

DOI: <https://doi.org/10.36470/famen.2025.r6a49>

Recebido em: 15/08/2025

Aceito em: 28/08/2025

**DIÁLOGOS ENTRE ENSINO DE HISTÓRIA E LITERATURA:  
O DIÁRIO DE MARY BERG COMO UMA FONTE HISTÓRICA**

**DIALOGUES BETWEEN THE TEACHING OF HISTORY AND LITERATURE:  
MARY BERG'S DIARY AS A HISTORICAL SOURCE**

**Mailde Viana Pereira**

<https://orcid.org/0009-0001-8912-6237>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/580420707656080>

Bacharela em História; Licencianda em História

Universidade Federal do Oeste da Bahia, Brasil

E-mail: [maildevianapereira@gmail.com](mailto:maildevianapereira@gmail.com)

**Anderson Dantas da Silva Brito**

<https://orcid.org/0000-0002-9442-7755>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8675877756294298>

Doutor em Educação

Universidade Federal do Oeste da Bahia, Brasil

E-mail: [andersondsb16@yahoo.com.br](mailto:andersondsb16@yahoo.com.br)

**RESUMO**

Este artigo tem como objetivo compreender “O diário de Mary Berg: memórias do gueto de Varsóvia” como uma fonte histórica a partir do diálogo entre Ensino de História e Literatura. Nesse sentido, problematizamos a obra através das memórias da autora, utilizando a Análise Textual Discursiva. Inferimos diálogos teóricos a partir do uso da Literatura no Ensino de História; Memória; e Fonte histórica. Através da compreensão da obra, percebemos que uma fonte histórica literária pode ser utilizada e interpretada de muitas formas nas aulas de História. Assim, propomos a análise de imagens e a percepção de conceitos para pensar a realidade dos judeus no gueto de Varsóvia (Polônia) quando da Segunda Guerra Mundial.

**Palavras-chave:** O diário de Mary Berg; ensino de História; literatura; fonte histórica.

**ABSTRACT**

This article aims to understand “The Diary of Mary Berg: Memories of the Warsaw Ghetto” as a historical source based on the dialogue between Teaching of History and Literature. In this

sense, we problematize the work through the author's memories, using Discursive Textual Analysis. We infer theoretical dialogues from the use of Literature in History Teaching; Memory; and Historical Source. Through our understanding of the work, we realize that a literary historical source can be used and interpreted in many ways in history classes. Thus, we propose the analysis of images and the perception of concepts to reflect on the reality of jews in the Warsaw Ghetto (Poland) during World War II.

**Keywords:** Mary Berg's diary; history teaching; literature; historical source.

## **1 DIÁLOGO(S) ENTRE ENSINO DE HISTÓRIA E LITERATURA: INTRODUÇÃO**

A temática desse estudo é Ensino de História e Literatura a partir da análise de um diário pessoal “O diário de Mary Berg” como fonte histórica. O objeto de nossa pesquisa é a utilização desse registro que foi escrito por uma criança que viveu no contexto da Segunda Guerra Mundial, como uma fonte histórica que pode ser interpretada pela análise textual, iconográfica e dos conceitos que proporcionam uma compreensão da realidade de vida em que os judeus moradores de Varsóvia-Polônia, foram submetidos pelo regime nazista.

A motivação que problematiza o nosso objeto, parte de algumas perguntas de pesquisa que são essenciais para o movimento metodológico que mais adiante apresentará os resultados: como “O diário de Mary Berg” pode ser pesquisado enquanto uma fonte histórica? quais possibilidades de análises são viáveis para compreender a realidade de vida dos judeus em Varsóvia-Polônia através das memórias de Mary Berg? Por essa perspectiva, as memórias da autora serão evidenciadas através do texto escrito e das imagens analisadas com um enfoque voltado para a docência em História.

Outrossim, destacamos que as questões norteadoras contribuíram para a definição de um objetivo principal: analisar como obras literárias podem ser estudadas enquanto fontes no Ensino de História. Complementaremos com as especificidades que nos ajudaram a entender o todo que propomos: evidenciar a importância de estudos sobre diários literários para o desenvolvimento de pesquisas que tratam da Segunda Guerra Mundial; perceber o diálogo entre Memória e História através da escrita literária presente na fonte analisada como possibilidade de percepção histórica da realidade vivida/sentimentos dos judeus do “gueto” de Varsóvia-Polônia durante a Segunda Guerra Mundial; propor possibilidades de análises textuais escritas, imagéticas e conceituais de “O diário de Mary Berg” a partir de uma perspectiva de existência

de linguagens múltiplas no Ensino de História. Por conseguinte, apresentaremos as nossas escolhas teóricas e metodológicas que fundamentaram o que estará consolidado em nossos resultados, análises e considerações.

## **2 AS ESCOLHAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS PARA ESTE DIÁLOGO ENTRE ENSINO DE HISTÓRIA E LITERATURA**

O entendimento teórico de nossa pesquisa está sustentado em três discussões essenciais para a compreensão do objeto que propomos: Ensino de História e Literatura; Memória; e Fonte histórica.

Tomamos como base inicial o texto intitulado “Debate: literatura e história” de autoria de Roger Chartier (2000) para pensar essa relação entre História e Literatura. Chartier aborda a possibilidade de associar ambas, pensando em como as categorias estão intrínsecas e sobre quais critérios de unidade lhe são necessários para um texto ter historicidade: “O conceito de obra, com seus critérios de unidade, coerência e persistência; a categoria de autor, que faz com quem a obra seja atribuída a um nome próprio, e, por último o comentário; identificado com o trabalho de leitura e interpretação, que traz luz a significação já presente de um texto” (Chartier, 2000, p. 198). Tais orientações são essenciais para percebermos desde a capa e o título de um diário literário, quais características podem existir na respectiva literatura de determinado(a) autor(a) e que possuem história para ser ensinada. Dessa forma, é necessário que aconteça uma continuidade nas demais páginas, uma narração dos fatos, um processo de periodicidade que cria e caracteriza uma narrativa, demonstrando um tempo que pode ser específico num determinado conteúdo, acontecimento histórico ou época.

Uma outra categoria teórica fundante de nossa pesquisa é a Memória. Foi a partir dela que demos continuidade ao diálogo entre Ensino de História e Literatura quando percebemos que “O diário de Mary Berg” é um texto de memórias de uma menina sobre o seu povo em determinado momento da história da humanidade. O lugar da memória dentro da construção de determinado acontecimento é muito singular e diferente do lugar de História. A Memória é carregada de sofrimento e de lembranças que se moldam de acordo ao sujeito que as remete. Ela acessa acontecimentos sob um olhar enternecido que somente aqueles que os viveram podem ter: “A ruptura ou a distância entre história (conhecer e compreender) e memória pode

ser entendida como uma hipótese a partir de uma aproximação histórica que pesquise aspectos centrais da própria concepção e execução do extermínio” (Cytrynovics, 2013, p. 125).

Sendo assim a Memória tem uma construção peculiar dela mesma, com a sua singular narrativa e cronologia e desenrolar dos fatos. E é a partir daí que se constrói uma identidade comum: “Esta identidade judaica via reiteração da memória do Holocausto é dada sempre pelo registro da memória, e não pela história que problematiza a memória e a identidade” (Cytrynovics, 2013, p. 132).

Diante da discussão de lugares de Memória, também se faz importante perguntar: num lugar de Memória Individual presente num diário também habita uma Memória Coletiva? A continuidade de nossa discussão, dialoga agora com Maurice Halbwachs (1990, p. 25) através de “A Memória Coletiva” e o reconhecimento da presença dessa coletividade nas memórias individuais: “[...] se nossa impressão pode apoiar-se não somente sobre nossa lembrança, mas também sobre a de outros, nossa confiança na exatidão de nossa evocação será maior, como se uma mesma experiência fosse começada, não somente pela mesma pessoa, mas por várias”.

Dessa maneira, quando um professor-pesquisador se debruça sobre memórias coletivas, o seu trabalho de pesquisa para ensinar História pode vir a compreender uma memória histórica e historiográfica. Tudo isso tem muita relação com as fontes históricas utilizadas e com os produtos oriundos dos resultados.

No artigo “Fontes Históricas: uma introdução à sua definição, à sua função no trabalho do historiador, e à sua variedade de tipos”, José D’Assunção Barros (2020) discute o que é uma fonte histórica, propõe conceituação e demarca a relação de intimidade entre pesquisa histórica, problema historiográfico e fonte histórica:

Gostaria de começar por lembrar que, metaforicamente falando, as fontes históricas constituem uma espécie de “máquina do tempo” para os historiadores – ou poderíamos dizer que elas são o seu “visor do tempo”, se pudermos tomar de empréstimo estas imagens que no momento ainda fazem parte da literatura ou filmografia de ficção científica (Barros, 2020, p. 4).

Por essa compreensão alargada de fontes históricas, percebemos “O diário de Mary Berg” como exemplo de possibilidades múltiplas para a compreensão da realidade imposta aos judeus quando da Segunda Guerra Mundial. Para Barros (2020, p. 5): “Estes vestígios, evidências, textos escritos e objetos materiais – capazes tanto de registrar rupturas do passado

em relação ao presente, como de manifestar continuidades entre as duas temporalidades sob formas as mais diversas – são as chamadas fontes históricas”.

Para a análise da nossa fonte de pesquisa, foi também necessário escolher um método adequado para o que estávamos almejando. A partir da leitura do documento, decidimos mover a metodologia a partir da Análise Textual Discursiva (ATD) que é: “[...] descrita como um processo que se inicia como uma unitarização em que os textos são separados em unidades de significado” (Moraes; Galiazzi, 2006, p. 118). É também um método investigativo de avaliar, de analisar as fontes e a partir delas criar narrativas. No formato qualitativo, a ATD tem como característica o uso das qualidades avaliativas e a criatividade do pesquisador.

Trabalhar com essa abordagem do método nos abriu vários caminhos porque a ATD concede espaço para outras perspectivas de compreensão do objeto a partir de várias formulações. Assim, o professor-pesquisador de História não precisa ser fiel à função original do documento que está sendo utilizado, podendo analisá-lo com outras abordagens e finalidades, procurando nele as informações as quais não foi idealizado para dar, mas que pode vir a ter. Igualmente não precisa cumprir com essa norma direta e estática, podendo ser dinâmico e criativo com outras problematizações para o mesmo objeto de pesquisa: “A análise textual discursiva mais do que um conjunto de procedimentos definidos constitui metodologia aberta, caminho para o pensamento investigativo, processo de colocar-se no movimento das verdades, participando de sua reconstrução” (Moraes; Galiazzi, 2006, p. 119).

Dessa forma, abre-se espaço para a criatividade docente pois é um trabalho árduo, de muitas mudanças, de transformações, de validar e invalidar, de selecionar o que serve, de colar os pedaços, de fazer as colagens e de até mesmo construir materiais didáticos para ensinar determinados conteúdos:

A análise textual discursiva constitui processo recursivo continuado para uma maior qualificação do que foi produzido. O processo da análise textual discursiva é uma constante ir e vir, agrupar e desagrupar, construir e desconstruir. É um processo em que o pesquisador movimenta-se com as verdades que tenta expressar (Moraes; Galiazzi, 2006, p. 122).

Sendo assim, estamos diante de um trabalho de construção e formulação, onde as qualidades de quem o formula são imprescindíveis. Essa seleção é a unitarização, essencial no desenvolvimento de uma pesquisa no campo da docência ao perceber o fio condutor que deve

percorrer o estudo: “Estas unidades por si mesmas podem gerar outros conjuntos e unidades oriundos da interlocução empírica, da interlocução teórica e das interpretações feitas pelo pesquisador” (Moraes, Galiazzi, 2006, p. 118).

Assim, um mesmo documento pode oferecer muitas informações, mas, depende do que se procura. A partir da direção tomada e o destaque a essa ou aquela informação, vai se moldando o resultado final. Continuando, é essa unitarização e a forma como é planejada que define como um conteúdo será problematizado numa pesquisa ou abordado metodologicamente em sala de aula.

Partindo de “O diário de Mary Berg”, as definições sobre quais memórias seriam trabalhadas e quais respostas didáticas seriam consideradas pertinentes, correspondem ao caminho metodológico determinado pelo o que o professor-pesquisador procura.

Na ATD a partir de uma pesquisa do tipo qualitativa, a pergunta motivadora é essencial. É com base nela que se iniciam os trabalhos, sendo o ponto de partida/questionamento que guia a produção do conhecimento. Outra característica muito importante da ATD é a linguagem dialógica para ensinar e aprender, pois é dela que virá o entendimento do leitor. Logo, uma linguagem acessível faz toda a diferença, pois se constitui como uma “ponte” entre quem escreve e quem lê: “A linguagem desempenha um papel central na análise textual discursiva. É por ela que o pesquisador pode inserir-se no movimento da compreensão, de construção e reconstrução das realidades” (Moraes; Galiazzi, 2006, p. 123).

No referido contexto, concordamos com Crislane Azevedo e Aline Lima quando problematizam a utilização de diferentes linguagens em sala de aula e incluem a Literatura como uma dessas fontes históricas protagonistas entre as alternativas para o trabalho metodológico na docência em História: “[...] o professor de História, ao utilizar textos literários, poderá levar seu aluno, por exemplo, a observar o narrador, o ponto de vista presente na narrativa, personagens, bem como as relações entre espaço e tempo” (Azevedo; Lima, 2011, p. 62).

Assim, é imprescindível que essa multiplicidade de linguagens que inclui a Literatura, seja prescrita em currículos e livros didáticos, considerando a diversidade de sujeitos e histórias: “percebe-se que já existe um esforço no sentido de desenvolver uma prática pedagógica que mobilize os educadores para a (re)elaboração de suas propostas curriculares orientadoras, de forma que contemplem as diferenças” (Serpa; Brito, 2025, p. 3). Nesse sentido, cada linguagem

utilizada pelo professor-pesquisador deve atravessar, principalmente, o público ao qual é destinado, mas também deve ser compreendido por outros sujeitos sob a perspectiva das diferenças localizadas em cada contexto.

### **3 O DIÁRIO DE MARY BERG ANALISADO COMO UMA FONTE HISTÓRICA: RESULTADOS E ANÁLISES**

Nesta etapa, evidenciamos a apresentação e a análise de “O diário de Mary Berg” como uma fonte histórica possível para a compreensão de acontecimentos históricos de relevância mundial. Por essa perspectiva analítica, concordamos com o pensamento de Barros (2020, p. 5): “[...] o olhar deste historiador (e não daquele outro) dirige-se especificamente para certos lugares e cenários da paisagem, e também vai filtrando tudo o que vê de acordo com as suas próprias singularidades de indivíduo que observa”.

#### **3.1 APRESENTANDO “O DIÁRIO DE MARY BERG”: CARACTERIZAÇÃO DOS CAPÍTULOS**

Tivemos acesso a uma publicação mais recente da obra escolhida, sendo esta a que estava em nossas condições de adquirir certa vez que a mesma não faz parte do acervo das bibliotecas que temos acesso. A fonte analisada tem como título: “O diário de Mary Berg: Memórias do Gueto de Varsóvia” e autora: Mary Berg. Editado e prefaciado originalmente por S.L. Shneiderman; nova edição preparada por Susan Lee Pentlin; tradução de Geraldo Galvão Ferraz; número de páginas: 352; número de capítulos: 18; Editora: Amarilys; Edição brasileira: 2010; e ano da primeira edição da obra: 1945.

Para a nossa pesquisa, uma pergunta se fez fundamental: quem é a autora? Mary Berg (1924-2013) foi uma criança/adolescente judia, sobrevivente do Gueto de Varsóvia na Polônia, que escreveu as suas memórias sobre o Holocausto em seu diário. As anotações foram escritas entre outubro de 1939 e março de 1944, durante a invasão da Polônia pela Alemanha na Segunda Guerra Mundial. Sobrevivente daquela atrocidade, Mary Berg foi libertada do gueto de Varsóvia em 1943 e refugiou-se com a sua família nos Estados Unidos da América.

A leitura da obra que nos proporcionou a caracterização dos capítulos, também nos permitiu organizar um quadro síntese para um melhor detalhamento e problematização da História através das memórias da autora:

**Quadro 1** – Caracterização dos capítulos – das memórias à História

<b>Títulos dos Capítulos</b>	<b>Página inicial</b>	<b>Resumo entre memória e historicidade</b>
Varsóvia Sitiada	1	As memórias do capítulo, tratam do início da tomada da Polônia pelos alemães na Segunda Guerra Mundial e do processo de identificação de judeus e sua respectiva perseguição, da retirada de suas casas e a migração para as cidades determinadas pelos alemães. Por fim, as situações sofridas pelos judeus durante essa terrível viagem.
Começa o gueto	33	Memórias que tratam do processo de separação dos judeus dos poloneses e alemães. Da separação de ruas que seriam destinadas ao gueto, a construção dos muros, o decreto de que todos os judeus devem se apresentar para serem postos no gueto, migração e abandono de suas casas e propriedades em meio à apreensão em relação ao futuro.
A vida continua	51	Memórias que começam com um processo de organização da comunidade dentro dos muros do gueto, um processo de construção de uma nova vida. Tenta-se manter praticamente tudo o que antes havia, desde escolas à teatro. São formados grupos escolares, teatrais, de caridade, lojas, e até cafés com doces finos.
Clandestinidade	67	Memórias que relatam a forma encontrada pelos judeus para manter os comércios. Os produtos eram contrabandeados por buracos de muro durante a madrugada, além de citar toda a fiscalização alemã e como funcionava o policiamento.
Bombas russas	79	Este capítulo é sobre a memória da queda de bombas soviéticas na cidade, trazendo esperança às pessoas que veem naquela possível ocupação o fim à perseguição aos judeus. Porém, as notícias não são boas e os únicos soldados vistos na cidade são alemães. O capítulo também trata da fiscalização da imprensa e como a burlavam.
Tifo	89	Abordam as doenças que assolavam o gueto, do sofrimento das crianças órfãs, os cadáveres que se acumulavam nas ruas.
“Violência contra teu irmão”	103	A memória registra na história a truculência dos soldados alemães contra os judeus, assassinando-os sem qualquer motivo.

O horror varre as ruas	125	Memórias do sofrimento do gueto diante da fome e do frio, da situação que começa a se deteriorar. A mortalidade crescente começa a apontar a insustentabilidade do gueto. Os alemães começam a apertar ainda mais a fiscalização, aumentando o preço dos produtos contrabandeados e conseqüentemente a fome, mendicância e mortalidade.
Outro ano	138	Memória do início de 1942, marcado pelo decreto de que todas os casacos ou qualquer pedaço de peles deveriam ser entregues aos alemães. Outra rua é separada do gueto e os moradores devem se mudar, inclusive Mary Berg. Trata também da independência do gueto na fabricação de produtos.
A primavera é cruel	152	Memórias sobre ataques constantes ao gueto que deixam as pessoas numa situação de tensão e medo, contrabandistas e padeiros são mortos em ações truculentas por motivos fúteis. O capítulo fala do terrorismo.
Os alemães tiram fotos	166	Memórias de representação e nostalgia. Os alemães resolvem fazer imagens do gueto, onde os judeus são retratados numa vida farta e bonita, talvez para ser mostrado aos soviéticos e norte-americanos. Iniciam-se as despedidas de Mary Berg às pessoas do gueto, ela vai para os EUA. Ela começa a se organizar para ir embora com a família.
Os privilegiados vão pra prisão	181	Mary Berg fala de sua vida dentro da prisão Pawiak, que fica próxima ao gueto, onde está presa temporariamente. As investidas alemãs são cada vez mais fortes e o clima de tensão é constante em suas memórias. Fuzilamentos, cercos, ameaça de deportação para o leste que ao fim é confirmada. O desespero dos judeus diante da deportação em vagões de carga, que representa a morte ou trabalhos forçados. Os relatos das deportações são de sofrimento e abuso. O gueto começa a ser destruído.
As crianças vão passear	194	O relato de memória se baseia nas barbaridades ocorridas no gueto, cercado pelos alemães, com assassinatos e deportações. Um fato marcante, a execução das crianças carentes. Os fuzilamentos e deportações continuam. Ao mesmo tempo que a família sofre na prisão. Mas há a resistência que é estimulada pelos jornais clandestinos.
O fim da polícia judaica	211	É um capítulo de continuidade ao abordar memórias de opressão. Tudo continua da mesma forma, fuzilamentos, mortes, apreensão. As pessoas começam a ser mandadas para as trocas. Os homens são enviados primeiro.
Dias sangrentos outra vez	228	Voltam a se intensificar as mortes no gueto, notícias de seu pai, relatos de memória das mortes nas câmaras de gás. Mary Berg dá seu último adeus ao gueto e às pessoas da sua família, sendo transferida.

Campo de internação	245	Mary Berg apresenta uma memória de sua chegada ao Campo de Vittel, onde se sente feliz e renovada com os cuidados da Cruz Vermelha. A memória relata o sentimento de um pouco de liberdade. Recebe notícias dos amigos no gueto e fica aflita com a impotência diante da situação.
A batalha do gueto	257	Memórias de aniquilação. Após a chegada de novos internos chegam as notícias do Gueto que foi destruído durante um confronto. Segundo as informações, após investidas dos alemães, os judeus responderam com resistência e assim os alemães utilizaram armamento pesado incendiando o gueto e após fazendo uma varredura que incluía o mais profundo esgoto, matando e deportando os sobreviventes.
Viagem à liberdade	282	Mary Berg parte para ser deportada com toda a sua família pelos alemães, então ela segue de trem até Lisboa, onde o navio Gripsholm os espera para seguir viagem até os Estados Unidos. Mary Berg apresenta uma memória de bastante sofrimento com a lembrança dos amigos que ficaram para trás, muitos dos quais morreram.

**Fonte:** Elaborado pelos autores com base na fonte analisada.

A leitura e análise histórica das memórias presentes num diário, precisa considerar todos os detalhes da autoria: quem é o autor? títulos da obra/capítulos e conteúdo dos capítulos associados aos títulos; paginações; assinaturas; presença de outras fontes (documentos escritos, imagens); demarcações de espacialidade; presença de temporalidades etc.

Agora, após o reconhecimento dessas memórias e possibilidades de interpretação, contextualização com apresentação e caracterização da obra a partir de várias leituras que realizamos, teremos condições de propor algumas outras análises históricas desta fonte.

### **3.2 O DIÁRIO DE MARY BERG COMO UMA FONTE HISTÓRICA PARA MÚLTIPLAS ANÁLISES**

Apresentaremos a seguir duas possibilidades de discussão histórica pela textualidade das memórias de Mary Berg sobre o gueto de Varsóvia (Polônia) na Segunda Guerra Mundial: a docência em História com a análise de imagens; e a docência em História com o uso de conceitos.

### 3.2.1 ANÁLISES DE IMAGENS A PARTIR DE “O DIÁRIO DE MARY BERG”

O capítulo inaugural de “O diário de Mary Berg” é denominado “Varsóvia sitiada”. Nele, a memória de Mary Berg já demarca a presença do exército nazista alemão na Polônia naquele ano de 1939, o primeiro da Segunda Guerra Mundial. O registro dessa e de outras memórias que fazem referência ao poder totalitário e bélico, também está registrado nas imagens (mapas e ilustrações) que habitam a respectiva fonte histórica em análise, tornando visível o que foi escrito por Mary Berg.

O olhar do Ensino de História para as imagens nos proporciona uma representação das memórias disponibilizadas pela autora. Nesse sentido, a percepção de leitura dos detalhes do mapa e de ilustrações de autoria da própria Mary Berg, pode nos apresentar uma realidade que nos é distante no tempo e no espaço. Assim, a figura 1 corresponde ao Mapa do gueto de Varsóvia, onde a evidência é para a espacialidade. A linha mais escura, denota a circunferência do gueto de Varsóvia e seus respectivos limites sitiados pelo exército alemão. As denominações internas correspondem às ruas e algumas espacialidades internas como a prisão, o Lar das crianças e ponto de deportação. Os símbolos demarcam/destacam espaços como o portão de entrada.

**Figura 1** – Mapa do gueto de Varsóvia



**Fonte:** O diário de Mary Berg (2010, p. 35).

Além do destaque para a espacialidade, existem evidências para os sujeitos que habitam o gueto de Varsóvia. Através da figura 2, o professor-pesquisador pode perceber o protagonismo de determinados sujeitos com a presença da cultura das ruas. Um instrumento musical (violino) possibilita a percepção de que se trata de um artista. Outros detalhes como uma fachada ao fundo e uma mulher segurando um chapéu ao lado do músico, pode ser um indício da presença de artistas de rua que recebem doações. A representação visual dessa imagem fixa, corrobora com a constatação de Azevedo & Lima (2011, p. 62): “Dessa maneira, os textos literários, respeitando suas especificidades artísticas, podem nos oferecer pistas do modo de viver e agir das pessoas de determinada época”.

**Figura 2** – Artista na rua



**Fonte:** O diário de Mary Berg (2010, p. 73).

O protagonismo da população e o seu cotidiano também estão presentes na figura 3 com a presença de um homem e uma criança. Na mesma imagem também há um animal. A fabricação de produtos no próprio gueto é protagonista no capítulo intitulado “Outro ano”. A imagem pode representar o trabalho de um pai ensinando uma criança algum tipo de ofício. Halbwachs (1990, p. 9-10), sintetiza bem essa captação dos quadros sociais: “[...] é impossível conceber o problema de evocação e da localização das lembranças se não tomarmos para ponto de aplicação os quadros sociais reais que servem de pontos de referência nesta reconstrução que chamamos memória”.

**Figura 3** – Homem e criança

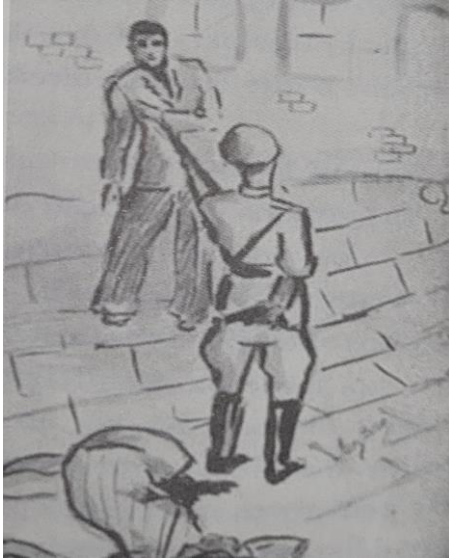


**Fonte:** O diário de Mary Berg (2010, p. 145).

Em “O diário de Mary Berg”, podemos perceber que nas imagens existem dois espaços determinantes para a sua análise: [...] o olhar de quem a produz, ou do autor, e o outro de quem a recebe. Sabemos que as percepções aproximadas ou equivalentes podem ser provocadas pela contemporaneidade dos sujeitos, aqueles que compartilham do seu programa de produção” (Vicente, 2000, p. 47).

Na figura 4, visibilizamos com clareza uma abordagem policial do exército alemão para com os judeus. A indumentária é um indício histórico importante pois ajuda a entender quem poderia ser cada sujeito naquela memória a partir dos lugares de fala e em seus espaços reduzidos de existência (guetos).

**Figura 4** – judeu e soldado



Fonte: O diário de Mary Berg (2010, p. 150).

Por fim, devemos considerar que na nossa realidade de pesquisa para o Ensino de História, essas imagens se caracterizam como fontes históricas e compõem a fonte macro para as análises. Nessa compreensão, seriam fontes dentro de outra fonte histórica que precisam ser lidas em conjunto com o texto escrito das memórias, se complementando com bastante atenção aos detalhes que fazem parte do contexto da Segunda Guerra Mundial.

### **3.2.2 O DIÁRIO DE MARY BERG COMO UMA FONTE HISTÓRICA PARA ANÁLISE DE ACONTECIMENTOS A PARTIR DA COMPREENSÃO DE CONCEITOS**

A partir da leitura da obra também desenvolvemos uma análise histórica ao trabalhar com alguns conceitos que são fundamentais para a compreensão da Segunda Guerra Mundial a partir da realidade imposta ao povo judeu da Polônia.

O primeiro conceito que percebemos viabilidade de trabalho foi o de Memória. Nessa situação, devido ser a autora quem narra a história vivida através de suas memórias, compreendemos a relevância de uma memória individual presente no seu discurso como uma porta-voz de possíveis memórias coletivas de uma massa composta por indivíduos que em sua maioria não teve as condições para registrar o que vivenciava em meio ao horror do Holocausto

ocasionado pelo poder de governos totalitários/xenofóbicos/racistas. Para aqueles milhões de judeus, certamente que a luta pela sobrevivência era a maior causa de suas vidas.

Através da leitura de “O diário de Mary Berg”, podemos ter uma relação com uma memória “emprestada” para compreendermos a historicidade até mesmo de nossas memórias: “Para que a memória dos outros venha reforçar e complementar a nossa, é preciso também, como dissemos, que as lembranças desses grupos não estejam desvinculadas do evento que constituem meu passado” (Halbwachs, 1990, p. 72). Ou seja, a memória do outro faz parte da nossa vida de alguma forma, existindo um “elo” entre os indivíduos, algo que os ligue, seja a pátria ou a vida familiar, escolar ou social.

Um outro conceito possível de análise é o de totalitarismo. Ricardo Souza evidencia a problematização do conceito a partir de Arendt com base na ideia de domínio: “[...] a dominação permanente de todos os indivíduos em toda e qualquer esfera da vida” (Arendt, 1989 apud Souza, 2007, p. 243).

Souza (2007, p. 252) também caracteriza o totalitarismo como exclusão progressiva associada ao racismo: “O totalitarismo desenvolveu-se a partir de uma exclusão progressiva. Quem não poderia mais viver entre nós e deveria, portanto, ser confinado, no final, simplesmente não poderia mais viver. Tal exclusão seguiu, primordialmente, critérios de origem racista”. O conceito de totalitarismo enquanto uma característica marcante de determinados governos autoritários daquele contexto em específico, também exige a compreensão do que é xenofobia.

A denúncia presente em “O diário de Mary Berg” sobre aniquilação de um povo que é diferente etnicamente e culturalmente de uma massa opressora e dominante do poder vigente de uma nação em guerra, também é possível para o entendimento do conceito de xenofobia.

Assim, tomamos como referência a compreensão de xenofobia apresentada por Albuquerque Júnior: “O estrangeiro, o estranho, tende a ser visto com suspeita, pois seus comportamentos, atitudes, códigos de valores não obedecem às mesmas regras que definem aquela cultura que o está recepcionando” (Albuquerque Júnior, 2016, p. 9). Essa discussão ganha notoriedade, quando problematizada também a partir de uma relação com as identidades: “O medo da perda da identidade individual ou coletiva pelo contato com esse outro, representantes de formas distintas de ser humano, é um dos motivos da xenofobia”

(Albuquerque Júnior, 2016, p. 10). No conceito de xenofobia, também existe a presença dos pretextos para justificar os atos de extermínio:

Em casos extremos a xenofobia pode levar, a pretexto de se manter a pureza, ‘da raça’ ou da cultura, a tentativas de extermínio, à matança do estrangeiro definido muitas vezes como um invasor do território e um predador dos resultados naturais das oportunidades de trabalho e riqueza que pertenceriam, naturalmente, ao grupo que estaria sendo invadido e predado (Albuquerque Júnior, 2016, p. 10).

Dessa maneira, “O diário de Mary Berg” qualifica-se enquanto uma fonte histórica coerente com um de nossos objetivos, certa vez que determinadas memórias, evidenciam a existência de crimes xenofóbicos dos alemães nazistas para com os judeus. A atualidade dessa discussão é também demarcada por Albuquerque Júnior:

A xenofobia é um dos maiores problemas do nosso tempo. O mundo contemporâneo, mesmo naquelas sociedades que se julgam as mais civilizadas e avançadas, tanto do ponto de vista tecnológico como do ponto de vista dos valores e costumes, têm que conviver com crescentes manifestações de intolerância, de racismo, de violência em relação aos estrangeiros, à medida que se caracteriza por ser um mundo marcado pela constante e ampla mobilidade das populações (Albuquerque Júnior, 2016, p. 11).

O conceito de genocídio a partir do lugar do Holocausto é uma outra discussão pertinente e coerente com a nossa discussão, inclusive, estando associada à prática da xenofobia. Nessa abordagem, problematizamos genocídio a partir Braga & Garcia (2021) quando evidenciam a não existência de uma singularidade para pensar o Holocausto:

A literatura e a historiografia sobre o Holocausto são vastas e fazem da Shoah o caso mais bem documentado de genocídio da história. Essa catástrofe foi precedida de diversas outras, com números e crueldade notáveis, e é nesse sentido que alguns apontamentos iniciais sobre a concretude do que se chama singularidade devem ser esclarecidos (Braga; Garcia, 2021, p. 32-33).

As autoras destacam a historicidade do conceito de genocídio, percorrendo a temporalidade que o envolve, destacando a historicidade das temporalidades envolvidas:

Para buscar definir um novo tipo penal, o conceito de genocídio foi criado por Raphael Lemkin, um advogado judeu-polonês, entre 1943-1944, após suas próprias vivências na guerra e o estudo de outros eventos. Lemkin tentou criar uma categoria para crimes sem precedentes – que englobassem “atos de vandalismo” e “atos de barbaridade”. O conceito foi adotado pela ONU em 9 de Dezembro de 1948, votada na Comissão do Genocídio, com a diferença de um dia para Declaração dos Direitos Humanos. Ainda que aprovada por unanimidade, demoraria até 1988 para os EUA ratificarem legalmente a convenção (durante o governo Regan) e, nesse ínterim, poucos países se tornaram signatários da Convenção, dando-lhe pouco efetivo poder legal (Braga; Garcia, 2021, p. 34).

Conforme Braga & Garcia, o conceito de genocídio aprovado na ONU em 1948 e que coincide a primeira compreensão de 1944 quando da Segunda Guerra Mundial, foi sustentado por quatro atos em que percebemos a criminalidade, a violência e a desumanidade nas sociedades do mundo:

O conceito de genocídio no texto aprovado pela ONU incluía atos cometidos com o intento de destruir, totalmente ou em parte, grupos de vítimas de caráter nacional, racial, étnico e religioso por: (a) matar seus membros; (b) causar danos físicos ou mentais a esses grupos; (c) deliberadamente infligir a esses grupos condições de vida que levariam a sua destruição física; (d) sequestro de recém-nascidos de um desses grupos e transferi-lo para o grupo perpetrador, a fim de que a população visada não pudesse se renovar por nascimentos (Braga; Garcia, 2021, p. 35-36).

Compreendemos que não se tratava de uma guerra apenas por territórios, mas também por ideais, e nesse processo idealista, surgiram as utopias que no contexto da Segunda Guerra Mundial, culminaram no genocídio judeu, inclusive esse termo foi criado por não haver uma palavra que descrevesse o que ocorreu naquele período:

A chacina indizível do povo hebraico durante a Segunda Guerra Mundial levou a cunhar um novo termo – ‘genocídio’ (do grego *genos*, estirpe) - para encontrar uma palavra capaz de definir o extermínio deliberado de um povo, independente da idade, do sexo, das opiniões políticas, das crenças religiosas de seus membros (Sciarretta, 2011, p. 245).

Assim sendo, era uma destruição em massa, sem motivos, sem qualquer justificativa, era a simples existência o motivo da perseguição. Aos judeus restava a fé, eles não tinham qualquer forma de defesa. Os judeus representavam uma parcela da sociedade muito erudita,

estudiosa, de altas classes, banqueiros etc. Para os alemães, eles eram os estrangeiros, os que “roubavam empregos e oportunidades”. Na compreensão da supremacia da “raça ariana”, eles eram os “culpados”.

Ademais, entendemos que o saber-fazer de um professor-pesquisador também abarca a competência de trabalhar com conceitos para a análise dos acontecimentos históricos e ao mesmo tempo, ter a capacidade/habilidade de percebê-los direta ou indiretamente nas fontes históricas por via da ATD nos orientando a aprofundar a compreensão histórica da sociedade.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Com base nos conceitos de Memória Individual e Memória Coletiva e analisando a escrita literária de “O diário de Mary Berg” a partir dessa perspectiva, chegamos à conclusão de que mesmo que a obra apresente características de memória, ela pode sim ser utilizada como fonte histórica na sala de aula, onde o professor-pesquisador deve formular as questões norteadoras para problematizar os conteúdos através da fonte histórica. Endossamos o argumento com os diálogos entre Ensino de História e Literatura, compreendendo que algumas obras literárias podem ser fontes históricas, pois a historicidade abarca muito mais que a narrativa apresentada, dependendo igualmente de outras características.

Chegando às análises a partir de imagens, percebemos uma comunidade que viveu dentro de um mundo à parte e numa realidade que lhe era característica, que não funcionaria em qualquer outro contexto que não aquele, como por exemplo as fotografias dos guardas que tentavam organizar um trânsito de carroças, o que demonstra um certo fluxo de movimento de pessoas, mesmo que sem carros, a existência de artistas na rua, o diálogo familiar, o controle dos judeus feito pelos soldados nazistas quando do Holocausto na Polônia.

Por fim, a abordagem dos conceitos para o conteúdo de Segunda Guerra Mundial ajudou na compreensão de como os judeus se sentiam e se viam dentro de um contexto de perseguição e como se comportavam diante disso. As “interações” entre nazistas, poloneses e judeus e as táticas que estes últimos utilizavam para se defender, como se refugiarem dentro das casas de pessoas norte americanas em momentos de ataques nazistas, sendo a mãe de Mary Berg uma das que acolhiam seus vizinhos, para que se amenizasse a violência dos soldados diante de pessoas que possivelmente serviriam como moeda de troca, ou acordos diplomáticos, como

ocorreu à nossa protagonista. Assim, Memória, Totalitarismo, Xenofobia, Genocídio, favorecem à compreensão histórica das memórias literárias que também tratam desse grande crime humanitário que foi o Holocausto, que matou milhões de judeus.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE JÚNIOR, D. M. **Xenofobia**: medo e rejeição ao estrangeiro. São Paulo: Cortez, 2016.

AZEVEDO, C. B.; LIMA, A. C. S. Leitura e compreensão do mundo na educação básica: o ensino de História e a utilização de diferentes linguagens em sala de aula. **Roteiro**, Joaçaba, v. 36, n. 1, p. 55-80, jan./jun. 2011.

BARROS, J. D'Assunção. Fontes Históricas: uma introdução à sua definição, à sua função no trabalho do historiador, e à sua variedade de tipos. **Cadernos do Tempo Presente**, São Cristóvão-SE, v. 11, n. 02, p. 03-26, jul./dez. 2020.

BERG, M. **O diário de Mary Berg**: memórias do Gueto de Varsóvia. Barueri, SP: Manole, 2010.

BRAGA, S. C.; GARCIA, F. G. Usos do passado e o holocausto: Reflexões sobre a questão da singularidade. **Cadernos de Pesquisa do CDHIS**, Uberlândia, vol. 34 n.2, p. 26-72, jul./dez. 2021. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/cdhis/article/view/63716/33519>. acesso em 20 ago. 2025. DOI 10.14393/cdhis.v34n2.2021.63716.

CHARTIER, R. Debate: literatura e história. **Topoi**, Rio de Janeiro, n.1, p. 197-216, 2000.

CUBAS, C. J. Por uma história que corte feito estilete: presença, experiência e sentidos em uma aula de História. **Revista História Hoje**, São Paulo, v. 11, n. 22, p. 15-32, jan./jun. 2022.

CYTRYNOWICZ, R. O silêncio do sobrevivente: diálogo e rupturas sobre História e Memória do Holocausto. In: SELIGMANN-SILVA, M. (Org.). **História, memória, literatura**: o testemunho na Era das Catástrofes. 2ª reimp. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2013.

HALBWACHS, M. **A Memória Coletiva**. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 1990.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. Análise Textual Discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência & Educação**, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006.

SCIARRETTA, M. A Segunda Guerra Mundial. In: SCIARRETTA, M.; ROMANI, Carlo. **História Contemporânea**. vol. 1. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2011.

SERPA, M. A. da S.; BRITO, A. D. da S. A interculturalidade nos currículos de Formosa do Rio Preto-BA: uma história da educação com base no Ensino Fundamental. **History of Education in Latin America - HistELA**, 8(1), e42928. DOI: <https://doi.org/10.21680/2596-0113.2025v8n1ID42928>. Acesso em 08/02/2026.

SOUZA, R. L. de. Hannah Arendt e o Totalitarismo: o conceito e os mortos. **Politeia: Hist. e Soc. Vitória da Conquista**, v. 7, n. 1, p. 243-260, 2007.

VICENTE, T. A. de S. Metodologia da análise de imagens. **Contracampo**. Rio de Janeiro, p. 147-158, 2000.