

As 200 crianças do Dr. Korczak: o cinema como ferramenta pedagógica para educação em direitos humanos no ensino superior

Cristiane Aparecida Stoeberlⁱ

Alboni Marisa Dudeque Pianovski Vieiraⁱⁱ

Resumo

Esta pesquisa tem como objetivo analisar de que forma o cinema, por meio da utilização do filme *As 200 Crianças do Dr. Korczak*, como uma ferramenta pedagógica, pode contribuir para a educação em direitos humanos no ensino superior de modo a combater a discriminação racial. A pesquisa tem caráter bibliográfico e documental, com abordagem qualitativa. Os resultados obtidos levam à conclusão de que o cinema é uma ferramenta pedagógica que contribui para a construção das subjetividades dos estudantes e sensibilização para questões de direitos humanos, que devem ser tratados de forma transversal. O filme, ao mostrar o drama vivido pelas crianças judias órfãs, perseguidas pelos nazistas, assim como a determinação e humanismo de Korczak em protegê-las da desumanização, leva os estudantes a refletirem sobre as consequências da banalidade do mal e da discriminação racial, presentes na sociedade.

Palavras-chave: educação em direitos humanos; ensino superior; cinema; Janusz Korczak.

Dr Korczak's 200 children: cinema as a pedagogical tool for human rights education in higher education

Abstract

*This research aims to analyse how cinema, through the use of the film *The 200 Children of Dr Korczak* as a pedagogical tool, can contribute to human rights education in higher education in order to combat racial discrimination. The research is bibliographical and documental, with a qualitative approach. The results obtained lead to the conclusion that cinema is a pedagogical tool that contributes to building students' subjectivities and raising awareness of human rights issues, which should be dealt with in a transversal way. The film, by showing the drama experienced by orphaned Jewish children persecuted by the Nazis, as well as Korczak's determination and humanism in protecting them from the dehumanisation, leads students to reflect on the consequences of the banality of evil and racial discrimination present in society.*

Keywords: human rights education; higher education; cinema; Janusz Korczak.

ⁱ Doutoranda em Direito pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR). Docente do curso de Direito da Universidade do Contestado (UNC) e da Universidade de Joinville (Univille). E-mail: cris_stoeberl@hotmail.com - ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-9879-4122>.

ⁱⁱ Doutora e mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR). Docente do curso de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado - da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR). E-mail: alboni@alboni.com - ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-3759-0377>.

Los 200 niños del Dr. Korczak: el cine como herramienta pedagógica para la educación en derechos humanos en la enseñanza superior

Resumen

Esta investigación tiene como objetivo analizar cómo el cine, a través de la utilización de la película Los 200 hijos del Dr. Korczak como herramienta pedagógica, puede contribuir a la educación en derechos humanos en la enseñanza superior para combatir la discriminación racial. La investigación es bibliográfica y documental, con un enfoque cualitativo. Los resultados obtenidos permiten concluir que el cine es una herramienta pedagógica que contribuye a la construcción de las subjetividades de los estudiantes y a la sensibilización en temas de derechos humanos, que deben ser tratados de forma transversal. La película, al mostrar el drama vivido por los niños judíos huérfanos perseguidos por los nazis, así como la determinación y el humanismo de Korczak al protegerlos de la deshumanización, lleva a los alumnos a reflexionar sobre las consecuencias de la banalidad del mal y la discriminación racial presentes en la sociedad.

Palabras clave: educación en derechos humanos; enseñanza superior; cine; Janusz Korczak.

1 INTRODUÇÃO

O século XX foi palco de momentos sombrios que marcaram a história, como a ascensão do Partido Nazista ao poder e a nomeação de Hitler como chanceler em 30 de janeiro de 1933. Após a morte de Hindenburg, em agosto de 1934, a ditadura nazista radical foi viabilizada em um terreno fértil: depressão econômica mundial, milhões de pessoas desempregadas, sentimento de humilhação por parte dos alemães com a derrota na Primeira Guerra Mundial, instituições governamentais desacreditadas, ódio, medo, percepção de tempos piores. A população alemã foi cooptada pela ideologia nazista com o uso de discursos inflamados, tanto de Hitler quanto de outros oradores nazistas, com adaptação ao tipo de público (empresários, soldados, militares, fazendeiros, dentre outros) e aos interesses de cada um (United States Holocaust Memorial Museum).

Com a nomeação de Hitler, instrumentalizou-se os meios para manipulação das massas por meio da mídia alemã e da indústria cultural, organizados principalmente pelo ministro da propaganda Joseph Goebbels. A partir de então, explica Hoor (2015), toda a vida artística e intelectual passou a ser controlada pela *Reichskulturkammer* (Câmara de Cultura do Reich), corporação de direito público responsável por sete departamentos nas áreas de Cinema, Música, Teatro, Imprensa, Literatura, Belas Artes e Radiofusão.

Em decorrência disso, os jovens alemães foram expostos à doutrinação nazista entre 1933 e 1945. A pesquisa de Voigtländera e Voth (2015, p. 7931), realizada com uma amostra de alemães entre 1996 e 2006, demonstrou que a estratégia de fomentar o ódio foi ainda mais eficaz onde os preconceitos preexistentes puderam ser explorados: *“germans who grew up under the Nazi regime are much more anti-Semitic than those born before or after that period”*¹.

O ápice do regime totalitário nazista se deu com a construção de mais de 44.000 campos de concentração e outros locais de encarceramento, como os guetos. Dachau (próximo a Munique, Alemanha) foi o primeiro campo a ser construído, em 1933, e o que por mais tempo permaneceu em operação (até abril de 1945). A maioria dos prisioneiros dos primeiros campos de concentração eram pessoas que se opuseram à ideologia nazista (comunistas alemães, socialistas, social-democratas), além de homens gays ou acusados de homossexualidade, de comportamento antissocial ou desviante, Testemunhas de Jeová (United States Holocaust Memorial Museum).

O antissemitismo (ódio ou preconceito contra os judeus) era um princípio básico da ideologia nazista e do processo em evolução que ocorreu em toda a Europa entre 1933 e 1945: o Holocausto (ou *Schoa*, em alemão)². O mal radical, capaz de tornar seres humanos supérfluos, meios para um fim, negando a sua dignidade intrínseca (Bernstein, 2002), culminou no assassinato em massa de seis milhões de judeus e outros seres humanos considerados inferiores em razão de raça, por motivos políticos, ideológicos e comportamentais (Unesco, 2019).

Nesse contexto, o filme *As 200 Crianças do Dr. Korczak* (*Korczak*, no idioma original) – dirigido por Andrzej Wajda, com roteiro de Agnieszka Holland, lançado em 1990 – retrata a história do pediatra e educador judeu polonês Henryk Goldszmit, conhecido pelo seu pseudônimo Janusz Korczak (Gibbs, 2016), assim como do orfanato para crianças judias por ele criado. A obra cinematográfica registra o sofrimento do povo perseguido após a invasão da Polônia pelos nazistas, o envio das crianças do orfanato para o gueto de Varsóvia e depois para os campos de extermínio, acompanhadas pelo médico, que também foi assassinado.

Com o fim da Segunda Guerra Mundial, a existência dos campos de concentração e as atrocidades cometidas pelos nazistas se tornaram públicas, levando os

representantes de diversos países, de diferentes origens políticas, religiosas e culturais a se uniram para elaborar um documento universal sobre os direitos humanos, cuja primeira versão foi apresentada em 1946. A Declaração Universal dos Direitos Humanos foi discutida e proclamada por unanimidade pelos 58 países na 3ª sessão da Assembleia Geral da ONU, em 10 de dezembro de 1948, por meio da Resolução nº. 217 (ONU, 1948). Por conseguinte, a dignidade foi reconhecida como um princípio inerente a todos os membros da família humana, assim como a igualdade e a inalienabilidade de seus direitos, os quais constituem o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo.

Além do reconhecimento e da garantia dos direitos humanos pelos Estados signatários da Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948), a educação passou a ter um papel fundamental na disseminação de informação, dos valores humanos, dos direitos e na implementação de uma cultura para a paz, para a igualdade, diversidade, tolerância e valorização da dignidade, de forma a contribuir para a transformação social em prol de uma sociedade justa e emancipadora.

No Brasil, e em outros países da América Latina, os debates acerca dessa temática foram retomados após o fim da ditadura militar, tendo a Constituição Federal (Brasil, 1988) sido elaborada com base na nova ordem principiológica provinda do movimento de internacionalização dos direitos humanos. Outro marco histórico e jurídico foi a Conferência Mundial sobre Direitos Humanos realizada em Viena, em 1993, que resultou na Declaração e Programa de Ação de Viena, também chamada de Declaração de Viena. Nessa oportunidade, ficou estabelecido que os Estados devem realizar planos de ação com objetivo de promoção e proteção dos Direitos Humanos (ONU, 1993).

A partir disso, o Brasil instituiu o Programa Nacional de Direitos Humanos por meio do Decreto n. 1.904/1996 (Brasil, 1996), o qual ganhou outras duas versões em anos posteriores: Decreto n. 4.229/2002 (Brasil, 2002) e 7.037/2009 (Brasil, 2009). Já o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) foi lançado em 2003 e representou “a inserção do Estado brasileiro na história da afirmação dos direitos humanos e na Década da Educação em Direitos Humanos, prevista no Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos (PMEDH) e seu Plano de Ação” (Brasil, 2007, p. 24).

Ao estabelecer as diretrizes no âmbito nacional por meio da Resolução n. 1/2012 (Brasil, 2012), o Ministério da Educação (MEC) considerou que a Educação em Direitos Humanos, um dos eixos fundamentais do direito à educação, refere-se “ao uso de concepções e práticas educativas fundadas nos Direitos Humanos e em seus processos de promoção, proteção, defesa e aplicação na vida cotidiana e cidadã de sujeitos de direitos e de responsabilidades individuais e coletivas”. A transdisciplinaridade é dos princípios da Educação em Direitos Humanos, palavra que “se relaciona a temáticas que atravessam, que perpassam, os diferentes campos do conhecimento, como se estivessem em outra dimensão” (Araújo, p. 32), o que é intrínseco aos próprios Direitos Humanos.

No entanto, apesar de todos os esforços empreendidos ao longo de mais de 30 anos da Declaração de Viena (ONU, 1993), o Brasil não obteve os resultados esperados, revelando o crescimento de células neonazistas e o racismo sistêmico, especialmente nos estados do sul, como apontou o relatório do Conselho Nacional dos Direitos Humanos (Brasil, 2024) e a Relatora Especial para a Comissão de Direitos Humanos da ONU (2024). O fenômeno já havia sido observado por Dias (2008), que concluiu por uma concentração de simpatizantes ao movimento nos estados de Santa Catarina, Rio Grande do Sul, São Paulo, Paraná e Distrito Federal. Dados mais recentes levantados pela pesquisadora foram amplamente divulgados na mídia, quando Dias (2022) revelou o crescimento de 270,6% de janeiro de 2019 a maio de 2021, existindo ao menos 530 núcleos extremistas no Brasil.

Em razão disso e da recomendação da Relatora Especial da ONU (2024) para que o Brasil reconheça e aumente os “recursos para esforços no combate à discriminação racial, para ‘acelerar o ritmo de mudança’”, este artigo tem como objetivo analisar de que forma o cinema, por meio do filme *As 200 Crianças do Dr. Korczak* (1990), utilizado como uma ferramenta pedagógica, pode contribuir para a educação em direitos humanos no ensino superior e enfrentamento à discriminação racial.

Para responder à questão norteadora da pesquisa – de que forma o cinema, por meio da utilização do filme *As 200 Crianças do Dr. Korczak* (1990) como ferramenta pedagógica, pode contribuir para a educação em direitos humanos no ensino superior de modo a combater a discriminação racial? – empregar-se-á a metodologia da pesquisa qualitativa, técnica da pesquisa bibliográfica, recorrendo-se especialmente às obras de Hannah Arendt e Janusz Korczak, bem como a pesquisa documental, tendo como marco

teórico a Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948) e o Programa Nacional de Direitos Humanos (Brasil, 2007).

Os objetivos específicos desta pesquisa correspondem respectivamente às seções um e dois. A primeira seção apresenta os estudos e as reflexões da teórica política Hannah Arendt e trata das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos estabelecidas pela Resolução n. 1/2012 do Ministério da Educação. A segunda seção, por sua vez, busca analisar o cinema como ferramenta pedagógica para educação em direitos humanos por meio do filme *As 200 Crianças do Dr. Korczak* (1990), bem como apresenta o contexto histórico acerca do reconhecimento dos direitos da criança, do qual Janusz Korczak foi um dos precursores.

2 EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NO ENSINO SUPERIOR A PARTIR DE HANNAH ARENDT

A fim de contextualizar a educação em direitos humanos, esta seção apresenta primeiro os estudos e as reflexões de Hannah Arendt, uma das pensadoras políticas mais renomadas do século XX, e cujo trabalho é imprescindível para refletir sobre os temas da atualidade. Em seguida, tratar-se-á das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos estabelecidas pela Resolução n. 1/2012 (Brasil, 2012).

As atrocidades da Segunda Guerra Mundial e os regimes totalitários do século XX, especialmente o nazismo, marcaram a vida de Arendt por ela ser judia, o que inevitavelmente refletiu em seus escritos, como *Origens do Totalitarismo* (1951); *A condição humana* (1958); e *Eichmann em Jerusalém: um relato sobre a banalidade do mal*, obra publicada em 1963, fruto de seu trabalho como repórter do jornal *New Yorker* para acompanhar o julgamento do articulador das deportações dos judeus e outros perseguidos para campos de extermínio nazistas, Adolf Eichmann, ocorrido em Jerusalém. Segundo Hill (2015), após a publicação dessas obras, Arendt se tornou uma das mais importantes e polêmicas intelectuais de seu tempo.

É decorrente desse julgamento um dos conceitos abordados e discutidos em Arendt: a banalidade do mal. Isso porque, ao contrário do que se esperava, Eichmann não

era um monstro, era um homem comum, de família, um burocrata que com suas ações, como assinar papéis, organizar a logística de carga e descarga (de seres humanos), apenas cumpria ordens, buscava ascender na carreira e ganhar notoriedade na estrutura organizacional da qual fazia parte.

Durante todo o julgamento ele negou a acusação: “com o assassinato dos judeus não tive nada a ver. Nunca matei um judeu, nem um não-judeu – nunca matei um ser humano. Nunca dei ordem para matar fosse um judeu fosse um não judeu; simplesmente não fiz isso” (Arendt, 1999, p. 33). No entanto, Arendt ressalta que Eichmann tinha plena consciência das consequências criminosas de seus atos, ou seja, ele era uma pessoa normal, mas que foi capaz de levar à morte milhões de pessoas, sem que isso lhe causasse nenhum sentimento de inquietação, de remorso:

Quanto aos motivos baixos, ele tinha certeza de que, no fundo de seu coração, não era aquilo que chamava de *innerer Schweinehund*, um bastardo imundo; e quanto a sua consciência, ele se lembrava perfeitamente de que só ficava com a consciência pesada quando não fazia aquilo que lhe ordenavam – embarcar milhões de homens, mulheres e crianças para a morte, com grande aplicação e o mais metucioso cuidado. Isso era mesmo difícil de engolir. Meia dúzia de psiquiatras haviam atestado a sua ‘normalidade’ – ‘pelo menos, mais normal do que eu fiquei depois de examiná-lo’, teria exclamado um deles, enquanto outros consideraram seu perfil psicológico, sua atitude quanto a esposa e filhos, mãe e pai, irmãos, irmãs e amigos, ‘não apenas normal, mas inteiramente desejável’ – e, por último, o sacerdote que o visitou regularmente na prisão depois que a Suprema Corte terminou de ouvir seu apelo tranquilizou a todos declarando que Eichmann era ‘um homem de ideias muito positivas’ (Arendt, 1999, p. 37).

O julgamento de Eichmann levou Arendt (1999, p. 290) a pensar sobre os diversos aspectos do regime nazista e o que o diferenciava de outros regimes e práticas observadas em momentos históricos anteriores. Ela concluiu que a discriminação contra os judeus já existia antes da Alemanha nazista, então as Leis de Nuremberg de 1935 – compostas pela Lei para a Proteção do Sangue e Honra Alemã e a Lei da Cidadania do Reich – apenas legalizaram a discriminação praticada, o que também ocorria em países balcânicos, provocando a emigração forçada dos indesejáveis. Contudo, o regime nazista foi além da expulsão e adotou uma postura sem precedentes na história: o extermínio de um povo “dentro da estrutura de uma ordem legal” (Arendt, 2004, p. 105).

Foi quando o regime nazista declarou que o povo alemão não só não estava disposto a ter judeus na Alemanha, mas desejava fazer todo o povo judeu desaparecer da face da Terra que passou a existir o novo crime, o crime contra a humanidade – no sentido de ‘crime contra o status humano’, ou contra a própria natureza da humanidade. A expulsão e o genocídio, embora sejam ambos os crimes internacionais, devem ser distinguidos; o primeiro é crime contra as nações irmãs, enquanto o último é um ataque à diversidade humana enquanto tal, isto é, a uma característica do ‘status humano’ sem a qual a simples palavra ‘humanidade’ perde o sentido (Arendt, 1999, p. 291).

Em sua obra *Responsabilidade e Julgamento* (2004), a pesadora refletiu, dentre outros temas, sobre questões morais e a responsabilidade pessoal tanto daqueles que participaram diretamente do processo de extermínio quanto daqueles que foram coniventes e omissos. Nessa obra, Arendt (2004) aprofunda as particularidades do regime nazista, que o tornam incomparável a qualquer outro que já existiu. A questão central não era o genocídio, mas sim o fato de que ocorreu dentro da legalidade, o ordenamento jurídico vigente permitiu matar pessoas inocentes:

Pois o cerne moral dessa questão jamais é atingido intitulado-se o que aconteceu de ‘genocídio’ ou contando-se os muitos milhões de vítimas: o extermínio de povos inteiros já ocorrera na Antigüidade, bem como na civilização moderna. Esse cerne moral apenas é atingido quando percebemos que o fato se deu dentro da estrutura de uma ordem legal, e que a pedra fundamental dessa ‘nova lei’ consistia no comando ‘Matarás’ não o teu inimigo, mas pessoas inocentes que nem sequer são potencialmente perigosas, e por nenhuma razão imposta pela necessidade, mas, ao contrário, mesmo contra todas as considerações militares e utilitárias (Arendt, 2004, p. 105).

O que mais intrigou Arendt (2004, p. 105) é que os atos do programa de extermínio “não eram cometidos por bandidos, monstros ou sádicos loucos, mas pelos mais estimados membros da sociedade respeitável”. Além disso, ela observou que os assassinos em massa e seus cúmplices não agiam por justificações ideológicas: “para eles, bastava que tudo acontecesse de acordo com a ‘vontade do Führer’, que era a lei do país, e de acordo com as ‘palavras do Führer’, que tinham a força da lei” (Arendt, 2004, p. 105). Foi quando a autora se perguntou: mas, então, o que diferenciava esses assassinos daqueles que se recusavam a colaborar? A conclusão a que Arendt (2004) chegou é que estes seriam incapazes de viver em paz no diálogo consigo mesmos, na solitude, se o fizessem:

O seu critério, na minha opinião, era diferente: eles se perguntavam em que medida ainda seriam capazes de viver em paz consigo mesmos depois de terem cometido certos atos; e decidiam que seria melhor não fazer nada, não porque o mundo então mudaria para melhor, mas simplesmente porque apenas nessa condição poderiam continuar a viver consigo mesmos. Assim eles também optavam por morrer quando eram forçados a participar. Em termos francos, recusavam-se a assassinar, não tanto porque ainda se mantinham fiéis ao comando ‘Não matarás’, mas porque não estavam dispostos a conviver com assassinos — eles próprios. A precondição para esse tipo de julgamento não é uma inteligência altamente desenvolvida ou uma sofisticação em questões morais, mas antes a disposição para viver explicitamente consigo mesmo, se relacionar consigo mesmo, isto é, estar envolvido naquele diálogo silencioso entre mim e mim mesma que, desde Sócrates e Platão, chamamos geralmente de pensar (Arendt, 2004, p. 107).

Esse pensar – o diálogo silencioso que se realiza consigo mesmo –, que faz com que as pessoas examinem os fatos e tomem decisões, não é técnico e não diz respeito a problemas teóricos. Para Arendt (2004, p. 107), “a linha divisória entre aqueles que querem pensar, e, portanto, têm de julgar por si mesmos, e aqueles que não querem pensar atinge todas as diferenças sociais, culturais ou educacionais”. Exemplo disso foi o que a autora chamou de “total colapso moral da sociedade respeitável”, e que trouxe uma lição (Arendt, 2004):

[...] aqueles que estimam os valores e se mantêm fiéis a normas e padrões morais não são confiáveis: sabemos agora que as normas e os padrões morais podem ser mudados da noite para o dia, e que tudo o que então restará é o mero hábito de se manter fiel a alguma coisa. Muito mais confiáveis serão os que duvidam e os céticos, não porque o ceticismo seja bom ou o duvidar, saudável, mas porque são usados para examinar as coisas e para tomar decisões. Os melhores de todos serão aqueles que têm apenas uma única certeza: independentemente dos fatos que aconteçam enquanto vivemos, estaremos condenados a de viver conosco mesmos (Arendt, 2004, p. 107-108).

Dentre aqueles que participaram diretamente e que contribuíram para o Holocausto nazista estavam pessoas com formação de nível superior, como médicos, juristas, professores etc., demonstrando que a recusa em colaborar com as atrocidades não estava relacionada à classe social, à cultura, como refletiu Arendt, mas sim com a capacidade de pensar, de ter consciência das consequências e do significado daqueles atos e, por fim, de ser capaz de conviver em paz consigo mesmo após o cometimento de atos que levariam ou pudessem levar outro ser humano à morte.

Mesmo diante da revelação dos crimes contra a humanidade cometidos pelos nazistas, assim como das estratégias e o *modus operandi* para a disseminação da ideologia, capaz de cooptar tanto pessoas simples quanto pessoas instruídas academicamente, a investigação realizada por uma equipe de historiógrafos e juristas, liderado pela então ministra da Justiça alemã, Sabine Leutheusser-Schnarrenberger, revelou não apenas a impunidade de muitos colaboradores do nazismo, mas também a sua recolocação nas estruturas do Estado. Os resultados divulgados por meio do *Dossiê Rosenberg* (Fuchs, 2016, n.p.) demonstraram que “com a criação da República Federal da Alemanha, em 1949, muitos funcionários do regime nazista foram incorporados pelo novo Estado. E, com eles, elementos da ideologia e mecanismos que garantissem a impunidade”.

Fuchs (2016, n.p.) revela que, durante as pesquisas, o historiador Manfred Görtemaker e sua equipe se deparou com dados chocantes. As pastas com os dados dos funcionários do ministério entre os anos de 1949 e 1973, que até então eram confidenciais, revelou que “dos 170 juristas em posições de liderança no ministério após a guerra, 90 haviam sido formalmente associados ao partido NSDAP, de Adolf Hitler, e 34 até integraram a tropa paramilitar da AS”.

O que se descobriu nessa investigação apenas confirma o consenso que já havia no âmbito internacional após a Segunda Guerra Mundial, segundo a ONU (2006, n.p.): “que os sistemas de ensino desempenham uma função essencial na promoção do respeito, da participação, da igualdade e da não discriminação nas nossas sociedades”, de modo que é necessário “proporcionar a educação em direitos humanos, abordando não somente as políticas, processos e instrumentos educativos, mas também o ambiente em que essa educação é proporcionada”.

O Programa Mundial para educação em direitos humanos (ONU, 2006, p. 2), em andamento desde 2005, considera que “ao promover o respeito da dignidade humana e a igualdade, bem como a participação na adoção democrática de decisões, a educação em direitos humanos contribui para a prevenção em longo prazo de abusos e de conflitos violentos”. Com base nisso, define educação em direitos humanos como

[...] um conjunto de atividades de educação, de capacitação e de difusão de informação, orientadas para criar uma cultura universal de direitos humanos. Uma educação integral em direitos humanos não somente proporciona conhecimentos sobre os direitos humanos e os mecanismos para protegê-los, mas que, além disso, transmite as aptidões necessárias para promover, defender e aplicar os direitos humanos na vida cotidiana. A educação em direitos humanos promove as atitudes e o comportamento necessários para que os direitos humanos de todos os membros da sociedade sejam respeitados (ONU, 2006, p. 2).

No âmbito interno, e considerando que “a educação é reconhecida como um dos Direitos Humanos e a Educação em Direitos Humanos é parte fundamental do conjunto desses direitos, inclusive do próprio direito à educação” (Brasil, 2012), as Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos são estabelecidas pela Resolução n. 1/2012 (Brasil, 2012). Em relação ao Ensino Superior, o art. 6º dispõe que a Educação em Direitos Humanos de forma transversal, ou seja, nas áreas e disciplinas já existentes, deverá ser considerada para a elaboração “dos Planos de Desenvolvimento Institucionais (PDI); dos Programas Pedagógicos de Curso (PPC) das Instituições de Educação Superior; dos materiais didáticos e pedagógicos; do modelo de ensino, pesquisa e extensão; de gestão, bem como dos diferentes processos de avaliação” (Brasil, 2012).

A Resolução n. 1/2012 (Brasil, 2012, p. 2), no artigo 7º, também dispõe que a inserção do conteúdo na organização dos currículos da Educação Superior pode ocorrer das seguintes formas: “I - pela transversalidade, por meio de temas relacionados aos Direitos Humanos e tratados interdisciplinarmente; II - como um conteúdo específico de uma das disciplinas já existentes no currículo escolar; III - de maneira mista, ou seja, combinando transversalidade e disciplinaridade”.

As diretrizes gerais, contidas no Programa Mundial para educação em direitos humanos (ONU, 2006, p. 1) alertam que para “transmitir os princípios fundamentais dos direitos humanos, como a igualdade e a não discriminação”, as atividades que compreendem a educação em direitos humanos devem ser práticas e capazes de estabelecer “uma relação entre os direitos humanos e a experiência dos educandos na vida real, permitindo que eles se inspirem nos princípios de direitos humanos existentes no seu próprio contexto cultural”.

Com base nos estudos de Arendt acerca dos regimes totalitários, sobre o julgamento de Adolf Eichmann e aqueles que colaboraram com o Holocausto,

demonstrou-se a importância da educação em direitos humanos no ensino superior, já que o conhecimento técnico e científico deve ser condizente com uma educação capaz de reconhecer todos como seres humanos, sem qualquer tipo de discriminação, e as ciências (exatas, humanas, biológicas etc.) devem estar a serviço de toda a humanidade.

3 O CINEMA COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA PARA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NO ENSINO SUPERIOR POR MEIO DO FILME AS 200 CRIANÇAS DO DR. KORCZAK

O processo de subjetivação, explica Tedesco (2006, p. 358), refere-se “à geração de modos de existências, ou seja, modos de agir, de sentir, de dizer o mundo”, sendo, portanto, necessário “considerar o caráter político, as relações de poder que compõem este plano, as relações de forças implicadas no processo de produção”. Com base nessa premissa e nos resultados da pesquisa com um grupo de pessoas submetida à ideologia nazista (Voigtländera; Voth, 2015) compreende-se por que a cúpula hitlerista desenvolveu uma estrutura específica para disseminação da ideologia no campo da educação, das artes, da música, da cultura e da ciência.

Do mesmo modo, entende-se a preocupação da Relatora Especial da ONU (2024) com o racismo sistêmico e o aumento de grupos neonazistas no Brasil, pois o conteúdo literário e audiovisual consumido pelas pessoas interfere na construção dos seus valores e visões de mundo. Contudo, assim como o processo de subjetivação foi outrora usado para a desumanização, pode muito bem contribuir para a educação em direitos humanos, sendo o cinema uma importante ferramenta pedagógica.

Reivindicado como a sétima arte por Ricciotto Canudo, o cinema pode “ser compreendido como um modo de pensar, como uma experiência filosófica”, explica Almeida (2017, p. 1). Assim como os livros, o cinema é uma forma de conhecimento, que associado a determinadas experiências culturais acaba “interagindo na produção de saberes, identidades, crenças e visões de mundo” (Duarte, 2002, p. 19).

Isso porque, na relação do espectador com o cinema, ocorre um processo psicológico chamado de identificação, no qual aquele assimila algum aspecto ou

característica do personagem e se transforma com base neste (Duarte, 2002, p. 70-71): “para que a história faça sentido e conquiste a atenção do espectador, até o final, é preciso que haja nela elementos nos quais o espectador possa reconhecer e/ou projetar seus sentimentos, medos, desejos, expectativas, valores”. A autora também explica os efeitos práticos do contato com filmes, como a resignificação de experiências:

[...] o contato com filmes produz, num primeiro momento, apenas imagens – entendidos aqui como marcas, traços, impressões, sentimentos – significantes que serão lentamente significados depois, de acordo com os conhecimentos que o indivíduo possui de si próprio, da vida e, sobretudo, da linguagem audiovisual. O domínio progressivo que se adquire dessa linguagem, pela experiência com ela, associado a informações e saberes diversos significa e resignifica indefinidamente as marcas deixadas em nós pelo contato com narrativas fílmicas (Duarte, 2002, p. 74).

Para compreender o que significa esse processo, Mansano (2009, p. 110) faz uma análise das noções de sujeito, subjetividade e modos de subjetivação, com base nos estudos de Gilles Deleuze, Félix Guattari e Michel Foucault “com o objetivo de investigar por quais caminhos a vida pode ser liberada e analisada, a partir de novas perspectivas”. Mansano (2009, p. 111) explica que esse conceito implica em um processo de “produção incessante” que acontece a partir dos encontros que vivemos com o outro”, que “pode ser compreendido como o outro social, mas também como a natureza, os acontecimentos, as invenções, enfim, aquilo que produz efeitos nos corpos e nas maneiras de viver”.

Retomando as ideias de Guattari, vemos que a subjetividade é por ele compreendida como um processo de produção no qual compõem e participam múltiplos componentes. Esses componentes são resultantes da apreensão parcial que o humano realiza, permanentemente, de uma heterogeneidade de elementos presentes no contexto social. Nesse sentido, valores, ideias e sentidos ganham um registro singular, tornando-se matéria prima para expressão dos afetos vividos nesses encontros. Essa produção de subjetividades, da qual o sujeito é um efeito provisório, mantém-se em aberto uma vez que cada um, ao mesmo tempo em que acolhe os componentes de subjetivação em circulação, também os emite, fazendo dessas trocas uma construção coletiva viva (Mansano, 2009, p. 111).

Os componentes, que estão nesse processo de subjetivação são difundidos de forma dinâmica “com a participação das instituições, da linguagem, da tecnologia, da ciência, da mídia, do trabalho, do capital, da informação, enfim, de uma lista vasta que tem

como principal característica o fato de ser permanentemente reinventada e posta em circulação na vida social”, explica Mansano (2009, p. 111).

Com base na literatura foucaultiana, Mansano (2009, p. 113) conclui que os modos de subjetivação – modos pelos quais os seres humanos se tornam sujeitos ou as maneiras de existir dos sujeitos – podem tomar diferentes configurações, assim como também podem sofrer transformações ao longo da história por diversos fatores, como as lutas contra as formas de dominação (étnica, social, religiosa); contra as formas de exploração; lutas contra a sujeição e a submissão; e, no final do século XX, lutas contra o individualismo. Assim, a recusa ao individualismo e à obediência no processo de subjetivação se torna uma ação política:

Resistir hoje se torna uma ação política quando, por exemplo, recusamos o individualismo já tão naturalizado em nosso cotidiano e insistimos nos encontros, fazendo circular as invenções microsociais de novas formas de vida que não se revertem em regras universais obrigatórias. A regra universal, ao pretender englobar a totalidade dos indivíduos, comprometendo-os com a obediência, simplesmente inviabiliza o contato com a diferença e com a criação de novas possibilidades de existir (Mansano, 2009, p. 114).

A partir da noção de que “o sujeito não está dado, mas se constitui nos dados da experiência, no contato com os acontecimentos” (Mansano, 2009, p. 15), considera-se que é possível modificá-lo. As forças que compõem o homem são a “força de imaginar, de recordar, de conceber, de querer”:

O sujeito, nessa perspectiva de análise, só pode ser analisado a partir de uma processualidade, de um vir a ser que não se estabiliza de maneira definitiva. Ele é construído à medida que experiencia a ação das forças que circulam no fora, e que, por diferentes enfrentamentos, afetam o seu corpo e passam, em parte, a circular também do lado de dentro. Sob essa ótica, a produção do sujeito envolve um movimento que não conhece sossego, pois ele não está dado de uma vez por todas. Dessa maneira, ele pode ser sentido e percebido como uma existência particular e histórica, à medida que desenha territórios subjetivos que são investidos desejanamente (Mansano, 2009, p. 115-116).

Se por meio do cinema o sujeito é capaz de significar, ressignificar, proporcionando-lhe experiências e contato com histórias baseadas em fatos, com as quais não seria possível de outra forma em razão do lugar, do tempo histórico, por exemplo, demonstra ser

um recurso pedagógico importante no contexto da educação em direitos humanos no ensino superior. Para o prosseguimento desse raciocínio, analisar-se-á o filme *As 200 crianças do Dr. Korczak* (1990), ou *Korczak*, no título original, obra cinematográfica polonesa, dirigida por Andrzej Wajda.

Essa obra cinematográfica narra a história de Janusz Korczak³, (pseudônimo de Henryk Goldszmit) desde o início do século XX até a invasão da Polônia pelos nazistas na Segunda Guerra Mundial. Korczak nasceu na Polônia, em 22 de julho de 1877, e se tornou uma das figuras mais importantes na luta pelo reconhecimento dos direitos da criança. Ele pertencia a uma família de judeus assimilados, integrada à cultura polonesa. No ano de 1903, formou-se em Medicina, na Universidade de Varsóvia, dedicando-se às crianças e a trabalhos sociais desde a sua formação (Arnon, 2005).

Além de médico, Korczak (Arnon, 2005) foi também psicólogo, educador, artista e escritor. Deixou uma vasta produção bibliográfica que inclui mais de 250 artigos, peças satíricas e humorísticas, livros de pediatria, educação, contos e histórias sobre e para crianças. A partir de 1912, o Korczak passou a se dedicar exclusivamente às crianças, tornando-se diretor de um orfanato judaico, cujo prédio foi por ele desenhado e planejado. Como assistente chefe, contou com o trabalho e dedicação de Stefania Wilczynska. A sua intenção, como explica Arnon (2005) era reproduzir um ambiente parecido com o lar, com o objetivo de ressocializar as crianças, pois as crianças sem lar não conheciam a vida familiar, rotinas ou tradições, a influência dos pais nos detalhes da vida cotidiana. Com base nisso, criou um método próprio: o amor pedagógico.

Diferente do amor romântico e sentimental, sustentado na “necessidade de superar sua própria falta de autoestima” (Arnon, 2005, p. 38), Korczak entendia que o amor deve ser expressado por meio do respeito e do exemplo pessoal. Para ele, o amor pedagógico, “rejeita toda autoridade de que é meramente imposta de cima. A relação que prevê entre professor e seus alunos não é estabelecida por decreto, mas é um produto de mútua compreensão” (Arnon, 2005, p. 39).

Sobre isso, esclarece-se que a sociedade da época considerava as crianças como seres incompletos e inferiores, propriedade dos adultos a quem deviam obediência e obrigação de executar qualquer tarefa que lhes fosse ordenada, mesmo que incompatível

com a sua incapacidade física e mental. Korczak foi uma das pessoas que se insurgiu e lutou para que a criança fosse reconhecida como uma pessoa:

As crianças existem e não de existir sempre. Não caíram de repente do céu, para uma rápida visitinha. Uma criança não é um vago conhecido, de quem nos podemos desvencilhar, num encontro ao acaso, com um simples alô e um sorriso.

As crianças constituem uma ponderável parcela da humanidade, da população, da nação, do conjunto dos habitantes de uma cidade; são nossos concidadãos, nossos companheiros de todos os dias. Existiram sempre, existem, e continuarão existindo.

Por acaso a vida que levam é uma vida de brincadeira? Não: a infância é um longo e importante período da existência de um homem (Korczak, 1986, p. 85-86).

O primeiro documento internacional a tratar das crianças foi a Declaração de Genebra (Liga das Nações, 1924), cujo conteúdo foi elaborado pela ativista inglesa Eglantyne Jebb, em 26 de setembro de 1924 (Bertuol, 2007, p. 103). Entretanto, esse documento foi criticado por Korczak, pois segundo ele, as disposições não tratavam dos direitos das crianças, mas sim de condutas a serem adotadas pelos adultos em relação a elas. Segundo o educador (Korczak In: Dallari; Korczak, 1986, p. 86), “os legisladores de Genebra confundiram as noções do dever e do direito; o tom da sua declaração é o de um pedido, não de uma exigência; um apelo à boa vontade, à compreensão”.

A postura de Korczak em relação às crianças se relaciona com o que Arendt observou no contexto no regime nazista. Em vez de aceitar e reproduzir a forma com que os adultos costumavam tratar as crianças (com violência, desprezo e olhar de inferioridade), o médico pensava e questionava a razão pela qual elas não eram tratadas como seres humanos completos.

Parte de seu método educativo era integrado por um sistema judicial (Arnon, 2005, p. 51) que desenvolveu com as crianças, o qual continha um código legal e uma corte composta pelas crianças. A violação de alguma regra levava o caso à apreciação da corte e elaboração de decisões. Korczak, assim fez constar no preâmbulo do código legal:

Quando alguém faz algo ruim, é melhor perdoá-lo e esperar que corrija seus modos. Mas a corte deve, ao mesmo tempo, proteger os calados e prestar atenção para que eles não sejam amolados por valentões; a corte deve proteger os honestos e os trabalhadores sérios, e certificar-se de que os que não se importam, ou os preguiçosos, não tirem proveito deles; a

corde deve manter a ordem, porque a desordem fere muito mais as pessoas boas, honestas e pacíficas. A corte não é a própria justiça, mas deve sempre se empenhar em ser justa; não é a própria verdade, mas deve sempre buscar a verdade. Os juizes podem errar, mas é desonroso apoiarem deliberadamente o lado errado (Arnon, 2005, p. 52).

Em algumas cenas, o filme demonstra esse sistema judicial, embora o enfoque seja dado no contexto da perseguição aos judeus pelos nazistas. Após a invasão da Polônia pelos nazistas, o orfanato foi deslocado para o gueto de Varsóvia. Korczak fez o que pode para evitar que as crianças fossem levadas para os campos de extermínio. Devido à sua notoriedade, sua vida poderia ter sido poupada, mas ele se recusou a sobreviver sem as crianças. Então, no dia 5 de agosto de 1942 (Arnon, 2005, p. 73), o gueto foi invadido e todos os que estavam no orfanato foram colocados nos vagões com destino à morte. Uma testemunha relatou esse momento, o que também é retratado no filme:

Era um dia insuportavelmente quente. Levei as crianças do lar para o final do quarteirão, perto da parede. Pensei que conseguiria salvá-los desta maneira, pelo menos até à tarde, e possivelmente até o dia seguinte. Sugeri a Korczak que fosse comigo pedir para que os oficiais do gueto interferissem. Ele recusou, porque não queria deixar as crianças nem por um minuto. Começaram a ocupar o trem. Fiquei perto da fila de policiais do gueto, que colocavam as pessoas nos vagões e observava com o coração na boca, na esperança que meu estratagema funcionasse. Mas eles continuavam a colocá-los dentro e ainda havia espaço. Constrangidas por chicotes, mais e mais pessoas eram empurradas para dentro dos vagões. De repente, Schmerling – o sádico oficial da polícia do gueto, encarregado pelos alemães do Umschlagplatz – ordenou que as crianças fossem levadas para os carros. Korczak foi à frente. Nunca me esquecerei dessa visão até o fim de minha vida. Não era apenas entrar em um vagão – era um protesto silencioso, mas organizado, contra os assassinos, uma marcha jamais vista por nenhum outro ser humano. Korczak foi primeiro, com a cabeça erguida, levando uma criança em cada mão. O segundo grupo foi levado por Stefa Wilczynska. Eles seguiram para suas mortes com um olhar de desprezo por seus assassinos. Quando os policiais do gueto viram Korczak, voltaram a atenção e saudaram. ‘Quem é este homem?’ perguntaram os alemães. Eu não pude mais me controlar, mas escondi com as mãos o fluxo de lágrimas que corria pela minha face. Solucei e solucei por nosso desamparo em face de tal assassinato (Arnon, 2005, p. 73).

A utilização do cinema como uma ferramenta pedagógica para Educação em Direitos Humanos no Ensino Superior por meio do filme *As 200 crianças do dr. Korczak* (1990) pode ser capaz de impactar no processo de subjetivação dos estudantes do ensino

superior em diversos temas como direito das crianças, pois retrata um tempo em que as crianças ainda não eram reconhecidas como sujeito de direitos; Holocausto nazista; consequências do racismo sistêmico, da intolerância e do aumento de células neonazistas no Brasil, contribuindo para a educação e sensibilização dos acadêmicos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nas Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos, esta pesquisa teve como objetivo analisar de que forma o cinema, utilizado uma como ferramenta pedagógica por meio do filme *As 200 Crianças do Dr. Korczak*, pode contribuir para a educação em direitos humanos no ensino superior de modo a combater a discriminação racial. A investigação se justifica em razão do crescimento de grupos de ódio no Brasil, assim como da recomendação da Relatora Especial da ONU para que o Estado brasileiro destine mais recursos e esforços para combater o avanço desses grupos e da intolerância.

Por meio das reflexões de Hannah Arendt sobre o Holocausto nazista e sobre o julgamento de Adolf Eichmann, demonstrou-se a importância da educação em direitos humanos, isso porque os crimes contra os judeus e outras pessoas perseguidas por serem consideradas inferiores foram cometidos por pessoas comuns, não por monstros sádicos, loucos, e muitos deles com formação de nível superior, como médicos, juízes, advogados.

Arendt chegou à conclusão de que a diferença entre as pessoas que participaram diretamente ou que contribuíram de alguma forma com o Holocausto nazista e aquelas que se recusaram, preferindo até mesmo o suicídio à participação, é que estas eram capazes de pensar, de manter um diálogo silencioso consigo mesmas, eram pessoas questionadoras, que não se prendiam a normas e padrões, que seriam incapazes de viver em paz consigo mesmas, caso cometessem qualquer ato que causasse a morte de outro ser humano.

Para entender o que leva as pessoas a terem essa capacidade, recorreu-se especialmente aos estudos de Mansano, a qual explica, a partir de Deleuze, Guattari e Foucault, como se dá o processo de construção das subjetividades. São as experiências,

os sentimentos, as trocas realizadas do contato com o outro, com a natureza, que formam as subjetividades, processo dinâmico que está sempre em transformação.

Dessa forma, por meio do cinema o sujeito é capaz de significar, ressignificar, proporcionando-lhe experiências, sentimentos e contato com histórias baseadas em fatos, com as quais seria possível de outra forma, em razão do lugar, do tempo histórico, por exemplo, demonstrando ser um recurso pedagógico importante no contexto da educação em direitos humanos no ensino superior.

Conclui-se, dessa forma, que a utilização do cinema como uma ferramenta pedagógica para Educação em Direitos Humanos no Ensino Superior por meio do filme *As 200 crianças do dr. Korczak* (1990) pode impactar no processo de subjetivação dos estudantes do ensino superior em diversos temas como direito das crianças; Holocausto nazista; consequências do racismo sistêmico, da intolerância e do aumento de células neonazistas no Brasil, contribuindo para a educação e sensibilização dos acadêmicos.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Rogério. Cinema e educação: fundamentos e perspectivas. **Educação em Revista**, n. 33, Belo Horizonte, 2017, p. 1-28. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/kbqWpx6Vq6DszHrBT887CBk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 2 mar. 2022.
- ARAÚJO, Ulisses F. **Temas transversais, pedagogia de projetos e as mudanças na educação**. São Paulo: Summus, 2014.
- ARENDT, Hannah. **Eichmann em Jerusalém: um relato sobre a banalidade do mal**. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.
- ARENDT, Hannah. **Responsabilidade e julgamento**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.
- ARNON, Joseph. **Quem foi Janusz Korczak?** São Paulo: Perspectiva: Associação Janusz Korczak do Brasil, 2005.
- BERNSTEIN, Richard J. Reflections on radical evil: Arendt and Kant. **Soundings: An Interdisciplinary Journal**, vol. 85, no. 1/2, 2002, pp. 17–30. *JSTOR*. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/41179024>. Acesso em: 22 ago. 2024.
- BERTUOL, Carla. Rostos de criança com direitos nos espaços públicos: uma análise de documentos de domínio público. **Cadernos Gestão Pública e Cidadania**, v. 12, n.51, jul./dez. 2007, p. 91-121. Disponível em:

<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/cgpc/article/download/44163/43053/89402>.

Acesso em: 3 mar. 2022.

BRASIL. Submission report for special rapporteur on contemporary forms of racism, racial discrimination, xenophobia, and related intolerance report on combating glorification of nazism, neo nazism and other practices that contribute to fueling contemporary forms of racism, racial discrimination, xenophobia and related intolerance. Conselho Nacional dos Direitos Humanos, 5 abr. 2024. Disponível em:

<https://www.gov.br/participamaisbrasil/relatorio-onu-celulas-neonazistas>. Acesso em: 28 ago. 2024.

DIAS, Adriana. **O Crime de Ódio e o Neonazismo na Internet: Análise de uma Experiência Etnográfica**. International Conference on Forensic Computer Science (ICoFCS), The International Conference on Forensic Computer Science (IJoFCS) e ICCyber (The International Conference on Cyber Crime Investigation), Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: <http://icofcs.org/2008/ICoFCS2008-pp07.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2024.

DIAS, Adriana. **Grupos neonazistas crescem 270% no Brasil em 3 anos; estudiosos temem que presença online transborde para ataques violentos** [Entrevista concedida ao Fantástico]. Rede Globo. Rio de Janeiro, 16 jan. 2022. Disponível em:

<https://g1.globo.com/fantastico/noticia/2022/01/16/grupos-neonazistas-crescem-270percent-no-brasil-em-3-anos-estudiosos-temem-que-presenca-online-transborde-para-ataques-violentos.ghtml>. Acesso em: 27 ago. 2024.

BRASIL. Decreto n. 1.904, de 13 de maio de 1996. Institui o Programa Nacional de Direitos Humanos - PNDH. Publicado no **Diário Oficial da União**, DF, de 14.5.1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D1904.htm. Acesso em: 3 mar. 2022.

BRASIL. Decreto n. 4.229, de 13 de maio de 2002. Dispõe sobre o Programa Nacional de Direitos Humanos - PNDH, instituído pelo Decreto n. 1.904, de 13 de maio de 1996, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, DF, de 14.05.2002, p. 6. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEC&numero=4229&ano=2002&ato=ad9AzaE5UNNpWT2ea>. Acesso em: 3 mar. 2022.

BRASIL. Decreto n. 7.037, de 21 de dezembro de 2009. Aprova o Programa Nacional de Direitos Humanos - PNDH-3 e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, DF, de 22.12.2009. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d7037.htm. Acesso em: 2 mar. 2022.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, Unesco, 2007.

BRASIL. Resolução n. 1, de 30 de maio de 2012. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Ministério da Educação. **Diário Oficial da União**, Brasília,

31.05.2012, Seção 1, p. 48. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001_12.pdf. Acesso em: 31 mar. 2022.

BRASIL. Parecer CNE/CP n. 8/2012 homologado no processo n. 23001.000158/2010-55 sobre as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Ministério da Educação. Publicado no **Diário Oficial da União** de 30.05.2012, seção 1, p. 33. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/90/o/pcp008_12.pdf. Acesso em 26 mai. 2022.

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

FUCHS, Richard. **Dossiê expõe presença de nazistas na Justiça alemã pós-1945** [Recurso eletrônico]. Deutsche Welle, 11 out. 2016. Disponível em: <https://www.dw.com/pt-br/dossi%C3%AA-exp%C3%B5e-presen%C3%A7a-de-nazistas-na-justi%C3%A7a-alem%C3%A3-do-p%C3%B3s-guerra/a-36015630>. Acesso em 1 mar. 2022.

GIBBS, Laura. **Movie Review - Korczak**. College of Professional and Continuing Studies of The University of Oklahoma. Feb. 29, 2016. Disponível em: <https://pacs.ou.edu/blog/movie-review-korczak/>. Acesso em: 31 mar. 2022.

HILL, Samantha Rose. **The Promise of Mourning**. Amherst, 2015, 136 f. Doctor of Philosophy - Department of Political Science, University of Massachusetts Amherst.

HOOR, Cristina. **Die Reichskulturkammer**. LeMO - Lebendiges Museum Online. Deutsches Historisches Museum: Berlin, 18. Aug. 2015. Disponível em: <https://www.dhm.de/lemo/kapitel/ns-regime/kunst-und-kultur/reichskulturkammer.html>. Acesso em: 22 ago. 2024.

KORCZAK. **Direção**: Andrzej Wajda. Polônia: New Yorker Films, 1990.

KORCZAK, Janusz. O direito da criança ao respeito. Trad. Yan Michalski. *In*: KORCZAK, Janusz; DALLARI, Dalmo de Abreu; **O direito da criança ao respeito**. São Paulo: Summus, 1986. p. 69-99.

LIGA DAS NAÇÕES. **Declaração de Genebra**, 1924.

MANSANO, Sonia Regina Vargas. Sujeito, subjetividade e modos de subjetivação na contemporaneidade. **Revista de Psicologia da UNESP**, v. 8, n. 2, 2009. Disponível em: <https://seer.assis.unesp.br/index.php/psicologia/article/view/946>. Acesso em: 3 mar. 2022.

MAY, Derwent. **Hanna Arendt**: uma biografia. Rio de Janeiro: Casa Maria Editorial, 1988.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, Organização das Nações Unidas, 1948. Disponível em: https://www.ohchr.org/sites/default/files/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf. Acesso em: 31 mar. 2022.

ONU. **Plano de ação para a primeira etapa do Programa Mundial para a educação em direitos humanos**, Organização das Nações Unidas. Nova York e Genebra, 2006.

Disponível em:

http://www.dhnet.org.br/dados/textos/edh/br/plano_acao_programa_mundial_edh_pt.pdf.

Acesso em: 03 mar. 2022.

ONU. **Relatora da ONU declara preocupação com racismo sistêmico e grupos neonazistas no Brasil**, Organização das Nações Unidas. ONU News: Perspectiva Global Reportagens Humanas, 16 ago. 2024. Disponível em:

<https://news.un.org/pt/story/2024/08/1836256>. Acesso em: 27 ago. 2024.

SARUE, Sarita Mucinic. **Janusz Korczak diante do sionismo**. 2011. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

UNESCO. **Educação sobre o Holocausto e para a prevenção do genocídio: guia de políticas**. Paris, 2019. Disponível em: <https://en.unesco.org/>. Acesso em: 20 jan. 2022.

UNITED STATES HOLOCAUST MEMORIAL MUSEUM. **Holocaust Encyclopedia**. Disponível em: <https://www.ushmm.org/>. Acesso em: 25 ago. 2024.

VOIGTLÄNDER, Nico; VOTH, Hans-Joachim. Nazi indoctrination and anti-Semitic beliefs in Germany. **Proceedings of the National Academy of Science**, v. 112, no. 26, pp. 7931–7936, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1073/pnas.1414822112>. Acesso em: 25 ago. 2024.

NOTAS:

¹ Tradução nossa: “os alemães que cresceram sob o regime nazista são muito mais antissemitas do que aqueles nascidos antes ou depois desse período”.

² Segundo o guia de políticas da Unesco para educação sobre o Holocausto e para a prevenção do genocídio, “o termo ‘Holocausto’ (ou *Shoah*, que significa “catástrofe” na língua hebraica) é usado para referir a perseguição sistemática, burocrática e patrocinada pelo Estado de seis milhões de judeus por parte da Alemanha nazi e seus colaboradores. Holocausto é uma palavra de origem grega que significa ‘sacrifício pelo fogo’. O regime nazi, que chegou ao poder na Alemanha em janeiro de 1933, acreditava que os alemães eram ‘racialmente superiores’ e que os judeus, considerados ‘inferiores’, constituíam uma ameaça existencial à chamada comunidade racial alemã” (Unesco, 2019, p. 19).

³ Henryk Goldszmit escolheu o pseudônimo de Janusz Korczak aos vinte anos em virtude de sua participação em um concurso literário. A escolha se deu inspirada no personagem Janasz Korczak do famoso novelista e amigo polonês, Joseph Ignacy, cuja obra lhe fora presenteada por seu tio, Jakub Goldszmit. Passou a ser conhecido por seu pseudônimo na Universidade de Medicina de Varsóvia, tendo em vista que seu sobrenome Goldszmit era judaico e poderia ser discriminado por isso (Sarue, 2011).

Recebido em: 23/11/2022

Aprovado em: 03/09/2024

Publicado em: 16/12/2024



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) que permite o uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a obra original seja devidamente citada.