

**UMA VISITA AO MUSEU DO HOLOCAUSTO: REFLEXÕES SOBRE PASSADOS
TRAUMÁTICOS, ENSINO DE HISTÓRIA, DIREITOS HUMANOS E HISTÓRIA PÚBLICA**

*A VISIT TO THE HOLOCAUST MUSEUM: REFLECTIONS ON TRAUMATIC HISTORIES,
TEACHING OF HISTORY, HUMAN RIGHTS AND PUBLIC HISTORY*

*UNA VISITA AL MUSEO DEL HOLOCAUSTO: REFLEXIONES SOBRE HISTORIAS TRAUMÁTICAS,
ENSEÑANZA DE LA HISTORIA, DERECHOS HUMANOS E HISTORIA PÚBLICA*

Helena Ragusa Granado¹

Cyntia Simioni França²

Márcio José Pereira³

Código DOI

Resumo

O objetivo é discutir as formas como se elabora e organiza a produção do conhecimento histórico no diálogo com o Museu do Holocausto de Curitiba, bem como as formas de disseminação nos diferentes espaços em que atua. Compreendendo os desafios impostos pela desinformação e pelas tentativas de revisionismo que deslegitimam o professorar e o fazer-se professor, buscamos ampliar o repertório de práticas pedagógicas capazes de reelaborar os sentidos sobre as questões que envolve a temática do Holocausto no ensino de história e que nos convida a assumir nosso compromisso ético-político-responsivo diante das demandas dos problemas socialmente vivos no presente. Na trilha da *Shared Authority*, conceito elaborado por Michael Frisch (1990) e um dos temas centrais da História Pública, percebemos e constatamos o caráter multifacetado com o qual a instituição lida com o Holocausto, bem como a pluralidade de materiais e possibilidades que ajudam a contar essa história.

Palavras-chave: Museu do Holocausto de Curitiba. História Pública. Direitos Humanos.

Abstract

The objective here is to discuss from a given experience, the ways in which it elaborates and organizes the production of historical knowledge around the Holocaust at the Curitiba Holocaust Museum, as well as the forms of dissemination in the different spaces in which it operates. Understanding the challenges posed by misinformation and attempts of revisionism that delegitimize professing and doing-as a teacher, we seek to expand the repertoire of pedagogical practices capable of reworking the senses on the issues that involves the subject in history teaching and that invites us to assume our ethical-political-responsible to the demands of socially living problems in the present. In the trail of Shared Authority, a

¹ Universidade Estadual de Londrina, Paraná, Brasil. Email: ragusa@uel.br | Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4719-8523>

² Universidade Estadual do Paraná, Paraná, Brasil. Email: cynthia.franca@unespar.edu.br | Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1812-3696>

³ Universidade Estadual do Paraná, Paraná, Brasil. Email: marcio.pereira@unespar.edu.br | Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9519-3797>

concept elaborated by Michael Frisch (1990) and one of the central themes of Public History, we perceive and observe the multifaceted character with which the institution deals with the Holocaust, as well as the plurality of materials and possibilities that help to tell this story.

Keywords: Curitiba Holocaust Museum. Public History. Human Rights.

Resumen

El objetivo aquí es discutir a partir de una determinada experiencia, las formas en que se elabora y organiza la producción del conocimiento histórico alrededor del Holocausto en el Museo del Holocausto de Curitiba, así como las formas de disseminación en los diferentes espacios en los que actúa. Comprendiendo los desafíos impuestos por la desinformación y los intentos de revisionismo que deslegitiman el profesar y el hacer-como profesor, buscamos ampliar el repertorio de prácticas pedagógicas capaces de reelaborar los sentidos sobre las cuestiones que implica la temática en la enseñanza de la historia y que nos invita a asumir nuestro compromiso ético-político-responsivo ante las demandas de los problemas socialmente vivos en el presente. En la estela de la Autoridad Compartida, concepto elaborado por Michael Frisch (1990) y uno de los temas centrales de la Historia Pública, percibimos y constatamos el carácter polifacético con el que la institución se ocupa del Holocausto, así como la pluralidad de materiales y posibilidades que ayudan a contar esta historia.

Palabras clave: Curitiba Museo del Holocausto. Historia pública. Derechos humanos.

Introdução

Caso 1: (Rede Social): agosto de 2020. “Desafio do Holocausto”. A rede social Tik Tok lança um desafio em que jovens fingem ser vítimas dos campos de concentração. Nos vídeos acompanhados de piadas e trilhas sonoras, há “sons de tiros e bombas”, os jovens aparecem maquiados com hematomas e sujos, simulando os prisioneiros dos campos (Ankel, 2020).

Caso 2: (Programa de Rádio): novembro de 2021. Um comentarista de uma emissora de rádio com alto índice de audiência no Brasil faz a seguinte afirmação: “É só assaltar todos os judeus que a gente consegue chegar lá. Se a gente matar um monte de judeus e se apropriar do poder econômico dos judeus, o Brasil enriquece. Foi o que aconteceu com a Alemanha pós-guerra” (Nogueira, 2021).

Caso 3: (Podcast): fevereiro de 2022. O apresentador de um dos programas mais assistido no Brasil na atualidade defendeu a existência de um partido nazista no país e que “antijudeus deveriam ter o direito de serem antijudeus” (Folhapress, 2022).

Caso 4: (Cotidiano): agosto de 2022: São encontradas doze manifestações antissemitas e símbolos de ódio (suásticas) talhados nas portas dos banheiros masculinos de uma instituição de ensino superior no interior do estado do Paraná, em Campo Mourão (Unespar, 2022).

Esses são alguns dos exemplos que podem ser incluídos no rol das recorrentes banalizações, distorções violentas e “comparações vulgares” em torno da temática do Holocausto e da Shoah⁴ e que cotidianamente vêm inundando o setor midiático.

Cada vez mais velozes na produção de uma história que segue na contramão da memória, nosso objetivo centra-se nos desafios impostos pela desinformação e tentativas de revisionismo que deslegitimam o professorar e o fazer-se professor, ao mesmo tempo em que buscamos ampliar o repertório de práticas pedagógicas capazes de reelaborar os sentidos sobre as questões que envolve a temática do Holocausto no ensino de história e que nos convida a assumir nosso compromisso ético-político-responsivo diante das demandas dos problemas socialmente vivos no presente.

Para tal, compreendemos a relevância da história pública enquanto “prática reflexiva/colaborativa” (Rovai, 2022, p.10) ao ensino de história, esse espaço privilegiado no estabelecimento de diálogos com grupos historicamente silenciados e nas muitas possibilidades que a disciplina em si carrega no sentido de uma educação voltada para os Direitos Humanos e no enfrentamento do negacionismo que na contemporaneidade assume novos contornos.

A história contada pelo Museu do Holocausto de Curitiba (MHC) oferece um rico e amplo leque de narrativas que em muitos aspectos, dada a diversidade dos temas e personagens que se cruzam com o tema do Holocausto, potencializam um ensino plural, ético, democrático e comprometido com a ciência histórica e que em muito contribui, entre outras, para o combate às narrativas perversas como as que trouxemos no início desse texto.

Palestras e materiais com a temática do Holocausto são desenvolvidos e disponibilizados pelo museu nos mais diferentes espaços em que atua e que em muito contribuem para o combate a uma certa “nostalgia fascista” identificada outrora por Jean Baudrillard (1992), ao mesmo tempo, em que

⁴ Embora significados distintos: Holocausto e *Shoah*, em alguns momentos faremos uso do termo Holocausto e em outros *Shoah*, compreendendo que “é impossível abarcá-lo sob uma designação única, assim como subordiná-lo a uma visada histórica que englobe reconstruções informadas por perspectivas tão distintas” (Danziger, 2007, p. 50).

este é “um tempo que dura, aquele do traumatismo, o que habita os sobreviventes dos campos de concentração e que, em certos momentos, ressurge” (Hartog, 2013, p. 259).

Desse modo, imersas em nossas próprias lógicas temporais, diante da crise do tempo presente, nos vimos diante de necessidades as quais não podemos ignorar, afinal, mais do que nunca é preciso “lembrar e não esquecer” e, mais do que isso, “agir sobre o presente” (Gagnebin, 2001, p. 89).

Os desafios impostos pela desinformação e pelas tentativas de revisionismo que deslegitimam o professorar e o fazer-se professor impedem que ignoremos os desafios e a responsabilidade histórica que temos enquanto professores e pesquisadores da História, especialmente aquela que abarca o Ensino de História, esse que “deve manter um lugar especial na educação formal porque desenvolve de uma maneira particular a consciência história dos alunos” (Wanderley, 2019, p. 127).

Nossa preocupação segue na direção das futuras gerações de historiadores/as que possam se reconhecer como produtores de conhecimento, ao mesmo tempo, em que são capazes em suas aulas de abordarem os conteúdos da chamada *Burdening History*⁵ ou História pesada, difícil, como entende Maria Auxiliadora Schmidt (2015), uma vez que para além das questões que envolvem uma aprendizagem significativa, “envolve emoções e julgamentos morais” (Schmidt, 2015, p. 16-17).

Assim pensa o Museu do Holocausto de Curitiba, onde pudemos experienciar narrativas “outras” para o ensino do Holocausto e que não se limitam a um determinado grupo e nem mesmo a um evento. No movimento da *Shared Authority* (Frisch, 1990), um dos temas centrais da *Public History*, o museu estabelece parcerias com universidades e com aqueles que abraçam histórias de grupos historicamente silenciados no Brasil e que assim como ele, buscam a pluralidade, a diversidade e o diálogo.

Então, o museu compreende, assim como veremos mais adiante que a história que realiza e que ocorre fora dos muros acadêmicos, voltada para as grandes audiências, é também, “uma práxis que se estabelece de forma compartilhada, principalmente, entre alunos(as) e professor(a)” (Wanderley, 2020, p. 127).

⁵ De Bodo von Borries (2011), o conceito é trazido no ensaio trabalho publicado em 2011, intitulado “Coping with burdening history” para pensar as narrativas de passados sobrecarregados, tais como o passado da Shoah.

Quanto a nós, acadêmicos, profissionais da história e professores pesquisadores está posto que a ampliação do “espírito público da história”, aquele constatado por Ricardo Santhiago (2016) efeito oriundo da popularização da internet é uma realidade e ao subestimá-la, fracassamos diante do público escolar. Público esse, em que uma boa parte ao menos, alvo das narrativas que num ritmo frenético circulam e se expressam nos mais diversos suportes e linguagens e que são costumeiramente acessados pelos/as jovens estudantes, exercendo forte influência, quando não, determinam muitas das vezes, as concepções através das quais leem o passado e se posicionam frente a ele.

Nesse sentido quando nos referimos as potencialidades da História Pública, ora, é na sala de aula, local onde se reflete sobre os problemas sociais que emergem fora desse espaço, algo que faz muito sentido para aqueles que lidam com a Didática da História, atentos a elaboração e recepção dos saberes que são circulados na sociedade, como aqueles representados pelos *mass-media* (Bergmann, 1990).

No contexto ameaçado pelo retorno de tendências “antiliberais e antidemocráticas”, que alimentaram os regimes totalitários no território europeu no período entreguerras, revela também a força que tem a memória do Holocausto, essa “memória viva” em que os “sobreviventes ainda estão vivos” e, sobretudo, os assassinos (Milgram, 2018), razão pela qual não se pode subestimar a “gravidade do problema da representação e da ritualização da memória e do significado do Holocausto diante dos dilemas do mundo presente” (Lewgoy, 2010, p. 50).

As temáticas ligadas as memórias do Holocausto são consideradas sensíveis e socialmente vivas no presente, nesse sentido, tem exigido reflexão historiográfica e articulação no Ensino de História, por isso, causado muitas demandas e desafios aos professores da educação básica (Gil, Andrade e Balestra, 2018; Falaize, 2014; Alberti, 2014), porque implica assumir riscos com determinadas abordagens teóricas, muitas vezes, exige olhar cuidadoso e atento em relação às emoções e sofrimentos dos estudantes, outras vezes, necessitam mediar disputa políticas e ideológicas e as tensões entre estudantes e professores.

Autores como Alain Legardez, Laurence Simonneaux (2006), Bernoit Falaize (2014) e Verena Alberti (2014) consideram temas sensíveis aqueles que ainda estão presente na sociedade, mas continuam sendo debatidos nos espaços públicos e na mídia de modo geral, inserem-se no debate

epistemológico e teórico-metodológico ainda como um problema vivo na sociedade; apresentam-se como temáticas que exigem cuidado redobrado pelos professores em sala de aula porque as feridas estão abertas e os eventos são traumáticos, o que muitas vezes, estimulam os estudantes a mobilizar os seus saberes e até mesmo desestabilizar as suas (in)certezas; são questões que estão circunscritas no campo das memórias, muitas delas, ainda em disputa, porque “envolvem a ideia de que injustiças foram cometidas no passado contra pessoas ou grupos, podendo levar a disparidades entre o que é ensinado nas aulas de história e o que é transmitido nas histórias familiares ou comunitárias” (Alberti, 2014, p. 2).

A discussão sobre o papel da memória na formação de cidadãos críticos passa pela compreensão de que a educação é um espaço de construção social, onde o passado não deve ser apenas um objeto distante de estudo, mas uma ferramenta ativa de reflexão sobre o presente e projeção para o futuro. A pedagogia da memória, conforme Julia Rosemberg (2010), propõe um caminho em que a rememoração histórica não apenas informa, mas transforma. Através desse processo, o estudante é chamado a participar ativamente na construção da memória, reconhecendo-a como parte integrante de sua identidade e, ao mesmo tempo, projetando-a para a sociedade.

Ao utilizar o arcabouço da pedagogia da memória e o conhecimento sobre o passado recente, busca-se que os/as alunos/as construam seu entendimento sobre os acontecimentos, aproximando-se da memória e, assim, ressignificando as narrativas oficiais e os posicionamentos políticos estabelecidos assume um papel orientador, mas não de transmissão unilateral de conhecimento. Em vez disso, ele facilita o desenvolvimento de uma postura crítica, na qual os estudantes são convidados a revisitar o passado, compreender as forças que emanam no presente e refletir sobre possíveis futuros.

Essa prática pedagógica promove a autonomia intelectual dos estudantes, tornando-os sujeitos na construção do saber, ao mesmo tempo em que contribui para a valorização de suas experiências e perspectivas históricas individuais e coletivas. Sob essa perspectiva, o/a professor/a ao trabalhar a memória de forma crítica e contextualizada, a educação fomenta a formação de cidadãos conscientes de sua própria trajetória histórica e do papel que desempenham na construção de uma sociedade mais justa.

O processo de ensino se transforma, deixando de ser um exercício de repetição de fatos e datas, para se tornar uma experiência de apropriação e reflexão ativa. A pedagogia da memória, nesse contexto, atua como um poderoso instrumento de transformação social, capaz de articular passado, presente e futuro em um movimento contínuo de aprendizado e conscientização.

Dos lugares que podem contribuir nesse sentido, acreditamos que “do teatro da memória ao laboratório da História”⁶, a história contada no museu do Holocausto é aquela capaz de reunir num único espaço os “atores envolvidos, os perpetradores, as vítimas, os expectadores, os salvadores e os libertados.

Estamos nos referindo ao Museu do Holocausto de Curitiba (MHC), inaugurado no ano de 2011, uma iniciativa que partiu da Associação Casa de Cultura Beit Yaacov⁷ e da comunidade israelita de Curitiba.

Com expressiva repercussão nacional e internacional – destaque para os principais meios televisivos, jornais e nas diferentes mídias sociais – o público visitante do museu é em grande parte formada por estudantes de escolas públicas, particulares e universitários, seja de Curitiba e região e do Brasil.

Com o intuito de tornar-se uma referência na transmissão do Holocausto no Brasil às próximas gerações, Carlos Reis, coordenador-geral do museu, explica que

Muito se fala, que se comenta, que se fala demais sobre o Holocausto. As pessoas perguntam: porque se fala tanto sobre o Holocausto? E a pergunta está incorreta, a pergunta deveria ser: porque falamos tão pouco sobre o Holocausto? Porque a partir do momento que nós, nós seres humanos aprendermos as lições de todas essas histórias e possamos usar isso no nosso dia a dia, aí não será mais necessário falar sobre o Holocausto (Reiss, 2015, 58 min).

⁶ Ulpiano Meneses (1994, p. 41) reconhece no museu a capacidade de “explorar, não sínteses históricas sensoriais, mas a transformação dos objetos em documentos históricos. Em vez de teatro, laboratório, com tudo aquilo de criador que essa idéia contém”.

⁷ Sob a presidência de Miguel Gellert Krigsner, fundador responsável do museu, a associação existe desde 2009 (TRANSPARÊNCIA.CC, 2022).

Reiss explica ainda que a grande preocupação, em se tratando da construção da memória do Holocausto, é pensar “para onde essa memória está sendo levada e como isso vai ser nas próximas gerações, como é que o mundo vai entender o Holocausto daqui a 10, 50, 100, 500 mil anos”⁸, uma preocupação válida se for levado em consideração que

Generational change encourages a different frame of reference not least because the young can be resentful about the approach of the old. Episodes from the past become more distant. Today, some still have their resonance, for example World War I and the Holocaust, but in an increasingly decontextualized fashion as far as the circumstances of those episodes are concerned. Instead, the emphasis will be on such episodes as being universal archetypes, however misleading this can be⁹ (Black, 2016, p. 246).

Importante ressaltar algo que está muito evidente na forma como o conhecimento histórico em torno do tema do Holocausto se elabora, organiza e aparece na instituição: que este é um museu que não se reconhece como um museu judaico ou feito para judeus, mas sim “um museu que quer ajudar a transformar a história do Holocausto numa memória coletiva que seja universal” (Reiss, 2015, 1’43”), ou seja, a memória da Shoah serviria aqui como um “disparador para o engajamento em causas que combatam essas categorias mais amplas” (Ehrlich, 2019, p. 304).

Michel Ehrlich ao analisar a importância do Museu do Holocausto e sua relação com a História Pública, ressalta a legitimidade institucional de produção da narrativa

No caso do Museu do Holocausto de Curitiba, sua vinculação com a comunidade judaica de Curitiba (tanto a efetiva como a presumida) tem um impacto relevante sobre o público. Este sabe de antemão que a narrativa histórica em questão é produzida pela principal comunidade vítima do Holocausto e que advoga para si o papel de guardião da memória. (2023, p. 132)

⁸ Carlos Reiss. A entrevista foi feita via *google meet*, respeitando o distanciamento social.

⁹ “A mudança geracional incentiva um quadro de referência diferente, até porque os jovens podem ficar ressentidos com a abordagem dos mais velhos. Episódios do passado ficam mais distantes. Hoje, alguns ainda têm sua ressonância, por exemplo, a Primeira Guerra Mundial e o Holocausto, mas de forma cada vez mais descontextualizada no que diz respeito às circunstâncias desses episódios. Em vez disso, a ênfase estará em episódios como arquétipos universais, por mais enganoso que isso possa ser” (Black, 2016, p. 246, tradução livre).

Ainda em diálogo com o historiador que também coordena o Departamento de História do MHC, entendemos que o lugar de enunciação da narrativa histórica é crucial para que exista uma conexão do público para com os objetivos museais da instituição. Estabelecer a confiança do público é um objetivo previamente elaborado, que para além da legitimidade institucional, somam-se

Outros dois elementos que vale a pena mencionar que estabelecem essa confiança fazem mais parte da exposição em si. O primeiro é, como já analisado, a presença de uma análise sensível, que foca no testemunho pessoal e reforça a empatia do público com as histórias daquele passado. A criação de vínculos empáticos desempenha função fundamental no processo de transmitir não só um encadeamento de fatos verdadeiro, mas uma verdade contida em valores, mensagens e aprendizados a partir dos acontecimentos. Finalmente, a fim de estabelecer esse vínculo empático um museu também pode se valer de uma narrativa que além de sensível é sensorial (sons, cheiros, iluminação, temperatura etc.) e aproxima o visitante do tema. (Ehrlich, 2023, p. 132 – 133)

Em nossa prática pedagógica, percebemos de forma cada vez mais recorrente a instrumentalização política do Holocausto no Brasil e no mundo, uma questão que de acordo com o historiador Karl Schurster (2024, s/d) não está relacionada ao exercício de “comparar o incomparável ou sobre a sacralidade de um tema sensível, mas como seus usos políticos e instrumentais demonstram que a batalha não tem sido pelo Holocausto como evento, como genocídio, mas pela autoridade legítima dos usos de suas memórias”.

Além disso, a homologação da Base Nacional Curricular Comum que versa dentre outros sobre a obrigatoriedade do ensino do Holocausto nas escolas de todo o Brasil também foi um fator relevante para a ida desses futuros professores de História ao museu.

Embora venha a tratar-se de um passado que se entrelaça ao nosso durante muito tempo, essa história foi deixada de lado, os avanços obtidos nos estudos do Holocausto nas últimas duas décadas têm de alguma forma trazido uma “nova historiografia do Holocausto” ou, ainda, uma historiografia “multidimensional” (Carvalho, 2020) e sobre a qual não estamos alheios.

Essa multidimensionalidade permite-nos proporcionar uma prática do rememorar que nos conceda esperança, como professores, alunos e sociedade civil desejamos exercitar criticamente a memória e a espera por um futuro melhor e sem espaço para o negacionismo:

La memoria es un ejercicio de interpretación de la experiencia en relación con un futuro que permanece abierto. Como práctica resistente, se orienta al mismo futuro incierto al que se orienta-la espera. Ambas, memoria y espera, son una apuesta por lo que vendrá y recorren la imaginaria línea del tiempo, articulando pasado, presente y futuro desde un lugar diferente e inverso al del poder, abriendo la esperanza y la memoria para los excluidos (Calveiro, 2008, p. 76).¹⁰

Aqui, os estudos são recentes, mas também têm avançado, algo que se deve primeiramente ao aumento exponencial do negacionismo disseminado principalmente por intermédio da Internet¹¹, agravada pelo uso de ferramentas de inteligência artificial, a exemplo do mais conhecido deles, o ChatGPT, o qual segundo relatório da Organização das Nações Unidas (ONU) divulgado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) de 2022, tem alterado fatos históricos relacionados ao Holocausto que distorcem a percepção dos menores¹².

Nesse sentido, acreditamos nas contribuições trazidas pelo MHC um desses “mundos variados da história”, “produto de ação coletiva”, onde a memória e a história também são objetos de reflexão e debate e que também não está livre dos “dilemas próximos dos da historiografia acadêmica, que se confrontou com o movimento da história pública” (Knauss, 2018b, p. 144).

Seis milhões de histórias: a ida ao Museu

Ainda que o MHC tenha contado com o apoio de várias outras instituições nacionais e internacionais ligadas à memória, educação e pesquisa do Holocausto, tripé esse que aliás sustenta as ações da instituição, os valores e os princípios que orientaram o museu a construir seus pressupostos

¹⁰ Tradução livre: A memória é um exercício de interpretação da experiência em relação a um futuro que permanece aberto. Como prática resistente, está orientada para o mesmo futuro incerto para o qual se orienta a espera. Ambas, memória e espera, são uma aposta no que está por vir e percorrem a linha imaginária do tempo, articulando passado, presente e futuro a partir de um lugar diferente e inverso ao do poder, abrindo esperança e memória aos excluídos. (Calveiro, 2006, p. 76)

¹¹ Os estudos iniciados no ano de 2002 pela pesquisadora e antropóloga Adriana Dias Magalhães, a qual investigou e monitorou o nazismo no Brasil no âmbito da Internet, revelaram e vinham denunciando a expansão das tendências neonazistas, as quais uma década depois ganharam força, novos adeptos e alvos (Dias, 2018, p. 1).

¹² Disponível em: <https://oglobo.globo.com/mundo/noticia/2024/06/18/inteligencia-artificial-inventa-e-distorce-memoria-do-holocausto-diz-unesco-que-alerta-para-impacto-entre-jovens.gh.html>. Acesso: 23/06/2024.

educativos tiveram como preocupação difundir e expandir para um público amplo a memória que se pretende plural, multidimensional e democrática.

A dimensão educativa do museu passa pela noção de que o Holocausto “é uma tragédia judaica (e de outras minorias, em diferentes escalas)” e questão humana” (Lewgoy, 2010, p. 51). Por essa razão, a preocupação na construção de uma memória justa, de forma a considerar para além das vítimas do Holocausto e do Holocausto judaico – Shoah – todo e qualquer grupo humano que de alguma forma enfrentou e ainda enfrenta a discriminação, o preconceito e o racismo é o propósito da instituição, que usa o Holocausto como exemplo, “mas também todos os genocídios, os outros Holocaustos que existem, tudo aquilo em que nós estamos mexendo com a intolerância”¹³, uma forma de entendimento que cruza-se com a ideia de que,

No movimento transnacional dos discursos de memória, o Holocausto perde sua qualidade de índice do evento histórico específico e começa a funcionar como uma metáfora para outras histórias e memórias. O Holocausto, como lugar comum universal, é o pré-requisito para o seu descentramento e seu uso como um poderoso prisma através do qual podemos olhar outros exemplos de genocídio (Huyssen, 2000^a, p. 13).

Segundo o coordenador do Departamento de História da instituição Michel Ehrlich (2018b), a história que o MHC procura contar baseia-se não em uma história com “6 milhões de mortos, mas sim milhões de história de indivíduos, a ideia é contestar a lógica nazista não só no conteúdo que é óbvio, mas na forma própria forma de narrar a História” e explica, “se os nazistas massificam, tratam como se fossem números, nós vamos personificar, vamos colocar rostos, nomes e sobrenomes de volta para essas pessoas”.

Encaminhamentos Metodológicos

No ano de 2023, levamos os estudantes dos programas ligados ao Curso de História, da Pós-graduação em História Pública, do Profhistória, do Universidade Sem Fronteiras da Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR de Campo Mourão, para conhecer o Museu do Holocausto, a qual para

¹³ Fundador do MHC em entrevista a uma emissora de TV quando da inauguração do museu (Krigsner, 2011, 0’33”).

além da visita guiada, possibilitou um curso de formação na sede da Universidade Federal do Paraná – UFPR, com vista para se pensar a temática do Holocausto e as formas de elaboração e organização desse conhecimento para ser trabalhado em sala de aula.

Nossa ida ao museu se deu no final de outubro de 2023. Embora agendada no início do ano, ela coincidiu com o fatídico 7 de outubro, “um dia de inflexão para todos que se interessam por Israel, pela questão palestina e pelo Oriente Médio como um todo” e que também, influenciou “profundamente nossas perspectivas sobre o chamado conflito entre israelenses e palestinos”, afetando significativamente “nossas perspectivas de convivência, e percepções identitárias e políticas no país em que vivemos”. (Gherman; Rocha, 2023, p. 175-176). O forte esquema de segurança – comuns a museus que tratam esse tipo de memória – intensificou-se, mas não afetou a programação. Foi na manhã do dia seguinte em que chegamos à cidade de Curitiba, que a visita ao museu, nossa primeira parada, se deu.

O Museu do Holocausto está localizado no Bairro Bom Retiro, local que não é fácil de reconhecer. Isso porque ela se encontra dentro da Kehilá¹⁴, ou seja, sua sede está dentro da Sinagoga, no subsolo do edifício, o mesmo onde também se encontram a sede da Congregação Israelita do Paraná (CIP) e a Escola Israelita Brasileira Salomão Guelmann.

Logo que chegamos ao museu, fomos recebidos pelos seguranças que do lado de fora fizeram a checagem da lista enviada previamente por nós contendo os nomes e o RG de todos/as estudantes que formavam o grupo. Formávamos um total de 42 alunos/as e após essa primeira etapa, ao passarmos pelo portão, entramos num espaço onde fomos orientados a guardar nossos pertences. Antes de iniciar a visita e respeitando as políticas de acessibilidade e inclusão, o museu disponibilizou o cordão de girassóis¹⁵ a quem dele precisasse. Nosso percurso iniciou por um dos espaços que introduz a temática

¹⁴ Do hebreu, “comunidade religiosa” (Pinkuss, 1967, p. 4).

¹⁵ O cordão identifica pessoas com deficiências que não são facilmente perceptíveis no cotidiano, como deficiências auditivas, visuais, intelectuais, paralisia cerebral ou de pessoas que estão dentro do espectro autista, entre outras possibilidades. O colar passou a ser reconhecido pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/2015) e tornou-se um “símbolo nacional de identificação de pessoas com deficiências ocultas”. Disponível em:

<https://www.tjdft.jus.br/acessibilidade/publicacoes/sementes-da-inclusao/o-que-significa-o-cordao-de-girassois>. Acesso em: 26 jun. 2024.

do Holocausto, a chamada “Área externa”¹⁶. Para chegar até ela, percorremos um pequeno trecho a pé cruzando o estacionamento onde de fato o primeiro contato do visitante com o Museu inicia.

Espalhados por vários pilares e paredes, é possível se deparar com alguns pôsteres de figuras e intelectuais de destaque tanto das artes, da filosofia, do teatro, como da literatura e que de algum modo foram afetadas pelas perseguições engendradas pelos nazistas, na Alemanha e em toda a Europa, dentre eles estão: Anne Frank, Marc Chagal, Hannah Arendt, Primo Levi, entre outros. Uma geração mais nova de artistas, músicos, escritores, bastante conhecida do grande público também aparece ao lado daqueles que tem uma ligação direta com esse passado e, muito embora não tenha experienciado as angústias do Holocausto, de alguma forma liga-se a elas.

Saindo do estacionamento, subimos a escada que dá acesso ao Museu. Nesse trajeto, está parte da obra *Tempos Transversos*: um túmulo no ar, de autoria da artista visual curitibana de origem judaica Guita Soifer, doada por ela própria ao acervo permanente do Museu.

O trabalho que pode ser conferido na íntegra no Instituto Cultural Brasileiro na Alemanha, Berlim, em 2001 e é composto de objetos variados como fotografias, gravuras, livros entre outros dialoga com a perspectiva museal do MHC na medida em que nela é possível vislumbrar:

Um horizonte disposto a abrir-se para além das lembranças e dimensões históricas balizadas pelo passado nazista. Seu tema, orbitando em torno da memória humana, quer ser entendido em sentido universal e é conduzido através de muitas perspectivas, vozes e mídias de imagem¹⁷.

Ao final da escada, chegamos a um pequeno pátio externo, conforme a figura 1, local que pudemos ver relevos em bronze do artista Andrew Rogers com a obra intitulada *Pillars of witness* e que conforme nos explicou a responsável por nossa visita guiada, representa todo o processo de perseguição aos judeus. Na parede ao lado da instalação dos relevos, nos deparamos com a frase bastante difundida, escrita por Anne Frank em seu famoso diário “Apesar de tudo, ainda acredito na bondade humana”.

¹⁶ São três espaços de introdução à temática do Holocausto que compõe o trajeto expositivo do museu: “Área externa”, “A Vida Plena Judaica” e “Ruptura”, depois, adentramos por sete conjuntos temáticos, os quais compõem o trajeto expositivo do museu, com variados recursos expográfico.

¹⁷ Disponível em: <https://guitaensaios.wordpress.com/>. Acesso em: 26 jun. 2024.

Figura 1 - A visita ao Museu do Holocausto de Curitiba



Fonte: Acervo do discente Paulo Augusto - 4º Ano de História.

Andando mais um pouco, na parede lateral próximo a entrada da 2ª fase do percurso, os estudantes tiveram contato com a poesia *Resistir*, de Haim Gouri, considerado o poeta nacional de Israel, também, renomado escritor, jornalista e cineasta, de acordo com a figura 2.

Figura 1 - Reexistir - Reflexão inicial antes da entrada ao MHC



Fonte: Acervo discente Paulo Augusto - 4º Ano de História.

Chegando à área interna do museu, no espaço “A Vida Plena Judaica” recebemos alguns cartões de identificação¹⁸, os quais criados a serviço do Departamento Pedagógico, trazem a partir de

¹⁸ A inspiração foi de um projeto do United States Holocaust Memorial Museum, em Washington, nos Estados Unidos.

“entrevistas, relatos orais ou memórias escritas, experiências de adultos e crianças que foram confinados em guetos e campos, bem como os que se esconderam ou fugiram”¹⁹.

Além disso, trata-se de histórias restritas de vítimas crianças ou adolescentes e que possuem relação direta com o Brasil – sendo sobreviventes ou familiares, conforme o exemplo que segue:

Figura 2 – Cartão de Identificação de Eva Kohane – “A vida plena judaica”



Fonte: MHC.

Nesse trecho do trajeto nos deparamos com imagens que retratam o dia a dia dos judeus em Berlim e Varsóvia antes da II Guerra Mundial. A forma como as imagens e histórias estão dispostas no espaço rompe com possíveis estereótipos ou versões únicas da história em torno dos judeus. Exemplo, são os painéis que remontam a vida judaica na Berlim ocidental, em contraste com aquela vivida pelos judeus que viviam nos shtetls ou assentamentos judaicos, marcadas pela pobreza expressa nas “vuelas

¹⁹ Disponível em: <https://www.museudoholocausto.org.br/pesquisa/cartoes-de-identificacao/>. Acesso em: 26 jun. 2024.

lamacentas” espalhadas pela Europa Oriental onde viviam boa parte dos judeus, “grupos densos de falantes do ídiche” (Guinsburg, 2009, p. 88).

Ao longo de todo o percurso expográfico no interior do museu pudemos constatar o poder educativo da personificação cujo “objetivo é criar uma empatia imediata causada por um jovem da mesma idade, numa época diferente” (Reiss, 2018, p. 204).

A narrativa que privilegia a perspectiva de vida e não de morte nas histórias pessoais do Holocausto, está presente em toda a exposição proposta pelo museu e não só nos cartões, mas nos objetos, como a réplica de boneca do gueto de Cracóvia²⁰ e que foi doada por Zofia Burowska. A boneca lhe fez companhia nos guetos de Wolbrum e Cracóvia, na Polônia, foi um presente de seus pais antes da Segunda Guerra Mundial começar²¹.

Figura 3 - Réplica de boneca do Gueto de Cracóvia



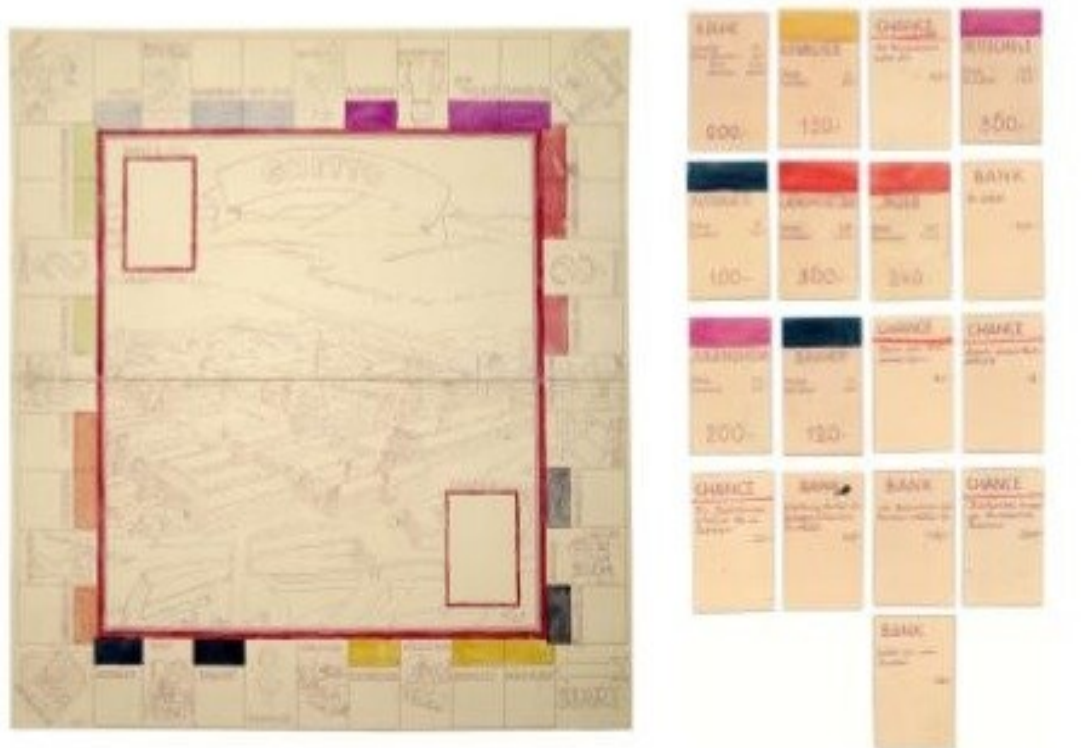
Fonte: MHC.

²⁰ Original pertence ao acervo do United States Holocaust Memorial Museum. Disponível em: <https://collections.ushmm.org/search/catalog/pa1091321>. Acesso em: 18/06/2023.

²¹ Disponível em: https://museuholocausto-my.sharepoint.com/:w/g/personal/admin_museuholocausto_onmicrosoft_com/ER0nXSnrH1Hk30cSb_xc6cBdSE5ePTzEw1zZ9AJLmrKJg?rttime=bxszoyP3Eg. Acesso em: 18/06/2023.

Outro exemplo é a réplica do Jogo de tabuleiro Monopol²², entregue por Avrahn Milgram/Yad Vashem, à pesquisadora e consultora do Museu, Denise Hasbani. A réplica não foi tombada, tendo que ser formalizada com o Yad Vashem²³.

Figura 4 - Réplica do Jogo de Tabuleiro Monopólio



Fonte: MHC.

Ao adentrarmos no último espaço introdutório, intitulado: “Ruptura”, nos deparamos com um pequeno corredor onde uma pequena estação de trem com malas empilhadas foi montada. Na instalação cenográfica outros elementos chamam a atenção e ajudam a compor a cena, tais como, os ruídos de trem, latidos e rosnados de cães, imagens e sons muito comuns em filmes e documentários

²² O jogo contém 17 cartões. Na parte central do tabuleiro ilustração da região do gueto de Terezin; na parte inferior da ilustração, assinatura do artista “Poeck: 1943”. Disponível em: https://museuholocausto-my.sharepoint.com/:w:/g/personal/admin_museuholocausto_onmicrosoft_com/EaghezeeJlGskBSTefp5w0BWCEsfJAsAC2UeSVHuOHOJg?e=rcSzrp. Acesso em: 18/06/2023.

²³ Disponível em: https://museuholocausto-my.sharepoint.com/:w:/g/personal/admin_museuholocausto_onmicrosoft_com/EaghezeeJlGskBSTefp5w0BWCEsfJAsAC2UeSVHuOHOJg?e=rcSzrp. Acesso: 18/06/2024.

que retratam esse período de ruptura, esse processo de desumanização, pelo qual os judeus alemães passaram ao serem forçados a se deslocarem para o gueto e de lá para os campos de concentração e extermínio, como tão bem descreve Primo Levi, em sua chegada a Auschwitz no ano de 1943:

[...] de repente, à traição, desapareceram nossas mulheres, nossos pais, nossos filhos. [...] Emergiram, em compensação, na luz dos holofotes, dois grupos de sujeitos estranhos. Caminhavam em linhas de três, com um andar esquisito, atrapalhado, a cabeça baixa, os braços rígidos. [...] uma longa túnica listrada que, apesar [...] da distância, adivinhava-se esfarrapada e imunda. [...] Entreolhávamo-nos sem dizer uma palavra. Tudo era incompreensível e louco, mas entendêramos algo: aquela era a metamorfose que nos esperava. Amanhã, nós também estaríamos assim. (Levi, 1988).

Os sentimentos trazidos nesse último percurso introdutório permanecem em todos os núcleos temáticos que vão desde o início da II Guerra Mundial, com a invasão da Polônia em setembro de 1939 até o fim da mesma e a chegada dos judeus ao Brasil, conforme pudemos conferir no último núcleo temático “Retorno à Vida She'rit Hapleita”. Nele, é possível visualizar um painel contendo um mapa que revela as rotas imigratórias por onde passaram esses grupos que aqui chegaram e no Paraná.

Sobre os judeus que saíram da Europa fugindo das perseguições nazistas e que vieram a se estabelecer no Paraná, mais precisamente na cidade de Curitiba, o coordenador do Departamento de História do MHC, Michel Ehrlich, informa que “a memória da Shoah não se consolidou imediatamente” e também não deve ser compreendida num “processo linear e contínuo”, principalmente porque as narrativas são oriundas de

Memórias ativadas como judeus, brasileiros, migrantes de 1ª ou 2ª geração, em condição de diáspora (nos múltiplos significados que esse status pode implicar), vivendo em um contexto temporalmente posterior e geograficamente distante; diversos são os elementos narrativos e por isso diversas são as maneiras em que podem se combinar para formar as memórias sobre a Shoah entre esses sujeitos, em múltiplos significados (Ehrlich, 2019, p. 305).

Uma vez concluída a visita, os estudantes participariam de oficinas destinadas a não apenas ativar essas memórias, mas também a compreendê-las de maneira mais profunda. O objetivo dessas atividades permitiria que os estudantes refletissem sobre as diversas camadas narrativas públicas envolvidas, desde a vivência judaica no contexto da Shoah até as complexas intersecções de identidade

como migrantes de primeira ou segunda geração, judeus e brasileiros. Assim, as oficinas serviriam como um espaço para explorar como essas memórias podem ser reinterpretadas e ressignificadas no contexto educacional no diálogo com as experiências dos estudantes. Lembramos o “anjo na história” de Benjamin (1994) que remete a redenção, uma tarefa difícil e cara à filosofia da história que desenvolve. A ideia de uma história redimida também nos leva a esperança de uma “humanidade redimida” aquela da qual nos fala o filósofo, de uma retomada do passado no presente, “mas ao mesmo tempo -e porque o passado enquanto passado só pode voltar numa não-identidade consigo mesmo-abertura sobre o futuro” [...]. O anjo olha o passado como ruínas, mas necessita reconhecer que é no presente, no tempo do agora que é possível transformar a realidade, na busca de futuros mais promissores, abertos e inclusive para que os mortos estejam em segurança. (Gagnebin, 2011, p.14)

Para colocar em prática o que o anjo da história benjaminiano nos convida, o caminho é a rememoração, o trabalho com a memória e nesse caso, no espaço escolar com os estudantes, porém, a “pobreza de experiência” no contexto do imediatismo no presente, impulsionada por políticas educacionais que priorizam a plataformização do ensino e o uso excessivo de tecnologias, que passaram a dominar o cenário educacional brasileiro, não apenas reduz a concepção de educação, mas também empobrece a nós, educadores, e compromete nosso compromisso político.

No entanto, o trabalho com uma pedagogia da memória no diálogo com as narrativas do Museu do Holocausto de Curitiba nos oferece possibilidades de assumirmos nosso compromisso enquanto educadores ético-político-responsivo para agir no presente. Embora pareça que vivemos num período de “trégua”, o MHC segue vigilante, atento e forte para esse passado recorrentemente ameaçado, num mundo não tão novo assim, mas ainda repleto de preconceitos e no caso brasileiro, na esteira dos sentimentos importados, tais como o antissemitismo, a nostalgia fascista que persiste na agenda política.

Agenda essa que tem afetado os rumos da educação no Brasil de tal modo que percebemos um acentuado declínio daquilo que Benjamin (1994) já antevia em seu ensaio escrito no início da década de 1930, Experiência e Pobreza, o declínio da narrativa.

A ida ao MHC, ao contrário, promoveu num único dia um “tempo de experiência” e “um tempo de travessia” sobre os quais, há que se reconhecer, a escola ressentida de assumir o compromisso como educadores intelectuais públicos.

Após uma manhã de formação na visita guiada do museu, no período da tarde, nos encaminhamos para o prédio da Universidade Federal do Paraná - UFPR – onde uma equipe do museu nos aguardava para uma tarde de formação, diálogo e partilhas sobre aquilo que havíamos experienciado quando da visita ao prédio do MHC.

Num primeiro momento, o diretor Carlos Reiss e o coordenador do Departamento de História da instituição Michel Ehrlich proporcionaram uma formação pautada nos pilares educativos do museu: “Transmissibilidade, Ineditismo, Universalismo, Personificação e Vida” (Reiss, 2018, p. 14) e que dialogaram com nossas impressões ao mesmo tempo que foram ao encontro às possíveis dúvidas sobre as possibilidades de ensinar o Holocausto.

Num segundo momento, a pesquisadora e doutoranda do curso de História da UFPR, Luzinete Falavinha Ramos juntamente a coordenadora do departamento pedagógico do MHC, Denise Weishof, conduziram a formação de modo que colocássemos em prática aquilo que havíamos compreendido e incorporado àquele dia de experiências.

As oficinas foram então organizadas em grupos de 5 a 6 estudantes, provocados a pensar como a temática da Shoah ou do Holocausto poderia ser pensada no contexto da sala de aula dos últimos anos do Ensino Fundamental. Entendemos que essa prática se torna oportuna, uma vez que, na escola, construir um conhecimento histórico alinhado com a Educação em Direitos Humanos implica que o professor não deve apenas fornecer informações e dados sobre eventos, fatos, personagens e processos históricos, mas, principalmente, estimular os estudantes a questionar e refletir criticamente sobre esses acontecimentos.

Mais especificamente, quando se trata de catástrofes históricas, cabe ao professor orientar os alunos no sentido de perceber a violência e as violações de direitos humanos que caracterizam os fatos, acontecimentos e processos constitutivos de tais circunstâncias. O objetivo do processo é que, por meio do estudo das catástrofes e tragédias históricas, o aluno possa ser despertado e conscientizado dos valores relacionados à liberdade individual, a partir de um processo indutivo de conhecimento em que o próprio aluno, orientado pelo professor, torna-se sujeito do conhecimento e passa a se reconhecer como sujeito histórico e

sujeito de direitos. Nesse sentido, o estudo e transmissão de acontecimentos como o Holocausto e outras experiências de genocídio e políticas de perseguição e extermínio praticadas em diferentes épocas e partes do mundo podem ser transformados em uma “ponte” que interpela a própria experiência dos alunos. (Setemy, 2021, p. 19).

Nesse momento, os grupos dos estudantes se organizaram em rodas de conversa e ali tendo as ferramentas e os recursos pedagógicos necessários para que pudesse construir um sentido para as experiências até então desconhecidas, como mostra a figura 6, os/as estudantes refletindo coletivamente.

Figura 5 - Início das Oficinas na Universidade Federal do Paraná



Fonte: Acervo pessoal dos/as autores/as.

Figura 6 - Desenvolvimento das Oficinas



Fonte: Acervo pessoal dos/as autores/as.

Figura 7 - Apresentação dos Resultados das Oficinas



Fonte: Acervo pessoal dos/as autores/as.

Foi importante perceber que os estudantes reelaboraram os sentidos das experiências vividas no Museu do Holocausto na relação com as oficinas realizadas na UFPR. Mais do que isso, puderam em grupo conforme nos mostra a figura 7, produzir planos de aulas, analisando várias fontes históricas (iconográficas, escritas, poéticas). Tais atividades, posteriormente foram compartilhadas com outros estudantes em formato de apresentação oral, possível visualizar na fotografia 08. Esses materiais didáticos produzidos contribuíram para os graduandos trabalharem em suas aulas no Estágio Supervisionado e para aqueles que já eram formados puderam participar de uma formação continuada e retornarem para a sala de aula com a sua prática pedagógica ressignificadas na relação com a temática do holocausto.

Considerações Finais

A preocupante “crise de transmissão” na produção do conhecimento histórico, constatada pelo professor historiador Karl Schurster acerca dos passados sensíveis como esse que aqui abordamos, agrava-se com os lugares onde surgem essas memórias a exemplo dos casos que logo no início desse texto trouxemos e que “deveriam ser um sítio de reflexão” e não “um lugar de selfies para estudantes, têm na visita a um memorial apenas mais uma atividade obrigatória” (Braga, 2020, p. 197).

Michel Ehrlich (2023, p. 129), enfatiza que um dos pilares de sustentação do MHC é possibilidade de conhecer o tema do Holocausto, ou seja, a sua inserção no campo da História, o que implica a capacidade de elaborar explicações, ainda que sempre parciais, sobre os acontecimentos. Isso afasta a ideia de que o Holocausto seria uma fatalidade decorrente da monstruosidade, da irracionalidade ou de algum projeto divino, ou seja, algo fora do escopo histórico.

Vale ressaltar que as condições concretas de como o passado é recebido no presente são influenciadas por diferentes imaginários geracionais, regionais e de classe, que disputam entre si a atribuição de significados ao que é herdado. Assim, uma educação em direitos humanos em diálogo com o ensino de História precisa reconhecer que os estudantes carregam consigo diversas motivações e contextos familiares, pessoais e sociais, os quais moldam as formas como se relacionam e se conectam com o passado. (Setemy, 2021)

A história contada pelo MHC busca dentre outras, “salvar o passado oprimido como momento de orientação para tarefas contemporâneas e futuras, na moldura de uma fundamentalmente nova compreensão da história” (Pressler, 2006, p.227).

Se “a História é um terreno de muitas narrativas concorrentes” (Knauss, 2018b, p. 140), as ações do MHC seguem no sentido oposto, o da cooperação ou, fazendo jus a noção da autoridade compartilhada²⁴.

Em 2021, juntamente com a Universidade Federal do Paraná e a Universidade de Pernambuco, o MHC promoveu o 1º Congresso Internacional sobre Ensino do Holocausto e Educação em Direitos Humanos (MHC, 2021g). Inédito, o evento que durou três dias atraiu participantes daqui e de outros países, ultrapassando a marca de – entre ouvintes e comunicadores – 100 inscritos. Em meio à pandemia, o Congresso, que foi realizado em formato online²⁵ – passando pelas inscrições, abertura,

²⁴ Michael Frisch, ao trabalhar com essa ideia, compreende vir a tratar-se de algo sobre que na “natureza da história oral e da história pública nós não somos a única autoridade, os únicos intérpretes, os únicos autores-historiadores” e que o “processo de interpretação e de construção de significados é, por definição, compartilhado” (Frisch, 2016, p. 62).

²⁵ Os organizadores do evento optaram pelo uso da plataforma Zoom – a qual permite que uma videoconferência seja transmitida ao vivo na timeline de qualquer página de usuário ou instituição do Facebook – e depois, acabaram disponibilizando todo o evento no canal do YouTube do MHC.

conferências e o encerramento –, teve ampla divulgação iniciada meses antes de o evento²⁶ começar, o que teria gerado uma série de compartilhamentos.²⁷

Outros tipos de parcerias cada vez mais frequentes vêm se dando entre o MHC e o meio acadêmico, e o que vejo ocorrer é que “a Public history can cross boundaries”²⁸ (Winter, 1996, p. 170).

As pautas que mais têm se destacado no rol das atividades e ações promovidas pela instituição têm uma profunda relação com as políticas de memória²⁹ oriundas dos processos sociais traumáticos, a exemplo do Holocausto e da Shoah, que, a partir da segunda metade do século XX, afetaram fortemente os museus e os locais onde “as memórias sensíveis forçaram uma revisão da imagem das nações como unidades culturais integradas e homogêneas”, no sentido do “reconhecimento da diversidade cultural e do multiculturalismo” (Knauss, 2018b, p. 143-144)³⁰.

Atento ainda à divulgação que o MHC realiza em suas redes de artigos acadêmicos – grande parte deles escritos por historiadores – publicados em revistas científicas e que abordam questões ligadas à temática do nazismo e seus desdobramentos, uma ação que ainda é insuficiente no que toca à maior parte das Universidades³¹ e vai contra a direção tomada pela História Pública, a qual compreende que “creating a museum, or an exhibition, or a television series can never be a one-woman show. Collective work is how it’s done”³² (Winter, 1996, p. 170).

Nesse sentido, ao levar a produção acadêmica para fora dos muros da academia, para o grande público, o museu consegue algo que, por exemplo, “nunca o historiador teve meios suficientes para

²⁶ A primeira divulgação feita foi no mês de abril na página do MHC, mais precisamente no dia 12.

²⁷ Os quais são possíveis devido à existência do botão “compartilhar” e que Raquel Recuero, em seu estudo acerca da rede Facebook, define como aquele que dá “visibilidade para a conversação ou da mensagem, ampliando o alcance dela (Recuero, 2014, p. 120).

²⁸ “História Pública pode cruzar fronteiras” (Winter, 1996, p. 170, tradução livre).

²⁹ Compreendendo-as como um “conjunto de intervenções de atores públicos que objetivam produzir e impor lembranças comuns a uma dada sociedade, em favor do monopólio de instrumentos de ações públicas (comemorações oficiais, programas escolares de história, leis memoriais, panteões, etc.)” (Michel, 2010, p. 15).

³⁰ Em tempo, ao final de 2021, o museu em sua rede social Facebook, fez uma nota de repúdio ao ataque racista sofrido pela comunidade muçulmana de Ponta Grossa, em sua Mesquita Imam Ali, na madrugada desta sexta-feira (26/11), como um ato de islamofobia (MHC, 2021h).

³¹ A pandemia fez com que as Universidades passassem pelo mesmo processo de desterritorialização enfrentado pelo museu. Aulas, cursos, palestras e eventos de diferentes modalidades (Congressos, Seminários, Debates, Lançamento de livros e Cursos) passaram para o âmbito online e em meio a muitas exceções e ressalvas, a academia foi a público.

³² Tradução livre: “Criar um museu, uma exposição ou uma série de televisão nunca pode ser um show de uma mulher só. Trabalho coletivo é assim que é feito”.

alcançar”: “um público tão amplo e heterogêneo” (Carvalho, 2016, p. 7). A experiência proporcionada pela visita ao Museu do Holocausto de Curitiba possibilitou avanços concretos na formação dos estudantes envolvidos, principalmente no que tange à compreensão crítica da memória como ferramenta de ensino e à ressignificação de eventos traumáticos como o Holocausto em contextos educativos. Os relatos e produções elaboradas pelos estudantes ao longo das oficinas revelaram uma maior apropriação dos princípios da pedagogia da memória, com destaque para o uso da empatia histórica, da valorização das vozes das vítimas e da articulação entre história e direitos humanos.

Os planos de aula desenvolvidos demonstraram sensibilidade didática e capacidade de mediação diante de temas controversos, indicando que a vivência no espaço museal favoreceu não apenas a ampliação do repertório teórico-prático dos futuros professores, mas também o fortalecimento de posturas ético-políticas alinhadas a uma educação comprometida com os valores democráticos. Esses elementos evidenciam a relevância e a credibilidade da proposta desenvolvida, ao aproximar teoria, experiência e prática pedagógica. É a universidade para fora dos muros, credibilizando os saberes produzidos no museu e, ao mesmo tempo, reconhecendo-o como espaço legítimo de formação crítica, diálogo interinstitucional e produção compartilhada do conhecimento histórico.

Referências

- ALBERTI, V. O professor de história e o ensino de questões sensíveis e controversas. *In: COLÓQUIO NACIONAL HISTÓRIA CULTURAL E SENSIBILIDADES*, 4., 2014, Caicó. **Anais [...]**. Caicó: UFRN, 2014. Disponível em: <https://repositorio.fgv.br/server/api/core/bitstreams/40a56904-baa5-41f9-aebc-f996cae6b383/content>. Acesso em: 27 jul. 2024.
- ANDRADE, J. A. de; GIL, C. Z. de V.; BALESTRA, J. P. Apresentação: dossiê: ensino de história, direitos humanos e temas sensíveis. **Revista História Hoje**, São Paulo, v. 7, n. 13, p. 4–13, 2018.
- BAUDRILLARD, J. **A transparência do mal**: ensaio sobre os fenômenos extremos. Campinas: Papirus, 1992.
- BENJAMIN, W. Experiência e pobreza. *In: BENJAMIN, W. Magia e técnica, arte e política*: ensaios sobre literatura e história da cultura. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 114-119. (Obras escolhidas, v. 1).
- BERGMANN, K. A história na reflexão didática. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 9, n. 19, p. 29-42, set. 1989/fev. 1990.
- BLACK, J. **The Holocaust**: history and memory. Bloomington: Indiana University Press, 2016.

- BORRIES, B. von. Coping with burdening history. *In*: BJERG, H.; LENZ, C.; THORSTENSEN, E. (ed.). **Historicizing the uses of the past**: Scandinavian perspectives on history culture, historical consciousness and didactics of history related to World War II. Bielefeld: Transcript, 2011. p. 165-188.
- BRAGA, S. C. História, memória e elaboração do passado: culpa alemã e diagnóstico da civilização. *In*: ASSUNÇÃO, M. F. M. de; BRAGA, S. C.; GONÇALVES, M.; JUNIOR, E. R. Q. (org.). **Teoria e história da historiografia no século XXI**: ensaios em homenagem aos dez anos da Revista de Teoria da História. Vitória: Milfontes, 2020. p. 193-211.
- CALVEIRO, P. La memoria como futuro. **Actuel Marx Intervenciones**, Santiago, n. 6, p. 65-74, 2008.
- CARVALHO, B. L. P. de. História pública e redes sociais na internet: elementos iniciais para um debate contemporâneo. **Revista Transversos**, Rio de Janeiro, n. 7, p. 35-53, 2016.
- CARVALHO, B. L. P. de. Nova historiografia do Holocausto. **Café História**, 2020. Disponível em: <https://www.cafehistoria.com.br/nova-historiografia-do-holocausto/>. Acesso em: 27 jul. 2024.
- DANZIGER, L. Shoah ou Holocausto: a aporia dos nomes. **Arquivo Maaravi**: Revista Digital de Estudos Judaicos da UFMG, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 50-58, 2007.
- DIAS, A. A. M. Um mergulho no universo neonazista. [Entrevista concedida a] Luiz Sugimoto. **Jornal da Unicamp**, Campinas, 28 set. 2018. Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/ju/noticias/2018/09/28/um-mergulho-no-universo-neonazista>. Acesso em: 12 mar. 2020.
- EHRlich, M. [Entrevista concedida a Helena Ragusa Granado]. Curitiba, 10 jul. 2018.
- EHRlich, M. Trauma, transmissão e (re)construção: memórias da Shoah na comunidade judaica curitibana no pós-guerra. **Aedos**, Porto Alegre, v. 11, n. 24, p. 285-307, 2019.
- EHRlich, M. Museu e história pública: possibilidades, dilemas e desafios. *In*: PEREIRA, M. J. (org.). **História pública**: entre conceitos, lugares e experiências. Maringá: Edições Diálogos, 2023. p. 45-68.
- FALAIZE, B. O ensino de temas controversos na escola francesa: os novos fundamentos da história escolar na França? **Revista Tempo e Argumento**, Florianópolis, v. 6, n. 11, p. 224-253, jan./abr. 2014.
- FRISCH, M. A história pública não é uma via de mão única, ou, De A Shared Authority à cozinha digital, e vice-versa. *In*: MAUAD, A. M.; ALMEIDA, J. R. de; SANTHIAGO, R. (org.). **História pública no Brasil**: sentidos e itinerários. São Paulo: Letra e Voz, 2016. p. 59-71.
- GAGNEBIN, J. M. Memória, história, testemunho. *In*: BRESCIANI, S.; NAXARA, M. (org.). **Memória e (res)sentimento**: indagações sobre uma questão sensível. Campinas: Editora da Unicamp, 2001. p. 85-94.
- GAGNEBIN, J. M. **História e narração em Walter Benjamin**. São Paulo: Perspectiva, 2011.

- GHERMAN, M.; ROCHA, M. F. Os que cavam encontram semelhantes: aproximações discursivas genocídrias entre Hamas e a extrema-direita israelense. **Trieb: Revista da Sociedade Brasileira de Psicanálise do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 1/2, p. 175-192, 2023.
- GUINSBURG, J. Scholem Aleikhem: a paz seja convosco! **Revista USP**, São Paulo, n. 84, p. 118-127, 2009.
- HARTOG, F. **Regimes de historicidade**: presentismo e experiências do tempo. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.
- HUYSEN, A. **Seduzidos pela memória**: arquitetura, monumento, mídia. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2000.
- KATZ, S. T. (ed.). **The shtetl**: new evaluations. New York: NYU Press, 2009.
- KNAUSS, P. Quais os desafios dos museus em face da história pública. In: MAUAD, A. M.; SANTHIAGO, R.; BORGES, V. T. (org.). **Que história pública queremos?** What public history do we want? São Paulo: Letra e Voz, 2018. p. 323-330.
- KRIGSNER, M. Curitiba inaugura o primeiro Museu do Holocausto do Brasil. [Entrevista concedida a] SBT Manhã. **SBT**, 23 dez. 2011. 1 vídeo (3 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Wa4yCY12hsc>. Acesso em: 14 jul. 2021.
- LEGARDEZ, A.; SIMONNEAUX, L. **L'école à l'épreuve de l'actualité**: enseigner les questions vives. Paris: ESF, 2006.
- LEVI, P. **É isto um homem?** Tradução de Luigi Del Re. Rio de Janeiro: Rocco, 1988.
- LEWGOY, B. Holocausto, trauma e memória. **WebMosaica**, Porto Alegre, v. 2, n. 1, p. 50-56, 2010.
- MENESES, U. T. B. de. Do teatro da memória ao laboratório da história: a exposição museológica e o conhecimento histórico. **Anais do Museu Paulista: História e Cultura Material**, São Paulo, v. 2, p. 9-42, 1994.
- MICHEL, J. Podemos falar de uma política de esquecimento? **Revista Memória em Rede**, Pelotas, v. 2, n. 3, p. 14-26, ago./nov. 2010. Disponível em: <http://www.ufpel.edu.br/ich/memoriaemrede/site/revista/edicao-03/>. Acesso em: 20 nov. 2020.
- MILGRAM, A. Entrevista com Avraham Milgram. [Entrevista concedida à] **Judeus Unidos Contra Bolsonaro**, 17 dez. 2018. 1 vídeo. Disponível em: <https://www.facebook.com/watch/?v=2304591676246517>. Acesso em: 24 jul. 2024.
- MUSEU DO HOLOCAUSTO DE CURITIBA. **Jogo Monopólio**. Curitiba: MHC, [202-?]. Disponível em: https://museuholocausto-my.sharepoint.com/:w:/g/personal/admin_museuholocausto_onmicrosoft_com/EaghezeeJlGskBSTefp5w0BWCEsfJAsAC2UeSVHuOHOJg?e=rcSzrp. Acesso em: 18 jul. 2024.

MUSEU DO HOLOCAUSTO DE CURITIBA. **Nota de repúdio a atentado islamofóbico**. Curitiba, 27 nov. 2021. Disponível em: <https://www.facebook.com/MuseuShoaCuritiba/posts/4615271621913372>. Acesso em: 27 nov. 2021.

MUSEU DO HOLOCAUSTO DE CURITIBA. **Réplica de boneca do Gueto de Cracóvia**. Curitiba: MHC, [202-?]. Disponível em: https://museuholocausto-my.sharepoint.com/:w:/g/personal/admin_museuholocausto_onmicrosoft_com/ER0nXSnrFH1Hk30cSb_xc6cBdSE5ePTzEw1zZ9AJLmrKJg?rttime=bxsZyoyP3Eg. Acesso em: 18 jul. 2024.

O GLOBO. Inteligência Artificial inventa e distorce memória do Holocausto, diz Unesco, que alerta para impacto entre jovens. **O Globo**, Rio de Janeiro, 18 jun. 2024. Mundo. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/mundo/noticia/2024/06/18/inteligencia-artificial-inventa-e-distorce-memoria-do-holocausto-diz-unesco-que-alerta-para-impacto-entre-jovens.gh.html>. Acesso em: 1 set. 2024.

PINKUSS, F. A criatividade de 19 séculos da Diáspora Judaica. **Revista de História**, São Paulo, v. 35, n. 71, p. 3-18, 1967. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/126419/123312>. Acesso em: 2 out. 2020.

PRESSLER, G. K. **Benjamin, Brasil**: a recepção de Walter Benjamin, de 1960 a 2005: um estudo sobre a formação da intelectualidade brasileira. São Paulo: Annablume, 2006. 406 p.

RECUERO, R. O capital social em rede: como as redes sociais na internet estão gerando novas formas de capital social. **Contemporânea**: Revista de Comunicação e Cultura, Salvador, v. 10, n. 3, p. 597-617, 2012. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/contemporaneaposcom/article/view/6295>. Acesso em: 20 abr. 2020.

REISS, C. Museu do Holocausto de Curitiba. [Entrevista concedida a] ComTV UFPR. **ComTV UFPR**, Curitiba, 7 dez. 2015. 1 vídeo. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=5kQkGQb_w94. Acesso em: 14 jul. 2024.

REISS, C. **Luz sobre o caos**: educação e memória do Holocausto. Curitiba: 7 Letras, 2018.

ROSEMBERG, J. **Educación, memoria y derechos humanos**: orientaciones pedagógicas y recomendaciones para su enseñanza. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2010.

SANTHIAGO, R. Duas palavras, muitos significados: alguns comentários sobre a história pública no Brasil. *In*: MAUAD, A. M.; ALMEIDA, J. R. de; SANTHIAGO, R. (org.). **História pública no Brasil**: sentidos e itinerários. São Paulo: Letra e Voz, 2016. p. 23-35.

SCHMIDT, M. A. Aprendizagem da “burdening history”: desafios para a educação histórica. **Mneme**: Revista de Humanidades, Caicó, v. 16, n. 36, p. 10-26, jan./jul. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/mneme/article/view/8094>. Acesso em: 27 jul. 2024.

SCHURSTER, K. Um evento incomparável? A questão da singularidade do Holocausto e a assimilação do passado. **Café História**, 2020. Disponível em: <https://www.cafehistoria.com.br/a-singularidade-do-holocausto-e-a-assimilacao-do-passado/>. Acesso em: 11 jul. 2024.

SETEMY, A. Ensino de história, memória e direitos humanos: reflexões sobre a transmissão da memória através do ensino de passados traumáticos. **Revista História Hoje**, São Paulo, v. 10, n. 19, p. 12-29, 2021. Disponível em: <https://rhjh.emnuvens.com.br/RHHJ/article/view/752>. Acesso em: 13 set. 2024.

SOIFER, G. **Ensaio sobre a arte digital**. [S. l.]: WordPress, [202-?]. Disponível em: <https://guitaensaio.wordpress.com/about/>. Acesso em: 2 set. 2024.

TRANSPARÊNCIA.CC. **Resumo da empresa: Associação Casa de Cultura Beit Yaacov**. [S. l.], 2020. Disponível em: <https://transparencia.cc/dados/cnpj/11365785000112-PR-associacao-casa-de-cultura-beit-yaacov/>. Acesso em: 23 mar. 2022.

TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO DISTRITO FEDERAL E DOS TERRITÓRIOS. **O que significa o cordão de girassóis?** Brasília, DF: TJDF, [202-?]. Disponível em: <https://www.tjdft.jus.br/acessibilidade/publicacoes/sementes-da-inclusao/o-que-significa-o-cordao-de-girassois>. Acesso em: 15 set. 2024.

UNITED STATES HOLOCAUST MEMORIAL MUSEUM. **Image of a doll given to Zofia Burowska by her parents in the 1930s which she kept with her while living in the Wolbrum and Krakow ghettos**. Washington, DC: USHMM, [202-?]. Disponível em: <https://collections.ushmm.org/search/catalog/pa1091321>. Acesso em: 15 set. 2024.

WANDERLEY, S. O entrelugar do aprendizado escolar de história: uma perspectiva de história pública. **Revista História Hoje**, São Paulo, v. 9, n. 18, p. 125–144, 2020.

WINTER, J. M. Public history and historical scholarship. **History Workshop Journal**, Oxford, n. 42, p. 169-172, 1996. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/4289472>. Acesso em: 7 ago. 2024.

Licença *Creative Commons* – Atribuição NãoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)

Como citar este artigo:

GRANADO, Helena Ragusa; FRANÇA, Cyntia Simioni; PEREIRA, Márcio José. Uma visita ao museu do holocausto: reflexões sobre passados traumáticos, ensino de história, direitos humanos e história pública. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 23, 2026. Disponível em: <https://mestradoedoutoradoestacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/reeduc/article/view/11691>. Acesso em: dd mmm. aaaa.

Financiamento: O estudo não recebeu financiamento.

Contribuições individuais: Conceituação, Metodologia, Recursos, Curadoria dos Dados, Investigação, Escrita, Análise Formal, Administração do Projeto, Validação, Revisão e Edição: GRANADO, Helena Ragusa; FRANÇA, Cyntia Simioni; PEREIRA, Márcio José.

Declaração sobre o uso de Inteligência Artificial: Durante a preparação deste trabalho, as/os autoras/es não utilizaram ferramentas de Inteligência Artificial. Portanto, as/os autoras/es assumem total responsabilidade do conteúdo publicado em conformidade com o método científico.

Revisores: Marcelo Silveira (Revisão de Língua Portuguesa e ABNT).

Sobre os autores:

HELENA RAGUSA GRANADO é doutora em História pela Universidade Estadual de Maringá (UEM), fez estágio pós-doutoral em História Pública pela Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), docente da Universidade Estadual de Londrina (UEL) e professora da Secretária de Educação do Estado do Paraná (SEED/PR). E-mail: ragusa@uel.br.

CYNTIA SIMIONI FRANÇA é doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), docente do Colegiado de História, do Mestrado e Doutorado Profissional em Ensino de História (PROFHIST) e do Mestrado do Programa de Pós-Graduação em História Pública (PPGHP) da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR, *campus* Campo Mourão). Coordenadora do Grupo de Pesquisa Odisseia. E-mail: cyntia.franca@unespar.edu.br.

MÁRCIO JOSÉ PEREIRA é doutor em História pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), docente do Colegiado de História, do Mestrado e Doutorado Profissional em Ensino de História (PROFHIST) e do Mestrado do Programa de Pós-Graduação em História Pública (PPGHP) da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR *campus* Campo Mourão). Membro do grupo de pesquisa Direitos Humanos e Políticas de Memória (DIHPOM/CNPQ). E-mail: marcio.pereira@unespar.edu.br.

Recebido em 16 de setembro de 2024
Versão corrigida recebida em 16 de abril de 2026
Aprovado em 27 de outubro de 2026