habilidade de utilizar fotografias para criar sucessivas imagens numa superfície com uma exposição que fosse curta o suficiente para uma tomada de dezesseis ou mais quadros por segundo; 4 – o cinema exigiria que as fotografias fossem impressas numa base suficientemente flexível para passar através da câmera com rapidez; 5 – era necessário encontrar um mecanismo intermitente adequado para câmeras e projetores (Thompson *et* Bordwell, 2022, p. 15). Ademais, a história do cinema não se resume a um simples acontecimento como o registro da patente pela invenção do Cinetoscópio por Thomas Edison em 1891 ou as primeiras projeções dos irmãos Lumière em 1895. Várias nações reivindicam a invenção do cinema, mas assim como outras inovações tecnológicas é difícil precisar o momento exato de sua criação ou a pessoa ou grupo de pessoas responsáveis por sua criação. Seguindo a análise arqueológica de Foucault, entendemos que não é importante buscar um único criador ou momento exato de surgimento do cinema. A própria arqueologia “define tipos e regras de práticas discursivas que atravessam obras individuais, às vezes as comandam inteiramente e as dominam sem que nada lhes escape; mas às vezes, também, só lhes regem

⁶⁵ Não há um consenso histórico de que os Lumière foram os primeiros a projetar um filme para uma audiência pagante. Meses antes do feito dos irmãos franceses o alemão Max Skladanowsky produziu o mesmo feito em Berlin. A perspicácia em relação ao marketing e aos negócios tornaram os franceses quase que instantaneamente conhecidos nos mercados europeu e norte-americano, assegurando-os um lugar de destaque na história do cinema (Nowell-Smith, 1996, p. 14).

⁶⁶ A diferença é que o cinetoscópio não projetava as fotografias em movimento para uma grande audiência. Suas imagens eram projetadas em uma caixa de observação (Nowell-Smith, 1996, p. 31).

uma parte. A instância do sujeito criador, enquanto razão de ser de uma obra e princípio de sua unidade, lhe é estranha” (Foucault, 1987, p. 160). Apesar de que a história considere os franceses, alemães, americanos e os britânicos como pioneiros na “invenção” do cinema, os britânicos e os alemães tiveram uma participação, ainda que menor, em sua exploração mundial. Foram os franceses seguidos pelos americanos que exportaram a “sétima arte” para a China, Japão, América Latina e para a Rússia (Nowell-Smith, 1996, p. 03).

O sucesso das projeções ante um público ávido pelo entretenimento em movimento fez com que nas duas primeiras décadas de sua existência o cinema se desenvolvesse relativamente rápido. O que em 1895 era alvo de curiosidade, se tornou uma indústria sólida e estabelecida em meados de 1915. Os primeiros filmes eram nada mais do que fotografias em movimento de curta duração – em torno de um minuto – com uma única tomada. Em 1905 os filmes ilustravam uma história com 10 minutos com mudanças de posição de câmera. A partir de 1910, com a chegada dos primeiros filmes, ainda sem som, um conjunto de novas convenções emergiram para tratar de narrativas mais complexas (Nowell-Smith, 1996, p. 13). Surge então uma indústria complexa envolvendo diretores, roteiristas, operadores de câmeras e tantos outros cargos relacionados a um estúdio ou companhia de cinema.

Cabe nessa pesquisa analisar o aspecto educacional do cinema e a sua utilização pelo governo alemão entre os anos de 1933 e 1945 como instrumento de educação popular. Por isso, é interessante salientar nessa primeira fase do cinema, a partir da metade da década de 1910, sua utilização como forma de entretenimento e concorrentemente como instrumento patriótico de incentivo ou de repúdio à guerra. O cinema foi extensivamente utilizado como propaganda e contrapropaganda pelos estados beligerantes, como apontam Furhammar e Isaksson quando citam o que o chefe da censura na Suécia publicou sobre a neutralidade do cinema nacional: que as nações em guerra não hesitariam em utilizar a sétima arte para mostrar as nações neutras as atividades básicas dos seus adversários (Furhammar *et* Isaksson, p.7, 1976). A propaganda política audiovisual se consolidou no período entre décadas de 1920 até 1940, num processo que acompanhou avanços tecnológicos que permitiram sua apresentação em “massa”, utilizando a grande tela para transformar em imagens símbolos, mitos e utopias

(Pereira, 2003). Nesse sentido o cinema e a audiência se desenvolveram junto, com os progressos técnicos criando meios de influenciar as pessoas (Furhammar *et Isaksson*, p.7, 1976).

Com seu aspecto industrial e um alcance colossal perante as populações, o cinema marcou um período em que os meios de comunicação em massa passaram a reger a era da informação. O cinema passa a representar um modelador do inconsciente coletivo e para algumas sociedades, como a norte-americana e a alemã da primeira metade do século XX, a indústria cinematográfica foi além de arte um difusor de hábitos e ideias (Silva, 2004). Com esse poder o cinema começa a ser utilizado como instrumento pedagógico e propaganda política com mais afinco pelos estados com a ascensão dos regimes totalitaristas na Europa e Ásia (fascismo, nazismo, franquismo, socialismo soviético e chinês)

No campo da educação o cinema passa a ser estudado com mais destaque nas décadas de 1960 e 1970, num momento de debate sobre a diversificação das fontes a serem utilizadas na pesquisa histórica (Kornis, 1992). No Brasil os primeiros encontros voltados para a discussão do cinema como fonte foram realizados no Brasil em 1979 e em 1983 pela Embrafilme, Fundação Cinemateca Brasileira de São Paulo e Cinemateca do Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro (Kornis, 1992), dando o pontapé para que o cinema se tornasse fonte e objeto de estudo pelos historiadores e educadores. Estudos mais recentes como o de Fischmann (2002) aproximam ainda mais a pesquisa em educação e o cinema, com o pesquisador trazendo o que há de estudos mais recentes para a época sobre a temática (Fabris, 2008). Em 2002, Rosélia Duarte reconheceu a importância do cinema nas pesquisas na área da educação (Duarte, 2002). A autora afirma que:

(...) a riqueza e a polissemia da linguagem cinematográfica conquista cada vez mais pesquisadores que, reconhecendo os filmes como fonte de investigação de problemas de grande interesse para os meios educacionais, passaram a considerar o cinema no campo de estudos. (Duarte, 2002).

A abordagem sociológica de Rosélia Duarte reputa o cinema como forma de conhecimento, frisando sua relevância no processo de socialização realizado pela escola (Almeida, 2017). Ademais, reconhece o filme com o mesmo valor e peso da literatura, reivindicando um tratamento autônomo no estudo de sua história, linguagem e demais características (Almeida, 2017). A autora ressalta, entretanto, que a importância social do cinema, no começo do século XXI, ainda não se refletia

nas pesquisas no campo da educação, dada a discreta publicação de periódicos sobre o tema (Duarte, 2002). Um dos problemas citados pela autora nesse certame é a escolha dos filmes que serão objeto de pesquisa. A seleção dos filmes a serem estudados devem passar por um escrutínio prévio que sugere a definição de um entre tantos outros critérios possíveis de seleção (Duarte, 2002). Para a autora, os acadêmicos da área de educação podem encontrar temas e questões valiosos nos filmes, o que os torna uma fonte significativa de material de pesquisa. O exame comparativo de várias cinematografias pode fornecer uma grande quantidade de informações para pesquisa e reflexão sobre as abordagens de educação e transferência de informações usadas por várias culturas e sociedades. Há vários métodos para fazer esse tipo de análise. Analisar filmes ajuda os atores da educação (professores, estudantes e pesquisadores) a concernir como diferentes culturas educam suas gerações (Duarte, 2002, pp. 105-106). Rosália discorre sobre a significação de narrativas em imagem-som. Ela define que “os filmes criam um efeito de realidade que supera em muito qualquer outra forma de arte” (Duarte, 2002, p. 69). Ela credita a base do sucesso do cinema à impressão de realidade que a imagem em movimento produz. Mas não só isso. Para além da impressão de realidade, tem o fenômeno da identificação, “definida na teoria psicanalítica como um processo psicológico por meio do qual o indivíduo assimila um aspecto, uma propriedade, um atributo do outro e se transforma (...) de acordo com o modelo escolhido” (Duarte, 2022, p. 71). A identificação cria um vínculo entre o espectador e a trama, fazendo com que a história faça sentido para quem a assiste. Nesse processo de identificação do espectador e a trama, com uma impressão de realidade desenvolve-se a interpretação de um filme, que “é o modo como atribuímos significados a narrativas em imagem-som” (Duarte, 2022, p. 72). Denota-se, portanto, que a magia do cinema equipara, de forma geral, os demais níveis intelectuais no tocante à interpretação de um filme. Isso indica que “os conhecimentos adquiridos pela escolarização atuam de modo mais significativo em etapas posteriores do processo de significação, ou seja, quando deixamos a sala de cinema” (Duarte, 2022, p. 73).

Outras perspectivas mais atuais defendem o uso de filmes em sala de aula com fins educacionais considerando o cinema como revelador de realidades (Almeida, 2017). Rogério Almeida (Almeida, 2017) apresenta em um artigo

intitulado “Cinema e Educação: fundamentos e perspectivas” linhas ou perspectivas de pesquisa. Na de Napolitano (Napolitano, 2003) e Camo (Camo, 2003) Almeida há um entendimento que o filme é utilizado em sala de aula como produto pedagógico com objetivo de articular-se com o currículo ou o conteúdo abordado (Almeida, 2017). Dessa forma o cinema agiria como um mediador entre os alunos e o conteúdo a ser discutido, deixando de lado o conteúdo propriamente cinematográfico (Almeida, 2017). Numa outra concepção analisada nesse artigo, citando Leonardo Carmo e seu artigo “O Cinema do feitiço contra o feiticeiro”, Almeida explora a ideia de que utilizando o cinema como prática pedagógica o aluno possa se interessar pela pesquisa com um interesse maior do que as práticas do ensino tradicional, com o filme servindo como desalienação dos sentidos (Almeida, 2017). Incumbiria ao professor uma pedagogia crítica fazendo com que os alunos deixassem de ser consumidos pelas imagens como espectadores passivos para verem o cinema de forma crítica. A educação, assim concebida, cumpriria um papel contra ideológico, e o cinema, se abordado criticamente, se tornaria em antídoto contra seu próprio veneno” (Almeida, 2017). Na formulação do autor o cinema atua em três vetores: tela, espelho e janela. No vetor tela se compreendem o dispositivo, linguagem, narrativa, arte, discursos (e recepção desse discurso pelo público). A recepção do discurso se alinha com o segundo vetor citado, na qual se encaixam a metáfora da identificação e a projeção subjetiva do espectador. Já o terceiro vetor, a janela, é a proposição de mundo em busca de uma compreensão da realidade (Almeida, 2017).

De uma perspectiva semiótica, os filmes podem ser vistos como sistemas de significação, que “não apenas divertem como, também, ao fazerem isso, desenvolvem uma pedagogia, ensinam modos de vida” (Fabris, 2008). Elí Henn Fabris (Fabris, 2008) entende a educação como um processo amplo que ultrapassa os limites da escola. Ela anuncia que uma parcela considerável de pesquisadores já ampliou sua concepção de pedagogia, abrangendo no termo pedagogia toda a sua bagagem cultural, sendo desnecessário chamá-la de pedagogia cultural aquelas produzidas em ambientes alheios a escola (Fabris, 2008). A pesquisadora enfatiza que o cinema é formado por um complexo sistema de linguagens e que o desafio permanente do pesquisador está em compreender essas linguagens. Nesse ponto é necessário perceber que comunicação e educação podem ser

estudadas concomitantemente, desde que o foco continue sendo a educação (Fabris, 2008). Ela lembra, entretanto, que há uma resistência entre os pesquisadores na área da educação no tocante a utilização de imagens em suas pesquisas. Para ela isso se daria por dois motivos: econômico, já que trabalhar com imagens exige mais recursos, e editorial, pois os próprios editores exigem em suas publicações termos finais em palavras e números. A relação espaço-temporal passa a ser outra porque “pesquisar utilizando imagens, principalmente em movimento, leva-nos a usar outros recursos, diferentes dos tradicionais” (Fabris, 2008). Gastos como a locação de um filme, seja ele por *streaming* ou mesmo pela compra ou importação da mídia, assim como a obtenção de um aparelho de reprodução para a seleção das cenas a serem analisadas, indicam um custo extra que, adicionado ao maior tempo para decupagem e produção do material empírico (Fabris, 2008), destoam das pesquisas “comuns” no campo educacional. Importante ressaltar sobre a pesquisa da referida autora são seus estudos sobre a análise fílmica que contribuíram para a produção do último capítulo dessa dissertação:

Analisar uma produção como o cinema, que rompe com as formas mais comuns de representação, em que a materialidade é da imagem em movimento, é ingressar em uma outra dimensão do conhecimento. A imagem em movimento não apenas tenta reproduzir o “real”, como também nos faz entrar em uma dimensão espaço-temporal singular, criando um jeito novo de conhecer através do olho da câmera; nesse processo, pensamos e conhecemos por imagens (Fabris, 2008).

Ademais, o cinema, na perspectiva de Fabris, deve ser considerado como uma produção cultural “que não apenas inventa histórias, mas que, na complexidade da produção de sentidos, vai criando, substituindo, limitando, incluindo e excluindo ‘realidades’” (Fabris, 2008). Os filmes, nessa concepção, devem ser tomados como produções culturais datadas e localizadas que criam sentidos e que transvertem significados (Fabris, 2008).

Numa abordagem histórica do cinema, Mônica Almeida Kornis (Kornis, 1992), inspirada no historiador em Marc Ferro, adverte que a imagem projetada no filme não ilustra e nem reproduz a realidade. A linguagem própria do cinema a reconstrói dentro de um contexto histórico (Kornis, 1992). Para essa importante pesquisadora do campo História e Cinema, o pesquisador em educação e história deve se habilitar para que possa decifrar as imagens (Kornis, 1992). Num estudo de 1992 a autora retomou a concepção que a Nova História dava ao termo

documento e a utilizou para refletir sobre os filmes. O documento não era mais somente um texto escrito com palavras e números, segundo a visão mais tradicional. O documento era um monumento do passado. Passava a ter um sentido mais amplo, passando a abranger o ilustrado, o transmitido pelo som ou de qualquer outra maneira (Kornis, 1992). A autora buscou em Foucault e Le Goff a melhor designação de documento, ressaltando a necessidade de uma visão mais crítica. De Foucault Kornis trouxe a ideia de que o “documento resulta do esforço das sociedades históricas para impor o futuro” (Foucault *in* Kornis, 1992). O documento, em seu limite, nesse sentido, é uma mentira e cabe ao historiador demolir a ideia de monumento para analisar as condições de produção desses documentos-monumentos (Foucault *in* Kornis, 1992). Derivando desse pensamento Le Goff indica que o documento foi fabricado por uma sociedade segundo as relações de poder dos que comandavam aquela sociedade (Kornis, 1992). Importante destacar que a partir da metade da década de 1970 as fontes escritas passaram a ser relativizadas em detrimento de outras fontes, tal qual o filme. O filme “adquiriu de fato 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, 1992). Le Goff diferencia o monumento do documento destacando que o monumento “é um legado à memória coletiva” enquanto o documento funciona tal qual uma prova. Herança da escola positivista, essa ideia de documento escrito como documento válido e ignorando outros tipos de documentos começou a ser debatida para ampliar a noção de documento, a partir de 1929 com os fundadores da revista *Annales d'Historie Économique Sociale* (Le Goff, 2013). Le Goff observa que não se queria acabar com a necessidade de se fazer história com os documentos escritos. Mas nem sempre eles existem ou estão disponíveis, fazendo-se necessário a análise de outras fontes. Citando Saraman, Le Goff entende que se deve tomar a palavra documento de forma mais aberta, incluindo-se o documento escrito, o ilustrado, o transmitido pelo som, pela imagem ou de qualquer outra maneira (Le Goff, 2013). O documento deve sempre ser questionado pelo historiador enquanto desenvolve seu ofício de investigador. Neste contexto, o filme passa de mera fonte de cultura e curiosidade para se tornar um documento importante para a pesquisa histórica: “ele passa a ser visto como uma construção que, como tal, altera a realidade

através de uma articulação entre imagem, a palavra, o som e o movimento” (Kornis, 1992). Mas a autora alerta que devem ser considerados aspectos muito importantes na análise do filme como documento: a manipulação ideológica prévia das imagens em movimento e a articulação da linguagem cinematográfica com a produção do filme e com o contexto de sua realização (Kornis, 1992). A manipulação ideológica favorável a um regime é muito utilizada como agente de conscientização em sociedades autoritárias. Kornis retoma a consideração de Marc Ferro de que os soviéticos e posteriormente os nazistas “conferiram ao cinema um estatuto privilegiado de instrumento de propaganda e de formação de uma cultura paralela” (Kornis, 1992).

Marc Ferro, historiador do cinema, se propôs analisar o que é o filme (planos, temas) e diferenciar do que não é o filme (autor, produção, público, crítica, regime político) para, a partir daí, estabelecer uma análise crítica desse documento (Ferro, 1992).

Da mesma maneira, Ferro indaga, no final da década de 1970, se o filme seria um documento indesejável para o historiador, não fazendo parte do universo mental do pesquisador em História. O historiador reiterava, naquela ocasião, que o cinema não figurava nem mesmo entre as fontes mais desprezíveis do universo mental do historiador (Ferro, 1992, p.79). De acordo com Ferro, a razão do desprezo dos historiadores da época pelo cinema decorria da percepção de que a linguagem dos filmes era semelhante à dos sonhos, revelando-se quase que indecifrável (Ferro, 1992, p.79). O Historiador estaria acostumado a fontes escritas como os documentos oficiais, as biografias, as fontes da história oral, as publicações e aos julgados (como as sentenças). O cinema em seus primórdios era visto apenas como uma forma de entretenimento barato. Ferro, citando Georges Duhamel, lembrava que figuras como o cardeal, o deputado, o general, o notário, o professor, o magistrado não frequentavam esse “espetáculo de párias” (Ferro, 1992, p.83). O pensamento dominante era o de que o que não estava escrito, e nesse caso a imagem em movimento, não tinha identidade e por conseguinte citá-la seria tarefa inexecutável (Ferro, 1992, p.83). Adicionalmente, como poderia o Historiador se basear nesse tipo de fonte que era escolhida, transformável, com imagens reunidas numa montagem e que eram uma pseudo-representação da realidade? Em oposição a esta visão tradicional sobre o cinema, Ferro argumenta

que a escolha dos documentos “tradicionais” e a forma de reuni-los constituem igualmente uma montagem.

Em defesa do uso do cinema como documento para a história, Ferro sustentava que restava ao Historiador “estudar o filme, associá-lo com o mundo que o produz”. O filme é documento assim como as crenças, as intenções, o imaginário e até mesmo os documentos escritos (Ferro, 1992, p.86). O filme é um documento por servir como um instrumento bastante poderoso. Trotski já alertava que o cinema era um importante instrumento de propaganda e dominá-lo, apoderar-se dele era um objetivo (Ferro, 1992, p.86) na cavalgada para o poder.

Sobre o uso político do cinema, conforme a percepção de Trotski, Leif Furhammar e Folke Isaksson na obra intitulada “Cinema e Política” destacaram que durante a 1ª Guerra Mundial o cinema, recém-criado, mas já em uma fase mais madura e técnica, “mostrou pela primeira vez seu potencial como meio de agitação em larga escala” (Furhammar et Isaksson, 1976, p. 7). Os dirigentes inimigos eram retratados de forma ridicularizada e o desenho animado começou a figurar como arma de propaganda na Inglaterra. Na França as atrizes mais famosas representavam virtudes patrióticas dando uma ideia mais positiva acerca dos racionamentos. A estrela Sarah Bernhardt, em *Mères Françaises*, se vestiu de enfermeira a favor da causa nacionalista e nos Estados Unidos nomes como Douglas Fairbanks e Theda Bara utilizaram-se de sua influência para angariar doações para os Bônus do Governo, a Cruz Vermelha e os Fundos para a Liberdade (Furhammar et Isaksson, 1976, p. 8). Já nas nações da Europa Central, como na Alemanha, a propaganda estava enfraquecida por falta de articulação entre as autoridades civis e militares e numa ideia de orgulho onde não se deveria descer ao mesmo nível “para responder à propaganda inglesa e francesa”. O cinema, aliás, desempenhou um papel de informação, mesmo que distorcida, nos primeiros anos da Primeira Guerra Mundial. Autoridades francesas e inglesas não autorizaram de início que seus fotógrafos se deslocassem para o front por precaução em não fornecer informações aos adversários e para evitar o efeito desmoralizante na frente interna (Furhammar et Isaksson, 1976, p. 9). Franceses e ingleses retratavam em suas telas representações bárbaras de seus inimigos em filmes de ficção, enquanto os alemães focaram no jornal de tela: documentários editados sobre os campos de batalha. Esses filmes documentários levavam

vantagem sobre os filmes encenados, dando aparência de uma reportagem objetiva e patriótica (Furhammar et Isaksson, 1976, pp. 8 e 9). Mas é na União Soviética pós Primeira Guerra que se nota uma maior extensão no relacionamento entre cinema e política (Furhammar et Isaksson, 1976, p. 13). A coordenação das autoridades trouxe a revolução ainda fresca para a retrospectiva do cinema, transformando-a num símbolo nacional. A vitória do proletariado sobre os opressores era retratada através das montagens, o espectador “dependia não só do conteúdo de suas várias imagens, mas principalmente da maneira de como elas eram combinadas” (Furhammar et Isaksson, 1976, p. 14). Diversas foram as experimentações nesse campo, como a importância do corte e da justaposição de imagens. Apesar de que diretores como Eisenstein, Dvjenko, Yukevitch, Kozintzeve Trauberg tenham vindo da pintura ou do teatro revolucionário para o cinema, o cinema russo/soviético se consolidou num espírito revolucionário e na luta contra a contrarrevolução. O teatro de propaganda havia falhado em levar sua mensagem para “as massas” e grande parte da população não sabia ler. Foi então com o cinema que esse alcance em larga escala se tornou uma arma de propaganda para o estado, tendo como aliados cineastas leais ao regime e a ideologia socialista (Furhammar et Isaksson, 1976, p. 15).

5.2 Educação e cinema no Terceiro Reich na Alemanha Nazista

A educação nazista tinha como objetivo maior a conversão dos jovens e dos estudantes em geral em “bons nazistas”. A ascensão e consolidação do nazismo na Alemanha ocorreu de forma similar ao processo fascista na Itália (Favorito et Quinan, 2019). No campo da educação havia um desprezo pela antiga pedagogia e segundo Mondadore (Mondadore, 1975) o resultado não foi uma evolução gradativa e sim uma revolução na aprendizagem. Crianças foram treinadas para amar o partido, o Führer e servir à nação quando necessário baseadas numa ideologia de valores raciais e políticos (Favorito et Quinan, 2019). Uma nova disciplina, a *Rassekunde* ou ciência racial, foi incluída no currículo (Pine, 2017, p. 65). Essa ciência racial introduzida por Hitler e seus aliados empregava uma noção de uma seleção racial constante com critérios radicais que visavam o extermínio dos considerados ineptos (Arendt, 2013, p.402). Para tanto, os livros didáticos

nazistas focavam nesse tema com o intuito de “não deixar nenhum garoto ou garota deixar a escola sem terem sido doutrinados sobre a essência da pureza racial” (Pine, 2010, p. 85).

Os jovens foram direcionados para essa nova forma de educação para garantir que o nazismo se propagasse para futuras gerações de seguidores que nasceriam com os princípios do regime. Os jovens também deveriam participar de associações juvenis como a Juventude Hitlerista para prepará-los para o serviço militar nas forças armadas ou na *Schutzstaffel* (SS), uma unidade do braço paramilitar do partido, a *Sturmabteilung* (SA) (Fontana, 2021). As duas maiores associações juvenis oficiais (e praticamente exclusivas e obrigatórias) foram a Juventude Hitlerista para os meninos e a Liga das Moças Alemãs para as meninas⁶⁷. A Juventude Hitlerista, para os moços, teve suas origens em 1925 com um estudante de direito da Saxônia chamado Kurt Gruber. Ele criou o uniforme e um aparato administrativo para a organização que se chamava “O Grande Movimento Juvenil Alemão”. Em 1926 esse grupo foi absorvido pelo NSDAP como grupo oficial de juventude e renomeado para Juventude Hitlerista (Pine, 2010, p. 139). Em 1932, último ano da República de Weimar, 107.956 jovens já estavam inscritos na Juventude Hitlerista em contraste com os 10 milhões que estavam registrados nas diversas organizações juvenis licenciadas para operar pelo Comitê do Reich para Associações Juvenis da Alemanha (Shirer, 2011, p. 332). Para as moças havia um outro plano, embora Hitler declarasse que a educação para elas deveria obedecer os mesmos critérios propostos aos moços. A mulher era de certa forma idolatrada, aos olhos do partido, como a “guardiã da raça ariana”, e o seu papel era o de construir, com os homens, a nova Alemanha. Todavia, a sua função era claramente secundária e limitada à condição de reprodutora “submetida ao homem como sua fiel companheira (Lenharo, 1986, p.69). Para Hitler eram organizações juvenis como essa, e não as escolas públicas, que eram importantes

⁶⁷ Os grupos de juventude ou grupos de transição já existiam desde o final do século XIX. O objetivo era criar uma alternativa para a educação formal das escolas. Muitos desses grupos se espalharam pela Alemanha e os participantes eram comumente vistos em apresentações que enaltescessem o folclore, a cultura popular e a natureza. Durante a República de Weimar esses grupos voltaram a ficar em evidência. Partidos políticos também começaram a organizar seus grupos juvenis que eram vistos como uma possibilidade para além da linha de pensamento oficial da república que estava passando por dificuldades e tensões. Tanto o KPD (Partido Socialista) quanto o NSDAP (Partido Nazista) passaram a recrutar os jovens alemães entre a metade e final da década de 1920 (Pine, 2010, p. 138).

para educar os jovens alemães para os fins do partido e do que o próprio *Führer* tinha em mente no quesito educação (Shirer, 2011, p. 332).

A educação por sua vez seguia os princípios nazistas através da propaganda, que encorajava uma devoção fanática à ideologia oficial ao passo que o entusiasmo e a ânsia do adolescente pudesse ser usada para gerar violência e garantir medo de se criar um movimento de oposição (Fontana, 2021). Os propagandistas compreenderam o valor de se capturar a atenção e atração de determinados grupos atacando nos valores e emoções (Fontana, 2021). A consolidação da educação social-nacionalista não teria sido tão eficaz sem a utilização do cinema como ferramenta e influência. Hitler, Goebbels e os departamentos de propaganda e cinema despertaram o desejo e o imaginário da população em todos os aspectos culturais – livros, jornais, programas de rádio, teatro e cinema auxiliaram a reescrita da História e a recomposição da cultura na Alemanha entre os anos de 1933 e 1945 (Fux, 2013). Para Goebbels a propaganda era uma necessidade para aqueles que desejassem convencer a população a aceitar a liderança do partido e estar em conformidade com suas ideologias (Appleby, 2013). A doutrinação dos jovens por Hitler foi veloz e efetiva. Um artigo publicado apenas alguns meses depois de Hitler ascender ao cargo de chanceler detalhava os jogos militares que crianças de 5 anos jogavam e como se vestiam com os uniformes da SA (Appleby, 2013).

O foco da propaganda de Hitler, tanto para os jovens quanto para os demais cidadãos, era aumentar a ideia do nacionalismo e incutir um senso de comunidade nacional. Artigos de propaganda com informações “necessárias” eram publicadas para escolas e pais para informá-los sobre os objetivos do NSDAP para o sistema educacional escolar. (Appleby, 2013). Os jovens eram encorajados a se considerarem não como indivíduos, mas como membros do estado alemão (Appleby, 2013). No ano de 1933, o ministério da educação determinou o aumento das atividades físicas no sistema escolar, dando mais ênfase às destrezas físicas do que para o desenvolvimento do conhecimento (Welch, 2004), corroborando o que Hitler pregava no *Mein Kampf*: “[...] o cérebro infantil não deve ser sobrecarregado com assuntos, noventa por cento dos quais são desnecessários e cedo esquecidos [...]” (Hitler, 2001, p. 316). Outra medida prática foi a eliminação do aprendizado de algumas línguas estrangeiras como o francês, considerado sem

utilidade prática pelo partido nazista, para que a grade curricular tivesse mais tempo para disciplinas consideradas mais importantes (Vicente et Witt, 2017). A educação física foi ressignificada durante o Nacional Socialismo. Ela ocupou os horários antes geralmente alocados para educação religiosa e oferecia mais tipos de treinamento físico que anteriormente, para que os pupilos fossem educados para disciplinarem seus corpos para servirem ao país (Pine, 2017, p. 66). A educação passou a seguir um modelo mais espartano, onde os treinamentos dos jovens antecipavam a vida familiar. Esparta foi uma das primeiras sociedades a acreditar na eugenia e na resistência sem sofrimento à dor (Blackburn, 1985, p.98). A educação no estado Nacional-Socialista começava definitivamente na infância.

Meninos e meninas deveriam, a partir das reformas educacionais de 20 março de 1937 estudar em escolas separadas. Enquanto os meninos poderiam sair da escola com a opção de três certificados (línguas modernas, ciência ou clássicos), as meninas tinham apenas duas opções: línguas modernas ou economia doméstica. As que optavam pela última opção não se qualificavam para o ensino superior (Pine, 2017, p. 61). O ambiente escolar foi modificado com a entrada do regime nazista em relação ao ensino mais progressivo da era Weimar. A “escola regular passou a desempenhar o papel de condutor do pensamento nazista e mais do que isso passou a exigir a uniformidade intelectual no que diz respeito à ideologia do partido” (Vicente et Witt, 2018).

E para que a educação nazista fosse entregue de forma plena era necessário além da reformulação do sistema educacional modificar o modo de pensar dos educadores. Hitler se refere à classe dos educadores e educadoras de forma desprezível em sua autobiografia. “Ligeiramente malucos” e “desequilibrados mentalmente” são alguns dos adjetivos utilizados pelo Führer (Shirer, 2008, p.31). Em abril de 1934 Hitler nomeia o membro do partido e seu amigo Bernhard Rust como Ministro da Educação. O guarda-chuva de atuação de Rust englobava o controle ditatorial sobre as ciências, as escolas públicas, instituições de ensino superior, organizações juvenis e o controle sobre os educadores. Estes, por sinal, que atuavam desde a educação infantil até o ensino superior eram compelidos a se alistarem à Liga dos Professores Nacionais-Socialistas⁶⁸. Essa organização era por

⁶⁸ A liga ou *Nationalsozialistischer Lehrerbund* (NSLB) foi criada em 1929 e recrutava professores antes da tomada do poder por parte dos nazistas. A maioria dos membros era composta por jovens professores radicalizados com idades entre 20 e 40 anos que estavam desiludidos com a profissão

lei a responsável pela execução da coordenação ideológica e política de todo o corpo docente em relação à doutrina Nacional-Socialista (Shirer, 2011, p.328). Como a Lei do Serviço Público de 1937 denominava os professores como “executores da vontade do partido do Estado” e que deveriam estar prontos para “defender a qualquer tempo e sem reservas o Estado Nacional Socialista”, esses profissionais estavam também sujeitos às leis raciais de 1934. Judeus estavam, portanto, proibidos de ensinar (Shirer, 2011, p.328). A partir do decreto de junho de 1934, expedido pelo Ministério da Educação, durante quatro semanas por ano os professores da educação básica eram submetidos a uma reciclagem política no campo comunitário para reforçar a ideologia nazista dentro da sala de aula. Para os professores da educação superior essa reciclagem durava 6 semanas (Vicente et Wittl, 2018). Blackburn apresenta três definições sobre o ofício de ser professor nazista: a ideal, a convencional e a radical. O professor ideal Nacional-Socialista deveria ser mais um sujeito que tivesse a habilidade de desenvolver personalidade. No conceito mais convencional o professor deveria ser uma personagem requintado que fosse firme e um líder carismático em que as crianças poderiam confiar. Na perspectiva mais radical de uma sociedade mais militarizada o professor seria o soldado designado ao *front* cultural na luta pela existência (Blackburn, 1985, p. 94).

O sistema de escolas básicas foi totalmente remodelado com o intuito de exterminar a ideologia marxista disseminada no interior da Alemanha (Pine, 2010, p. 44). Diferente da era Weimar quando os estados ou províncias e as autoridades locais tinham autonomia para tratar de assuntos relacionados à educação, a partir de janeiro de 1934 essa autonomia foi revogada, centralizando o controle sobre a educação em geral (Pine, 2010, p. 44). Os Nacionais-Socialistas queriam colocar em prática dois objetivos: diminuir os diferentes tipos de escolas da era Weimar e separar a educação dos meninos das meninas (Pine, 2010, p. 47). O Ensino Médio sofreu alterações e foi encurtado em um ano com o propósito de educar o homem alemão com todo o seu potencial e força e para prepará-lo para a universidade e

durante a República de Weimar. Em março de 1933 a NSLB contava com 12.000 associados. Em 1937 cerca de 320.000 professores, ou 97% de todo o corpo docente estavam atrelados a liga (Pine, 2010, p. 28). Até 1936 a NSLB possuía uma organização rival, a Comunidade dos Educadores Alemães, defendida pelo Ministro do interior Wilhem Frick. A partir de 6 de maio de 1936 a NSLB se tornou legalmente responsável pela indocinação política dos professores (Evans, 2005, p. 268).

vida prática (Pine, 2010, p. 47). As escolas privadas sofreram um processo de eliminação assim como as escolas confessionais e as designadas para pessoas deficientes. A *Reichsschulpflichtgesetz* (Lei Nacional das Escolas) fez com que a matrícula nas *Volksschule* (escolas elementares) fosse compulsória exceto em casos de crianças com deficiências mentais ou físicas (Pine, 2010, p. 47). Para lembrar e idolatrar o chefe da nação uma fotografia ou imagem de Adolf Hitler se encontrava em praticamente todas as salas de aula (Evans, 2005, p. 261). Ainda em Julho de 1933, um decreto central instituiu as Linhas Gerais para os Livros de História em que cada lição deveria ser planejada com base no conceito de heroísmo germânico, ligado à ideia de liderança. O filme “O Jovem Hitlerista Quex”, analisado mais adiante, da mesma forma que outros temas nacionalistas, se tornou tema de redação. Os estudantes, após assisti-lo, teriam de discorrer sobre o porque desse filme ser considerado uma obra de arte. O cinema começava a se tornar uma das ferramentas dos nazistas na educação desde o seu início. Durante o nazismo o filme foi restabelecido e remodelado como uma forma de arte alemã. Goebbels mencionou em um de seus discursos que o filme “não era uma arte para alguns milhares de intelectuais, mas arte para as pessoas, incluindo aquelas com os mais primitivos impulsos” (Hochserf et Winkel, 2016). No campo da educação para os novos cineastas, Goebbels tinha o desejo de criar e nutrir a geração de cineastas Nacional-Socialistas. A importância de tecnologias como o filme e o rádio foram importantes, além de outros fatores, ao prazer de ver e ser visto. Os filmes não só oferecem um banquete aos olhos, mas contribuem para o sentimento fenomenal de espaços públicos permeados de uniformes, posters, microfones, desfiles, festivais, artes monumentais e arquitetura. Imagens e sons editados funcionavam como o que Hitler chamava de *umfassend* (ou compreensiva/total), a personificação do outro em que o olhar ou o som de um personagem pode envolver a pessoa fechando feridas abertas (Schulte-Sasse, 1996, p. 53).

Mas antes de discorrer sobre o cinema na educação nazista, vamos entender como funcionavam as escolas de elite, que se diferenciavam das escolas regulares por sua aparente excelência no ensino. Três foram os tipos de escolas de elite (principalmente para os meninos) criadas durante esse período: as Escolas Adolf Hitler (*Adolf Hitler Schulen - AHS*), que estavam sob a direção da Juventude Hitlerista, os Institutos Políticos Nacionais de Educação (*National Politische*

Erziehungstalten ou NAPOLAS) e os Castelos de Ordem Nacional-Socialista (*Ordensburgen* - OS), sob a égide do partido (Shirer, 2011, p.335). As Escolas Adolf Hitler selecionavam os pupilos promissores de 12 anos, do povo, e os davam seis anos de treinamento intensivo em liderança no partido e serviços públicos. Elas foram instituídas em 1937 e seriam rivais diretas das NAPOLAS, formadas ainda no primeiro ano do regime nazista em 1937 (Pine, 2010, p. 116). O regime de disciplina era espartano e após a graduação os alunos estavam aptos a cursarem uma universidade (Shirer, 2011, p.336). As Escolas Adolf Hitler (AHS) foram designadas para educar os jovens com três principais objetivos na educação de seus pupilos: que eles se tornassem politicamente moldados na filosofia do partido (*Weltanschauung*), que se tornassem fisicamente aptos e que fossem treinados para se tornarem futuros funcionários do partido (Pine, 2010, p. 119). As escolas denominadas NAPOLAS tinham como propósito entregar a educação nos moldes das antigas academias militares prussianas, com princípios ligados ao militarismo com atributos de coragem, senso de dever e simplicidade, juntamente com o treinamento especial nazista. As escolas eram supervisionadas pela SS que provia os diretores e a maioria dos professores. Esses institutos estavam sob a égide do Ministro da Educação e não estavam afiliadas nem ao Partido Nazista e nem a Juventude Hitlerista (Pine, 2010, p. 110). Três NAPOLAS foram criadas em 1933 e no despertar da guerra esse número chegou à trinta e um, com três delas destinadas às mulheres (Shirer, 2011, p.336). Durante o curso da Segunda Guerra Mundial o treinamento físico dos rapazes foi remodelado para abranger mais especificamente as armas de guerra (Pine, 2010, p. 113). Para ser admitido os candidatos tinham de passar por um processo duplo de seleção que consistia numa pré-inspeção e um exame escrito (Pine, 2010, p. 110). Por fim, no topo da pirâmide, estavam as OS's, ou os Castelos da Ordem, com sua atmosfera remetendo às ordens de cavaleiros dos séculos XIV e XV. Nestas escolas era treinada a elite nazista, sob o princípio absoluto de obediência ao Mestre (*Ordensmeister*). O intuito era fazer dessas instituições o patamar final das escolas de elite. Elas começaram a ser construídas e implementadas em fevereiro de 1934 (Pine, 2010, p. 121). Somente os jovens mais fanáticos eram escolhidos dentre as escolas Adolf Hitler e as NAPOLAS para entrar nos Castelos de Ordem. A compleição dos estudos era composta de Castelos ou fases, num total de quatro, onde os pupilos

eram especializados em ideologia racial, excelência física, treinamentos militares e treinamentos político-ideológicos (Shirer, 2011, p.335).

A fim de mudar a educação alemã e ensinar os jovens a se identificarem “completa e inseparavelmente” com o Estado, o Ministro do Interior do Reich, Wilhelm Frick, convocou uma reunião dos ministros da educação nazistas dos estados alemães em 9 de maio de 1933. Frick enfatizou que, para atingir esse objetivo, seriam necessários “anos de trabalho árduo” e advertiu contra “experimentos apressados” nesse ínterim. Como não havia uma estratégia para reformar a educação na época, a avaliação de Frick de que seriam necessários anos para fazer mudanças pode ter sido ainda mais correta do que ele pensava inicialmente. Por exemplo, o ministério da educação do Terceiro Reich não aceitou totalmente um novo currículo nacional e novos livros didáticos para o ensino fundamental (*Volksschulen*) até 1939 (Kennedy *in* Beck *et* Jones, p. 394). Boa parte dos livros didáticos utilizados durante a era Weimar continuavam em circulação até o final da década de 1930. Katherine Kennedy aponta que duas formas foram essenciais para que o Nacional-Socialismo entrasse nas escolas a partir de 1933: 1) através da ruptura do currículo escolar com a maioria dos estados suspendendo o antigo currículo de história e o substituindo por narrativas nazistas sobre a história recente da Alemanha no início do ano letivo de 1933-1934; 2) a adoção de símbolos, rituais e festivais centralizados e padronizados e entrando definitivamente no ano regular escolar encorajando um engajamento estético e festivo ao Nacional Socialismo (Kennedy *in* Beck *et* Jones, p. 394). Hannah Arendt observa que “a legitimidade totalitária, desafiando a legalidade e pretendendo estabelecer diretamente o reino da justiça na terra, executa a lei da História ou da Natureza sem convertê-la em critérios do certo e errado que norteiem a conduta individual” (Arendt, 1989, p. 514). O domínio total pretendido por Hitler e em geral pelos governantes totalitários visava “(...)sistematizar a infinita pluraridade e diferenciação dos seres humanos como se toda a humanidade fosse apenas um indivíduo(...)” (Arendt, 1989, p. 488). Moldando a pluraridade das pessoas para que cada um fosse reduzido à mesma identidade de reações, como propõe Arendt, foi o que Hitler fez com relativo sucesso para conquistar os sentimentos, os corações e as almas da juventude alemã. O nazismo e Hitler tinham ao seu dispor um arsenal de “armas de propaganda”, e para os jovens preferiram o filme como a arma mais

forte e eficiente (Altmann, 1948). Hitler não encontrou muitos obstáculos para ganhar acesso aos mais jovens. A Juventude Hitlerista já contava com um número expressivo de adeptos antes mesmo de 1932. Nessa época a filiação não era compulsória e existiam centenas de grupos jovens nos moldes dos escoteiros⁶⁹. A impressionante escalada ao poder se deu efetivamente pelo uso da propaganda, e os jovens queriam se associar às juventudes hitleristas. Estar fora dessas organizações era quase como uma forma de punição e utilizar o sistema educacional escolar e seus “anexos” como a Juventude Hitlerista permitiu desde cedo a doutrinação das novas gerações (Appleby, 2013).

O cinema utilizado como propaganda política junto às massas e em especial junto aos grupos de juventude ajudou a gerar um sentimento nacionalista no povo alemão. Os planos de Hitler no *Mein Kampf* e do partido em seus primórdios indicavam que o cinema seria utilizado como forma de combate ao tipo de cultura e educação que corrompia a Alemanha, juntamente com a consolidação da cultura ariana (Farche *et Couto*, 2017). A escola deveria abrir o caminho para a doutrinação nazista e a Juventude Hitlerista dar uma “continuidade de forma mais incisiva” (Favorito *et Quinan*, 2019).

Um aspecto significativo no treinamento da era através dos filmes. Durante os primeiros anos do regime nazista havia cerca de 60 mil escolas e destas, 42.000 foram equipadas com salas de projeção (Lenharo, 2006, p.53). Dentro da Juventude Hitlerista foi instituída em 1934 a Hora do Cinema Juvenil (*Jugendfilmstunde*) para seus membros. Inicialmente programada para acontecer mensalmente, em 1936 já contava com encontros compulsórios semanais. Entre os anos de 1942 e 1943 a Juventude Hitlerista havia projetado mais de 45.290 horas de filmes, que suplementavam a educação cinematográfica das escolas, com

⁶⁹ Esses grupos, os *Wandervogel* (pássaros de passagem ou pássaros migratórios), começaram a ser criados no final do século XIX nos subúrbios de Berlin. Era uma forma alternativa de criar grupos jovens para além da educação formal e sistema disciplinar das escolas. (Pine, 2010, p. 137; Lepage, 2009, p. 12). As juventudes alemãs foram alvo dos partidos de esquerda e de direita assim como grupos não partidários (Lepage, 2009, p.11). Grupos de jovens eram comuns em boa parte do mundo, desde os grupos escoteiros dos Estados Unidos criados na década de 1910, os *Ballilas* (grupos uniformizados de crianças entre 8 e 12 anos) fascistas da Itália na década de 1920 até os *Komsomol* (crianças e adolescentes entre 10 e 15 anos) da União Soviética entre 1922 e 1990 (Lepage, 2009, p. 11). O primeiro grupo Nacional Socialista foi criado por Adolf Lenk em 1918. A Lenk fora negada a filiação ao partido nazista por ele ser menor de 18 anos. Ele pediu diretamente a Drexler e a Hitler para criar um grupo juvenil e em 1921 eles iniciaram os trabalhos com 17 rapazes em 5 de maio de 1921 em Munique (Pine, 2010, p. 138). O grupo foi oficialmente criado e anunciado em 13 de maio de 1922 na cervejaria *Bürgerbräukeller* em Munique (Lepage, 2009, p. 21).

uma plateia de aproximadamente 11.215.000 (Pine, 2010, 151). Essa campanha tinha o único propósito de doutrinar as crianças da Alemanha que necessitavam do filme “para o desenvolvimento moral e intelectual”, nas palavras de Goebbels (Bean, 2023). Goebbels abraçou o personagem pedagógico do filme ao ponto de transformá-lo numa poderosa arma para moldar as mentes dos jovens. Utilizando uma narrativa fascista, reivindicando que o propósito da arte deveria servir à nação, o partido nazista capitalizou os propósitos de propaganda do filme financiado pelo estado a fim de incutir os valores necessários aos jovens para se tornarem servos fiéis da nação (Bean, 2023). O filme era mais do que mero entretenimento, uma de suas funções era perpetuar a ideologia nazista e construir uma narrativa que promovesse o estado acima de tudo. O esforço em produzir os filmes direcionados ao entretenimento e doutrinação dos jovens lograram efeitos. Segundo uma pesquisa entre jovens de 12 e 17 anos, seus filmes favoritos eram os que estavam relacionados ao nacionalismo, patriotismo e heroísmo. Nas escolas, na Juventude Hitlerista e na Liga das Meninas Alemãs foram exibidos filmes como o Jovem Hitlerista Quex (1933), Judeu Süß (1940) e O Eterno Judeu (1940). Esses foram utilizados como ferramenta pedagógica dentro (Pine, 2002, p. 98).

6 FILMES EDUCATIVOS DE PROPAGANDA

Nem todos os filmes produzidos no período em que os nazistas estiveram no poder podem ser classificados como de propaganda. Das mais de mil obras apenas 153 podem ser consideradas como de propaganda explícita (O'Brien, 2004, p. 09). Notemos, porém, que os filmes de propaganda ficavam com uma porção maior e desproporcional de investimentos e de publicidade se comparados com os filmes de “mero” entretenimento (Pine, 2007, p. 232). O direcionamento de maiores investimentos para os filmes de propaganda seguia o sistema de selo de distinção ou *Prädikat*. Esse sistema foi introduzido em 16 de fevereiro de 1934 pela Lei de Cinema do Reich e fazia parte da empreitada do Ministério de Propaganda para encorajar filmes adequados a essa temática (Pine, 2007, p. 232). O sistema *Prädikat* consistia em uma forma de taxaço negativa para os filmes que seguissem os requisitos da lei. Todos os filmes, para serem exibidos após a entrada em vigor da nova lei de cinema, deveriam obter o *Prädikat* não apenas para ter redução nos impostos e taxas, mas também para serem exibidos (Welch, 2001, p. 15). E, por isso, os filmes de propaganda serviram como instrumento crucial para o partido nazista difundir sua ideologia. Quanto maior ou mais valioso o selo de distinção, menor seria o imposto de entretenimento devido pelo estúdio em relação ao filme produzido (Welch, 2001, p. 15). Esses filmes foram financiados e amplamente divulgados em nível nacional e se misturaram com os filmes de outros gêneros de entretenimento tanto nas redes de cinema quanto nas escolas e nos programas de juventude patrocinados pelo estado (O'Brien, 2004, p. 09). O status do filme estava ligado ao sistema de selo de distinção e era decisivo para sua seleção para exibição em escolas e organizações da juventude nazista (Welch, 2001, p. 16).

Em 1933, no ano da estreia nazista no poder, três filmes foram produzidos para glorificar o partido nazista e seus mártires: *SA-Mann Brand*, *O Jovem Hitlerista Quex* e *Hans Westmar*. Estes filmes chegaram às telas e foram explorados para a difusão da ideologia nazista juntamente com outras obras de entretenimento. Estes três filmes juntos produzidos quando Hitler estava consolidando seu regime, divulgaram importantes mensagens sobre o Nacional Socialismo tais como o sacrifício pela terra, a glorificação dos atributos da morte heroica e a disseminação do estereótipo “ariano”. O apelo aos mais jovens contribuiu para o sucesso dos primeiros filmes de propaganda (Pine, 2007, p. 233). Esses filmes de propaganda

de 1933 glorificavam os atributos da morte heroica, retratavam o significado místico dos símbolos nazistas e idealizavam o estereótipo “ariano”. As três obras de propaganda explícita visavam atrair as massas, em especial os mais jovens, à causa Nacional Socialista (Pine, 2007, p. 233). Goebbels, o ministro da propaganda, não era apenas interessado em filmes, mas um obcecado pela sétima arte (Hull, 1976, p.10). O interesse pelos filmes como instrumento pedagógico e de propaganda, como já abordado em capítulos anteriores, remonta ao período anterior à chegada dos nazistas ao poder. A frase: “Se os nazistas eram loucos por filmes, então o Terceiro Reich foi feito para o cinema”⁷⁰ (Rentschler, 1996, p. 1) fez tanto sentido que os filmes selecionados para serem analisados nessa dissertação foram clássicos naquele momento e objeto de diversos estudos relacionados ao cinema nazista (Capelato, Morettin et al, 2007; Rentschler, 1996; Hull, 1976; Tegel, 1975). Tanto que quando se fala em cinema com essa temática geralmente são esses títulos, num universo de mais de mil, que são lembrados. Mais importante, selecionamos os documentos/filmes *O Jovem Hitlerista Quex* (1933), *Judeu Süß* (1940) e *O Eterno Judeu* (1940) porque foram utilizados no campo educacional como ferramenta de legitimação de ideologias e diversas atrocidades praticadas pelo estado nazista. Rosélia Duarte aponta que “gostar de cinema é mais do que gostar de ver filmes” (Duarte, 2002, p. 77), ao mesmo tempo que a linguagem fílmica está ao alcance de todos e, diferente da escrita, não precisa ser ensinada (Duarte, 2002, p. 39). A vantagem da utilização desse tipo de mídia para divulgação das diretrizes hitleristas sobre as outras foi amplamente explorada pelo aparato de propaganda nazista. No período estudado nessa pesquisa as obras acima citadas foram tanto levadas ao público mascaradas de entretenimento quanto exploradas no campo educacional com exibição obrigatória em ambientes escolares e extracurriculares.

⁷⁰ A frase escrita por Rentschler nas primeiras linhas da introdução de seu livro “The Ministry of Illusion” (Rentschler, 1996) retrata como Hitler e Goebbels eram profundamente cientes da habilidade dos filmes em mobilizar e cativar audiências. O regime nazista de Hitler pode ser visto como um evento cinematográfico contínuo com a implementação de tecnologia de ponta nas suas abundantes celebrações, show de luzes e nos diversos espetáculos que envolviam a “massa” (Rentschler, 1996, p. 1).

6.1 O Jovem Hitlerista Quex (1933)

Descrito por Jay Baird⁷¹ como um sucesso de propaganda e estética (Pine, 2007, p.233), esse filme conta a história de Heini Völker, um jovem hitlerista assassinado pelos comunistas em 1932 (Hull, 1976, p. 33). O filme foi baseado na obra de Karl Aloys Schenzinger⁷², um drama escrito entre maio e setembro de 1932 sobre a história real de Herbert Norkus, e publicado em fascículos no jornal oficial do partido *Völkischer Beobachter* antes do lançamento do livro oficial em dezembro do mesmo ano (Rentschler, 2002, p. 55). Assim como no romance, o filme retrata a transformação do jovem aprendiz comunista em um integrante da Juventude Hitlerista (Shoeps, 2003, p. 212). Norkus foi um rapaz morto pelos comunistas quando estava na incumbência de passar a frente a mensagem do Nacional Socialismo. Sua morte o tornou em um mártir da Juventude Hitlerista (Welch, 2001, p. 50). A direção da obra foi dada a Hans Steinhoff, um importante diretor nazista responsável por outras películas de propaganda para o partido na década de 1940 (Furhammar et Isaksson, 1976, p. 94). Steinhoff já era um diretor reconhecido antes mesmo da chegada do som ao cinema (Hull, 1976, p. 33) quando o maior e mais prestigioso estúdio de cinema da Alemanha Ufa (*Universum-Film-Aktiengesellschaft*)⁷³ anunciou seu nome na direção da adaptação deste drama às telas. O diretor era também membro do partido nazista (Tegel, 1976, p. 57). A produção ficou a cargo de Karl Ritter, filiado de longa data no partido nazista (Tegel, 1976, p. 57; Shoeps, 2003, p. 211; Welch, 2001, p. 50), num projeto ativamente apoiado pelas lideranças do NSDAP (Rentschler, 2002, p. 55), mas que foi aparentemente iniciado pela Ufa, com o aval do Ministério da Propaganda, numa tentativa de produzir um filme ainda melhor do que *SA Mann Brand* (Tegel, 1976, p. 57). Welch explica que com a preocupação do Ministério da Propaganda em

⁷¹ As interpretações de Jay sobre a propaganda nazista e totalitária lhe renderam amplo reconhecimento acadêmico. *Hitler's War Poets: Literature and Politics in the Third Reich, From Nuremberg to My Lai, To Die for Germany: Heroes in the Nazi Pantheon e The Mythical World of Nazi War Propaganda 1939-1945*, são algumas de suas obras publicadas (Pine, 2007).

⁷² Karl Aloys Schenzinger era neurologista e escritor. Nessa obra ele renomeou o verdadeiro Herbert Norkus para Heini Volker e adicionou diversos elementos de ficção, alterando fatos. Schenzinger também participou da adaptação do romance para as telas do cinema, onde alterou a história e os fatos mais uma vez (Tegel, 1975, p. 57)

⁷³ Alfred Hugenberg conhecido como o "barão" da imprensa e líder do Partido Conservador Nacionalista (DNVP) adquiriu o estúdio em 1927. Hugenberg se aliou aos nazistas e chegou a ocupar um cargo no governo por um curto período (Welch, 2001, pp. 6 e 7). Quando o cinema foi totalmente nacionalizado em 1942 a Ufa mudou de nome, para Ufi, ficando com o controle de todos os outros estúdios sob a égide nazista (Thompson et Bordwell, 2003, p. 272).

nacionalizar a indústria de cinema e com os estúdios já se antecipando aos temas relacionados às linhas do partido, não foi necessário (ainda) a vigilância de Goebbels nesse aspecto. Muitas companhias de cinema estavam preocupadas em competir pelos favores do ministro. Não obstante, a Ufa queria lançar um filme que competisse com *SA-Mann Brand*, do estúdio rival da Bavária (Welch, 2001, p. 50).

Filmado durante os primeiros meses da consolidação do poder nazista, quando o governo tentava assumir o controle da produção cultural e das instituições públicas, o filme teve a supervisão do Ministério da Propaganda nas filmagens, garantindo que o resultado estivesse de acordo com os objetivos ideológicos do Estado nazista. Eric Rentschler afirma que Goebbels reconheceu em *O Jovem Hitlerista Quex* (*Hitlerjunge Quex*) a possibilidade de “educação emocional”, uma teoria que empregava as artes, especialmente o cinema, para incutir ideais e sentimentos alinhados com os objetivos do estado (Rentschler, 2002). Foi um dos primeiros filmes de ficção produzido pelos nazistas, e seu lançamento visava a construção do espírito nacional-socialista com “o que sobrara dos valores da República de Weimar” com o objetivo de eliminar o velho em detrimento do novo. *O Jovem Hitlerista Quex* “insinua um novo conteúdo sob velhas fórmulas, moldando cuidadosamente o novo espírito com as ideias tradicionais, religiosas e seculares” (Furhammar et Isaksson, 1976, pp. 94 e 95). Neste sentido, o filme molda delicadamente o novo espírito com conceitos clássicos, sejam eles seculares ou religiosos, ao mesmo tempo em que introduz sutilmente uma nova substância sob fórmulas antigas (Furhammar et Isaksson, 1976, p. 94). Esse filme também possui três principais conexões com o nazismo: 1) nazistas são retratados na tela, 2) o filme foi produzido por nazistas (diretor e o próprio estúdio), e por último 3) o filme foi produzido com o propósito de induzir uma ideologia nazista nas mentes da audiência (Baetson, 1980).

Atores profissionais, cinematografia estilizada e altos valores de produção foram usados na criação do filme. Notavelmente, o filme ganhou popularidade graças à contratação do conhecido ator Heinrich George, para o papel do pai do personagem Heini Volker. A mãe foi retratada pela atriz Berta Drews (Baetson, 1980; Shoeps, 2003, p. 211). O impacto convincente do filme foi reforçado pela utilização de locais reais de Berlim, o que também lhe conferiu uma autenticidade pseudodocumental (Welch, 2001, pp. 52-53). Em termos de conteúdo o filme é

praticamente uma releitura de *SA-Mann Brand* com um apelo maior ao público juvenil da Juventude Hitlerista. Aquele possuía um apelo maior às audiências da SA (Welch, 2001, pp. 52). O filme mirou diretamente o público jovem, com seu subtítulo “um filme sobre os jovens alemães e seu espírito de sacrifício” (Welch, 2001, pp. 50).

O Jovem Hitlerista Quex (1933) foi utilizado uma ferramenta visual para a educação ideológica, além de ser um filme narrativo. O filme, que foi feito nos estágios iniciais da ascensão do estado nazista ao poder, reflete e incorpora o processo mais amplo de *Gleichschaltung*, ou coordenação política, que o regime usou para tentar incutir as ideias nacional-socialistas em todos os aspectos da vida pública e privada. O Jovem Hitlerista Quex é, portanto, um excelente exemplo do que Eric Rentschler chama de “cinema útil”, ou seja, o cinema que serve como “motor da pedagogia ideológica” (Rentschler, 2002, p. 08).

Examinaremos a seguir como O Jovem Hitlerista Quex usa o desenvolvimento do personagem, a forma estética e o apelo emocional para promover os objetivos ideológicos do estado nazista.

O filme inicia com a sequência de dois meninos comunistas roubando maçãs de um feirante na rua. O pai do personagem principal, Heini, que não está presente nessa cena, intervém em favor dos meninos quando o vendedor fala em colocá-los na prisão. Na multidão o agitador comunista Wilde faz um discurso provocando uma rebelião em que o pai de Heini acaba se machucando. O coordenador da Juventude comunista, Stoppel, estrelado por Hermann Speelmans (Tegel, 1976, p. 58), o auxilia para que ele possa chegar em casa. Os *Völker*⁷⁴, família núcleo do filme, vivem num bairro pobre do distrito comunista de Berlin (Baetson, 1980). Em sua volta para casa ele ameaça a esposa e o filho para que eles lhe forneçam algum dinheiro para ele se embriagar no bar. O filho acaba dando uma moeda para o pai. O pai, um personagem desempregado é retratado como um comunista imoral, vagabundo e que depende de auxílio para se sustentar. Fica claro que ele se tornou gordo, decadente e um bêbado por causa das desigualdades do capitalismo de acordo com Jay Baird (Baird, 1983).

⁷⁴ O nome *Völker* indica que o personagem principal no drama não é somente um indivíduo, mas serve de modelo para uma geração inteira de jovens (Shoeps, 2003, 2013).

Heini Volker, um rapaz de quase quinze anos, é interpelado pelo pai que declara seu amor ao filho e o reconhece como homem convencendo-o de que está na hora de ele se juntar à Juventude Comunista. Heini então entra num dilema, feliz com as declarações afetivas do pai, mas ao mesmo tempo sentindo que sua decisão política estava errada. Na sequência Heini perde dinheiro numa aposta e é consolado por Stoppel, que o convence a participar em uma trilha e acampamento comunista. No acampamento Heini se assusta com a libertinagem do ambiente do acampamento da juventude comunista (Lenharo, 2002, p. 48) (Imagem 1). Heini se dispersa do grupo e no caminho escuta o hino da Juventude Hitlerista vindo de um acampamento nazista. Ele se espreita pelos arbustos para espionar e se depara com os jovens nazistas celebrando o solstício de verão (Baird, 1983). Observando entre os arbustos o personagem fica entusiasmado com a ordem material (Imagem 2) e moral das pessoas do acampamento nazista (Imagem 3) (Lenharo, 2002, p. 48).



Imagem 1. Fonte: O Jovem Hitlerista Quex (1933).



Imagem 2. Fonte: O Jovem Hitlerista Quex (1933).



Imagem 3. Fonte: O Jovem Hitlerista Quex (1933).

Retornando para casa Heini confessa à mãe que esteve com os nazistas e que eles não eram maus, pelo contrário, eram maravilhosos (Baird, 1983). A mãe sofre calada e passiva com a situação do marido em relação à nova postura ideológica que o filho vai desenvolver durante o desenrolar da história (Welch,

2001, p. 50). A história conta a partir daí o martírio do rapaz contra os anseios da família por sua postura determinada em se juntar à Juventude Hitlerista e se livrar de uma vez por todas das depravadas regras morais e éticas do comunismo (Tegel, 1975, p. 58). De acordo com os nazistas a lealdade aos pais deve ser deixada de lado em relação a verdade política em caso de conflito (Baird, 1980). A mãe então, deprimida com a situação complicada que o filho encararia com o pai e com as pressões de Stoppel sobre se Heini estava se distanciando do comunismo, resolve sufocar com gás a si própria e Heini enquanto dormem (Tegel, 1975, p. 60). Numa cena inesquecível a mãe⁷⁵ (Fray Völker) se despede do seu filho com um beijo e sussurra: “Tudo vai ficar bem” (Baird, 1983). Essa cena se sucede com *Unsere Fahne* (Nossa Bandeira) tocando em nota menor. A música foi composta especialmente para o filme pelo líder da Juventude Hitlerista Baldur von Schirach com a melodia produzida pelo compositor Hans Otto Borgmann (Tegel, 1975, p. 60).

Depois de um corte, como efeito de montagem, o filme volta com Heini acordando no hospital com a enfermeira anunciando que alguém gostaria de vê-lo. Heini pergunta se é a sua mãe, mas na verdade eram os jovens nazistas e Ulla, uma das meninas nazistas. Eles deram a ele um uniforme e um espelho para ele se admirar com a nova roupa. A enfermeira o alerta que nunca mais ele verá sua mãe. Numa coincidência de eventos, tanto o pai quanto o líder nazista do distrito visitam Heini simultaneamente. O líder nazista é interpretado por Claus Clausen e reflete o modelo ariano: loiro e puro de coração e alma (Baird, 1983). A pergunta que é discutida é para qual lado o menino pertence. O argumento nazista vence e Heini vai morar num alojamento nazista fora do distrito comunista (Baird, 1980). Na conversa o pai também fica convencido de que o comunismo é algo muito errado para o progresso da Alemanha e se converte para o Nacional-Socialismo, demonstrando que o sacrifício pelo país e pela causa nazista é o único caminho para levar a Alemanha a situação de protagonismo e superioridade. O pai Völker explica para Stoppel, em uma cena seguinte, tudo de “bom” que ele aprendeu com a cátedra nazista dada por Cass (Rentschler, 2002, p. 67) (Imagem 4).

⁷⁵ O papel da mulher e da mãe no filme *Jovem Hitlerista* Quex joga uma luz no papel da mulher na sociedade nazista. A mãe é justaposta entre o filho e o pai/esposo e não atua como uma árbitra no conflito entre filho e pai (Welch, 2001, p. 54).



Imagem 4. Fonte: O Jovem Hitlerista quex (1933).

Heini estava presente nessa discussão escutando atentamente argumentos sobre as ideologias opostas. Nessa conversa Heini decide que não precisa mais ser persuadido, sua decisão de se tornar um Jovem Hitlerista era com certeza a melhor que poderia tomar na sequência dessa história que visava justamente afirmar essa nova consciência em relação ao partido e da capacidade do cinema em levar essa visão através do filme (Welch, 2001, p. 57). Já no alojamento hitlerista Heini se voluntaria na missão de distribuir panfletos nazistas para a eleição durante a noite. O jovem se notabilizou pela destreza com que desenvolvia esta perigosa tarefa, panfletando em bairros comunistas e escapando com incrível velocidade. As fugas rápidas e a agilidade deram a ele o apelido de Quex (Mercúrio). Mas na missão que assumiu de distribuir panfletos a noite, algo deu errado e Heini foi perseguido por uma gangue Bolshevique que sai do escuro para tentar alcançá-lo. Heini consegue se esconder numa tenda abandonada, mas um brinquedo que ele toca acaba emitindo som que fez com que os inimigos o localizassem e começassem a esfaqueá-lo (Welch, 2001, p. 59). O filme se encerra com os nazistas chegando, já de manhã ao encontro de Heini. Ele fala as últimas palavras recitando parte do hino da Juventude Hitlerista “Nossa bandeira tremula...” e o filme se encerra (Baetson, 1980).

O uso de contrastes ideológicos acentuados é essencial para o propósito propagandista do filme. A dicotomia mais notável é aquela entre o nacional-socialismo e o comunismo, simbolizada por Baldur, o comandante da Juventude Hitlerista, e pelo pai de Heini Völker, respectivamente. O campo comunista é retratado como caótico e moralmente depravado. As cenas dos centros da juventude comunista são caracterizadas por conversas barulhentas, alojamentos claustrofóbicos e iluminação fraca, que transmitem o caos e a podridão moral. As reuniões da Juventude Hitlerista, por outro lado, são retratadas com uma cinematografia brilhante, locações ao ar livre e gestos coletivos planejados que sugerem paz, ordem e inocência. Essa diferença é profundamente ideológica, em vez de ser apenas estética. A abordagem cinematográfica nazista frequentemente se baseava em uma visão de mundo maniqueísta que erradicava a ambiguidade moral, como observa David Welch (Welch, 2001, p. 52). O filme não abre espaço para nuances ideológicas ou compromissos morais pessoais, retratando o nacional-socialismo como intrinsecamente bom e seus adversários como maus. O filme cria uma jornada teleológica rumo à salvação ideológica na transição de Heini, de adolescente comunista desiludido a mártir nazista heroico (Welch, 2001, p. 52). Essa estrutura, que lembra as histórias de conversão cristã, tem o efeito de santificar a causa nazista.

O auto-sacrifício pela *Volksgemeinschaft* (a comunidade nacional) é um tema central em *Hitlerjunge Quex*. Heini é o sujeito nazista perfeito devido à sua disposição de suportar a rejeição da família (o pai comunista), o sofrimento físico e, por fim, a morte da mãe - alguém que valoriza o grupo em detrimento do indivíduo. No Terceiro Reich a família era vista como uma "célula-germe". A estética fascista exalta a morte como um ato de transcendência e purificação, e esse conceito de martírio é fundamental para sua filosofia. Por meio de procissões solenes, música reverente e símbolos visuais de ressurreição e união eterna com o movimento, o filme transforma a morte de Heini em um rito quase religioso. A marcha fúnebre e o hasteamento das bandeiras nazistas na cena final são ótimos exemplos de como os componentes musicais e visuais trabalham juntos para despertar a lealdade emocional. Além de reforçar a lealdade ao movimento, o hino "*Unsere Fahne flattert uns voran*" é repetido, o que também serve como um dispositivo de memória que conecta símbolos ideológicos a experiências

emocionais. Dessa forma, o filme codifica as ideologias nazistas em momentos cinematográficos emocionalmente carregados, doutrinando em vez de apenas instruir (Furhammar et Isaksson, 1976, p. 96).

Não é por acaso que um jovem foi escolhido como protagonista. A redefinição da identidade jovem era um componente fundamental do objetivo político de longo prazo da ideologia nazista. *Hitlerjunge Quex* reforça a ideia de que a vocação genuína e a retidão moral podem ser encontradas no Hitlerjugend ao narrar a jornada de Heini da má orientação comunista à clareza nazista. Isso serve como um modelo pedagógico para a juventude alemã na vida real. A propaganda nazista empregava regularmente temas de crescimento pessoal para normalizar a fidelidade ao Führer como algo necessário e desejável. Além disso, ao se concentrar nos jovens, o filme evita temas políticos ou econômicos mais difíceis em favor de temas emocionalmente atraentes, como lealdade, amizade, conflitos familiares e altruísmo. Essa simplificação é deliberada. A propaganda cinematográfica nazista evitava a argumentação racional e enfatizava as respostas emocionais e instintivas. Os grandes filmes de propaganda apresentavam seus heróis com a opção do tudo ou nada. Escolher o nada significava fraqueza e distanciamentos das ideias hitleristas e nazistas (Leiser, 1974, p.56). O uso de pathos em vez de logos garantiu que espectadores com diferentes graus de consciência política e educação pudessem entender a mensagem do filme. Além do conteúdo, as técnicas cinematográficas do filme apoiam seus objetivos ideológicos. A iluminação, os ritmos de edição e os ângulos de câmera são usados para influenciar a identificação do público. Enquanto os cortes rápidos e confusos nas sequências comunistas criam ansiedade e incerteza, os ângulos baixos usados para mostrar os comandantes da Juventude Hitlerista, por exemplo, transmitem visualmente autoridade e superioridade moral. Embora o contraste não seja sutil, sua clareza propagandística se deve principalmente à falta de nuances. O martírio de Heini marca a conclusão da sequência da história. Esse arranjo impede que o público tenha interpretações alternativas ou possíveis reversões. O destino de Heini e a moral do filme são bem definidos (Furhammar et Isaksson, 1976, p. 96).

Hitlerjunge Quex é um filme ideologicamente carregado, artisticamente premeditado e emocionalmente manipulador, de acordo com a análise. Ele ilustra como, durante a era nazista, os filmes eram usados não apenas para divertir, mas

também para promover a unidade, alistar os jovens e elevar as virtudes do altruísmo, da ordem e da obediência. *Hitlerjunge Quex* serve como um excelente estudo de caso de propaganda totalitária que nos ajuda a compreender como a ideologia e a arte coexistem sob governos fascistas e como as narrativas monopolizadas podem ser usadas para objetivos políticos destrutivos. O filme demonstra que o partido transcende os laços familiares e que a comunidade de pessoas deve prevalecer sobre a luta de classes comunista. O filme apresentou a estrutura de feira/fanfarras e a floresta alemã. A feira/fanfarras onde Heini esteve com a menina comunista Gerda representa a desordem e falta de disciplina. A floresta onde Heini foi espionar as tropas da Juventude Hitlerista representam a ordem, disciplina e unidade orgânica ao qual ele acaba decidindo seguir (Shoeps, 2003, p. 212).

A obra foi um sucesso de bilheteria e um filme que agradou Goebbels. O filme teve uma audiência de mais de vinte milhões de espectadores através de distribuição comercial e pelo próprio partido em seus programas. O filme continuou a ser assistido durante a hora do filme da Juventude Hitlerista em 1942, muito embora nessa época morrer por Hitler não era exclusividade da grande tela (Tegel, 1975, p. 63).

6.2 Judeu Süß (1940)

Uma das facetas menos compreendidas e questionáveis do cinema nazista foi a produção de filmes antissemitas. Entre os anos de 1939 e 1940 quatro filmes especificamente antissemitas foram colocados em circulação nos cinemas da Alemanha: *Robert und Bertram* (julho de 1939), *Die Rothschilds Aktien von Waterloo* (agosto de 1940), *Jud Süß* (Judeu Süß, setembro de 1940) e *Der Ewige Jude* (O Eterno Judeu, novembro de 1940) (Hull, 1976, p. 157). Além desses filmes, cenas com xingamentos e estereótipos judeus foram inseridas em outros filmes até os anos finais do Terceiro Reich (Hull, 1976, p. 157). Praticamente todos os filmes de Karl Ritter, produtor de *O Jovem Hitlerista Quex*, incluíram alguma passagem com estereótipos judeus (Hull, 1976, p. 157).

Essa safra de filmes não à toa convergiu com o plano de “solução final” para os judeus (Lenharo, 2002, p. 57). A deportação de judeus da Áustria e Checoslováquia para a Polônia começou em pequena escala em 12 de outubro de

1939 e por volta de fevereiro de 1940 alguns judeus estavam sendo deportados da Alemanha para o leste, muito embora a ordem oficial para tal barbárie fosse dada somente em outubro de 1941 (Welch, 2001, p. 239). Ainda em maio de 1939 Goebbels informou os produtores de cinema e os críticos que “os filmes sobre judeus não deveriam ser rotulados como anti judeus”, mas sim como qualquer outra classificação fílmica comum. Eles deveriam refletir os fatos históricos para mostrar como realmente eles são. Por essa definição filmes exibindo o judeu não seriam acusados de possuir viés preconceituoso (Welch, 2001, p. 239).

Entre outubro e novembro de 1938 o ministro da propaganda enviou para todas os estúdios um pedido para que se produzisse filmes antisemitas. Nenhum filme fora mencionado na época, mas entre as possibilidades sugeridas por Goebbels estavam *Die Siebente Grossmacht* (O Sétimo Poder) e o “Mercador de Viena”, de Shakespeare (Hull, 1976, p. 161). Neste contexto, a ideia de trazer a história do Judeu Süß para as telas foi de Ludwig Metzger, que tentou em meados de 1921 fazer com que algum estúdio se interessasse na produção. Em 1925 Lion Feuchtwanger escreveu um romance baseado na história de Süß, que foi traduzido para o inglês norte-americano como “Power” (Hull, 1976, p. 161)⁷⁶, uma vez que a palavra “Judeu” ficaria muito forte para o contexto norte-americano (Tegel, 1975, p. 134). Essa obra, pró semita, foi filmada na Inglaterra pelo diretor judeu Lothar Mendes, com elenco incluindo Conrad Veidt e Frank Vosper (Hull, 1976, p. 161). Baseou-se no romance de Feuchtwanger, e foi produzido por Michael Balcon no estúdio Gaumont British com estreia em 1934. Logo o filme foi banido dos cinemas de Viena. Feuchtwanger e o ator Conrad Veidt encontravam-se exilados na época (Tegel, 1975, 134).

É importante separar os três Süß-Oppenheimers: o verdadeiro, o fictício de Feuchtwanger e o monstro criado pelos nazistas (Hull, 1976, p. 161). Os nazistas distorceram o personagem real para encaixá-lo em seus propósitos (Goodell, 2012), embora a adaptação de Veit Harlam para o cinema. Baseada, segundo os nazistas, em fatos “pretensamente históricos (Pereira, 2003), a verdadeira história de Süß é completamente corrompida para se adaptar aos valores propagandísticos dos nazistas. O filme de Harlam não é somente um drama comum, mas um drama histórico baseado numa figura histórica real que é o judeu

⁷⁶ Na Inglaterra o romance foi lançado como o nome original *Jud Süß* (Tegel, 1975, p. 134).

personagem do filme, representado de forma bastante alterada (Tegel, 1975, p. 133). O verdadeiro Joseph Süss-Oppenheimer nasceu em Heidelberg em 1962 e logo se tornou conhecido do Príncipe Karl Alexander de Wüttemberg, que em 1973 se tornou Duque de Wüttemberg (Hull, 1976, p. 161; Welch, 2001, p. 239). O filme produzido pelos nazistas é deliberadamente uma distorção dos fatos sobre a história de Süss-Oppenheimer para atingir os propósitos de propaganda do Terceiro Reich (WELCH, 2001, p. 240). Goebbels insistia que Judeu Süss deveria parecer verdadeiro em relação a narrativa apresentada pelos nazistas para excluir os judeus da Alemanha e áreas anexadas (Rentschler, 2002, p. 150)⁷⁷.

A produção do filme ficou a cargo do estúdio Terra-Film e a direção sob a responsabilidade de Veit Harlam (Welch, 2001, p. 240). Harlam foi o único diretor em atividade no Terceiro Reich processado por crimes contra a humanidade (Rentschler, 2002, p. 166) A ele foi dada uma pena leve após os três julgamentos a que fora submetido. Ele conseguiu persuadir os juízes de que tentou ser moderado quando retratava os judeus em tela (Jason, 2013). Em sua defesa arguiu que era constantemente supervisionado por Goebbels e que era simplesmente um diretor e não um político (Rentschler, 2002, p. 166). O ator Ferdinand Marian encenou o personagem judeu Süss e Werner Krauss⁷⁸ o rabino que o aconselhava (Welch, 2001, p. 240). O experiente ator Heinrich George, um dos atores principais da época, que em 1933 atuou como o pai de Heini, em *O Jovem Hitlerista* Quex, encena o papel do Duque de Württemberg (Shoeps, 2003, p. 215). Marian, um ariano segundo as definições de raça do partido nazista, gozava de grande popularidade entre o público feminino (Shoeps, 2003, p. 214). A presença de tantos astros numa obra ajudou na notoriedade que o filme alcançou. Antes do início das filmagens, em 1940, Harlam visitou o gueto de Lublin na Polônia e pretendia trazer junto com sua equipe 120 judeus para servirem de extras ou personagens em várias partes do filme. Essa informação foi proibida de ser mencionada pela imprensa

⁷⁷ Isso não era novidade na indústria cinematográfica do estado nazista. Os marqueteiros/propagandistas dos estúdios assim o fizeram quando anunciaram *A vida de Emile Zola* (1937) e *Marie Antoniette* (1938) como forma de trazer “a história verdadeira em forma de espetáculo, sugerindo também que a pesquisa para cada filme fora, pela primeira vez, trazida para as telas como um retrato real ou ao menos a verdadeira versão ou caracterização fiel de uma pessoa” (Rentschler, 2002, pp. 50-51).

⁷⁸ Nos filmes nazistas de propaganda todos os judeus eram retratados como iguais, fossem em roupas tradicionais ou trajes típicos. Consequentemente Krauss encenou a maioria dos personagens judeus no filme a não ser o personagem principal (Shoeps, 2003, p. 214).

(Welch, 2001, p.240). Justamente por estar num momento em que os judeus estavam sendo expulsos da Alemanha, a entrada dos judeus poloneses aparentemente não foi bem recebida por Goebbels e as cenas com os extras judeus foi realocada para gravações e tomadas em Praga, nos estúdios Barrandov em março de 1940⁷⁹ (Tegel, 1975, p. 137). De todas as sequências envolvendo personagens judeus, somente uma foi encenada por não judeus: a sequência do gueto de Frankfurt, que aparece no início do filme e que foi gravada em Berlin (Tegel, 1975, p. 134). Em agosto de 1940 o filme estava pronto para a apreciação de Goebbels. O diretor Harlan afirmou que seus atores haviam feito o possível para minimizar as cenas mais perversas do filme (Hull, 1976, p. 167), como se isso fosse possível. Judeu Süß foi o filme de maior sucesso da temporada de filmes de 1939-1940. Em 1943 já havia alcançado 20.3 milhões de espectadores (Shoeps, 2003, p. 214). O filme ilustra a máxima de Goebbels que a propaganda mais eficiente deveria vir disfarçada de entretenimento (Tegel, 1975, p. 133).

Judeu Süß narra a história de como o judeu Joseph Süß-Oppenheimer ganha poder e influência junto ao duque de Württemberg em 1733. Essa busca pelo poder pelo judeu acaba trazendo prejuízos para o povo da região (Farche et Couto, 2017). O filme inicia com um letreiro indicando que a história é baseada em fatos reais, e na sequência o duque de Württemberg, encenado por Heinrich George, assume seu posto jurando respeitar a Constituição em Stuttgart (Farche et Couto, 2017); (Rentschler, 2002, p. 151) em frente ao ministro-chefe Sturm (Eugen Klöpfer) (Welch, 2003, p. 240). Sua apresentação triunfante para o povo mostra em uma determinada cena uma mulher tendo a alça de seu vestido arrancada e deixando os seios à mostra (Imagem 5), arrancando gargalhadas do recém-coroadado duque (Imagem 6), mostrando uma nova face do duque em contraponto ao que ele jurou ao conselho (Deliberador, 2019).

⁷⁹ Goebbels lançou uma nota afirmando que os atores que interpretaram judeus no filme eram, na verdade, atores com sangue ariano puro (Tegel, 1975, p. 138).



Imagem 5. Fonte: Judeu Süß (1940). Imagem 6. Fonte: Judeu Süß (1940)

A filha do ministro-chefe Sturm, Dorothea (Kristina Söderbaum) (Welch, 2001, p. 241; Hull, 1976, p. 168) aparece na cena seguinte. Ela canta enquanto seu amado noivo, Faber (interpretado por Malte Jaeger), que a acompanha no piano. Eles se juntam ao pai de Dorothea na mesa de jantar, que afirma que não há nada mais feliz que a família reunida. Eles erguem um brinde ao seu duque, desejando que Deus o guie de maneira sábia. Um corte simples retorna ao Duque chegando em seu castelo com uma trilha sonora triunfante. Ele beija a duquesa e promete entregar o presente dela mais tarde. Ambos aparecem na varanda para saudar o povo (Judeu Süß, 1940). O selo do ducado localizado no parapeito da varanda (Imagem 7) se dissolve para um escrito em hebraico na frente de uma loja de joias em um bairro judeu de Frankfurt (Imagens 8, 9 e 10), onde Süß reside (Rentschler, 2002, p. 159). Essa transição entre as imagens 8, 9 e 10 é uma técnica chamada por Ferro (Ferro, 1988) de fusões encadeadas. Essa técnica consiste “no exercício sutil de passagem de um plano para outro, efeito rebuscado que demanda uma manipulação especial entre a montagem e a revelação” (Ferro, 1988, p. 46)



Imagem 7. Fonte: Judeu Süß (1940).



Imagem 8. Fonte: Judeu Süß (1940).



Imagem 9. Fonte: Judeu Süß (1940).



Imagem 10. Fonte: Judeu Süß (1940).

Nesse gueto é apresentado Joseph Süß-Oppenheimer. Um emissário enviado pelo recém-coroadado duque vai a procura do presente prometido para a duquesa para ser comprado em crédito (ou fiado) com Joseph Süß-Oppenheimer (Rentschler, 2002, p. 151). As roupas impecáveis do emissário entram em contraste com as vestimentas simples e aparentemente sujas dos judeus. Süß, especificamente, é retratado como um judeu astuto e ambicioso, que rapidamente se aproxima do endividado duque. O Duque é retratado como fraco, moralmente decadente e facilmente manipulável - particularmente vulnerável devido aos seus

apetites sensuais. Explorando essas fraquezas, Süß oferece empréstimos financeiros luxuosos para financiar projetos culturais extravagantes, como uma nova casa de ópera e uma companhia de balé, o que significa a influência corruptora do dinheiro e da decadência judaica na tradição alemã.

Süß coloca como condição para seus empréstimos ao duque obter permissão para adentrar os muros do ducado, onde os judeus são proibidos de entrar. Ele logo abandona seu traje típico judeu e entra pelos portões de Stuttgart (Welch, 2001, p. 241). Vestido como um elegante advogado ele consegue passar pelos postos de segurança dos portões com sua companheira de viagem Dorothea (Kristina Söderbaum)⁸⁰, que conheceu no caminho (Welch, 2001, p. 241; Hull, 1976, p. 168). O diálogo que prossegue na cena aborda não somente a falta de uma nação para o judeu e sua dificuldade de se identificar com um lugar, como também o perigo sexual ao qual a raça ariana estava exposta em relação aos judeus (Welch, 2001, p. 241):

DOROTHEA: Ah, como eu adoraria viajar – pelo mundo todo, de preferência! Você deve ter viajado bastante, não é? Já esteve em Paris?

SÜSS: Sim.

DOROTHEA: Em Versalhes?

SÜSS (*acena com a cabeça*): Sim.

DOROTHEA (*deslumbrada*): Ah... Eu te invejo! Em que outros lugares você já esteve?

SÜSS: Oh – Londres, Viena, Roma, Madri...

DOROTHEA (*suspira*): Ah...

SÜSS: ...Lisboa...

DOROTHEA: Céus – isso é praticamente o mundo inteiro! Onde foi melhor? Quero dizer, onde você se sentiu mais em casa?

SÜSS (*sorrindo*): Em casa? Em todos os lugares!

DOROTHEA (*surpresa*): Em todos os lugares? Então você não tem um lar?

SÜSS: Ah, sim – o mundo!

DOROTHEA: Mas com certeza você deve ter se sentido mais feliz em algum lugar?

⁸⁰ Kristina Söderbaum, sueca de nascimento, era recém-casada com Harlan, o diretor do filme. Goebbels insistiu para que ela interpretasse a personagem feminina principal (Tegel, 1975, p. 137).

SÜSS: Acho que nunca me senti tão feliz em toda a minha vida, encantadora dama, quanto aqui em Stuttgart, perto de você. (Judeu Süss, 1940; Welch, 2001, p. 241)

À medida que Süss ascende ao cargo de Ministro das Finanças, implementa um sistema draconiano de impostos e taxas, o que traz sofrimento generalizado à população local (Hull, 1973, p. 168). Sua crescente influência permite que garanta privilégios adicionais e expanda sua autoridade sem controle, mesmo contra os conselhos do Rabino Loew (também interpretado por Werner Krauss) (Hull, 1973, p. 168). O mais importante é que Süss convence o duque a abrir os portões de Württemberg para milhares de judeus, um ato representado no filme como uma traição imperdoável ao povo alemão e um prenúncio de decadência moral e cultural. Para mostrar a estranheza e descontentamento do povo ao ver os judeus passando os portões da cidade, as cenas que se seguem são tristes, especialmente pela trilha sonora escolhida. O rufar dos tambores dá lugar a uma estranha música oriental, e uma imagem de um tambor dá lugar a um grupo heterogêneo de judeus se aproximando de Stuttgart. A canção, “Shir Hagarner”, também conhecida como “Garnal Garnali” (sobre um camelo), foi escrita em hebraico e é cantada de maneira melancólica (Tegel, 1976, 140). Yedidiya (Gideon) Admon-Gorochoy, o compositor, era um imigrante sionista da Rússia para a Palestina que utilizou uma melodia beduína como parte de sua missão de eliminar as influências europeias da música judaica. A escolha de uma música composta por um compositor judeu tinha o propósito de reafirmar que os judeus não eram europeus (Tegel, 1976, 140).

A derradeira descida de Süss à vilania atinge seu clímax quando ele sequestra a virtuosa e ariana Dorothea Sturm, filha do ministro-chefe, enquanto ela tentava interceder pelo seu noivo, que se encontrava preso por compor um grupo de nativos que se rebelara contra o judeu (Tegel, 1976, p. 141). Com a ajuda de seu sinistro secretário Levy (também interpretado por Krauss), Süss estupra Dorothea em uma cena de violência sexual brutal e, ao mesmo tempo, o noivo dela Faber (interpretado por Malte Jaeger), membro de um movimento secreto de resistência, sofre dolorosas torturas por seu envolvimento na tentativa de desmascarar o judeu.

As consequências desse ato são catastróficas: Dorothea, dominada pela vergonha e pelo trauma, foge e comete suicídio por afogamento. Seu corpo é

recuperado mais tarde, provocando um clamor público. Enquanto o duque morre de um ataque cardíaco e o povo se revolta, Süß é preso, julgado e condenado à morte (Tegel, 1976, p. 141). Em uma cena culminante que ressalta a tese antissemita do filme, ele é executado publicamente - enforcado em uma gaiola de ferro diante de uma multidão que aprova o ato. A cena cria expectativas e tensões: “neve caindo no cenário, vários habitantes da cidade ao redor, mudanças seguidas de ângulos e o rufar dos tambores, acompanhado de seus gritos” (Farche et Couto, 2017). O filme termina com o Ministro Sturm declarando que os judeus devem ser expulsos de Württemberg e expressando a esperança de que “essa lição nunca será esquecida”.

Longe de ser um suposto drama histórico neutro, *Jud Süß* funciona como uma peça calculada de propaganda cinematográfica, com pretensões pedagógicas. Ele reforça estereótipos antissemitas profundamente arraigados: o financista judeu corrupto, a ameaça à pureza racial, o manipulador de líderes arianos fracos e o perigo final para a sociedade alemã. Ao tentar ocultar essas mensagens sob o disfarce de narrativa histórica e altos valores de produção, o filme foi projetado para doutrinar a população alemã - especialmente os jovens - com ideologia racial, justificar políticas antissemitas contemporâneas e enquadrar a perseguição aos judeus como necessária e justa.

A influência de *Judeu Süß* ia muito além das salas de cinema. Na Alemanha nazista, o cinema não era apenas uma forma de entretenimento em massa — ele era um componente central da educação ideológica patrocinada pelo Estado. Sob a direção de Joseph Goebbels e do Ministério do Reich para Propaganda, filmes como *Judeu Süß* eram exibidos deliberadamente em escolas, encontros da Juventude Hitlerista e centros de formação de professores, garantindo que suas mensagens alcançassem os públicos mais impressionáveis da sociedade.

Um dos principais alvos da propaganda nazista era a juventude alemã. O regime compreendia que, para formar uma geração futura leal e ideologicamente “pura”, o antissemitismo e a teoria racial precisavam estar incorporados não apenas nos livros escolares, mas também na cultura visual. As exibições de filmes eram frequentemente seguidas de discussões orientadas por professores ou líderes da Juventude Hitlerista, nas quais os alunos eram incentivados a analisar a “ameaça judaica” representada no filme e a aplicar suas lições à vida cotidiana sob o

Nacional-Socialismo. Por um determinado período o filme foi censurado para os menores de 14 anos nos cinemas tradicionais. Existem registros de que adolescentes que assistiram ao filme agrediram judeus (Hull, 1976, p. 169). O impacto foi enorme e devastador. Em Viena um senhor judeu foi pisoteado até a morte por um grupo formado por integrantes da Juventude Hitlerista (Hull, 1976, p. 169)

Judeu Süß era, portanto, apresentado como um conto de advertência — uma lição histórica sobre os perigos da integração e da influência judaica. A narrativa exagerada do filme e as cenas carregadas de emoção, como o estupro de Dorothea Sturm e a execução final de Süß, foram cuidadosamente construídas para provocar reações viscerais e consolidar o ódio racial. Para jovens espectadores criados dentro dos rígidos limites da ideologia nazista, essas imagens serviam como “provas” da corrupção moral e biológica atribuída aos judeus. Além disso, o filme reforçava temas centrais da programação da Juventude Hitlerista: lealdade ao povo (*Volk*), pureza da raça ariana, vigilância contra inimigos internos e a glorificação do sacrifício em defesa da pátria. Ao dramatizar a queda de um Estado alemão outrora puro, corrompido pela infiltração judaica, Judeu Süß transmitia à juventude a mensagem de que a sobrevivência da Alemanha dependia de sua participação ativa na proteção racial. Himmler, um dos principais líderes do partido nazista e comandante da SS, declarou a exibição do filme obrigatória para todas as tropas militares tanto internas como em combate bem como para a SS e a polícia (Hull, 1976, p. 170).

Nesse contexto, Judeu Süß não era apenas uma ficção histórica — era um cinema instrumentalizado, alinhado à missão do sistema educacional nacional-socialista de doutrinar a juventude e normalizar a exclusão, a perseguição e a violência como atos necessários de defesa patriótica. O filme tornou-se parte de um complexo educacional e midiático no qual arte, escola e ideologia política se integravam de forma eficaz para moldar as crenças e comportamentos das futuras gerações.

6.3 O Eterno Judeu (1940)

Dirigido e narrado por Fritz Hippler (Deliberador, 2019), O Eterno Judeu foi (ou ainda é) um dos filmes de propaganda mais violentos e virulentos já produzidos.

O filme associa um povo, os judeus, aos ratos e as doenças que esses animais trazem aos humanos (Taylor, 1998, p 178). O comitê dos países aliados classificou o filme como um dos exemplos mais evidentes de propaganda antisemita nazista aberta e, provavelmente, o mais hediondo e dissimulado do gênero já produzido para consumo do público em geral (Welch, 2001, p. 252).

Hippler tinha a pretensão de fazer dessa uma obra de documentário objetivo (Pine, 2017, p. 235). Acreditava que “no cinema, mais do que no teatro, o espectador deveria saber a quem odiar e a quem amar” (Pine, 2017, p. 235), e claramente o objetivo da obra era criar ódio à figura do judeu. O filme é classificado como *Kulturfilm*, ou filme cultural segundo as normativas da Câmara de Cinema do Reich e conseqüentemente para o Ministério da Propaganda. Ele teoricamente retrata os problemas do judaísmo internacional e suas conseqüências para a Alemanha ariana (Furhammar et Isaksson, 1976, p. 107). Hippler acreditava que concebendo um documentário educativo ele daria mais apelo para a parte politicamente ativa da população do que para o espectador comum (Tegel, 1976, p. 149). Certamente, o documentário não continha nenhum dos elementos de entretenimento que Goebbels tanto valorizava. No entanto, foi feito sob seus olhos e com seu incentivo (Tegel, 1976, p. 149). Nascido em 1909, Hippler se tornou membro do Partido Nazista em 1925 quando ainda tinha 17 anos e recebeu seu título de doutorado em 1934 com uma pesquisa sobre John Stuart Mill e Karl Marx (Tegel, 1976, p. 151). Ele estudou sociologia e direito em Heidelberg (Hull, 1976, p. 172). No ano seguinte, em 1935, se tornou referência na divisão de jornalismo cinematográfico do Ministério da Propaganda, criando laços profissionais e afetivos com Goebbels (Hull, 1976, p. 172). O primeiro grande projeto de Hippler foi *Feldzug in Polen* (Campanha na Polônia), um documentário que foi finalizado por ele e lançado em 1940, mas que aparentemente foi iniciado por Leni Riefenstahl e G.W. Pabst (Hull, 1976, p. 172). Tegel relata que as tomadas foram feitas inicialmente por Leni para gravar o triunfo de Hitler na Polônia, mas que ela abandonou o projeto após vivenciar a realidade do campo de batalha (Tegel, 1976, p. 150). O conceito do eterno judeu ou do judeu vagante, migratório transcende o nacional socialismo e deriva da lenda cristã de Ahasver, um judeu que impede Jesus de descansar enquanto ele carregava a cruz. Desde então, de acordo com a lenda, como punição, ele teve que viajar pelo mundo sem a libertação da morte. A propaganda

nazista viu nisso uma prova de que outras raças já haviam perseguido os judeus (Welch, 2001, p.245). Trazer de volta e amplificar essa velha lenda demonstrava, no olhar nazista, que os judeus não possuíam sentimentos ou qualidades que os fizessem serem assimilados por outras sociedades (Welch, 2001, p.245).

O Eterno Judeu teve sua estreia em Berlim dois meses após Judeu Süss, em 28 de novembro de 1940. Seu subtítulo era “Uma contribuição cinematográfica sobre o problema do judaísmo mundial” (Welch, 2001, p. 245). Os créditos do filme indicam que a ideia para o filme veio do Dr. Eberhard Taubert, consultor da questão judaica no Ministério da Propaganda. Ele foi responsável pela coleta dos dados utilizados no filme e é atribuído a ele grande participação na produção do script (Tegel, 1976, p. 151).

O filme inicia com um texto forte, nos créditos, afirmado que “os judeus civilizados que conhecemos na Alemanha” dão uma ideia falsa da sua verdadeira índole. Acrescenta ainda que “aqui iremos ver como eles realmente são por detrás de suas máscaras”. (Furhammar et Isaksson, 1976, p. 108). Para enfatizar o fato de que os judeus formam uma “legião estrangeira”, o acompanhamento musical se torna distintamente oriental nos pontos em que o público deveria sentir repulsa (Taylor, 1998, p.175).

O primeiro ato do filme estabelece a natureza da repulsa do estereótipo judeu no seu ambiente natural urbano: o gueto (Welch, 2001, p. 245). A premissa do filme é que os judeus têm uma natureza trans histórica — o judeu “eterno” — que perdura apesar de qualquer assimilação externa. A ideia do “judeu errante” ou vagante é introduzida por meio de mapas, títulos e uma narração em off, sugerindo que a mobilidade judaica equivale a parasitismo. A câmera se detém em pessoas, roupas, gestos e cenas de rua nos guetos de Lodz, Varsóvia, Cracóvia e Lublin, filmados no final de 1939, durante a ocupação alemã na Polônia. Esse enquadramento é baseado em trajes (pseudo) etnográficos típicos (Imagem 11).



Imagem 11. Fonte: O Eterno Judeu (1940).

Assim, o prólogo escreve a “realidade objetiva” enquanto finge observá-la: para enfatizar a sujeira, o congestionamento e a “alteridade”, as pessoas filmadas foram reunidas e instruídas a realizar rituais religiosos para a câmera. Eles também foram incentivados a vagar por mercados e pátios. Vagam como pragas, e essa relação do judeu como praga foi muito difundida na propaganda nazista, principalmente a partir do final da década de 1930 (Deliberador, 2019).

No segundo ato, Casa de Judeu, a câmera passa por uma casa típica judaica onde a câmera dá um close-up numa nuvem de moscas na parede, revelando a sujeira e negligência de higiene e organização dos habitantes do gueto (Welch, 2001, p. 247). Os judeus são mostrados como pessoas que são culpadas pelas péssimas condições dos guetos, os culpados pela sua própria sorte (Deliberador, 2019), mas que também optam por esse tipo de condições – como se a ocupação alemã na Polônia fosse salvar a Alemanha e a humanidade ariana dessa praga.

No ato Vida Pública e Comércio as cenas predominantes são externas. É abordado pelo narrador que as pessoas que aparecem nas ruas estão ali sem produzir nada e que só fazem algo se forem obrigadas. São exibidas imagens de algumas pessoas trabalhando a mando dos alemães (Deliberador, 2019). Mais uma vez a objetividade do filme é errônea, com o propósito de mostrar que os judeus têm uma predisposição genética para a troca e pechincha (Taylor, 1998, pp. 175 e 176). “Os judeus correm para o comércio porque agem de acordo com seu caráter e inclinação” segundo a narração, e passam esses valores e inclinações para seus descendentes perpetuando-os através de ensinamentos religiosos (Taylor, 1998, p. 176). Os judeus são caracterizados como meros materialistas que preferem imitar a criar (Welch, 2001, p. 247). Ao fim desse ato o narrador afirma que “Estes judeus

não querem trabalhar, querem comercializar” (Deliberador, 2019). O filme evolui para a análise da propagação e assimilação dos judeus. A habilidade de assimilação dos judeus em sociedades estrangeiras foi retratada tanto no filme *Die Rothschilds* e *Judeu Süß* (Welch, 2001, p. 248). O filme afirma que, após criarem o “tipo”, os judeus se infiltram no teatro, no cinema, no comércio, no setor bancário e no jornalismo. Aqui, Hippler, frequentemente sem atribuição, interpola fotos de banqueiros e artistas como evidência documentada de uma conspiração judaica, juntando imagens de cinejornais e filmes já lançados (como *Die Rothschilds*) para sugerir causalidade. Animações de mapas e gráficos sugerem uma colaboração mundial para a expansão judaica como demonstrado na Imagem 12.



Imagem 12. Fonte: O Eterno Judeu (1940)

Os dados para os gráficos foram fornecidos pelo Dr. Tauber para relacionar os judeus à criminalidade. Por esses dados, sem comprovação científica, os judeus representavam 1% da população mundial em 1932, mas constituíam 34% dos traficantes de drogas, 47% dos ladrões, uma proporção comparável de trapaceiros e jogadores, 82% dos grupos criminosos internacionais e 98% das prostitutas. A narração informa que o hebraico e o iídiche são as línguas dos “personagens obscuros e criminosos internacionais” (Tegel, 1976, p. 157). Embora os judeus possam não parecer uma ameaça séria ou imediata para muitos, o filme alerta que essa é uma ilusão perigosa e um indício de complacência excessiva. O filme apresenta argumentos falaciosos de que os judeus representam uma ameaça dissimulada e oculta que está se agravando e precisa ser contida (Taylor, 1998, p. 176). A “infiltração dos judeus”, descrita no filme, quer explicitar que essa “raça de parasitas” não tem utilidade para a sociedade. Os mapas mostrados por Hippler

trazem suas origens e distribuição, comparando o judeu aos ratos. Ambos têm origem na Ásia e se estabeleceram por todas as partes, se movendo em bando e transmitindo doenças (Furhammar et Isaksson, 1976, p. 108). O comunismo também é atribuído aos judeus, e imagens de Karl Marx, Lassall e Rosa Luxemburgo são exibidas com a imputação de que esses são criminosos de origem judaica (Furhammar et Isaksson, 1976, p. 108).

Os últimos momentos de *O Eterno Judeu* têm um papel significativo na estrutura narrativa geral do filme. O filme termina com cenas cerimoniais que têm como objetivo específico despertar o repúdio dos espectadores, após usar imagens encenadas, edição seletiva e comentários em *off* para criar um retrato semidocumental da vida judaica. Essas cenas, que mostram o abate kosher (Imagem 13) e rituais religiosos judaicos, não são apenas material complementar; são, na verdade, técnicas retóricas essenciais que servem para evocar sentimentos fortes e reações viscerais que apoiam os objetivos ideológicos do filme.



Imagem 13. Fonte: *O Eterno Judeu* (1940).

A representação da *shechita*, o abate cerimonial de animais exigido pela lei judaica, está entre as cenas mais notórias e repulsivas (Tegel, 1976, p. 163). Enquanto o narrador apresenta essas práticas como prova da “barbárie” e “desumanidade” judaicas, a câmera se detém na dor real dos animais com detalhes cruéis e implacáveis. O objetivo é estetizar o desgosto, em vez de alcançar o realismo etnográfico. Ao enfatizar o sangue, as convulsões corporais dos animais e as representações intensificadas de crueldade no rosto do judeu, o filme choca propositalmente a sensibilidade moral e sensorial do espectador. De acordo com acadêmicos como Tegel (Tegel, 1976) e Welch (Welch, 2001), essa tática era consistente com o uso mais amplo da propaganda nazista no choque afetivo para

evitar o pensamento crítico. Os preconceitos antissemitas foram internalizados como verdade moral porque ao público não é dada a oportunidade de compreender a cultura judaica, mas sim a evitá-la. Simultaneamente, a incorporação de práticas religiosas judaicas — como orações, gestos e reuniões em grupo — é apresentada de uma maneira que destaca a alienação e a diferença. Essas atividades são retiradas de seu contexto cultural e teológico pela linguagem cinematográfica de Hippler, que então as reinterpreta para apresentar ao público a propaganda nazista antissemita (Tegel, 1976, 163). O público é levado a associar a religiosidade judaica à doença, à imoralidade e à decadência moral pela justaposição, na edição, de cenas de pobreza urbana e suposta “degeneração” com gestos solenes de fé. Esses rituais são transformados em lições visuais de alteridade — “provas” cinematográficas de que a comunidade judaica é completamente estranha à sociedade alemã — e isso é pedagogicamente crucial (Welch, 2001, p. 251).

Do ponto de vista da educação e do cinema, essas cenas finais mostram como os filmes podem servir como um meio de ensino ideológico fora do ambiente tradicional da sala de aula. Apesar de não ter sido tão bem-sucedido comercialmente quanto *Judeu Süß* (1940), de Veit Harlan, *O Judeu Eterno* claramente tinha um objetivo educacional (Welch, 2001, p. 253). Apesar da forte campanha de marketing sobre o filme, o público alemão estava cansado de filmes antissemitas. Ainda assim ele foi exibido em ambientes controlados, como reuniões do Partido Nazista, audiências militares e alguns ambientes educacionais, onde o objetivo educacional explícito era fomentar um sentimento generalizado de repulsa que abriria caminho para a aceitação de leis discriminatórias e, eventualmente, atos de violência genocida (Welch, 2001, p. 253). Como resultado, o filme foi incluído no que Marc Ferro (1988) chamou de “o ensino da história através do cinema”, mas de uma forma distorcida e prejudicial — usando a imagem em movimento para transformar a ignorância e o preconceito em armas, em vez de aumentar a compreensão.

O filme aparenta fornecer conhecimento empírico, enquanto na verdade transmite uma doutrina ideológica, demonstrada pelo uso de imagens chocantes, narração enganosa e cenas rituais meticulosamente planejadas. Isso significava que os filmes funcionavam como uma espécie de educação alternativa para a ditadura nazista, ensinando os espectadores a ver os judeus como pessoas que

contaminavam outras pessoas, em vez de seres humanos. O nojo que as imagens rituais produziam não era um subproduto coincidente; era, na verdade, o resultado exato que os cineastas buscavam, uma lição enraizada nos sentimentos do público.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A função que o cinema desempenhou na Alemanha nazista como meio cultural e ferramenta educacional é revelada pela convergência entre cinema e educação, conforme examinado nesta dissertação. A partir da análise de *O jovem Hitlerista Quex* (1933), *o Judeu Süß* (1940) e *O Eterno Judeu* (1940), fica claro que o regime nazista utilizou deliberadamente o cinema não apenas para fins artísticos ou de entretenimento, mas também como uma ferramenta potente para influenciar a opinião pública, impor ideologias e normalizar visões de mundo violentas e excludentes. Os estudos de caso mostram que, apesar da diferença na recepção cinematográfica, com os dois primeiros filmes analisados se tornando sucessos de bilheteria e *O Eterno Judeu* não obtendo o mesmo sucesso, os objetivos educacionais do regime estavam sempre presentes nesses filmes, apoiando o projeto mais amplo de doutrinação ideológica (Welch, 2001; Tegel, 1976).

O jovem Hitlerista Quex foi um exemplo de como a filosofia política e a narrativa comovente podem coexistir no cinema. O filme atraiu as famílias alemãs e os jovens espectadores ao consagrar os valores nazistas em uma história de sacrifício e patriotismo adolescente, estabelecendo assim um exemplo de conduta e lealdade desejadas (Hull, 1976). Os filmes de propaganda eram capazes de entreter e, ao mesmo tempo, transmitir uma forte mensagem de obediência, conformidade e lealdade ao Führer e ao país, como pode ser visto pelo seu sucesso de bilheteria. O cinema tornou-se uma ferramenta pedagógica que relevava as fronteiras entre arte, política e educação, uma vez que o filme fazia mais do que apenas contar uma história; ensinava os espectadores a viver e morrer pela causa (Taylor, 1998).

Jud Süß, por outro lado, mostrou como a ficção histórica e o melodrama podiam tornar a ideologia antissemita socialmente aceitável e emocionalmente cativante. O filme atraiu multidões e foi um dos filmes de propaganda de maior sucesso comercial da era nazista, graças ao seu enredo envolvente, atores famosos e estrutura dramática poderosa (Tegel, 1976). A capacidade de *Jud Süß* de normalizar o racismo, consagrando-o em uma história de justiça moral e inevitabilidade histórica, serviu como papel didático. Assim, o filme demonstra como o cinema poderia usar impacto, identificação e imersão narrativa para persuadir os espectadores de uma ideia, em vez de ser apenas didático. Nesse caso, a

educação funcionou mais como um treinamento emocional e moral do que como uma instrução explícita, ensinando ao público como se sentir em relação ao “inimigo” criado (Welch, 2001; Ferro, 1988).

O Eterno Judeu, por outro lado, apresenta um ponto de vista alternativo sobre o potencial e as limitações da propaganda como educação. O filme, que foi apresentado como um documentário, utilizou imagens horríveis, discurso direto e argumentos pseudocientíficos para “ensinar” aos espectadores sobre os supostos perigos da vida e da cultura judaicas. No entanto, muitos espectadores ficaram repugnados com as imagens perturbadoras e falta de coerência narrativa (Welch, 2001). O filme foi rejeitado principalmente como entretenimento, em contraste com os sucessos dramáticos de O Jovem Hitleirista Quex e Judeu Süß. O Eterno Judeu, no entanto, serviu a um propósito educacional. Apesar de seu fracasso de bilheteria, foi extensamente exibido em ambientes controlados, como escolas e forças de segurança, garantindo que seu conteúdo se espalhasse entre o público-alvo em ambientes educacionais mais coercitivos. Essa dicotomia destaca os dois caminhos distintos do cinema nazista: educação obrigatória, por um lado, e entretenimento envolvente, por outro.

Quando combinados, esses três filmes mostram que o governo nazista via a educação como uma ferramenta para transformar as pessoas em sujeitos ideológicos. Dessa forma, a educação era mais sobre repetição, habituação e condicionamento emocional do que sobre pensamento crítico. A capacidade do cinema de combinar espetáculo visual, imersão narrativa e acessibilidade pública tornou-o uma ferramenta essencial nesse processo. Os filmes nazistas funcionavam como salas de aula ideológicas, onde os espectadores eram entretidos e educados, seja por meio de contos heroicos de sacrifício, melodramas carregados de emoção ou reportagens pseudodocumentais.

Este estudo enfatiza ainda mais como a reação do público é crucial na avaliação do valor instrutivo dos filmes. O Eterno Judeu mostra que a propaganda nem sempre era eficaz, embora O Jovem Hitlerista Quex e Jud Süß fossem amplamente populares. A diferença entre os filmes mostra que a forma de apresentação, as técnicas narrativas utilizadas e a conformidade com as expectativas do público eram fatores importantes na educação ideológica através do cinema, além do conteúdo da mensagem. De acordo com essa constatação, a

educação propagandística funcionava melhor quando era mediada pela identificação e pelo afeto, em vez de ser transmitida diretamente.

O caso nazista destaca a possibilidade e os riscos do uso do cinema como ferramenta de ensino do ponto de vista da questão mais ampla do cinema e da educação. Embora os filmes possam inspirar, educar e mobilizar as pessoas, eles também podem desumanizar, manipular e deseducar. A capacidade do cinema de educar nunca é neutra; pelo contrário, é sempre influenciada pelos ambientes institucionais, culturais e políticos em que é visto. Ao analisar esses filmes nazistas, somos lembrados de que a educação pode ser usada tanto para fins autoritários quanto democráticos, e que estudar filmes em sala de aula requer atenção constante às questões de ética, poder e ideologia.

Por fim, ao mostrar que a análise cinematográfica oferece uma lente crítica através da qual se pode compreender não apenas parte da história da propaganda nazista, mas também as formas de como a mídia ainda serve como ferramenta educacional nas sociedades modernas, esta dissertação pretendeu contribuir para o avanço do campo do cinema e da educação. As lições do cinema de propaganda nazista são especialmente pertinentes em uma sociedade onde a mídia audiovisual continua a desempenhar um papel importante na vida pública: a alfabetização midiática crítica deve ser fomentada nas escolas para que os espectadores possam resistir à manipulação e discernir entre doutrinação e persuasão. Embora o cinema tenha sido originalmente usado para moldar pessoas complacentes, ele também serve como um lembrete para nós hoje sobre o papel que os educadores têm em garantir que a mídia e o cinema sirvam como veículos para o pensamento crítico, a participação democrática e a dignidade humana.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Rogério de. Cinema e Educação: fundamentos e perspectivas. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n.33, e 153836, 2017.

ARENDT, Hanna. **The Origins of Totalitarianism**. New York: Harcourt, 2019.

BAETSON, Gregory. (1980). An Analysis of the Nazi Film "Hitlerjunge Quex". **Studies in Visual Communication**, 1980, v.6, *issue 3*.

BLACKBURN, Gilmer W. **Education in The Third Reich**. Albany: State of New York Press, 1985.

CHILDERS, Thomas. **The Third Reich: a history of Nazi German**. New York: Simon & Schuster, 2017.

CORTEZ, A. da Silva. (2022). Arte e Nazismo: apontamentos sobre as relações entre as artes visuais e o Terceiro Reich. **Humanas Em Perspectiva**, 2022, v.4.

CRESWELL, J. (2007). **Qualitative inquiry & research design: Chosing among five approaches**. Thousand Oaks: Sage Publications.

DELIBERADOR, Raquel de Medeiros. Cinema de Propaganda Nazista: análise dos filmes O Eterno Judeu e Judeu Suss (1940). 2019. 269 f. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2019.

DUARTE, Rosália. **Educação e Cinema**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

EVANS, Richard. **The Coming of The Third Reich**. New York: Penguin Books, 2003.

_____. **The Third Reich at War: how the nazis led Germany from**

conquest to disaster. London: Penguin, 2009.

FABRIS, Eli H. Cinema e Educação: um caminho metodológico. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, 33(1) pp. 117-134, jan/jun 2008.

FARCHE, B. K.; COUTO, M. L. T. M. G. O cinema a serviço da cultura política nazista. **Revista de Ciências do Estado**, Belo Horizonte, v. 2, n. 2, p. 346–364, 2017.

Favoritto, J. da Silva Lemos Favorito, & Quinan, J. M. C. (2019). EDUCAÇÃO E NAZISMO: REPRESENTAÇÕES E PRÁTICAS NA SOCIEDADE BRASILEIRA. *Revista Interacções*, 15(51), 20–43. <https://doi.org/10.25755/int.17345>.

FONTANA, Stefani. **Permeating the Human Psyche: The Role of Emotions in Nazi Propaganda**. Dissertação, Western Sydney University, 2022.

FERRO, Marc. **Cinema e História**. Tradução: Flávia Nascimento. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FEST, Joachim. **Hitler**. Translated from the German by Richard and Clara Winston. New York: Houghton Mifflin, 1974.

FURHAMMAR, L.; FOLKE, I. **Cinema e Política**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

GARCIA, Ana Flávia Barboza. Sinfonia da Destruição: uma análise do cinema alemão no período nazista. **Revista A MARGem**. jan-jun. 2019, v.16, n.1, pp. 85-99.

GARDEN, Ian. **The Third Reich's Celluloid War: propaganda in nazi films, documentaries, and television**. Gloucestershire: The History Press, 2016.

HAKE, Sabine. **Popular Cinema of the Third Reich**. Austin: University of

Texas Press, 2001.

LOPEZ, Felipe Sanches. Ensino de ciências como controle do estado: o caso da Alemanha nazista. 2019, Anais. São Paulo: IFUSP, 2019.

HITLER, Adolf. ***Mein Kampf***. Translation by James Murphy. Istanbul: eKitap Projesi, 2016.

HULL, David. **Film in the Third Reich**. New York: Touchstone, 1973.

KORNIS, Mônica Almeida. **História e Cinema: um debate metodológico**. Revista de Estudos Históricos. 1992, v.5, n. 10., pp. 237-250.

KRACAUER, Siegfried. **From Caligari to Hitler: a Psychological History of the German Film**. New Jersey: Princeton University Press, 1946.

LENHARO, Alcir. Nazismo: o triunfo da vontade. São Paulo: Ática, 1994.

LEPAGE, Jean-Denis G.G. **Hitler Youth: 1922-1945**.

MACMILLAN, Margareth. **Usos e Abusos da História**. Tradução Carlos Duarte e Anna Duarte. Rio de Janeiro: Record, 2010.

MARCONI, M, A; LAKATOS, E, M. **Técnicas de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1990.

MARTINS, Heloisa Helena T. de Souza. **Metodologia qualitativa de pesquisa**. *Educ. Pesqui.* [online]. 2004, vol.30, n.2, pp.289-300.

MYRICK, Howard A. **The Reichsfilmkammer: a study of film propaganda management in Nazi Germany**. 117 f. Tese de Doutorado - University of Southern California, 1967.

O'BRIEN, Mary-Elizabeth. **Nazi Cinema as Enchantment: the politics of**

entertainment in the Third Reich. Rochester: Camdem House, 2006.

PINE, Lisa. **Hitler's National Community: Society and culture in Nazi Germany.** New York: Bloomsburry Academic, 2017.

_____. Education in Nazi Germany. New York: Berg, 2010.

PEREIRA, Wagner Pinheiro. Cinema e Propaganda no fascismo, nazismo, salazarismo e franquismo. **História: Questões e Debates**, Curitiba, n.38, p. 101-131, 2003. Editora UFPR.

QUINTA JUNIOR, Elbio R. Leni Riefenstahl (1935): o cinema documental de propaganda nazista. 2019. 141 f. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019.

_____. E. R. Aura e Leni Riefenstahl: uma abordagem teórica do cinema documental de propaganda nazista. **Revista Mosaico - Revista de História**, Goiânia, Brasil, v. 15, n. 1, p. 60–81, 2022.

RENTSCHLER, Eric. **The Ministry of Illusion: nazi cinema and its afterlife.** London: Harvard University Press, 2002.

SHIRER, Willian L. **The Rise and Fall of the Third Reich.** New York: RosettaBooks, 1986.

SCHOEPS, Karl-Heinz. **Literature and Film in the Third Reich.** Translated by Kathleen M. Dell'Orto. New York: Camdem House, 2003.

TAYLOR, Richard. **Film Propaganda: Soviet Russia and Nazi Germany.** London: IB Tauris, 1998.

TEGEL, Susan. **Nazis and the Cinema.** London: Hambledon Continuum, 2007.

THOMPSON, K. BORDWELL, D. **Film History**. New York: MacGraw-Hill, 2003.

VERDADE, Taís; GIL, Ana Lúcia Oliveira Fernandez. Cinema: a estética do holocausto e nazismo. **Revista Maiêutica**, Indaial v. 5, n.01, p. 35-52, 2018.

ULLRICH, Volker. **Hitler: ascent 1889-1939**. Translated from the German by Jefferson Chase. New York: Vintage Books, 2016.

WELCH, David. **Propaganda and The German Cinema**. New York: IB Tauris, 2001.