

NOTAS PARA TEMATIZAR O (INE)NARRÁVEL E O (IN)DIZÍVEL DO TESTEMUNHO DE SOBREVIVENTES NA AULA DE PORTUGUÊS

Agnaldo Almeida¹

INTRODUÇÃO

Ao tratar da área de *Linguagem*, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018), afirma que o componente curricular *Língua Portuguesa* (LP) deve assumir a centralidade do texto como o seu objeto/unidade de ensino. Fundamentando-se em perspectivas enunciativas e discursivas da língua(gem) e, assim, tendo em vista o uso significativo da língua(gem) em diferentes situações sociocomunicativas, o texto deve ser, sempre, relacionado às suas condições de produção, as quais envolvem os sujeitos, que se filiam a diferentes discursividades, e a conjuntura imediata de enunciação e a sócio-histórica e ideológica do dizer.

Nessa perspectiva, este texto tem com objetivo apontar caminhos (sugestões metodológicas) para o trabalho com textos de *teor testemunhal* (Seligmann-Silva, 2022) na Educação Básica. Nas últimas décadas, a literatura de testemunho, isto é, a “face da literatura que vem à tona na nossa época de catástrofes e faz com toda a história da literatura seja revista a partir do questionamento da sua relação e do seu compromisso com o real” (Seligmann-Silva, 2003, p. 373), tem demonstrado sua importância ao permitir que diferentes sujeitos formulem um memorável para acontecimentos traumáticos de seu ponto de vista. Sobreviventes.

Em muitos relatos testemunhais, tais sujeitos esbarram-se nas (im)possibilidades de tudo dizer pela língua(gem) e de tudo rememorar. Como narrar o inenarrável de uma violência perpetrada pelo Estado ou por outros sujeitos? Como dizer o indizível de um acontecimento traumático como guerras, catástrofes, genocídios, migrações involuntárias etc.? Muitas são as feridas e as questões que se abrem àquele que testemunha e mergulha no seu passado. Neste

1 Doutor em Estudos Linguísticos pelo Programa de Estudos Linguísticos (PosLin) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Atualmente, no mesmo programa, desenvolve pesquisa de pós-doutoramento intitulada “Sentidos da Resistência: o discurso testemunhal no espaço digital”, sob supervisão da Profa. Dra. Glaucia Muniz Proença Lara. Este trabalho é, pois, um recorte daquilo que vem sendo realizado no âmbito das reflexões sobre o(s) modo(s) de funcionamento do discurso de testemunho na contemporaneidade. E-mail: agn.al@icloud.com.

texto, tomaremos como objeto de análise (leitura e reflexão) o livro *Maus*, de Art Spiegelman, a partir do qual podem ser exploradas, como procuraremos demonstrar nas seções subseqüentes, as práticas de linguagem que constituem os eixos de ensino de língua portuguesa.

DESENVOLVIMENTO

O gênero textual como objeto de ensino

Como mencionamos acima, a BNCC institui o texto como objeto de ensino de língua portuguesa na Educação Básica. Há diferentes perspectivas teóricas pelas quais o texto pode ser definido e, relacionadas a isso, múltiplas formas de levá-lo à sala de aula. Neste texto, adotaremos a perspectiva da Linguística Textual em interface com a Linguística Aplicada. Diversos estudos destas disciplinas têm mostrado as potencialidades do trabalho com diferentes gêneros de texto/de discurso (Dolz; Noverraz; Schnewly, 2004; Koch; Elias, 2021; Mendonça, 2010; Rojo; Barbosa, 2015).

Ante de mais nada, é importante retomarmos, mesmo que de forma breve, as noções de gênero textual e tipo textual. Uma das definições mais correntes na área da Linguística e a de Marcuschi (2008, p. 154-155), que define *gênero textual* como “os textos materializados em situações comunicativas recorrentes”, isto é, textos que “encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões socio-comunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas”. Trata-se, dessa maneira, de uma entidade empírica formulada em dadas situações comunicativas, como a carta, a piada, o edital de concurso, etc. Por sua vez, *tipo textual* refere-se a uma “espécie de construção teórica definida pela natureza linguística de sua composição”, como os aspectos lexicais e sintáticos, tempos verbais, estilo e relações lógicas. Para o autor, há cerca de meia dúzia de tipos textuais (narração, descrição, argumentação, exposição, descrição, injunção) em face da multiplicidade dos gêneros textuais.

Neste texto, centraremos nossa atenção no gênero *história em quadrinhos* (HQ), pelo qual o testemunho é formulado em *Maus*. No *Dicionário de Gêneros Textuais*, Costa (2021) afirma que a HQ surgiu no final do século XIX e teve uma grande repercussão nos anos 1930 nos Estados Unidos, “quando os quadrinhos americanos dominaram o mundo e influenciaram o nascimento desse gênero por toda parte, como destacado fenômeno cultural de massa”. De natureza multissemiótica, a HQ relaciona a linguagem verbal e a visual para a construção de um todo semântico. O tipo textual predominante é o narrativo. Nas palavras do autor,

Se comparada com a construção formal da escrita narrativa tradicional, a HQs usa alguns recursos icônico-verbais próprios ou muito recorrentes, com uma morfossintaxe e sintaxe discursiva específicas: o desenho, o requadro (contorno do quadrinho ou vinheta, o balão, a figura, o uso de onomatopéias e de legendas, a elipse (*sarjeta, closure/conexão*), a página ou prancha, conjugando discurso verbal e pictogramas (Costa, 2021, p. 142).

Mendonça (2010), por sua vez, observa que as HQ demandam diferentes estratégias de leitura, algumas sofisticadas, além de um alto grau de conhecimentos prévios. Outras têm função didática e, por isso, são utilizadas para instruir ou persuadir os seus leitores. Além disso, a autora assinala que o trabalho com as HQ em sala de aula deve ultrapassar o mero momento da motivação lúdica, atentando-nos para os recursos diversos de seu funcionamento.

A literatura de testemunho

Em diferentes campos do conhecimento, como a História e a Filosofia, a Psicanálise, a Sociologia e os Estudos Literários, o testemunho tem recebido múltiplas teorizações e análises.

A entrada do verbete *testemunho*, no já mencionado *Dicionário de Gêneros Textuais* (Costa, 2021), encaminha o leitor à definição de *depoimento* e, de modo complementar, à de *declaração*. Depoimento é definido como

Relato da testemunha ou da parte sobre determinado fato, do qual tem conhecimento ou que se relacione com seus interesses e que figura no processo como prova testemunhal. Aquilo que uma ou mais testemunhas ou as partes em um processo afirmam verbalmente em juízo. Esse depoimento verbal é registrado, por escrito, pelo escrivão do julgamento, que o faz em forma de discurso relatado ou indireto (A testemunha afirma que estava no local do crime, no dia tal, às tantas horas, quando o criminoso chegou e abordou a vítima dizendo que...) (Costa, 2021, p. 97).

Como é possível observar, o gênero textual testemunho encontra-se relacionado à situação sociocomunicativa de um julgamento, situando-se no domínio discursivo jurídico. Entendido assim, o testemunho é, via de regra, de natureza verbal oral e retextualizado (Marcuschi, 2005) para a modalidade escrita, por um outro sujeito. De nosso ponto de vista, o testemunho transcende a categoria de gênero textual, pois é a (tentativa de) formulação de dizeres para acontecimentos traumáticos que afligem diferentes grupos de sujeito, muitas vezes de modo abrupto. Assim o sendo, ele pode ser materializado em diferentes gêneros textuais. Em relação ao Holocausto, temática abordada em *Maus*, o testemunho pode ser textualizado em relatos de experiência, diários, cartas, entrevistas, documentários, e até mesmo em história em quadrinhos, caso em tela.

Mariani (2016, 2017, 2021), trabalhando (n)o entremeio da Análise de Discurso e da Psicanálise, define o testemunho como “dizeres que se configuram como necessários e emergenciais, urgentes para sujeitos afetados em suas vidas por uma violência imposta” (Mariani, 2021, p. 20), com função de formular um memoriável: “tentativas de construir bordas simbólicas para o real, sem, contudo, poder dizê-lo totalmente” (Mariani, 2021, p. 105). Essa ordem de urgência do testemunho é formulada, por exemplo, em *É isto um homem?* por Primo Levi, sobrevivente do Holocausto, ao afirmar: “A necessidade de contar ‘aos outros’, de tornar ‘os outros’ participantes, alcançou entre nós, antes e depois da libertação, caráter de impulso imediato e violento, até o ponto de competir com outras necessidades elementares” (Levi, [1947] 1988, p. 8). Mesmo que nem tudo possa ser dito, nem tudo possa ser lembrado, para ele, a narrativa (da memória) do trauma (acontecimento que produz um abalo ao sujeito e o efeito dele decorrente) instala-se como uma condição de sobrevivência (Seligmann-Silva, 2022).

Para Salgueiro (2011, 2012, 2018), os textos de teor testemunhal tematizam e refletem sobre alguma situação traumática ou catastrófica, individual ou coletiva. O testemunho, desse modo, pode ser realizado por vítimas sobreviventes de um acontecimento traumático ou por terceiros, isto é, pelo “testemunho solidário”, cujo registro não se atém àqueles que viveram e sobreviveram o acontecimento histórico, mas a todos que, de algum modo, retomam uma situação de conflito, de opressão de violência, como as inúmeras catástrofes cotidianas, que atingem as pessoas de maneira incessante na vida diária: fome, miséria, assaltos, estupros, sequestros, assassinatos, genocídios, trabalho infantil, repressão sexual, machismo, feminicídio, racismo etc. Para ele, há inúmeras modalidades de testemunho, seja em relação “a situações, eventos, períodos (Shoah, Gulag, genocídios, guerras, ditaduras, tortura, miséria, opressão etc.)”, seja em relação “a formas de expressão do testemunho (memória, romance, filme, depoimento, poema, quadrinhos, canções etc.)” (Salgueiro, 2012, p. 286).

O testemunho (do testemunho) em quadrinhos

Nascido poucos anos depois do fim do Holocausto, em 15 de fevereiro de 1948, em Estocolmo, na Suécia, Art Spiegelman é um renomado ilustrador, cartunista e autor de história em quadrinhos. Originalmente, *Maus* foi publicado em capítulos de dezembro de 1890 até o ano de 1991 na revista *RAW*, recebendo em 1992 prêmio Pulitzer, tornando-se o primeiro *graphic novel* agraciado com tal honraria. Depois, o texto foi publicado em duas partes: I – Meu pai sangra história e II – E aqui meus problemas começaram. Nele, os judeus, alemães e poloneses são representados como animais: ratos, gatos e porcos, respectivamente.

A trama de *Maus* se desenrola em dois momentos históricos: em 1958, na cidade Nova Iorque, quando Art Spiegelman entrevista o seu pai Vladek com o objetivo de que ele o conte o que viveu no período da Segunda Guerra Mundial ao lado de sua esposa Anja, ambos judeus poloneses que sobreviveram aos horrores do Holocausto. Há, pois, um retorno ao momento da guerra e da perseguição nazista aos judeus. Art, desde o início do texto, mostra a resistência do pai e até um certo mau-humor para rememorar e contar aquilo que ele viveu. Em diferentes partes do texto, há bruscos cortes na narrativa, quando Vladek, por diferentes motivos, deixa de tematizar a questão posta por Art e discorre sobre coisas aleatórias, cotidianas. Seria uma forma de tentar esquecer partes do passado? De buscar palavras para representar os acontecimentos, mesmo que elas a escapem?

Neste texto, são utilizadas duas versões de tradução para o português de *Maus*. Uma delas data de 1987, quando, no Brasil, pela Editora Brasiliense, foi publicada a primeira parte da história. Nessa versão, a tradução segue a norma padrão da língua portuguesa, contrariando o modo como o texto é escrito no original. Como se verá, mais abaixo, o inglês falado por Vladek, pai de Art, é permeado de desvios, o que é próprio de quem não domina totalmente as regras sintáticas de uma língua estrangeira. Está é uma das grandes diferenças da tradução apresentada em 1987 daquela realizada em 2009, pela Companhia das Letras, que busca registrar, em português, os desvios de Vladek, como, por exemplo, concordância verbal, flexão de gênero etc.

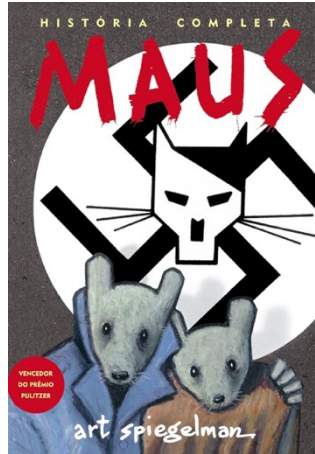
Explorando a capa do livro e os conhecimentos dos estudantes

Koch e Elias (2021) afirmam que no processo de escrita o autor de um texto (e, para nós, também o leitor, no processo de leitura) mobiliza diferentes tipos de conhecimento: o *conhecimento linguístico*, que diz respeito ao conhecimento da ortografia, da gramática e do léxico da língua, “adquirido ao longo da vida nas inúmeras práticas comunicativas de que participamos como sujeitos eminentemente sociais que somos e, de forma sistematizada, na escola” (Koch; Elias, p. 33); o *conhecimento enciclopédico*, isto é, conhecimentos sobre coisas do mundo que se encontram armazenados em nossa memória, cuja construção é personalizada e baseada em “conhecimentos de que ouvimos falar ou que lemos, ou adquirimos em vivências e experiências variadas” (Koch; Elias, p. 41)

Por sua vez, o *conhecimento de textos* se refere à ativação de modelos sobre práticas comunicativas configuradas em texto, considerando o modo de composição, conteúdo, estilo, função e suporte de veiculação; e o *conhecimento interacional*, ou seja, a ativação de modelos cognitivos sobre diferentes práticas interacionais, histórica e culturalmente constituídas, a partir dos quais é configurada a intenção do autor, a quantidade de informações necessárias para que o leitor

seja capaz de reconstruir o objetivo da produção do texto etc.

Nessa perspectiva, a leitura de *Maus* pode ser iniciada com o manuseio do livro e a análise da capa, com o objetivo de explorar, conjuntamente, esses diferentes tipos de conhecimento.



Fonte: Companhia das Letras. Disponível em: <https://www.companhiadasletras.com.br/livro/9788535906288/maus>. Acesso em: 20 out. 2023.

Nesta ocasião, o professor pode suscitar diferentes reflexões para que os estudantes formulem hipóteses sobre o texto que será lido. Isso pode ser realizado por meio de questões sobre o título – Por que o título do livro é *Maus*? Por que ele está grafado em vermelho? –, o autor – Quem é o autor do livro? Vocês o conhecem? –, o símbolo – O símbolo sobre o fundo branco é conhecido por vocês? O que ele significa? –, e as personagens – Quais são os animais ilustrados na capa? Qual a relação que, geralmente, se estabelece entre gatos e ratos? A quem a figura de gato remete? E a de ratos? Considerando a relação do símbolo (a sâstica) com as personagens, a qual acontecimento histórico o livro pode/deve estar associado? –, elementos que compõem a capa.

A edição brasileira traz o título em alemão, como formulado no original (o texto é em inglês, apenas o título é em alemão). Em nossa conjuntura, enquanto falantes de língua portuguesa, o título pode ser lido como um adjetivo e, possivelmente, ser diretamente relacionado aos alemães nazistas: os nazistas foram *maus*; porém, *maus*, em alemão, significa *rato* (no singular), animal que representa os judeus, como mencionado anteriormente. O adjetivo *mau* pode ser traduzido, em alemão, como *schlecht* e em inglês, *bad*.

A questão sobre a relação entre gatos e ratos pode ativar o conhecimento de outros textos como *Tom & Jerry*, popular série de curta-metragem estadunidense produzida, inicialmente, para o cinema e, depois, para a televisão, com grande

repercussão na programação infantil brasileira, sobretudo na década de 1990. Nela, Tom (o gato) desempenha o papel de predador e tenta capturar, de diferentes maneiras, Jerry (o rato), que, obstante o seu tamanho, demonstra engenhosas habilidades para não ser capturado e, conseqüentemente, devorado por Tom.

Essas poucas linhas demonstram que a capa, assim como a contracapa, quarta capa, o índice, entre outros elementos paratextuais (Genette, 2009), devem ser levados em conta no momento de leitura de um texto, seja ele de natureza literária, acadêmica, escolar etc.

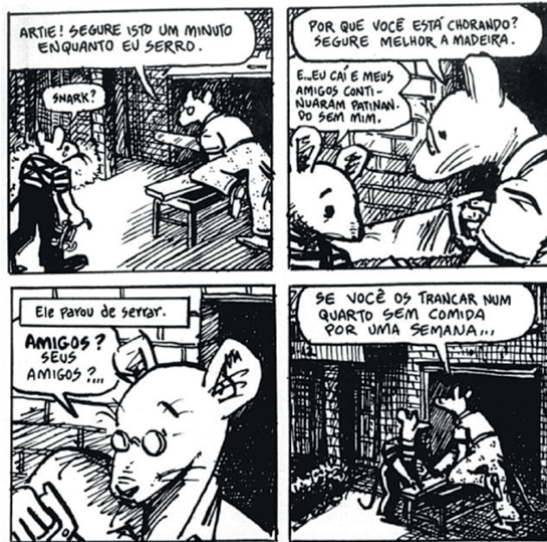
As múltiplas veredas da leitura

Sobre a leitura literária no espaço escolar, Cosson (2021) defende que ela precisa ter um acompanhamento do docente porque tem uma direção, um objetivo a cumprir, o qual não deve ser perdido. Porém, de acordo com o autor, “o professor não deve vigiar o aluno para saber se ele está lendo ou não o livro, mas sim acompanhar o processo de leitura para auxiliá-lo em suas dificuldades, inclusive aquelas relativas ao ritmo da leitura” (Cosson, 2021, p. 62). Quando o texto é extenso, como é o caso de *Maus*, é sugerido que a leitura não seja efetuada em sala de aulas, mas em casa ou em outro ambiente escolar, como a biblioteca, e que haja intervalos nos quais os estudantes sejam convidados a expor os resultados de sua leitura, até aquele momento.

O processo de leitura de *Maus*, além de encaminhar para a questão de suma importância que é o genocídio dos judeus na Segunda Guerra Mundial, pode desembocar em análise de uso e reflexão sobre a língua. Neste texto, destacaremos apenas três: a variação linguística e a relação entre línguas na constituição da identidade do sujeito; o uso de recursos gráficos como o negrito para produção de diferentes efeitos de sentido em textos escritos; e a relação do texto com o contexto histórico atual, o século XXI. Iniciemos pelo primeiro:

(1) variação linguística: no eixo de ensino análise linguística/multissemiótica, a BNCC (Brasil, 2018, p. 83) destaca a necessidade de se “discutir, no fenômeno da variação linguística, variedades prestigiadas e estigmatizadas e o preconceito linguístico que as cerca, questionando suas bases de maneira crítica”. Em *Maus*, como já mencionamos, parte do enredo se passa nos Estados Unidos, mais precisamente em Rego Park no Queens, distrito de Nova Iorque, em 1958. No texto, são evidenciadas as marcas do pouco domínio do inglês, pelo pai de Art, que se migrou para aquele país no início dos anos 1950 e não tem o inglês como língua materna.

Na edição de 1987, lemos:



Fonte: *Maus* (Spiegelman, 1987, p. 17).

Já na edição de 2009, temos:



Fonte: *Maus* (Spiegelman, 2009, p. 6).

Como é possível observar, na edição de 2009, as marcas de oralidade e do domínio incompleto das regras gramaticais são evidenciadas, como a flexão de gênero entre determinantes e nomes (artigos e substantivos, nesse caso), que não é marcada linguisticamente em todas as línguas, como nos enunciados: “Artie! Segura isto **uma** minuto enquanto eu serra”, “Por que choro, Artie?

Segura melhor o **madeira**". Esse modo de falar coloca o sujeito na relação de, pelo menos, duas línguas, e nesse entremeio é construída sua identidade. Vladek pode sofrer, por isso, preconceito linguístico, ser significado por outros sujeitos como inculto e até mesmo “burro”, como é possível observar em discursos que circulam no Brasil em relação ao uso de diferentes variedades do português, sobretudo na oralidade, pelas camadas populares.

Neste ou em outro momento, o docente pode remeter os estudantes à polêmica em torno das idiossincrasias dos textos originais de Carolina Maria de Jesus, que estão em descompasso com a norma culta do português. Em 2021, a Companhia das Letras, também editora de *Maus*, decidiu, junto com um conselho formado especialmente para editar as obras de Carolina, manter os desvios da autora na reedição de *Casa de alvenaria* e *Quarto de despejo*. Na mídia, circularam diferentes posicionamentos contrários e favoráveis de jornalistas, escritores, professores universitários etc. Matérias como “Novas edições reacendem polêmicas sobre Carolina Maria de Jesus” do jornal *Rascunho* (Novas [...], 2021) e “Gramática de Carolina de Jesus serve para marcar o racismo na literatura” da *Folha de São Paulo* (Oliveira, 2021) podem ser utilizadas como textos para suscitar uma reflexão sobre essa questão.

(2) recursos gráficos e semântica: é possível, também, analisar os efeitos de sentido produzidos pelo destaque, em negrito, de algumas palavras. Vejamos o trecho abaixo:



Fonte: *Maus* (Spiegelman, 1987, p. 17).

Nesta parte da história, são destacados “beleza” e “esqueça-a!”. No primeiro caso, trata-se de uma ironia. Com ciúmes, Lúcia afirma que a nova pretendente de Vladek é feia ao usar a palavra “beleza” com o sentido inverso. Nesse momento, o docente pode indicar a leitura de outros textos, como, por exemplo, “Ironia,

ironia...” de Sérgio Rodrigues, publicado no blog Sobre Palavras² da revista *Veja*, em 16 de março de 2014 (e atualizado, pela última vez, em 31 de julho de 2020) (Anexo). No texto, é tematizado o uso da palavra “beleza” de forma irônica em outra situação de comunicação, em referência ao discurso da presidenta do Brasil, na época, Dilma Rousseff. Na edição de 2009, a palavra em destaque é “beldade”, que permite um trabalho semelhante. Em “esqueça-a!”, o verbo no modo imperativo, seguido do sinal gráfico de exclamação, aponta um pedido ou mesmo uma ordem, assim como o enunciado subsequente “Deixe-me te fazer feliz!”.

(3) o texto na atualidade: ademais, pode-se discutir a recepção de *Maus*, quando lançado, pela crítica especializada, com suporte em resenhas publicadas em jornais, por exemplo, e pela sociedade, em geral, considerando resenhas de leitores, comentários em livraria on-line etc. E transpor tal questão para o momento atual. Recentemente, *Maus* foi banido pelo conselho escolar do Condado de McMinn, Tennessee, Estados Unidos, sob a alegação de que a obra apresentava “linguagem grosseira e censurável”, e a representação de uma mulher nua, cena que retrata a mãe do autor sendo encontrada morta em uma banheira depois de cortar os pulsos. A decisão ganhou as telas e as páginas dos noticiários (Escolas [...], 2022) e as redes sociais, o que tornou, na época, o livro mais vendido nos Estados Unidos (Maus [...], 2022). O Museu do Holocausto dos EUA (*US Holocaust Museum*), por exemplo, em *posts* no seu perfil do Twitter, afirmou que “*Maus* desempenhou um papel vital na educação sobre o Holocausto, compartilhando experiências pessoais e detalhadas de vítimas e sobreviventes” e que “Ensinar sobre o Holocausto usando livros como *Maus* pode inspirar os alunos a pensar criticamente sobre o passado e seus próprios papéis e responsabilidades hoje” (Museu do Holocausto dos EUA, 2022 *apud* Escolas [...], 2022).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste texto, traçamos algumas linhas de possibilidades de trabalho com textos de teor testemunhal em sala de aula, na Educação básica. Não era o nosso objetivo explorar todas as maneiras de transitar pelo texto, mas apontar alguns percursos de leitura de testemunhos de sobreviventes a acontecimentos traumáticos, como é o caso do Holocausto, formulado em *Maus*. Nossa pretensão era, antes de tudo, mostrar e ressaltar os processos de significação do dizer(-se) desses sujeitos, que se defrontam, de um lado, com a tênue fronteira do (in)dizível e do (ine)narrável e, de outro, com a “necessidade” e a “urgência” de contar o fato vivido para que ele não seja esquecido pela sociedade e/ou silenciado pelo

2 O blog apresenta-se como um espaço de “tira dúvidas dos leitores sobre o português falado no Brasil [...] e foge do ranço professoral e persegue o equilíbrio entre o tradicional e o novo” (Rodrigues, 2014).

discurso dominante (da mídia, do Estado etc.). Assim como Art, que nos conta a história de seu pai Vladek, podemos criar pontos de escuta para os dizeres de tantos sujeitos que, em diferentes situações, sofrem múltiplos tipos de violência, produzindo-lhes traumas (in)dizíveis e (ine)narráveis.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.
- COSTA, S. R. *Dicionário de gêneros textuais*. 3. ed. rev. ampl. 3. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.
- COSSON, R. *Letramento literário: teoria e prática*. 2. ed. 12. reimp. São Paulo: Contexto, 2021.
- DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, J. et al. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 81-108.
- ESCOLAS de condado nos EUA proíbem “Maus”, história em quadrinhos sobre o Holocausto. *G1*, 28 jan. 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/pop-arte/noticia/2022/01/28/escolas-de-condado-nos-eua-proibem-maus-historia-em-quadrinhos-sobre-o-holocausto.ghtml>. Acesso em: 20 out. 2023.
- GENETTE, G. *Paratextos editoriais*. Trad. Álvaro Faleiros. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2009.
- KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. 2. ed. 6. reimp. São Paulo: Contexto, 2021.
- LEVI, P. *É isto um homem?* Rio de Janeiro: Rocco, [1947] 1988.
- MARCUSCHI, L. A. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gênero e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.
- MARIANI, B. “A impotência das palavras” e o indizível em *Morte Inventada*. Notas sobre alguns testemunhos. (ou primeiras notas sobre a função testemunhal). In: CAVALLARI, J. S.; BALDINI, L.; BARBAI, M. A. (org.). *Discurso e psicanálise: a-versão do sentido*. Campinas, SP: Pontes, 2016. p. 159-173.
- MARIANI, B. (In)dizível, in(dizível), in(visível): linguística, análise de discurso, psicanálise. In: Mariani, B.; moreira, C. B.; DIAS, J. P. BECK, M. (org.). *Indizível, ininteligível e imperceptível: o sujeito contemporâneo e seus arquivos*. Niterói: Eduff, 2017. P. 31-47.
- MARIANI, B. *Testemunhos de resistência e revolta*. Campinas: Pontes, 2021.
- MAUS: HQ banida sobre Holocausto se torna livro mais vendido nos EUA;

entenda. *Rolling Stone*, 01 fev. 2022. Disponível em: <https://rollingstone.uol.com.br/entretenimento/maus-hq-banida-sobre-holocausto-se-torna-livro-mais-vendido-nos-eua-entenda/>. Acesso em: 20 out. 2023.

MENDONÇA, M. Um gênero quadro a quadro: a história em quadrinhos. In: DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (org.). *Gêneros textuais e ensino*. São Paulo: Parábola, 2010. p. 209-224.

NOVAS edições reacendem polêmicas sobre Carolina Maria de Jesus. *Rascunho*: o jornal de literatura do Brasil, 5 ago. 2021. <https://rascunho.com.br/noticias/novas-edicoes-reascendem-polemicas-sobre-carolina-maria-de-jesus/>. Acesso em: 28 out. 2023.

OLIVEIRA, A. Gramática de Carolina de Jesus serve para marcar o racismo na literatura. *Folha de São Paulo*, 20 ago. 2021. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2021/08/gramatica-de-carolina-de-jesus-serve-para-marcas-o-racismo-na-literatura.shtml>. Acesso em: 28 out. 2023.

RODRIGUES, S. Ironia, ironia... *Veja*, 16 mar. 2014. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/coluna/sobre-palavras/ironia-ironia-8230>. Acesso em: 28 out. 2023.

ROJO, R.; BARBOSA, J. *Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos*. São Paulo: Parábola, 2015.

SALGUEIRO, W. Poesia versus barbárie – Leminski recorda Auschwitz (a lua em luto). In: SALGUEIRO, W. (org.). *O testemunho na literatura: representações de genocídios, ditaduras e outras violências*. Vitória: Edufes, 2011. p. 137-151.

SALGUEIRO, W. O que é literatura de testemunho (e considerações em torno de Graciliano Ramos, Alex Polari e André du Rap). *Matraga*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 31, jul./dez. 2012.

SALGUEIRO, W. *Poesia brasileira: violência e testemunho, humor e resistência*. Vitória: Edufes, 2018.

SELIGMANN-SILVA, M. O testemunho: entre a ficção e o “real”. In: SELIGMANN-SILVA, M. (org.). *Literatura, Memória, História: o testemunho na era das catástrofes*. Campinas: Ed. da Unicamp, 2003. p. 371-414.

SELIGMANN-SILVA, M. *A virada testemunhal e decolonial do saber histórico*. Campinas: Ed. da Unicamp, 2022.

SPIEGELMAN, A. *Maus: a história de um sobrevivente*. São Paulo: Brasiliense, 1987.

SPIEGELMAN, A. *Maus: a história de um sobrevivente*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.