

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE HISTÓRIA

SANDY FERNANDES PIMENTEL

**ENTRE A ÁGUIA E O RATO: possibilidade do quadrinho *Maus* como instrumento
pedagógico**

Uberlândia

2026

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

ENTRE A ÁGUIA E O RATO: possibilidade do quadrinho *Maus* como instrumento pedagógico

SANDY FERNANDES PIMENTEL

Monografia apresentada ao Instituto de História da Universidade Federal de Uberlândia como parte dos requisitos para conclusão da graduação em História e para obtenção da licenciatura.

Orientador: Prof. Dr. Gustavo de Souza Oliveira

Uberlândia

2026

SANDY FERNANDES PIMENTEL

ENTRE A ÁGUIA E O RATO: possibilidade do quadrinho *Maus* como instrumento pedagógico

Monografia apresentada ao Instituto de História da Universidade Federal de Uberlândia como parte dos requisitos para conclusão da graduação em História e para obtenção da licenciatura.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Gustavo de Souza Oliveira (Universidade Federal de Uberlândia – UFU)

Prof. Dr. Cleber Vinicius do Amaral Felipe (Universidade Federal de Uberlândia – UFU)

Prof. Dr. Lainister de Oliveira Esteves (Universidade Federal de Uberlândia – UFU)

AGRADECIMENTOS

Sem dúvidas, concluir esta graduação foi um dos maiores desafios da minha vida. Em um momento turbulento, escolhi ir sozinha para Uberlândia para iniciar um novo capítulo da minha própria história. Hoje, alguns anos depois, finalmente encerro esse ciclo. Naturalmente, essa conquista não teria sido possível sem o apoio de muitas pessoas, às quais dedico meus mais sinceros agradecimentos.

Ao meu pai, Gilmar, que me encorajou, confiou e acreditou em mim ao longo de todo esse processo, sem nunca me desamparar. À minha mãe, Meire Lúcia, que esteve presente nos momentos mais difíceis e nunca me deixou desistir. À minha avó, Maria Inês, que me acolheu em sua casa durante os períodos de férias e durante a pandemia; sua casa foi, sem dúvida, meu segundo lar.

Agradeço também às minhas primas, Alyne, Priscilla e Victoria Stela, minhas melhores amigas. Com elas compartilho todas as minhas dores e alegrias. Mesmo quando estivemos separadas por mais de 500 km de distância, permaneceram como minhas companhias mais constantes.

Sou igualmente grata à Chronos, Empresa Júnior do curso de História. Fazer parte do Conselho Fundador certamente transformou minha experiência na graduação. Foi nesse espaço que encontrei pertencimento e compreendi que há, sim, lugar para mim na História.

Ao Professor Doutor Gustavo de Souza Oliveira, registro meus sinceros agradecimentos. Não poderia ter escolhido outro orientador; sua compreensão e apoio tornaram possível a realização deste momento.

Por fim, agradeço a João Victor, para quem talvez não existam palavras suficientes que expressem toda a minha gratidão. Obrigada por tudo!

RESUMO

Essa pesquisa busca transformar o quadrinho *Maus* em recurso/instrumento pedagógico. Os elementos investigados aqui foram alcançados por meio de uma pesquisa de natureza qualitativa, com um levantamento bibliográfico de obras que já trataram sobre o nosso objeto de pesquisa. Nesse sentido, no primeiro capítulo verificamos qual é o contexto histórico da Alemanha nazista e do Holocausto. Ambos são importantes para contextualizar a obra escolhida e para servir de parâmetro de validade e legitimidade para investigar a obra e seu potencial na sala de aula. No segundo capítulo, investigamos o autor, a classificação da obra e a história que é abordada no quadrinho. Verificamos, nessa segunda etapa, que os simbolismos e signos do período nazista estavam presentes na obra e, por meio dela, seria possível analisar a segregação racial nazista. No último capítulo, verificamos que a capacidade de ensinar dessa obra vinculase ao aprendizado de consciência histórica. O que significa que aquele que lê *Maus* pode adquirir a percepção da história oral em relação a elementos subjetivos do período, situando-o para além da visão macroscópica comumente trabalhada quando abordamos o extermínio sistemático dos judeus. Sendo assim, a história é capaz de passar uma percepção de como um indivíduo na época se sentia dentro de tal cenário horrendo.

Palavras-Chave: *Maus*; Art Spiegelberg; Nazismo; Holocausto; Pedagogia.

ABSTRACT

This research aims to transform the graphic novel *Maus* into a pedagogical resource. The elements examined here were identified through qualitative research, supported by a literature review of works that have already explored our object of study. In the first chapter, we analyze the historical context of Nazi Germany and the Holocaust—both essential for contextualizing the chosen work and for establishing parameters of validity and legitimacy to explore its educational potential. The second chapter investigates the author, the classification of the work, and the story depicted in the graphic novel. In this stage, we observed that the symbolism and signs of the Nazi era are present throughout the narrative, enabling an analysis of Nazi racial segregation. In the final chapter, we found that the educational potential of *Maus* lies in fostering historical awareness. This means that readers of *Maus* can develop an understanding of oral history in relation to the subjective elements of the period, offering a perspective that goes beyond the macroscopic view typically presented when addressing the systematic extermination of Jews. Thus, the narrative conveys a sense of how an individual at the time might have felt within such a horrific context.

Keywords: *Maus*; Art Spiegelman; Nazism; Holocaust; Pedagogy.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – <i>Reichsadler</i> (a águia imperial)	20
Figura 2 – Capa da obra <i>Maus</i>	24
Figura 3 – primeira vez que Vladek vê a suástica.	27
Figura 4 – memórias dos enforcamentos.	28
Figura 5 – o desespero de Anja quando mais um familiar é levado pelos nazistas.	29
Figura 6 – o cheiro de judeus	30
Figura 7 – tomem cuidado, um judeu vai pegar você e comer	31

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1. ENTRE SÍMBOLOS: A ÁGUIA NAZISTA E O RATO EM <i>MAUS</i>	12
1.1 Nazismo e memória: fundamentos para a leitura de <i>Maus</i>	12
1.1.1 A águia: aspectos introdutórios sobre o que foi a Alemanha nazista	13
1.1.2 Crise de Weimar e ascensão nazista	14
1.1.3 O sentimento de superioridade alemã e a simbologia nazista: uma apresentação da águia	19
1.1.4 O holocausto	22
1.2 O RATO: Uma investigação de <i>Maus</i>	24
2. ÁGUIAS, RATOS E GATOS: a união entre narrativa e pedagogia	34
CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
BIBLIOGRAFIA	41
APÊNDICE A – Plano de Aula	44
APÊNDICE B – Material Didático	47

INTRODUÇÃO

O ensino de temas sensíveis, como o holocausto, exige abordagens pedagógicas que promovam reflexão crítica e empatia aos estudantes. No contexto educacional, a literatura e as artes visuais têm se mostrado ferramentas poderosas para abordar questões históricas, éticas e sociais de forma acessível e impactante. Neste cenário, a *graphic novel Maus*, de Art Spiegelman, destaca-se como uma obra que combina narrativa visual e textual para contar a história de sobrevivência de um judeu polonês durante o holocausto. Por meio da representação alegórica dos personagens – judeus como ratos e nazistas como gatos – a obra transcende os limites do relato histórico tradicional e explora as nuances emocionais e psicológicas de um dos períodos mais sombrios da humanidade.

Esta pesquisa tem como objetivo investigar como *Maus* pode ser transformado de uma narrativa literária para um instrumento pedagógico eficaz no ensino de história, enfatizando a ética e os direitos humanos. A pesquisa se fundamenta na análise do potencial educativo da obra e em estratégias para integrá-la às práticas de ensino, considerando os desafios e as possibilidades do uso de *graphic novels* em sala de aula. Para tanto, serão discutidos aspectos relacionados à representação simbólica, ao impacto visual e narrativo, e à articulação entre memória histórica e experiência contemporânea. Assim, o trabalho busca contribuir para o debate sobre metodologias inovadoras no ensino, valorizando a interdisciplinaridade e o papel das narrativas visuais na formação crítica dos estudantes. É dessa maneira que este trabalho se justifica dentro de uma pesquisa acadêmica.

Nossa investigação se dividirá em dois capítulos. No primeiro momento, apresentaremos uma breve história da Alemanha nazista, abordando elementos centrais do que ocorreu e de como operava a máquina de guerra alemã. Também introduziremos o quadrinho *Maus*, de Art Spiegelman, investigando como ele relata a história e seus elementos constitutivos. Por fim, no segundo capítulo, analisaremos como a narrativa do quadrinho pode ser adequada dentro de um projeto pedagógico, avaliando as possibilidades educativas em relação aos eventos do nazismo e do holocausto.

Para realizar essa pesquisa, contamos com uma análise de artigos acadêmicos, outras pesquisas sobre a função pedagógica dos quadrinhos e obras que abordam a história do período da Alemanha nazista. A pesquisa é de natureza qualitativa, cujo método é o hipotético-dedutivo.

1. ENTRE SÍMBOLOS: A ÁGUIA NAZISTA E O RATO EM *MAUS*

1.1 Nazismo e memória: fundamentos para a leitura de *Maus*

A história da Alemanha nazista, também conhecida como Terceiro *Reich*, abrange o período de 1933 a 1945, quando o Partido Nazista, liderado por Adolf Hitler, controlou o país¹. Esse momento histórico se iniciou com a ascensão de Hitler ao cargo de chanceler em 1933, marcada por uma combinação de crise econômica, instabilidade política e ressentimento popular pelas condições impostas pelo Tratado de Versalhes, que encerrou a Primeira Guerra Mundial². Sem dúvidas, o nazismo foi um dos momentos mais extremos da humanidade².

Nos subtópicos a seguir, serão abordados aspectos cruciais para compreender esse momento: a crise de Weimar e a ascensão do nazismo, o sentimento de superioridade alemã e a simbologia do regime nazista, e o holocausto. Esses temas são de extrema importância para analisar os fatores que levaram ao colapso da democracia na Alemanha e ao estabelecimento de um regime autoritário que transformou o cenário global no século XX. A amplitude e a brutalidade do holocausto, em particular, motivaram diversas formas de registro e reflexão histórica, que vão desde estudos acadêmicos até produções artísticas. Nesse contexto, a *graphic novel Maus*, de Art Spiegelman, constitui-se como um exemplo notável de preservação da memória e de representação cultural desse período.

A *graphic novel*³ *MAUS*⁴, de Art Spiegelman, é uma das obras marcantes da literatura contemporânea, tanto pelo formato inovador quanto pela profundidade de sua narrativa. Recebeu aclamação crítica e foi a primeira *graphic novel* a ganhar um Prêmio Pulitzer, em 1992⁵. Sua relevância transcende o gênero dos quadrinhos, sendo estudada em campos como história, literatura e psicologia, consolidando-se como um testemunho indispensável da experiência do holocausto e da capacidade humana de resiliência.

¹ KITCHEN, Martin. **História da Alemanha Moderna: de 1800 aos dias de hoje**. Tradução Cláudia Gerpe Duarte. São Paulo: Editora Cultrix, 2015, p. 310. ² Ibid, p. 315.

² KRÜGER, Felipe Radünz. Horror em quadrinhos: um estudo sobre MAUS de Art Spiegelman. In: LOPES, Aristeu Elisandro Machado; SILVA, Daniele Gallindo Gonçalves; ARAÚJO, Vinícius Cesar Dreger de. **História e Mídias: diálogos improváveis**. Porto Alegre: Editora Fi, 2017, p. 14.

³ *Graphic novel* é um termo utilizado para designar obras narrativas em formato de quadrinhos que apresentam histórias mais longas, complexas e, geralmente, voltadas a temas maduros ou profundos, diferenciando-se das histórias em quadrinhos convencionais. (Cf. LIVRO BINGO. O que é um graphic novel. Disponível em: <https://www.livrobingo.com.br/o-que-e-um-graphic-novel>. Acesso em: 24 dez. 2024).

⁴ Cf. SPIEGELMAN, Art. *Maus: a história de um sobrevivente*. Tradução de Heitor Pitombo. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

⁵ O GLOBO. Livro traz bastidores da primeira graphic novel a ganhar um prêmio Pulitzer. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/cultura/livros/noticia/2022/07/livro-traz-bastidores-da-primeira-graphic-novel-aganhar-um-premio-pulitzer.ghml>. Acesso em: 24 dez. 2024.

Publicada inicialmente em partes na revista *Raw* a partir de 1980 e consolidada em dois volumes (*Maus I: A Survivor's Tale - My Father Bleeds History* em 1986 e *Maus II: And Here My Troubles Began* em 1991), a obra retrata, em forma de quadrinhos, as memórias do holocausto do pai do autor, Vladek Spiegelman, um judeu polonês sobrevivente dos campos de concentração nazistas⁶.

A obra de Art Spiegelman surge como um testemunho dos horrores vividos na Alemanha nazista. Diversos judeus foram representados por meio da história de sobrevivência de sua família. Compreender em que momento o nazismo ganhou força e espaço no cenário europeu contribui para a compreensão do porquê a barbárie se tornou a realidade de todo um povo. Adiante, será analisado como o período pós-Primeira Guerra Mundial aponta para o início da adesão alemã aos ideais supremacistas.

1.1.1 A águia: aspectos introdutórios sobre o que foi a Alemanha nazista

Ficou conhecido como República de Weimar o período compreendido entre os anos de 1919 e 1933, quando profundas crises econômicas, sociais e políticas foram enfrentadas. Essas crises abalaram as bases da República e criaram um terreno fértil para o surgimento do nazismo. A hiperinflação, o desemprego e a instabilidade política permitiram que Adolf Hitler e o Partido Nazista ganhassem apoio popular e consolidassem o poder, culminando na ascensão de um regime autoritário.

Um dos pilares ideológicos do nazismo foi o sentimento de superioridade alemã, baseado na ideia de uma raça ariana pura. Essa crença foi utilizada como justificativa para práticas discriminatórias, expansionistas e genocidas, que buscavam construir uma “nova ordem” liderada pela Alemanha. A simbologia desempenhou um papel central no regime nazista, sendo utilizada para consolidar o poder e transmitir sua ideologia. A águia tornou-se um dos seus símbolos mais emblemáticos, pois “tanto em nossa civilização quanto em todas as outras, não existe nenhuma narrativa histórica ou mítica em que a águia não acompanhe, ou mesmo não represente os maiores deuses e os maiores heróis”. (CHEVALIER, 2000, p. 22)⁷

Por fim, esse capítulo será encerrado abordando um dos eventos mais marcantes do Nazismo: o Holocausto. Este genocídio criado pelos nazistas foi um dos mais devastadores da

⁶ UNIVERSITY OF VIRGINIA. *Maus* by Art Spiegelman. Disponível em: <https://www2.iath.virginia.edu/holocaust/spiegelman.html>. Acesso em: 24 dez. 2024.

⁷ CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. *Dicionário de Símbolos*. Rio de Janeiro: José Olympio, 2000, p. 22. Disponível em: <https://www2.iath.virginia.edu/holocaust/spiegelman.html>. Acesso em: 3 de mar. 2026.

história, marcado pelo extermínio sistemático de cerca de seis milhões de judeus e milhões de outras vítimas, incluindo ciganos, prisioneiros políticos, pessoas com deficiência,

homossexuais e outras minorias consideradas indesejadas pelo regime nazista. Sob a liderança de Adolf Hitler, a ideologia nazista fundamentava-se na ideia de superioridade racial e na necessidade de “purificar” a sociedade alemã, levando à criação de um sistema organizado de perseguição, deportação e assassinato em massa, com campos de concentração e extermínio, como Auschwitz, tornando-se símbolos da barbárie. Segundo Bauman, o extermínio nazista foi possibilitado por um processo sistemático de desumanização das vítimas, que foram transformadas em objetos administrativos, tornando moralmente viável sua eliminação.⁸

1.1.2 Crise de Weimar e ascensão nazista

A Crise de Weimar marcou um dos períodos mais turbulentos da história alemã, caracterizado por uma combinação devastadora de instabilidade política, colapso econômico e insatisfação social que abriu caminho para a ascensão do nazismo. Após a derrota na Primeira Guerra Mundial, a Alemanha enfrentou as duras imposições do Tratado de Versalhes, que alimentaram um sentimento de humilhação nacional e fragilizaram sua economia⁹. A hiperinflação na década de 1920, que destruiu o poder de compra da moeda alemã, e a Grande Depressão de 1929, que gerou desemprego em massa, agravaram a sensação de desespero e descontentamento popular¹⁰. Politicamente, a República era vista por muitos como frágil e incapaz de lidar com as crises, sendo constantemente desafiada por movimentos extremistas de direita e esquerda¹¹. Foi nesse cenário de desilusão e caos que Adolf Hitler e o Partido Nazista surgiram como uma força que prometia restaurar a ordem, reerguer o orgulho nacional e reverter os efeitos do tratado¹². Aproveitando-se da crise, da propaganda eficiente e do medo de uma revolução comunista, o nazismo ganhou apoio em todas as camadas sociais, culminando na ascensão de Hitler ao poder em 1933 e no fim da democracia alemã. Além de transformar a Alemanha, esse período preparou o terreno para os horrores que o regime nazista desencadearia no mundo.

⁸ BAUMAN, Zygmunt. **A desumanização das vítimas**. In: BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade e Holocausto*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998. cap. 4.

⁹ KERSHAW, Ian. *The Nazi Dictatorship: Problems and Perspectives of Interpretation*. 4. ed. London: Bloomsbury Academic, 2015., p. 8.

¹⁰ KOLB, Eberhard. *The Weimar Republic*. 2. ed. New York: Routledge, 1990. p. 67; p. 143.

¹¹ Ibid, p. 46.

¹² KERSHAW, Ian. Op. Cit., p. 33.

No âmbito internacional, a Alemanha nazista foi responsável pela eclosão da Segunda Guerra Mundial, em 1939, ao invadir a Polônia¹³. A guerra devastadora se estendeu por quase todo o globo e resultou em uma destruição em massa e na morte de milhões de pessoas¹⁵. O

regime terminou em 1945, com a derrota da Alemanha pelas forças Aliadas e o suicídio de Hitler¹⁴. Esse momento deixou profundas marcas na história mundial, servindo como um alerta sobre os perigos do autoritarismo, do racismo e do extremismo político¹⁵.

Nesse contexto de instabilidade econômica e deslegitimação institucional, a ascensão do nazismo não deve ser compreendida como um fenômeno isolado, sendo resultado da crise estrutural que culminou no colapso da República de Weimar. Entre 1919 e 1933, a combinação de fragilidade política, tensões sociais e sucessivas crises econômicas criou condições favoráveis ao fortalecimento do Partido Nazista e à difusão de sua ideologia extremista (KOLB, 1990).¹⁶

Essa breve narrativa que apresentamos se deu em um cenário muito complexo e que traz dificuldades para a pesquisa histórica, haja vista o próprio desaparecimento de obras acadêmicas que eram produzidas naquela época e antes dela. Entre as obras caçadas pelo Partido Nacional Socialista, existiam teses que discutiam sobre a situação da República de Weimar e as dificuldades constitucionais da época¹⁷, e outras que eram catalogadas como comunistas ou pertencentes a outros grupos tidos como inferiores pela raça ariana.

A crise econômica existente no mundo após a Primeira Guerra Mundial não atingiu apenas a Alemanha, mas também outros países europeus, facilitando a ascensão nazista e fascista no continente¹⁸. Essa análise é primordial, visto que a crise que atingiu a Alemanha também impactou outros países na Europa que, mais tarde, acabaram por se tornar fascistas ou

¹³ KITCHEN, Martin. Op. Cit., p. 316. ¹⁵

Ibid, p. 298.

¹⁴ Ibid, p. 317.

¹⁵ ARENDT, Hannah. Origens do totalitarismo. Tradução de Roberto Raposo. São Paulo: Companhia das Letras, 1989, p. 510.

¹⁶ KOLB, Eberhard. Op. Cit., p. 170–195.

¹⁷ A título de exemplo, temos a tese de Otto Kirchheimer que foi apenas parcialmente recuperada. Sua obra retratava a discussão de que a República de Weimar foi inaugurada por um documento constitucional despidido de decisão. Essa obra tinha influência de seu orientador, Carl Schmitt, um dos mais importantes teóricos da Alemanha nazista, e o responsável por criar um amparo técnico-acadêmico que justificava o estado de exceção alemão. Sobre isso, Cf. KIRCHHEIMER, Otto. Weimar... e então? Formação e atualidade da Constituição de Weimar. Tradução de Bianca Tavolari. Direito e Práxis, v. 10, n. 2, p. 1512-1553, 2019.; BERCOVICI, Gilberto. Constituição e Estado de Exceção Permanente: atualidade de Weimar. Rio de Janeiro: Azougue Editorial, 2004.

¹⁸ CAPELATO, Maria Helena Rolim. O nazismo e a produção de guerra. Revista Usp, n. 26, 1995, p. 82-933. ²¹ Cf. CAPELATO, Maria Helena Rolim. Op. Cit., p. 88. Entretanto, há acadêmicos que discordam sobre a natureza de direita do nazismo. A respeito, Cf. STERNHELL, Zeev. Neither Right nor Left: Fascist Ideology in France. Princeton: Princeton University Press, 1996.

de extrema direita²¹. E, apesar de outros países convergirem em uma tendência totalitária, nenhum foi tão extremista como a Alemanha de Hitler¹⁹. Nesse contexto, por qual razão “um povo culto e pessoas sensatas apoiaram um plano paranoico de destruição, com requintes, sem precedentes”²³?

As circunstâncias de uma crise de natureza econômica, política, social, psicológica e jurídica abriram as portas para que o povo alemão fosse direcionado para um caminho de violência, ao qual possuía predisposição pelas suas raízes culturais. Diante da falha de um plano para estabilização da nação alemã, os nazistas tomaram o poder inflamando os sentimentos que já eram presentes naquela sociedade²⁰. De acordo com Kitchen:

A tensão entre o capital e o trabalho aumentou quando o proeminente industrial Hugo Stinnes propôs ao Conselho Econômico Nacional (*Reichswirtschaftsrat*) que os operários alemães trabalhassem duas horas a mais por dia, sem uma remuneração adicional, durante pelo menos dez anos, para superar a crise. (...) Depois de enfrentar com êxito ameaças de radicais da esquerda e da direita, o governo de Stresemann começou então a estabilizar o marco, que já não valia o papel no qual era impresso. Em novembro, eram necessários 4.200.000.000.000 (4,2 trilhões) de marcos para comprar um dólar. Durante uma operação digna de um grande número teatral de ilusionismo, o proeminente banqueiro Hjalmar Schacht, na condição de comissário especial da moeda, que logo se tornaria presidente do *Reichsbank*, junto com Hans Luther, o ministro da Fazenda, criou uma moeda chamada *Rentenmark*. Doze zeros foram cortados do marco, de modo que 1 dólar agora equivalia a 4,2 *Rentenmarks*.²¹ (KITCHEN, 2015, p. 196)

O centro da crise estava na República de Weimar, e toda a Alemanha estava em desespero naquele momento histórico²². Conforme salientam D’Avila e Almeida²³, após finda a Primeira Guerra Mundial, a Alemanha possuía 6 milhões de soldados e outros 3 milhões de veteranos de guerra, que se encontravam em estado de dependência em virtude de alguma deficiência que haviam adquirido no transcorrer daqueles combates no *front* europeu²⁴. Esse dado ilustra como a Alemanha estava em uma situação desesperadora, uma vez que essas 9 milhões de pessoas precisavam ser integradas à sociedade alemã por meio de programas sociais, e, economicamente, o Tratado de Versalhes já havia colocado grandes ônus na nação, isto é,

¹⁹ CAPELATO, Maria Helena Rolim. Op. Cit., p. 83. ²³ Ibid, 84.

²⁰ KOLB, Eberhard. Op. Cit., p. 185.

²¹ KITCHEN, Martin. Op. Cit., 196.

²² STOLLEIS, Michael. **Origins of the German Welfare State: Social Policy in Germany to 1945**. New York: Springer, 2013, p. 162.

²³ D’AVILA, Gibran Miranda Rodrigues; ALMEIDA, Rafael Barros Emiliano de. A correlação entre ascensão nazista e a parte econômica da Constituição de Weimar: um estudo pela ótica jurídica, histórica, econômica e política. **Derecho y Cambio Social**, v.22, n.79, p.1-25, 2025.

²⁴ Idem.

reparações e compensações de guerra²⁵. No cenário industrial, muitos precisavam ser realocados, pois haviam saído da indústria militar e agora estavam sem emprego algum²⁶. A renda da nação havia sido cortada pela metade, a Alemanha estava endividada, havia uma grande inflação e uma população que estava em pobreza ampla, já que a classe média havia sido despida de seus bens³¹.

As estruturas institucionais que o Estado alemão herdou do império, suas organizações comunitárias e as garantias sociais para os trabalhadores, estavam todas, institucionalmente, intactas, mas pelo cenário econômico da nação, todas essas ferramentas pertencentes ao aparato estatal estavam incapazes de serem implementadas²⁷.

Nesta vulnerabilidade social, muitas das políticas vigentes durante o império alemão foram restabelecidas em virtude da crescente demanda por políticas sociais²⁸. A população que se tornou dependente do Estado cresceu em duas categorias distintas: enquanto os necessitados quadruplicaram em número; os dependentes octuplicaram entre 1913 e 1924²⁹.

A partir desse cenário, percebemos que na República de Weimar ocorreu uma importante transição. A sociedade antes possuía uma estrutura social simples e passou a ter uma estrutura complexa de sociedade em massa (com diversas camadas sociais)³⁵. Naquele período, enquanto os assalariados gozavam da segurança de seus postos e usufruíram da capacidade de ascensão nas condições de vida, os desempregados de Weimar lutavam contra a pobreza e a estagnação em sua posição social³⁰.

Entre os períodos de maior instabilidade, a República de Weimar estava economicamente instável entre os anos de 1920 e 1923, e no período de 1924 e 1929 ela teria alcançado uma relativa estabilização financeira³¹. Essa mutabilidade decorreu, primordialmente, do fato de que a Alemanha começa a sair de seu isolamento diplomático após 1923, e isso foi um grande propulsor em sua capacidade econômica enquanto Estado³².

²⁵ Idem.

²⁶ Idem.³¹

Idem.

²⁷ STOLLEIS, Michael. Op. cit., p. 165.

²⁸ Ibid, p. 152.

²⁹ D'AVILA, Gibran Miranda Rodrigues; ALMEIDA, Rafael Barros Emiliano de. Op. Cit.³⁵ NOBRE, Marcos. A teoria crítica. 1.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2004, p. 35.

³⁰ Idem.

³¹ KOLB, Eberhard. Op. Cit., p. 170.

³² D'AVILA, Gibran Miranda Rodrigues; ALMEIDA, Rafael Barros Emiliano de. Op. Cit.

³⁹ Idem. ⁴⁰ Idem. ⁴¹ Idem.

No ano de 1924, uma das maiores discussões que ocorriam em território alemão era como seria o plano de recuperação financeira da Alemanha, considerando os pagamentos impostos àquela nação pelo Tratado de Versalhes³⁹. Em virtude das restrições impostas ao país, a Alemanha se viu como militarmente incapaz de sustentar seu crescimento e concluiu que sua ascensão seria somente possível por meio do uso de seu potencial econômico⁴⁰. Os alemães naquela época estavam contando com uma necessária revisão do Tratado de Versalhes, mas eles reconheciam que isso só ocorreria caso fosse possível uma cooperativa franco-alemã⁴¹.

A estabilização relativa da economia alemã ocorreu entre 16 de julho e 29 de agosto de 1924, com a aprovação do plano Dawes, cujo objetivo era revisar os pagamentos impostos ao povo alemão em razão do resultado da guerra³³.

Nesse cenário, com a melhoria das relações entre Alemanha e França, a primeira zona da Renânia foi evacuada pelas tropas francesas antes do fim do ano de 1925, e, em 1927, ambos os países finalmente haviam traçado um acordo de cooperação. No entanto, a tensão entre os países voltou entre 1928 e 1929, quando as reparações de guerra e a questão da desocupação da Renânia, retornaram ao foco das conversas³⁴.

Um outro plano foi formulado para resolver os problemas econômicos da nação, o chamado plano Young, que previa que a nação solucionaria todas as suas dívidas nos próximos 59 anos, caso a proposta fosse aceita. Além disso, ele trazia que os aliados deveriam desocupar todas as tropas da Renânia até 30 de junho de 1930³⁵.

Entretanto, esse plano não foi bem recepcionado na Alemanha, tendo os nacionalistas de direita arquitetado um movimento contra ele, destacando que o país não deveria buscar mais uma política conciliatória à crise econômica, política e social existente. Tal abordagem foi uma das portas de entrada ao discurso nazista que chegou ao poder³⁶.

O governo Müller sobreviveu porque era preciso chegar a um acordo com relação à reforma financeira antes que o *Reichstag* conseguisse aprovar o Plano Young. Uma solução conciliatória, pela qual os ministros do SPD concordavam em aumentar os prêmios do seguro para 4%, meio ponto acima do que havia sido anteriormente proposto, e em troca não haveria nenhuma restituição do imposto de renda, foi rejeitada pelo DVP. Os membros do BVP, na condição de bons bávaros, levantaram objeções ao aumento do imposto sobre a cerveja. Hindenburg ameaçou então usar o artigo 48 para garantir a aprovação do Plano Young. O *Reichstag* imediatamente

³³ Idem.

³⁴ Idem.

³⁵ Idem.

³⁶ KOLB, Eberhard. Op. Cit., p. 160. ⁴⁶
KITCHEN, Martin. Op. Cit., 248.

aprovou o projeto de lei do Plano Young, dissociando-o, portanto, da reforma financeira. Heinrich Brüning, na condição de líder da bancada parlamentar do Partido de Centro, sugeriu o adiamento da decisão que deveria definir se os prêmios seriam aumentados ou se os pagamentos seriam reduzidos até que uma reforma abrangente de todo o sistema tivesse sido concluída. Uma vez mais os ministros do SPD concordaram, mas a bancada parlamentar discordou vigorosamente da solução conciliatória de Brüning, que eles encaravam como uma tentativa malévola de destruir o Estado do bem-estar social. O governo, portanto, foi obrigado a renunciar. Hilferding fez um comentário infeliz quando disse que o argumento de que uma solução conciliatória tinha de ser rejeitada porque ela implicava que as coisas ficariam piores depois e isso equivalia a cometer suicídio por medo de morrer. O SPD deixara de fazer tudo o que era possível para salvar a democracia parlamentar na Alemanha nessa conjuntura decisiva e precisa, portanto, arcou com uma parte importante da culpa do fim dela. (KITCHEN, 2015, p. 248)⁴⁶

A partir desses elementos, observamos como a Primeira Guerra Mundial foi, de fato, um dos fatores centrais para produzir o evento nazista dentro das circunstâncias até então narradas³⁷. No entanto, os eventos não foram singulares para a extrema direita na Alemanha, pois também atingiu a ascensão de outros governos totalitários no continente Europeu³⁸. De todo modo, o radical comum da Europa e da extrema direita na época era apenas um: a guerra⁴⁹. O nazismo foi um produto da guerra³⁹, mas também impulsionou por si só uma nova guerra por meio do movimento hitlerista⁴⁰.

1.1.3 O sentimento de superioridade alemã e a simbologia nazista: uma apresentação da águia

O regime nazista implementou uma ditadura totalitária baseada em ideais de supremacia racial, ultranacionalismo e militarismo. Políticas de repressão e propaganda foram amplamente empregadas para consolidar o poder e eliminar dissidentes políticos, grupos étnicos considerados inferiores, como judeus, ciganos e eslavos, e outras minorias, incluindo pessoas com deficiência e homossexuais⁵².

Para entendermos como o nazismo e o holocausto foram possíveis na Alemanha, vale lembrar que não foi a partir de Hitler que a Alemanha adotou seus traços supremacistas, racistas

³⁷ CAPELATO, Maria Helena Rolim. Op. Cit., p. 84.

³⁸ Idem.⁴⁹

Idem.

³⁹ É importante destacar que a forma como se passou a interpretar a guerra produzida por esse movimento tendeu a assumir um caráter fortemente polarizado, frequentemente apresentada como um embate entre “bem” e “mal”. No entanto, essa simplificação moralizante revela-se insuficiente para apreender a complexidade histórica e política do fenômeno nazista.

⁴⁰ CAPELATO, Maria Helena Rolim. Op. Cit., p. 84. ⁵²

KITCHEN, Martin. Op. Cit., 318.

e militaristas. Na verdade, o nazismo somente funcionou porque dentro da própria cultura alemã havia elementos históricos que o viabilizou.

Mas todos esses sentimentos de superioridade foram feridos diante da derrota alemã na Primeira Guerra Mundial e pela imposição do tratado de Versalhes⁴¹. Todo o sentimento de orgulho alemão presente desde Bismarck, todo o sentimento de unidade nacional, de uma política de ferro e sangue, foi extremamente explorado diante da vulnerabilidade apresentada nas condições do pós-Primeira Guerra Mundial⁴².

Portanto, é nessa concepção que Capelato⁴³ afirma que em todos os segmentos da sociedade alemã, os valores comuns eram autoritarismo, hierarquia, orgulho de raça, culto ao

exército, espírito de sacrifício e chauvinismo. Todos esses eram valores explorados pela máquina de comunicações nazista, bem como pelos discursos de Adolf Hitler.

Dentro desse contexto, o que a “Águia” representa se insere na onipresença dos signos e simbolismos dentro do *Reich* alemão. Dentre os signos mais relevantes, a águia destacava a superioridade alemã e seu plano de conquista sangrento e violento. Assim, “o símbolo da águia sobre o globo terrestre, construído em 1939, representa o projeto nazista de domínio do mundo. A águia, animal sagaz, que, do alto paira sobre tudo e todos, simboliza a superioridade alemã sobre o mundo”⁴⁴.

⁴¹ CAPELATO, Maria Helena Rolim. Op. Cit., p. 82.

⁴² Idem.

⁴³ Ibid, p. 85-90.

⁴⁴ Ibid, p. 91.

Figura 1: *Reichsadler* (a águia imperial)



Fonte: WIKIPEDIA. Ficheiro: Wappen Deutsches Reich - Reichsadler 1889.svg. Disponível em: https://pt.m.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Wappen_Deutsches_Reich_-_Reichsadler_1889.svg. Acesso em 20 de dez. de 2024.

No nazismo, havia um sistema de apoio ativo da maioria da população, além de ocorrer um sistema de inversão dos valores ocidentais que eram tidos como comuns à humanidade. O ideal de beleza, pureza e harmonia são elementos considerados basilares em nossa cultura, no entanto, em oposição, existe o feio, impuro e caótico. O que o nazismo fez foi erradicar os nossos valores estéticos positivos em prol da “estetização do ódio, da violência, da destruição e da morte”⁴⁵.

Os principais símbolos nazistas eram utilizados a partir de um constante diálogo entre o regime e seus parceiros: a cultura alemã e o indivíduo⁴⁶. Havia uma identidade, uma união de toda a comunidade alemã que se relacionava com o presente, passado e o futuro⁴⁷.

Esses signos estavam presentes em toda a vida pública e eram disseminados em escolas, cantinas, lojas e igrejas, rompendo as barreiras do privado. No nazismo, tudo era público, tudo

⁴⁵ Ibid, p. 85 - 89.

⁴⁶ Idem

⁴⁷ Idem.

era comunitário e tudo era em prol da união racial alemã⁴⁸. O que a revolução alemã prometia era a “criação do homem novo — ariano — contra seus corruptores: judeus e outros”⁴⁹.

Na Alemanha nazista, a morte parecia sempre próxima, seja pelas roupas pretas dos oficiais da SS, seja pela caveira presente nos quepes militares ou mesmo no lema da SS, que fazia menção ao quanto estavam perto da morte enquanto se mantinham distantes do medo. Existiam propriedades que mencionavam expressamente que todos estavam preparados para morrer pela Alemanha ou que nasceram para morrer por ela⁵⁰. Por meio de um conjunto de símbolos, o nazismo se sustentou como um “estilo político” que era capaz de expressar uma “unidade do coletivo através de mitos e símbolos da nação”⁵¹.

O nacionalismo alemão resgatou o sentimento histórico de superioridade daquela nação, conseguindo restaurar o sentido do povo alemão que estava fragmentado naquele momento histórico⁵². A simbologia nazista inspirava a nação, a motivava a participar da vida pública e dava um sentimento de identidade ao povo alemão⁵³. Essa parte dogmática integra os símbolos nazistas em um grau quase sagrado: “o culto nacional, distante dos sistemas lógicos, racionais, se baseou numa estrutura teológica onde os ritos e liturgias são centrais e a parte integrante da política”⁵⁴.

O simbolismo nazista que envolve os “arianos” está relacionado com uma ideia mítica da afirmação de superioridade de um povo em relação aos demais pela força e violência. De acordo com Capelato:

Durante a República de Weimar, Hitler arquitetou o projeto de conquista do mundo pelos arianos. A guerra já fazia parte de seus cálculos antes da ascensão ao poder. O Reich, que sob preponderância dos alemães deveria realizar a escravidão do restante da terra, só poderia operar por meio da violência e terror (...). Chegando ao poder, Hitler proclamou uma luta impiedosa contra os inimigos e inferiores. A depuração envolveu judeus comunistas, pacifistas, liberais, adversários que manifestavam suas

ideias através da imprensa, da Universidade, da literatura, do teatro, do cinema e das artes plásticas (...) Entre os cânticos militares nazistas, um deles dizia “afiai vossas longas facas na calçada!// Temperai-as na gordura dos corpos judeus!// O sangue deve correr em espessos jorros...” (CAPELATO, 1995, p. 85).⁵⁵

Assim, os signos e símbolos nazistas colaboraram para a consolidação ideológica e prática do regime nazista, atuando como instrumentos de propaganda e controle social que

⁴⁸ Idem.

⁴⁹ Idem.

⁵⁰ Idem.

⁵¹ Idem.

⁵² Idem.

⁵³ Idem.

⁵⁴ Idem.

⁵⁵ Ibid, p. 85.

legitimaram o Holocausto. A suástica, adotada como emblema central do Partido Nazista, foi ressignificada como um símbolo de supremacia ariana e unidade nacional, ocultando as origens culturais e religiosas mais amplas daquela imagem. Ao mesmo tempo, insígnias como a *Totenkopf* (caveira) utilizada pelas SS e as cores preto, branco e vermelho evocavam uma estética de poder e militarismo, reforçando a hierarquia racial e a narrativa de exclusão promovida pelo regime. Esses signos eram difundidos massivamente em espaços públicos e na mídia, transformando-se em ferramentas que perpetuavam o ódio contra grupos étnicos e minorias.

1.1.4 O holocausto

No contexto do Holocausto, os símbolos nazistas também se integraram diretamente ao processo de segregação e extermínio⁵⁶. A utilização de estrelas amarelas para identificar judeus e triângulos coloridos para categorizar outros grupos perseguidos nos campos de concentração exemplificava a funcionalidade dos signos na organização do genocídio⁶⁹. Esses marcadores visuais desumanizavam os indivíduos, reduzindo-os a categorias estigmatizadas e facilitando sua exclusão e aniquilação sistemática⁵⁷. Simultaneamente, os signos nazistas reforçavam a obediência dos perpetradores, criando um ambiente simbólico que justificava as atrocidades como parte de uma “missão superior”⁵⁸. Assim, os signos e símbolos do nazismo representavam a ideologia do regime, da mesma forma que contribuíam ativamente para a implementação do Holocausto, legitimando e operacionalizando a violência em uma escala sem precedentes.

Para compreender a complexidade do Holocausto, é necessário analisar tanto os fatores estruturais quanto os individuais que o tornaram possível. Hannah Arendt, em sua obra

Eichmann em Jerusalém⁵⁹, oferece uma das interpretações mais influentes sobre o papel dos indivíduos na execução do genocídio. Arendt argumenta que Adolf Eichmann, um dos principais arquitetos da “Solução Final”, não era um monstro excepcional, mas sim um

⁵⁶ SILVA, Gabriel Carvalho. O “HOMO SACER” OU AS “CIFRAS OCULTAS” DE AUSCHWITZ: O HOLOCAUSTO NA OBRA DE GIORGIO AGAMBEN E MOISHE POSTONE: Apresentado no I Congresso Internacional de Estudos Judaicos da Universidade de São Paulo. **Cadernos de Língua e Literatura Hebraica**, n. 25, 2024; CARNEIRO, Wellington Pereira. **Crimes contra a humanidade: do holocausto à primavera árabe: a encruzilhada entre a história e os direitos humanos**. Curitiba: Editora Prismas, 2015. ⁶⁹ SILVA, Gabriel Carvalho. Op. Cit., p. 6-8.

⁵⁷ Idem.

⁵⁸ Idem.

⁵⁹ ARENDT, Hannah. **Eichmann em Jerusalém: Um Relato Sobre a Banalidade do Mal**. 10. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2018, p. 59- 65.

burocrata medíocre cuja obediência cega e falta de reflexão moral exemplificam a “banalidade do mal”⁶⁰. Essa visão desafia a concepção tradicional de que os perpetradores do Holocausto agiam movidos exclusivamente por ódio, sugerindo, em vez disso, que muitos participaram por conformismo e pelo cumprimento de ordens dentro de uma estrutura institucionalizada⁷⁴.

Bauman, em *Modernidade e Holocausto*⁶¹, aprofunda essa análise ao conectar o genocídio à lógica da modernidade. Para Bauman, o Holocausto não foi um desvio da modernidade, mas sim um produto das suas ferramentas: racionalidade burocrática, eficiência tecnológica e disciplina social⁶². A organização sistemática dos campos de concentração e a utilização de tecnologias industriais, como câmaras de gás, exemplificam como a modernidade forneceu os meios para o extermínio em massa⁶³. Segundo Bauman, o Holocausto é um lembrete de que os avanços científicos e administrativos, quando desprovidos de ética, podem ser utilizados para finalidades destrutivas⁶⁴. Essa visão desloca a responsabilidade do evento para além da ideologia nazista, ampliando o foco para as condições estruturais que o tornaram possível⁷⁹.

Já Primo Levi, sobrevivente de Auschwitz⁶⁵, contribui para essa discussão ao trazer um testemunho direto da experiência do Holocausto. Levi descreve como o sistema nazista desumanizou sistematicamente suas vítimas, eliminando sua dignidade⁶⁶, além de suas vidas. Ele reflete sobre a transformação do ser humano em algo “descartável”, destacando como as condições extremas nos campos de concentração corroíam tanto a identidade quanto a moralidade⁸². Levi também enfatiza a importância de lembrar e estudar o Holocausto como uma

⁶⁰ Idem. ⁷⁴

Idem.

⁶¹ BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade e Holocausto*. Rio de Janeiro: Zahar, 1998, p. 12 - 18.

⁶² Ibid, p. 15 - 22.

⁶³ Ibid, p. 25 - 35.

⁶⁴ Ibid, p. 30 - 40. ⁷⁹

Ibid, p. 18 - 28.

⁶⁵ Cf. LEVI, Primo. **É Isto um Homem?** 2. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 2005; FELIX, José Carlos; SALVADORI, Juliana Cristina. A mortificação do corpo em é isto um homem? De Primo Levi. **Ilha do Desterro**, v.68, 2015, p. 15 - 25.

⁶⁶ Ibid, p. 25 - 35. ⁸²

Ibid, p. 35 - 50.

forma de prevenir que atrocidades semelhantes ocorram no futuro⁶⁷. Para ele, a memória é uma ferramenta de resistência contra a indiferença e a negação⁸⁴.

Igualmente importante, Raul Hilberg, em *The Destruction of the European Jews*, oferece uma perspectiva histórica detalhada, examinando a logística e as políticas implementadas pelo regime nazista para alcançar o genocídio⁶⁸. Hilberg revela como o Holocausto foi planejado e executado por meio de uma rede complexa de instituições estatais e privadas, que incluíam tanto os campos de extermínio quanto o confisco de propriedades judaicas⁶⁹. Ele destaca a participação ativa de diversos setores da sociedade, como a burocracia civil, o setor financeiro e as indústrias, que lucraram com a exploração das vítimas⁷⁰. Essa análise demonstra que o Holocausto não foi um ato isolado de fanatismo, mas um empreendimento coletivo que envolveu uma ampla gama de atores sociais e econômicos⁷¹.

Essa ampla atuação destacada por Hilberg, inclusive, faz sentido dentro da narrativa da nação alemã como aquela detentora de uma histórica tradição e cultura racista. Esse alinhamento demonstra como uma raça que se considera superior pode ser capaz de explorar de todas as maneiras possíveis os que seriam inferiores, em uma espécie de “sobrevivência do mais forte”.

Essa foi uma breve contextualização do que foi a Alemanha nazista, de alguns dos motivos centrais que a levaram a ascender ao poder, das justificativas e raízes dos preconceitos, racismos e noções de superioridade e de como isso desencadeou o holocausto.

Essa contextualização que realizamos é importante para compreender os elementos que serão apresentados no próximo capítulo, referente ao quadrinho *Maus*, que é um dos objetos principais desta pesquisa e está situado nesse universo totalitário opressor e subordinatório do nazismo.

⁶⁷ Ibid, p. 150 - 165. ⁸⁴

Ibid, p. 150 - 165.

⁶⁸ HILBERG, Raul. *The Destruction of the European Jews*. 3rd ed. New Haven: Yale University Press, 2003, p. 5 - 35.

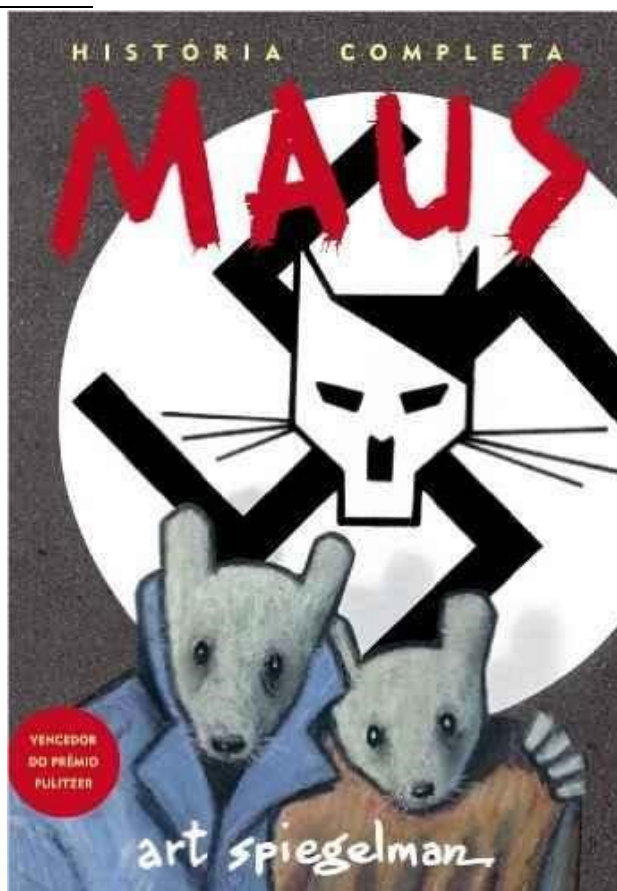
⁶⁹ Ibid, p. 49 - 61.

⁷⁰ Ibid, p. 187.

⁷¹ Ibid, p. 79 - 148.

1.2 O RATO: uma investigação de *Maus*

Figura 2: capa da obra *Maus*



Fonte: WIKIPÉDIA. Maus. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Maus#/media/Ficheiro:Maus.jpg>. Acesso em: 24 dez. 2024.

O autor, Art Spiegelman, nasceu em 1948, em Estocolmo, Suécia, é filho de pais judeus poloneses que emigraram para os Estados Unidos após a Segunda Guerra Mundial⁷². Crescido no contexto de uma família de sobreviventes, Spiegelman desenvolveu uma sensibilidade para temas relacionados à memória, ao trauma e à identidade⁷³. Ele se destacou no cenário das

⁷² NPR. Maus author Art Spiegelman shares the story behind his Pulitzer-winning work. Disponível em: <https://www.npr.org/2022/02/11/1080095967/maus-author-art-spiegelman-shares-the-story-being-his-pulitzerwinning-work>. Acesso em: 24 dez. 2024.

⁷³ Idem.

histórias em quadrinhos por sua abordagem inovadora e pessoal, explorando a capacidade dos quadrinhos de transmitir narrativas complexas⁷⁴.

A obra *Maus* foi escrita em um período em que o mundo estava redescobrimdo e reavaliando a memória do holocausto, com destaque para os julgamentos de criminosos nazistas, a abertura de museus e a publicação de obras de sobreviventes⁷⁵. A *graphic novel* inovou ao abordar o tema com uma metáfora visual: os judeus representados como ratos, os alemães como gatos, os poloneses como porcos e outros grupos com diferentes

antropomorfizações⁷⁶. Essa escolha simbólica questiona os estereótipos e sublinha as relações de poder e sobrevivência que marcaram a época⁷⁷.

A narrativa é estruturada em duas camadas: o relato de Vladek sobre sua vida antes e durante o Holocausto, e o presente do autor enquanto ouve, registra e tenta compreender a história de seu pai⁷⁸. Essa construção oferece uma reflexão não apenas sobre os horrores do Holocausto, mas também sobre os impactos intergeracionais do trauma, a relação entre pais e filhos e os desafios de representar um evento histórico tão extremo⁷⁹. A obra combina elementos de autobiografia, história e ficção, marcando um ponto de virada na legitimidade dos quadrinhos como forma de arte literária⁹⁷.

Entre uma das particularidades que circundam *Maus* está sua categorização dentro do gênero. Afinal, é possível abrir um debate sobre o fato de a obra ser considerada ou não como ficção, visto que retrata a vida de um judeu que sobreviveu ao holocausto e teve a oportunidade de compartilhar com o filho. Nesse sentido, *Maus* se diferencia de outras obras do mesmo gênero, já que:

(...) foge de certos padrões dos quadrinhos comerciais que, assim como outras formas de narrativa que utilizam linguagem escrita e/ou visual, buscam no melodrama a sua estrutura que já foi amplamente discutida na literatura crítica. O que se pode dizer é que *Maus* elevou esse tipo de mídia a outro patamar. (CURI, 2009, p. 1)⁸⁰

⁷⁴ Idem.

⁷⁵ UNICENTRO. Resenha: Maus. Disponível em: <https://www3.unicentro.br/petfisica/2020/10/21/resenhamaus/>. Acesso em: 24 dez. 2024.

⁷⁶ Idem.

⁷⁷ Idem.

⁷⁸ Idem.

⁷⁹ Idem. ⁹⁷

Idem.

⁸⁰ CURI, Fabiano Andrade. *Maus, de Art Spiegelman: uma outra história da Shoah*. Sínteses, 1981-1314, v. 14, 2009.

Curi também afirma que o formato de *graphic novel* foi essencial para que a obra tivesse tanto impacto, pois não é comum que relatos de trauma sejam retratados nesse formato. Além disso, argumenta que Spiegelman insere fotografias para trazer elementos de realidade, lembrando os leitores de que os ratos e gatos são artifícios utilizados para representar seres humanos que viveram um dos episódios mais aterrorizantes da história.

Retomando o debate referente à escolha artística de retratar judeus e alemães como ratos e gatos, respectivamente, é evidente que há uma simbologia por trás. Nazistas foram colocados como gatos, os judeus como ratos e os poloneses enquanto porcos por uma série de razões.

A forma como os alemães colocavam a figura ariana como o ápice da humanidade é representada nos quadrinhos por meio dos felinos. No contexto da ideologia nazista, Hitler

chegou a afirmar que “judeus são uma raça, mas não são humanos”⁸¹. A partir dessa lógica de desumanização, Spiegelman opta por representar os judeus como ratos, figuras antropomorfizadas associadas historicamente a pragas e à marginalização, evidenciando visualmente o modo como o discurso antissemita os colocava como uma ameaça à sociedade.

Logo, a mesma lógica por trás dos signos nazistas tratados no primeiro capítulo é transportada para como a obra entrega a narrativa. Essa é, portanto, a transposição do “antissemitismo racista, de base biológica-antropológica, muito usado pelos nazistas para difundir uma série de preconceitos contra o povo judeu”⁸².

Após a afirmação de Hitler que os judeus não pertenciam à humanidade, Art chega na casa de seu pai, Vladek, que começa a contar sobre as perseguições sofridas em decorrência do regime nazista⁸³. Ao narrar sua história, Vladek começa dizendo que se casou com uma moça chamada Anja e ganhou uma fábrica de tecidos de seu sogro, a partir de então, usou dos louros da fábrica para viver sua vida⁸⁴. Ele conta que, no ano de 1938, quando estava passando por uma pequena cidade da Tchecoslováquia, ficou boquiaberto ao ver pela primeira vez uma bandeira com a suástica⁸⁵.

⁸¹ KITCHEN, **op. cit.**, p. 322.

⁸² UMBACH, Rosani Ketzer; GERHARDT, Carla Carine. Uma leitura de Maus: a história de um sobrevivente. **Revista Eletrônica Literatura e Autoritarismo**, 2013, p. 46-55.

⁸³ SPIEGELMAN, Art. *op.cit.*, p. 12.

⁸⁴ *Ibid*, p. 15.

⁸⁵ *Ibid*, p. 33.

Figura 3⁸⁶

Fonte: SPIEGELMAN, Art. *Maus: a história de um sobrevivente*. Tradução de Heitor Pitombo. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

No decorrer da narrativa, Vladek conta para Art que, em 1939, recebeu uma carta das forças armadas, recrutando-o para a guerra em virtude do treinamento militar que recebera aos 22

⁸⁶ No trecho de *Maus*, de Art Spiegelman, os personagens observam pela janela a bandeira nazista hasteada no centro da cidade, marcando o início da ocupação alemã em 1939. A cena registra o momento em que o narrador afirma ter visto, “com os próprios olhos”, a suástica pela primeira vez, indicando a transformação da guerra em uma experiência concreta e imediata. O enquadramento interno, com as figuras dentro da casa e o símbolo nazista ao fundo, evidencia a ruptura da normalidade cotidiana e sugere a percepção inicial de uma ameaça que começa a invadir o espaço privado e a vida familiar.

anos⁸⁷. Quando foi à guerra, foi levado pelos alemães que o fizeram de prisioneiro em um de seus campos de concentração⁸⁸.

Dentro do campo de concentração, recebia pouco alimento, sentia frio o tempo todo e descrevia sua vida em um estado de miserabilidade. Para conquistar sua liberdade, aceitou uma condição que lhe foi imposta: trabalhar duro. Seu propósito passou a ser mover as montanhas de terra⁸⁹.

Em 1940, quando os nazistas aumentaram a vigilância e a repressão se intensificou, Vladek decidiu comprar e vender cupons, que eram utilizados em troca de alimentos⁹⁰, para fugir da polícia alemã.

Figura 4⁹¹



Fonte: SPIEGELMAN, Art. *Maus: a história de um sobrevivente*. Tradução de Heitor Pitombo. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

A situação econômica da família de Vladek ficava cada vez mais crítica, razão pela qual, em dado momento, tentaram vender tudo. Acabaram sendo enganados e perderam todos os seus pertences, o que os obrigou a se dispersar para diferentes lugares, como ocorreu com muitos outros judeus. Muitos eram forçados a se separar, de modo que não conseguiam mais encontrar

⁸⁷ Ibid, p. 50.

⁸⁸ Ibid, p. 54.

⁸⁹ Ibid, p. 56 - 58.

⁹⁰ Ibid, p. 68.

⁹¹ No trecho de *Maus*, de Art Spiegelman, os personagens recordam o enforcamento de judeus no mercado negro de Sosnowiec. A cena evidencia a violência pública imposta pelos nazistas e ressalta a dimensão memorial do relato, já que o narrador afirma que o episódio “ainda” o faz chorar. O contraste entre a descrição do fato e a reação emocional destaca o impacto duradouro do trauma.

suas famílias. Aqueles que já não eram capazes de fornecer mão de obra aos alemães em virtude da idade eram mortos — destino que tiveram os pais de sua esposa. O primeiro filho de Vladek também morreu: entregue à tia, acabou sendo morto quando ela se suicidou juntamente com outras crianças para que não fossem levadas pelos alemães para as câmaras de gás.⁹²

Diante desse cenário aterrorizante, Vladek e sua esposa não viam outra saída senão tentar fugir para a Holanda, mas acabaram sendo enganados novamente e capturados pelos nazistas. Ambos foram levados para Auschwitz e tiveram todos os seus pertences confiscados pelos alemães. No campo de concentração, homens e mulheres eram separados, existindo a possibilidade de se reencontrarem apenas após a saída do local. Posteriormente, Anja, esposa de Vladek, não suportando o peso do luto e da angústia, cometeu suicídio.⁹³

Figura 5⁹⁴



⁹² Ibid., p. 82 - 90.

⁹³ Ibid., p. 110 - 121.

⁹⁴ No trecho de *Maus*, de Art Spiegelman, Anja aparece em desespero ao ser levada pelos nazistas, chegando a implorar para morrer diante da violência e da separação iminente. Vladek, no entanto, insiste para que ela lute e mantenha a esperança de sobrevivência. A cena evidencia a brutalidade da perseguição e o impacto psicológico extremo imposto às vítimas, contrapondo o desejo de desistir à necessidade de resistir para sobreviver.

Fonte: SPIEGELMAN, Art. *Maus: a história de um sobrevivente*. Tradução de Heitor Pitombo. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

Como mencionado anteriormente, a história de *Maus* evidencia vários elementos do signo nazista, retrata as barbaridades sofridas pelos povos que eram tidos como inferiores e mostra as feridas de uma entre tantas famílias que viveram o mesmo horror. *Maus* é muito mais do que uma história em quadrinhos, é uma espécie de relato das circunstâncias daqueles que foram perseguidos pelo movimento hitlerista.

Figura 6⁹⁵

⁹⁵ No trecho de *Maus*, de Art Spiegelman, a divisão dos bondes entre alemães e poloneses evidencia a segregação imposta durante a ocupação nazista. A afirmação de que os alemães sentiram o cheiro de um judeu expõe a lógica racista do regime, baseada na estigmatização e na construção de uma identidade marcada como inferior. A cena demonstra como a discriminação era incorporada ao cotidiano, reforçando processos de exclusão e desumanização.



Fonte: SPIEGELMAN, Art. *Maus: a história de um sobrevivente*. Tradução de Heitor Pitombo. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

Além de Vladek ter tido a necessidade de assumir outra identidade em vários momentos para se manter vivo, também teve que negar a si mesmo e às suas origens para que não fosse capturado e tivesse que responder pelo “erro” de ser quem era.

Figura 7⁹⁶

⁹⁶ No trecho de *Maus*, de Art Spiegelman, a cena retrata crianças que, ao verem Vladek, gritam “um judeu!”, enquanto as mães reforçam o estereótipo ao alertarem: “tomem cuidado, um judeu vai pegar você e comer”. A passagem evidencia como o antissemitismo era disseminado socialmente e incorporado ao imaginário coletivo, sendo transmitido inclusive às crianças por meio de narrativas que associavam o judeu à ameaça e ao perigo. Ao



Fonte: SPIEGELMAN, Art. Maus: a história de um sobrevivente. Tradução de Heitor Pitombo. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

O quadrinho faz um bom trabalho ao retratar a cultura da época e a mentalidade dicotômica de que os alemães eram bons e os judeus malignos. O gato, caçador, busca os ratos para os eliminar sistematicamente, o que retrata com muita precisão os acontecimentos do holocausto nazista.

Antes da Segunda Guerra Mundial, os judeus eram conhecidos pelos seus nomes. Mas, durante esse período sombrio, eram identificados por uma faixa branca no braço com uma estrela de Davi, um reflexo de como os nazistas observavam o mundo naquela época⁹⁷. Desde

representar essa situação, a obra demonstra como a desumanização operava também no campo simbólico, construindo o judeu como figura monstruosa e legitimando sua exclusão social.

⁹⁷ 115 Ibid., p. 70 – 71.

o início, *Maus* deixa claro que abordará ideias como raça, inferioridade e superioridade, elementos usados pela mídia de Hitler para confundir a população do país com relação aos seus reais problemas econômicos que vinham assolando o território alemão por anos e anos. A imagem que Hitler construiu dos judeus os relacionavam como os culpados de uma crise econômica, os mencionava como a parte gananciosa, mesquinha e rica da população, enquanto os alemães em si definham após a Primeira Guerra.

A sistemática retratada nos quadrinhos, portanto, nos traz a ideia de que existia uma hierarquia entre indivíduos segundo uma catalogação: esses indivíduos eram judeus ou nazistas? Esse rótulo parece especialmente importante na história porque foi com base nessa divisão e sistema de identificação que as decisões eram tomadas. Logo, essa categoria, em um momento anterior ao sistema de segregação, não era imediatamente boa ou má. A conotação negativa de ser judeu começa mediante uma construção de significados na Alemanha de que aquilo não seria bom para a sociedade, tornando essa categorização relevante como critério preponderante na tomada de decisões do Estado nazista. Os quadrinhos fizeram um papel especialmente relevante ao distinguir ambos em categorias não conectáveis, mostrando como ambos não poderiam ser mais dissociados. Aliás, a figura construída é que ambas as categorias seriam adversariais, deixando mais nítido como a separação de categorias existia de uma maneira que não havia como não ser aquilo. Afinal, os alemães mataram sistematicamente os judeus.

No capítulo final, abordaremos como todas as ideias apresentadas nos quadrinhos podem ser transformadas em um instrumento pedagógico, que é fruto de uma história oral que narra o holocausto e toda a ideologia nazista.

2. ÁGUIAS, RATOS E GATOS: a união entre narrativa e pedagogia

Agora, analisaremos como *Maus* pode ser transformado de uma narrativa para um instrumento pedagógico, isto é, como esses quadrinhos podem auxiliar no aprendizado sobre o que foi a Segunda Guerra Mundial, o Holocausto e o sistema de segregação racial nazista. A pedagogia,

como ciência e prática educacional, utiliza diversos instrumentos para planejar, implementar e avaliar os processos de ensino-aprendizagem. Esses instrumentos são ferramentas essenciais para auxiliar professores, gestores e outros agentes educacionais no desenvolvimento de práticas pedagógicas efetivas⁹⁸. A combinação da narrativa de uma história oral com a pedagogia é um instrumento pedagógico que pode ser transformador no processo de ensino.

Dentre as ferramentas disponíveis ao educador, temos os chamados recursos didáticos. Os recursos didáticos são materiais e ferramentas utilizados para mediar o ensino, como livros, jogos, vídeos, plataformas digitais, entre outros⁹⁹. Esses recursos devem ser escolhidos com base nos objetivos pedagógicos e no perfil dos alunos, promovendo uma aprendizagem ativa e significativa¹⁰⁰.

Os recursos didáticos, enquanto instrumentos pedagógicos, desempenham um papel crucial no processo de ensino-aprendizagem, pois viabilizam a mediação do conhecimento de maneira acessível, atrativa e significativa¹⁰¹. Nesse contexto, a obra *Maus* pode ser vista como um notável recurso didático, visto que combina elementos da narrativa gráfica e da literatura para abordar um dos períodos mais marcantes da história: o Holocausto. A utilização de *Maus* como recurso didático no ensino de História pode enriquecer as aulas, especialmente ao tratar de temas como a Segunda Guerra Mundial, o nazismo, a perseguição aos judeus e as implicações éticas e sociais do genocídio.

Um elemento que deve ser destacado é que *Maus* é produto de uma história oral. Essa corrente historiográfica traz visibilidade às pessoas comuns, normalmente, categorizadas como “os esquecidos”¹⁰². Por exemplo, considerando que os judeus são tratados em uma escala macroscópica quando falamos de Segunda Guerra Mundial¹⁰³, falar sobre a história oral tal

como em *Maus* nos permite acessar uma vivência histórica de uma pessoa singular dentro daquele evento¹⁰⁴. É nesse sentido que, “tanto em *Maus* como em *Zero Eterno*, a história oral e

⁹⁸ VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2019, p. 52.

⁹⁹ LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: Estudos e Proposições**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2021, p. 71.

¹⁰⁰ Ibid, p. 123.

¹⁰¹ GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019, p. 105.

¹⁰² POLLAK, Michael. Memória, esquecimento e silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, 1989, p. 6.

¹⁰³ Ibid, p. 7 - 8.

¹⁰⁴ GIESTA, Gabriel Valladares. op.cit., p. 78 – 79.

o resgate do passado — através de memórias diversificadas — quebram o silêncio simplificador, complexificando as vivências”¹⁰⁵.

De maneira geral, *Maus* “se investe de um caráter de fonte primária ao se configurar enquanto meio de expressar os sentimentos e lembranças do autor em relação aos acontecimentos marcantes para sua família. Paralelamente, são desenhadas as sensações, angústias e conflitos vividos pelo autor durante o próprio processo de produção de história oral que dividiu com seu pai, com a elaboração e publicação de *Maus*”¹⁰⁶.

Além disso, um conjunto de histórias individuais e subjetivas é capaz de criar uma memória coletiva, que é imprescindível para a formação e constituição das identidades dos diferentes grupos¹⁰⁷.

A obra *Maus* trabalha vários conceitos importantes que dialogam entre si, seja na parte da discussão de uma história oral, seja no campo das artes, da literatura, sendo todos campos de intersecção para objetivos pedagógicos sobre a historicidade desses eventos¹²⁶. Portanto, como recurso didático, *Maus* permite ao professor abordar os conteúdos de maneira interdisciplinar, unindo História, Literatura e Artes. O formato gráfico facilita a leitura e o engajamento dos estudantes, especialmente daqueles que podem apresentar dificuldades com textos exclusivamente acadêmicos. A obra oferece oportunidades para discussões sobre memória, identidade e os impactos do trauma em gerações posteriores. Em sala de aula, o quadrinho pode ser utilizado para complementar aulas expositivas, servir como base para debates e reflexões em grupos, e até mesmo ser integrado a projetos interdisciplinares que envolvam análise textual e produção artística.

No grande emaranhado de historicidades sem empatia, frias e facilmente esquecíveis, *Maus* traz um novo meio de experimentar a história, uma história mais subjetiva, mais experimentada¹⁰⁸. Pelo caráter interpretativo e pessoal da história oral, há uma limitação em relação à capacidade de criar um cenário histórico por si só¹⁰⁹. Entretanto, a obra pode auxiliar a criar uma consciência histórica, em que as pessoas poderão desenvolver melhor sua habilidade

¹⁰⁵ Ibid, p. 80 - 81.

¹⁰⁶ Ibid, p. 80.

¹⁰⁷ HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2004, p. 51 - 53. ¹²⁶ GUESTA, Gabriel Valladares. op.cit., p. 84.

¹⁰⁸ Ibid., p. 72 - 73.

¹⁰⁹ Ibid., p. 73 - 74.

de observar eventos históricos, interpretar eles e melhorar sua competência em relação à compreensão daquele evento específico que é estudado, e de que modo podemos converter esse conhecimento em um quadro orientativo para a vida prática do dia a dia¹¹⁰. Assim,

tanto *Zero eterno* quanto *Maus* elaboram representações claras sobre narrativas de história oral, apresentando relações explícitas entre identidades, memórias e subjetividades. Nesses termos, as relações entre passado, presente e futuro tomam proporções que tangenciam a superação do presentismo, humanizando as vivências e experiências passadas – o que pode ser bem aproveitado pedagogicamente para trabalhar a consciência histórica. Os trabalhos de Spiegelman (2009) e de Hyakuta e Sumoto (2015) trazem intensas reflexões e interpretações sobre memórias e sobre seus sentidos familiares, pessoais, nacionais e étnicos, tanto para quem lembra quanto para quem quer fazer lembrar. São, portanto, obras-primas que devem ser debatidas e trabalhadas com base no aparato conceitual da “consciência histórica”. (GIESTA, 2016, p. 84)¹¹¹

Com isso, esse parece um método interessante para contrabalancear o tradicional “ensino bancário” utilizado em sala de aula¹¹². Por meio de tudo que foi exposto até então, percebemos que ao trabalhar com *Maus* no ensino de História, o professor deve contextualizar os eventos descritos na obra com fontes históricas e documentais, garantindo que os alunos compreendam os aspectos factuais e históricos que fundamentam a narrativa. Dessa forma, o quadrinho não apenas enriquece o processo educativo, mas também fortalece a capacidade dos alunos de interpretar criticamente fontes e narrativas, desenvolvendo uma visão mais complexa e humanizada da história.

Para ampliar essa discussão, Flávia Eloisa Caimi argumenta que a utilização de fontes históricas na sala de aula deve ir além do papel ilustrativo que historicamente ocuparam nos manuais didáticos. A autora destaca que o ensino de história, para ser significativo, precisa envolver os estudantes em práticas que desenvolvam habilidades interpretativas, investigativas e críticas. Isso inclui, por exemplo, o uso de documentos variados — escritos, iconográficos, materiais — como instrumentos de análise que permitam aos alunos compreender os processos históricos, reconhecendo as fontes como construções situadas no tempo e no espaço¹¹³.

A autora ressalta que a historiografia contemporânea reconhece a pluralidade de fontes e a necessidade de contextualização, interpretação e problematização no ensino da história.

¹¹⁰ Ibid., p. 81.

¹¹¹ Ibid., p. 84.

¹¹² WENZEL, Isadora Klein. **Maus na sala de aula: como refletir sobre o autoritarismo e abordar o ensino do holocausto a partir de uma narrativa gráfica histórica**. 2023, p. 12 – 13.

¹¹³ CAIMI, Flávia Eloisa. Fontes históricas na sala de aula: uma possibilidade de produção de conhecimento histórico escolar? **Anos 90**, Porto Alegre, v. 15, n. 28, dez. 2008, p. 77 - 80.

Segundo ela, é enfatizada a importância da formação docente para a efetivação dessas práticas em sala de aula. Além disso, sem vivências significativas durante a licenciatura, os futuros

professores tendem a reproduzir um ensino conteudista e memorístico. Para superar esse cenário, é necessário redimensionar a formação inicial, investir na articulação entre ensino e pesquisa e adotar abordagens que compreendam a produção do conhecimento histórico como processo ativo e crítico. A autora conclui que o desafio é transformar o ensino de história em uma prática emancipatória, que forme sujeitos capazes de pensar historicamente e agir criticamente em seu tempo¹¹⁴. Nesse cenário, a obra que analisamos pode não só auxiliar em sala de aula, mas servirá como conteúdo a ser vivenciado e causará um ensino diferenciado através dos próprios professores.

Depois de estudarmos todo esse conjunto, percebemos que as experiências retratadas na obra são relevantes como um instrumento de compreender uma série de fatores da Alemanha nazista. Entre eles, há uma excelente representação dos signos e da simbologia alemã da época, elementos centrais quando estudamos sobre o holocausto e segregação. A antropomorfia retrata muito bem a própria catalogação feita na realidade, em que os judeus eram obrigados a usar símbolos que mostravam para o mundo quem eram, separando os povos na época (tal como foi feito na obra com gatos e ratos). Apesar de tudo, não é algo que deve ser utilizado como o único instrumento para compreensão histórica, mas sim como uma forma de complementar o conhecimento e ampliar a capacidade de entender a história para além de uma mera descrição de fatos, mas também como um conjunto de vivências. Aqueles que experimentaram o horror eram tão pessoas como nós e esse conjunto de visões que o quadrinho nos traz é muito relevante para ver a história para além de um conjunto de datas que nos é requisitada em provas e vestibulares.

Segundo Rodrigues, o ensino de História mediado por histórias em quadrinhos pode assumir uma função que ultrapassa a simples transmissão de conteúdos. Ao discutir o uso pedagógico das HQ e o trabalho metodológico com imagens, o autor evidencia que a leitura crítica dessas fontes exige intencionalidade, contextualização e análise das condições de produção. Nesse sentido, os quadrinhos, quando articulados aos objetivos didáticos e à

¹¹⁴ Ibid., p. 79 – 83.

formação crítica do estudante, favorecem a compreensão contextual dos acontecimentos históricos e, sobretudo, o desenvolvimento da capacidade interpretativa e reflexiva.¹¹⁵

Além disso, Rodrigues, ao dialogar com perspectivas que ressaltam a dimensão emocional e a alteridade no processo educativo, aponta para uma concepção de ensino que

integra razão e sensibilidade. Para o autor, a aprendizagem histórica não deve restringir-se à memorização de fatos, mas promover a construção de sentido a partir das experiências humanas, estimulando posicionamentos éticos e críticos diante da realidade. Assim, o uso das HQ em sala de aula configura-se como um recurso capaz de ampliar a compreensão histórica, articulando análise documental, interpretação e formação cidadã.¹¹⁶

Nessa perspectiva, as reflexões de Rodrigues encontram ressonância nas contribuições de Rama e Vergueiro, que aprofundam a discussão ao enfatizar as potencialidades específicas da linguagem dos quadrinhos no contexto escolar. Se, para Rodrigues, o uso das HQ exige mediação crítica e intencionalidade pedagógica, Rama e Vergueiro evidenciam que a própria estrutura verbo-visual do gênero já constitui um elemento formativo relevante, pois amplia as possibilidades de compreensão e engajamento do estudante. Ao discutirem as razões pelas quais as histórias em quadrinhos contribuem para o processo de ensino, os autores apontam que esse recurso apresenta desempenho significativo no contexto escolar, sobretudo pela complementaridade entre palavra e imagem e pela densidade informacional que caracteriza o gênero.¹¹⁷

¹¹⁵ RODRIGUES, Stanley Amarante. *Quadrinhos no ensino de História: analisando HQs em uma perspectiva decolonial para o trabalho em sala de aula*. 2025. Dissertação (Mestrado em Educação – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2025, p. 69.

¹¹⁶ Ibid, p. 88.

¹¹⁷ RAMA, A. VERGUEIRO, W. (orgs). *Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula*. 3ed. São Paulo: Contexto, 2006, p. 21.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A utilização da obra de Art Spiegelman como um recurso pedagógico demonstra como a literatura e as artes visuais podem se tornar ferramentas poderosas no ensino de História e na formação crítica de estudantes. Por meio de uma análise estruturada em dois capítulos, foi possível contextualizar a obra, tanto em relação ao momento histórico que retrata quanto à sua concepção artística, além de explorar sua aplicabilidade prática no ambiente educacional.

No primeiro capítulo, ao abordar o contexto da Alemanha nazista e do Holocausto, foi evidenciado como os eventos históricos de opressão e genocídio marcaram a história, deixando um legado de lições que precisam ser constantemente revisitadas. Esse panorama reforça a relevância de discutir o tema em sala de aula e prepara o terreno para o entendimento do conteúdo de *Maus*, contextualizando os estudantes em relação ao ambiente de violência e perseguição que molda a narrativa. Além disso, tratar objetivamente os ocorridos por meio de uma narrativa histórica pretérita à apresentação da obra que analisaremos nos permite criar uma fonte de legitimação do conteúdo do quadrinho, ou seja, será fonte de validade da historicidade trazida pela história oral de carga subjetiva do pai de Art.

No segundo momento do primeiro capítulo, a análise sobre Art Spiegelman e o resumo da obra destacaram a singularidade de *Maus* como um registro de memórias familiares e, simultaneamente, um relato histórico. A escolha do autor por retratar os personagens como

animais antropomorfizados oferece uma camada simbólica que reforça as hierarquias e opressões da época, ao mesmo tempo que torna a obra acessível e visualmente impactante.

Já no último capítulo, discutiu-se de maneira prática como *Maus* pode ser utilizado como recurso pedagógico, explorando sua versatilidade como instrumento para ensino interdisciplinar. A obra contribui para o desenvolvimento de competências críticas, reflexivas e éticas, proporcionando aos estudantes não apenas uma compreensão mais ampla sobre o Holocausto, mas também uma oportunidade de dialogar sobre temas universais como preconceito, memória e humanidade. Não obstante, *Maus* auxilia na absorção do conteúdo curricular através de seu formato e linguagem, tornando o aprendizado mais engajador e significativo para os alunos. De maneira singular, a *graphic novel* é capaz de criar uma consciência histórica, o que torna a experiência narrada na história mais viva e tangível, captando a essência do que ocorreu durante o holocausto nazista.

Maus, além de uma narrativa gráfica, pode ser utilizada como ponte para o ensino de História de maneira criativa, crítica e humanizada. Sua inclusão em práticas pedagógicas amplia as possibilidades de compreensão sobre o passado e seus reflexos no presente, cultivando nos estudantes uma consciência histórica e ética necessárias para enfrentar os desafios da contemporaneidade.

O quadrinho, enquanto fonte de uma História Oral, abre a possibilidade para conhecer a História a partir de uma abordagem moderna e inovadora. Contudo, deve-se reconhecer que, como única obra de apoio, *Maus* é insuficiente para captar objetivamente o tempo histórico que descreve. Afinal, por ser a visão de uma pessoa que sofreu todos os horrores nazistas, as imagens trazem uma ideia polarizada e subjetiva. Eventos históricos precisam ser compreendidos em sua complexidade, por meio de diferentes fontes e metodologias de pesquisa, ofício dos historiadores.

Ao utilizar uma obra literária e fonte historiográfica como recurso educacional, é necessário lembrar o papel da pedagogia como mediadora entre o conhecimento e a formação de cidadãos mais conscientes e sensíveis.

Em sala de aula, os professores encontram diversos desafios para conceber novas formas de ensino, visto que os conteúdos carregam um alto nível de densidade e são distantes dos alunos em vários aspectos, como no tempo, na linguagem e na própria realidade abordada. Este trabalho apresenta uma alternativa ao tradicionalismo, pensando nos alunos como figuras centrais no processo de ensino-aprendizagem.

Como forma de contribuir para a renovação do ensino de História, que, muitas vezes, é definida como uma disciplina em que os alunos apenas memorizam informações soltas, como nomes e datas importantes, apresentamos uma sequência didática que não trata os alunos como meros receptáculos, mas protagonistas do debate histórico.

REFERÊNCIAS

- ARENDT, Hannah. **Eichmann em Jerusalém: Um Relato Sobre a Banalidade do Mal**. 10. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.
- ARENDT, Hannah. **Origens do totalitarismo**. Tradução de Roberto Raposo. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade e Holocausto**. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.
- BERCOVICI, Gilberto. **Constituição e Estado de Exceção Permanente: atualidade de Weimar**. Rio de Janeiro: Azougue Editorial, 2004.
- CAIMI, Flávia Eloisa. **Fontes históricas na sala de aula: uma possibilidade de produção de conhecimento histórico escolar?** **Anos 90**, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p. 129-150, dez. 2008.
- CAPELATO, Maria Helena Rolim. O nazismo e a produção de guerra. **Revista Usp**, n. 26, p. 82-93, 1995.
- CARNEIRO, Wellington Pereira. **Crimes contra a humanidade: do holocausto à primavera árabe: a encruzilhada entre a história e os direitos humanos**. Curitiba: Editora Prismas, 2015.
- CURI, Fabiano Andrade. Maus, de Art Spiegelman: uma outra história da Shoah. **Sínteses**, 1981-1314, v. 14, 2009.
- D'AVILA, Gibran Miranda Rodrigues; ALMEIDA, Rafael Barros Emiliano de. A correlação entre ascensão nazista e a parte econômica da Constituição de Weimar: um estudo pela ótica jurídica, histórica, econômica e política. **Derecho y Cambio Social**, v.22, n.79, p.1-25, 2025.

GIESTA, Gabriel Valladares. Entre "Maus" e "Zeros": representações acerca da história oral em duas narrativas gráficas e suas possibilidades pedagógicas. **História Oral**, v. 19, n. 2, 2016.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

FELIX, José Carlos; SALVADORI, Juliana Cristina. A mortificação do corpo em *é isto um homem?* De Primo Levi. **Ilha do Desterro**, v.68, 2015.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2004.

HILBERG, Raul. **The Destruction of the European Jews**. 3rd ed. New Haven: Yale University Press, 2003.

KERSHAW, Ian. **The Nazi Dictatorship: Problems and Perspectives of Interpretation**. London: Bloomsbury Academic, 1985.

KIRCHHEIMER, Otto. Weimar... e então? Formação e atualidade da Constituição de Weimar. Tradução de Bianca Tavorari. **Direito e Práxis**, v. 10, n. 2, p. 1512-1553, 2019.

KITCHEN, Martin. **História da Alemanha Moderna: de 1800 aos dias de hoje**. Tradução Claudia Gerpe Duarte. São Paulo: Editora Cultrix, 2015.

KOLB, Eberhard. **The Weimar Republic**. 2.ed. New York: Routledge, 1990.

KRÜGER, Felipe Radünz. Horror em quadrinhos: um estudo sobre MAUS de Art Spiegelman. In: LOPES, Aristeu Elisandro Machado; SILVA, Daniele Gallindo Gonçalves; ARAÚJO, Vinícius Cesar Dreger de. **História e Mídias: diálogos improváveis**. Porto Alegre: Editora Fi, 2017.

LEVI, Primo. **É Isto um Homem?** 2. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 2005.

LIVRO BINGO. **O que é um graphic novel**. Disponível em: <https://www.livrobingo.com.br/o-que-e-um-graphic-novel>. Acesso em: 24 dez. 2024.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: Estudos e Proposições**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2021.

NOBRE, Marcos. **A teoria crítica**. 1.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

NPR. **Maus author Art Spiegelman shares the story behind his Pulitzer-winning work**. Disponível em: <https://www.npr.org/2022/02/11/1080095967/maus-author-art-spiegelmanshares-the-story-being-his-pulitzer-winning-work>. Acesso em: 24 dez. 2024.

O GLOBO. **Livro traz bastidores da primeira graphic novel a ganhar um prêmio**

Pulitzer. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/cultura/livros/noticia/2022/07/livro-trazbastidores-da-primeira-graphic-novel-a-ganhar-um-premio-pulitzer.ghml>. Acesso em: 24 dez. 2024.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento e silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, 1989.

RAMA, A. VERGUEIRO, W. (orgs). Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula. 3ed. São Paulo: Contexto, 2006.

RODRIGUES, Stanley Amarante. *Quadrinhos no ensino de História: analisando HQs em uma perspectiva decolonial para o trabalho em sala de aula*. 2025. Dissertação (Mestrado em Educação – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2025,

SILVA, Gabriel Carvalho. O “HOMO SACER” OU AS “CIFRAS OCULTAS” DE AUSCHWITZ: O HOLOCAUSTO NA OBRA DE GIORGIO AGAMBEN E MOISHE POSTONE: Apresentado no I Congresso Internacional de Estudos Judaicos da Universidade de São Paulo. **Cadernos de Língua e Literatura Hebraica**, n. 25, p. 273-285, 2024.

SPIEGELMAN, Art. **Maus**: a história de um sobrevivente. Tradução de Heitor Pitombo. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

STERNHELL, Zeev. **Neither Right nor Left: Fascist Ideology in France**. Princeton: Princeton University Press, 1996.

STOLLEIS, Michael. **Origins of the German Welfare State: Social Policy in Germany to 1945**. New York: Springer, 2013.

UMBACH, Rosani Ketzer; GERHARDT, Carla Carine. Uma leitura de Maus: a história de um sobrevivente. **Revista Eletrônica Literatura e Autoritarismo**, p. 46-55, 2013.

UNICENTRO. **Resenha**: Maus. Disponível em: <https://www3.unicentro.br/petfisica/2020/10/21/resenha-maus/>. Acesso em: 24 dez. 2024.

UNIVERSITY OF VIRGINIA. **Maus by Art Spiegelman**. Disponível em: <https://www2.iath.virginia.edu/holocaust/spiegelman.html>. Acesso em: 24 dez. 2024.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2019.

WENZEL, Isadora Klein. **Maus na sala de aula: como refletir sobre o autoritarismo e abordar o ensino do holocausto a partir de uma narrativa gráfica histórica**. 2023.

WIKIPEDIA. **Ficheiro**: Wappen Deutsches Reich - Reichsadler 1889.svg. Disponível em: https://pt.m.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Wappen_Deutsches_Reich_-_Reichsadler_1889.svg. Acesso em 20 de dez. de 2024.

_____. **Maus**. Disponível em:

<https://pt.wikipedia.org/wiki/Maus#/media/Ficheiro:Maus.jpg>. Acesso em: 24 dez. 2024.

APÊNDICE A – Plano de Aula

Sequência didática: memória e identidade nas narrativas visuais

1. Justificativa pedagógica

A presente sequência didática propõe o uso de narrativas visuais, especialmente a obra 'Maus', de Art Spiegelman, como recurso pedagógico para o ensino de História no Ensino Médio. As histórias em quadrinhos articulam linguagem visual e textual, favorecendo diferentes formas de leitura e interpretação e ampliando as possibilidades de compreensão histórica.

A obra "Maus" permite abordar o Holocausto por meio da memória e do testemunho de um sobrevivente, discutindo os acontecimentos históricos e, principalmente, suas dimensões humanas, emocionais e intergeracionais. Dessa forma, os estudantes podem refletir sobre identidade, memória e transmissão de experiências entre gerações.

2. Objetivo geral

Compreender o Holocausto e suas representações por meio da análise de narrativas visuais, refletindo sobre memória, identidade e transmissão de experiências históricas.

3. Objetivos específicos

- Contextualizar historicamente o Holocausto e o regime nazista.
- Desenvolver leitura crítica de narrativas visuais.
- Analisar a obra *Maus* como narrativa de memória e testemunho.
- Relacionar experiências pessoais e familiares com processos históricos.
- Estimular empatia e reflexão sobre direitos humanos.

4. Habilidades da BNCC (Ensino Médio - História)

(EM13CHS101) Analisar e interpretar diferentes fontes e linguagens históricas. (EM13CHS102) Analisar processos históricos considerando diferentes sujeitos.

(EM13CHS201) Discutir processos históricos relacionados à violência e violações de direitos humanos.

(EM13CHS401) Desenvolver argumentação crítica a partir da análise de diferentes fontes.

5. Atividades propostas

Atividade 1 - Discussão inicial: O que é memória?

Objetivo: ativar conhecimentos prévios e introduzir o tema da memória.

Instruções para o professor:

1. Iniciar uma roda de conversa com a turma.
2. Apresentar perguntas disparadoras no quadro.
3. Estimular os alunos a compartilhar exemplos de histórias ou memórias familiares.

Perguntas sugeridas:

- Por que algumas histórias são lembradas por muito tempo?

- Que histórias passam de geração em geração?
- O que pode se perder quando uma história não é contada?

Atividade 2 - Leitura orientada da obra Maus

Objetivo: desenvolver leitura crítica de narrativas visuais.

Instruções para os alunos:

Durante a leitura do trecho selecionado da obra, observe:

- Como texto e imagem se complementam.
- Quais emoções aparecem nos personagens. - Como o autor mistura passado e presente.

Perguntas para reflexão:

- Como uma história em quadrinhos pode representar eventos históricos?
- O que as imagens mostram que o texto sozinho talvez não mostre?

Atividade 3 - Análise do quadrinho

Objetivo: interpretar elementos narrativos e simbólicos da obra.

Instruções:

1. Dividir a turma em pequenos grupos.
2. Cada grupo analisa uma página ou sequência do quadrinho.
3. Os alunos devem discutir as perguntas propostas e registrar suas respostas.

Perguntas de análise:

- Por que os personagens são representados como animais?
- Que relações de poder aparecem na narrativa?
- Como a obra transmite emoções e experiências traumáticas?

Atividade 4 - Projeto: Histórias de Família

Objetivo: relacionar memória pessoal com construção narrativa.

Instruções para os alunos:

1. Entrevistar um familiar ou pessoa próxima.
2. Registrar uma história importante da vida dessa pessoa.
3. Produzir um pequeno trabalho apresentando essa memória.

Formatos possíveis:

- Mini-biografia escrita (1 página).
- História ilustrada inspirada em quadrinhos.
- Linha do tempo afetiva.
- Mapa de memória com lugares importantes.
- Objeto simbólico acompanhado de texto explicativo.

6. Avaliação

A avaliação será processual e qualitativa, considerando participação nas discussões, interpretação da obra, capacidade de análise histórica e elaboração do projeto final.

7. Referência

SPIEGELMAN, Art. Maus: a história de um sobrevivente. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

APÊNDICE B – Material Didático

MATERIAL DIDÁTICO:

MAUS;
MEMÓRIA E
IDENTIDADE

1.

MEMÓRIA E IDENTIDADE NAS NARRATIVAS VISUAIS

O HOLOCAUSTO

O Holocausto foi o nome dado ao **extermínio em massa de judeus e outros grupos** considerados “indesejáveis” pelo regime nazista na **Alemanha de Adolf Hitler**, durante a **Segunda Guerra Mundial (1939–1945)**.

Entre **1933 e 1945**, milhões de pessoas foram perseguidas, presas e mortas em campos de concentração e extermínio. Estima-se que cerca de **seis milhões de judeus** tenham sido assassinados, além de **ciganos, pessoas com deficiência, homossexuais, opositores políticos e prisioneiros de guerra**. O regime nazista acreditava em uma ideologia supremacista, segundo a qual existiria uma “raça pura” (ariana) superior às demais.

Durante a guerra, os nazistas criaram **guetos**, onde os judeus eram isolados em condições precárias, e **campos de concentração e extermínio**, como Auschwitz, Treblinka e Sobibor, onde ocorreram assassinatos em massa por fuzilamento, fome, trabalho forçado e câmaras de gás.

O Holocausto é um dos **maiores crimes contra a humanidade** da história. Após o fim da guerra, os responsáveis foram julgados no **Tribunal de Nuremberg (1945–1946)**, que estabeleceu importantes princípios de direitos humanos.

Hoje, lembrar o Holocausto é uma forma de preservar a memória das vítimas e reforçar a importância da tolerância, da liberdade e da defesa da dignidade humana.

RECOMENDAÇÕES:

Filme: O vo da Serpente (The Serpent's Egg). Direção: Ingmar Bergman. Produção: Dino De Laurentiis. Local: EUA; Alemanha Ocidental (atualmente Alemanha). Distribuição: [Produtora/Distribuidora não especificada no momento, pode ser pesquisado]. 1977. 1 filme (120 min), color., son. Disponível em: <https://youtu.be/nl19e1717zo?si=DitQbcKt8MzFaiYK>.

Leitura: Plath, R. (2022). **O que a história diz sobre a constituição, desenvolvimento e queda da Alemanha nazista**. Revista Terra & Cultura: Cadernos De Ensino E Pesquisa, 38(75), 201-214. Disponível em: <http://periodicos.unifil.br/index.php/Revistateste/article/view/2511/2510>.

NARRATIVAS VISUAIS



SPIEGELMAN, Art. Maus: a história de um sobrevivente. Tradução de Antonio de macedo Soares. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

As histórias em quadrinhos são formas de arte que unem **texto e imagem** para contar uma narrativa.

Em *Maus*, o autor **Art Spiegelman** utiliza essa linguagem para abordar um tema real e doloroso: a perseguição e o extermínio de milhões de judeus e outros grupos durante a Segunda Guerra Mundial.

Ao transformar o relato de seu pai, um sobrevivente, em arte, Spiegelman cria uma obra que é, ao mesmo tempo, **histórica, artística e emocional**.

Os personagens aparecem como animais (ratos, gatos, porcos, cachorros), e essa escolha não é aleatória: ela faz parte da **metáfora visual** que o autor usa para discutir identidade, poder e preconceito.

LEITURA COMPARTILHADA

Durante a leitura, observe:

- Como as imagens e os balões de fala se complementam.
- Que emoções aparecem nas expressões dos personagens.
- De que forma o autor mistura o passado (memória do pai) e o presente (reconstrução do filho).

Pense enquanto lê:

- Como uma história desenhada pode transmitir dor, memória e humanidade?
- O que as imagens conseguem expressar que as palavras, sozinhas, talvez não consigam?

Responda às questões com base na leitura do quadrinho *Maus*.

1. O autor escolhe representar os personagens como animais. O que essa metáfora visual revela sobre as relações entre opressor e oprimido?
2. O quadrinho mistura o passado do pai e o presente do filho. Qual é o impacto dessa estrutura na leitura?
3. De que modo a linguagem dos quadrinhos contribui para representar temas históricos complexos, como o Holocausto?
4. (ENEM – adaptada) Ao retratar o Holocausto com personagens animais, *Maus* desperta empatia no leitor porque:
 - (a) transforma as vítimas em heróis de ficção.
 - (b) enfatiza a universalidade do sofrimento humano, indo além da etnia.
 - (c) exagera o aspecto grotesco da guerra para chocar.
 - (d) neutraliza o impacto das cenas violentas.
 - (e) abandona o compromisso histórico em favor da fantasia.
5. (ENEM – adaptada) Em *Maus*, a relação entre pai e filho é marcada por tensões, culpas e afetos. Esse conflito simboliza:
 - (a) a distância entre gerações que viveram experiências de guerra e paz.
 - (b) o desinteresse dos jovens pela história.
 - (c) a impossibilidade de transmitir o sofrimento pela linguagem visual.
 - (d) o contraste entre ficção e realidade nas HQs contemporâneas.
 - (e) o esforço de transformar uma experiência pessoal em denúncia política.

GABARITO:

(4 - B) Comentário: A metáfora dos animais ajuda a aproximar o leitor emocionalmente das vítimas, representando o sofrimento humano de forma simbólica e acessível.;

(5 - A) Comentário: O diálogo entre Art e Vladek representa a transmissão da memória entre gerações, mostrando o quanto o trauma histórico afeta também os descendentes.

PROJETOS

Audiovisual: Histórias de Família

Grupo: 5-6 pessoas

Tema: Histórias pessoais de familiares dos alunos

Conexão com *Maus*: Memória, narrativa, transmissão entre gerações, trauma e identidade.

Objetivos:

- Desenvolver a percepção da importância da memória oral
- Criar empatia e vínculo entre alunos e suas próprias histórias
- Estimular a prática de entrevista, pesquisa e roteiro
- Explorar linguagem audiovisual como forma de registro e representação
- Relacionar vivências pessoais com estratégias narrativas usadas em *Maus*

Possíveis temas para entrevista:

- Mudanças de cidade, migração, vinda de outro país
- Trabalho, desigualdade, conquistas e sobrevivência
- Histórias de racismo, violência ou discriminação (com cuidado ético)
- Histórias de resistência, luta, superação
- Costumes culturais e tradições familiares
- Lembranças da infância / mundo "de antes"
- História de um objeto (como a mala em *Maus*)

O projeto não precisa envolver trauma necessariamente. Pode ser afetivo, cotidiano e simples, desde que significativo.

Instruções:

- Documental, com ou sem cenas ilustrativas como pano de fundo.
- Mínimo 3 minutos, máximo 10 minutos.
- Deve ter edição, mas não é necessário que seja elaborada. Cortes secos são suficientes para a fluidez e tamanho do vídeo.
- Incluir créditos com o nome dos participantes do grupo e dos entrevistados.

- Os entrevistados devem mencionar seu nome e idade durante o vídeo ou essas informações devem aparecer na Fazer upload em nuvem ou trazer em pen drive.
- Trazer roteiro do documentário impresso ou manuscrito. Deve conter informações básicas do entrevistado, perguntedição.
- as que serão feitas e quaisquer outros dados que desejem adicionar.

Sem Tecnologia: Histórias de Família

Tipo: Trabalho em grupo ou individual

Formato: Texto e uma produção a sua escolha

Conexão com *Maus*: relação entre memória, identidade, traumas, afetos e transmissão geracional

Objetivos:

- Registrar e valorizar memórias familiares
- Desenvolver habilidades de entrevista, escuta e escrita
- Compreender como as narrativas constroem identidade
- Relacionar experiência pessoal à proposta narrativa de *Maus*

Etapas da atividade:

1. Roda de conversa inicial (em sala)

Discutir:

- Por que algumas memórias são preservadas?
- Que histórias passam de geração em geração?
- O que desaparece com o tempo?

2. Entrevista oral simples (em casa)

Cada aluno deve conversar com um familiar ou alguém significativo para ele sobre:

- Uma história marcante da vida da pessoa
- Um objeto importante
- Uma mudança de vida (cidade, guerra, trabalho, amor, perda, escola, etc.)
- Algo que essa pessoa gostaria que não fosse esquecido

- Pode ser escrita à mão, gravada em áudio sem edição ou só lembrada e depois registrada

3. Produção do trabalho

O aluno escolhe um formato entre estes:

- a. Mini-biografia escrita (½ a 1 página, texto simples e claro)
- b. História ilustrada (pode ser simples, como quadrinhos em papel sulfite, inspirados em *Maus*, sem precisar copiar o estilo)
- c. Mapa de memória (localiza lugares importantes da história da família)
- d. Linha do tempo afetiva (com datas + emoções + eventos)
- e. Objeto simbólico + texto (aluno traz ou desenha um objeto que representa a história e escreve sobre ele)

(OPCIONAL) Sugestão de perguntas (para orientar)

1. Quem é essa pessoa?
2. De onde ela veio?
3. Qual história escolheu contar?
4. Por que essa história importa?
5. O que essa memória ensina sobre identidade / força / sobrevivência / cultura?