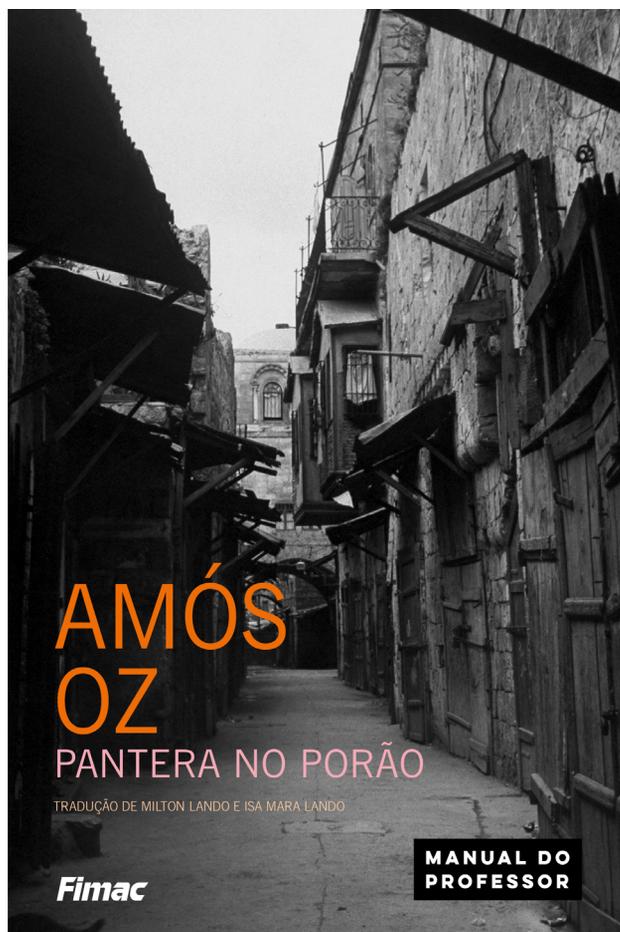


MATERIAL DIGITAL DO PROFESSOR

AUTORIA ALINE EVANGELISTA MARTINS,
ESPECIALISTA DA COMUNIDADE EDUCATIVA CEDAC

COORDENAÇÃO MARIA FATIMA DA FONSECA,
DA COMUNIDADE EDUCATIVA CEDAC



Fimac

MATERIAL DIGITAL DO PROFESSOR

AUTORIA ALINE EVANGELISTA MARTINS,
ESPECIALISTA DA COMUNIDADE EDUCATIVA CEDAC

COORDENAÇÃO MARIA FATIMA DA FONSECA,
DA COMUNIDADE EDUCATIVA CEDAC

LIVRO
PANTERA NO PORÃO

AUTOR
AMÓS OZ

TEMAS
**INQUIETAÇÕES DA JUVENTUDE;
PROTAGONISMO JUVENIL**

GÊNERO LITERÁRIO
ROMANCE

Fimac

Conteúdo

CEDAC — Centro de Educação e Documentação para
a Ação Comunitária

Revisão

Adriana Moreira Pedro

Angela das Neves

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Angélica Ilacqua CRB-8/7057

Martins, Aline Evangelista

Material digital do professor — Pantera no porão / Aline
Evangelista Martins ; coordenação de Maria Fatima da
Fonseca ; CEDAC. — 1ª ed. — Belo Horizonte : Fimac, 2021.

ISBN 978-65-89691-04-4

1. Literatura – Estudo e ensino I. Título II. Oz, Amós.
Pantera no porão. III. Fonseca, Maria Fatima da. IV. CEDAC

21-0755

CDD 372.64044

Índice para catálogo sistemático:

1. Literatura – Estudo e ensino 372.64044

2021

Todos os direitos desta edição reservados à

FIMAC DISTRIBUIDORA DE LIVROS LTDA.

Rua Itaberá, 877

30260-320 – Belo Horizonte – MG

Telefone: (31) 3194-5029

SUMÁRIO

Apresentação, 5

Carta, 7

Proposta de atividades I: Este livro e as aulas de Língua Portuguesa, **10**

Pré-leitura, 13

Leitura, 19

Depois da leitura, 26

Proposta de atividades II: Este livro e as outras áreas do conhecimento, **30**

Pré-leitura, 32

Leitura, 34

Pós-leitura, 35

Aprofundamento: Análise estética e crítica da obra, **37**

Sugestões de referências complementares, **41**

Bibliografia comentada, **42**

Obras citadas, **45**

APRESENTAÇÃO

Cara professora, caro professor,

Neste manual, você vai encontrar material de apoio para o trabalho com o livro *Pantera no porão*. Desde já, enfatizamos que as propostas de atividades feitas aqui são sobretudo sugestões e não pretendem esgotar as possibilidades de leitura da obra.

Ele é composto dos seguintes itens:

1. Carta: conversa coloquial que contextualiza a obra e dados biográficos do autor, além de apresentar sua importância para a vivência literária no Novo Ensino Médio.

2. Propostas de atividades I: Este livro e as aulas de Língua Portuguesa: sugestões para o encaminhamento do trabalho antes, durante e após a leitura.

3. Propostas de atividades II: Este livro e as outras áreas do conhecimento: sugestões voltadas a professores de outros campos do saber para trabalhar a obra literária em atividades de pré-leitura, leitura e pós-leitura.

4. Aprofundamento: Análise estética e crítica da obra: subsídios e orientações que auxiliem o professor a exercitar sua leitura crítica, criativa e propositiva, articulando a expressão literária com outras produções e também com a experiência individual e social.

5. Sugestões de referências complementares: indicação de fontes diversas que podem enriquecer a experiência de leitura desta obra.

6. Bibliografia comentada: apresentação das obras usadas para elaborar este manual, com um breve comentário.

7. Obras citadas: lista com as referências citadas no texto.

Este material foi produzido com a supervisão da Comunidade Educativa CEDAC, instituição que atua na formação de educadores das redes públicas desde 1997, com ampla experiência em projetos que visam à formação de leitores, por meio da qualificação e institucionalização das práticas de leitura nas escolas. A coordenação pedagógica da CE CEDAC acompanhou a produção e a edição do material escrito por especialistas em literatura e didática da leitura. Houve cuidado não só em favorecer a análise dos aspectos literários

da obra, mas também em propor situações com o livro no contexto escolar, situações que favorecessem o diálogo com os estudantes e suas reflexões acerca da obra e de seu contexto sócio-histórico. O material também contou com a leitura crítica de toda a equipe envolvida na produção editorial.

A intenção foi indicar caminhos para que você, professor, possa mediar uma experiência literária que seja significativa aos estudantes, ampliando as condições para apreciarem esta e outras obras.

Esperamos que receba este material como um convite ao diálogo entre você e o livro, entre você e os estudantes.

Bom trabalho!

CARTA

Cara professora, caro professor,

Na conferência intitulada “Em louvor às penínsulas”, o escritor israelense Amós Oz fez a descrição de sua rotina matinal: diariamente, depois de caminhar e tomar café, dirigia-se à escrivaninha para começar o dia de trabalho, que consistia em fazer-se perguntas. “Não pergunto a que ponto está chegando o mundo, ou qual o caminho a seguir. Eu me pergunto: E se eu fosse ele? E se eu fosse ela? O que sentiria, desejaria, temeria e esperaria? Do que teria vergonha, esperando que ninguém jamais soubesse?”. Não surpreende que o produto desse exercício diário de colocar-se no lugar do outro e de imaginar seu mundo interior seja uma literatura profunda, povoada de personagens complexos e interessantes, curiosos e inquietos.

A conferência “Em louvor às penínsulas” foi proferida em 2015, em Amsterdã, na manhã seguinte aos ataques terroristas em Paris, e, depois, adaptada para o livro *Como curar um fanático* (São Paulo: Companhia das Letras, 2016). A ideia de península, presente no título, opõe-se à de ilha: a ilha é cercada de água por todos os lados; a península é extensão de terra, quase totalmente cercada de água, exceto por um dos lados, que se conecta ao território.

O autor defende que o homem é península porque está conectado à terra firme da sociedade, da tradição, das histórias dos antepassados e, ao mesmo tempo, está aberto ao mundo, à individualidade. Essa metáfora pode ser uma chave interessante para compreender o protagonista do romance *Pantera no porão*. Afinal, por um lado, ele se conecta à história de seu povo e à questão coletiva da espera pelo Estado de Israel e, por outro, abre-se ao mundo e amplia a própria perspectiva em relação a diversos aspectos envolvidos nessa espera.

É o caso de Prófi, narrador personagem do romance *Pantera no porão*, que conta, em retrospectiva, memórias do verão de 1947, ano em que sua

vida foi marcada por dois eventos relacionados a temas centrais que podem ser trabalhados com os estudantes: **inquietações da juventude** e **protagonismo juvenil**. Movido pela curiosidade e mergulhado no universo das palavras e no que elas podem produzir, o menino protagonizou uma jornada intensa de descobertas sobre si e sobre a sociedade, e essa jornada é rememorada pelo adulto, cujo olhar maduro ilumina cantos obscuros e joga luz sobre situações complexas que, quando jovem, ele nem sempre compreendia. Ao mesmo tempo, possibilita que ele entenda melhor a si mesmo, por meio do olhar compassivo para o menino que ele foi.

O jovem leitor do Ensino Médio, mais experiente que o menino, menos maduro que o homem, pode viver, por meio da leitura, o prazer de aproximar-se ora de um ponto de vista, ora de outro, num movimento interessante de descobertas de um mundo tão distante (o Oriente Médio de 1947; o desafiador e ainda desconhecido mundo dos adultos) e ao mesmo tempo tão próximo (o mundo infantil, repleto de afetos, questionamentos, inquietações, inseguranças). Posicionado entre os dois universos, o leitor tem, diante de si, material rico sobre o qual debruçar-se para, como o autor, perguntar-se: “E se eu fosse ele?”. Essa pergunta, tão cara a Amós Oz, é um convite ao exercício da empatia, isto é, da capacidade que o ser humano tem de colocar-se no lugar do outro, ver o mundo por meio de suas lentes e compreender sua perspectiva.

Há muito de Prófi, o protagonista, em cada leitor. Afinal, assim como ele, já acusamos ou fomos acusados, questionamos nossas próprias decisões, vivemos o desconforto de lidar com sentimentos ambíguos. Há também muito de Prófi no autor. **Amós Oz** nasceu em Jerusalém, em 1939. Seus pais, europeus de origem russa e polonesa, emigraram para o Oriente Médio no começo dos anos 1930, período entre guerras marcado por muitas tensões geopolíticas e pelo aumento de atos de perseguição aos judeus — quadro que se agravou ainda mais depois da Segunda Guerra Mundial (1939-45), culminando com o extermínio de mais de 6 milhões de judeus nos campos de concentração espalhados por diversas regiões da Europa. A família experimentou a discriminação, o preconceito, a falta de lugar, a adiada promessa da criação de um Estado judaico.

Amós Oz viu o Estado nascer e ser atacado em seu primeiro dia de vida. Mais velho, fez parte do Exército, como todos os jovens israelenses, e essa condição o levou aos campos de batalhas mais de uma vez. Saiu da guerra decidido a lutar pela paz e encontrou muitas formas de concretizar esse projeto: militância política, produção de ensaios, participação em debates e, de modo muito especial, a criação de histórias povoadas de personagens que oportunizam a experiência de ver a vida pelos olhos dos outros. Sua extensa e diversa produção intelectual inclui ensaios, conferências, crítica literária e narrativas de ficção que mereceram diversos prêmios, inclusive o Goethe, em 2005, e o Príncipe das Astúrias, em 2007. Além dos livros usualmente voltados ao público adulto, como *Caixa preta* (1987) e *De amor e trevas* (2002), entre outros, sua obra inclui títulos que o próprio autor classifica como adequados para todas as idades, alguns dos quais muito apreciados pelo público jovem, como *Sumchi* (1987), *Pantera no porão* (1995) e *De repente, nas profundezas do bosque* (2005). Faleceu em dezembro de 2018, aos 78 anos.

Pantera no porão é um **romance**, ou seja, uma narrativa de ficção formada por diversos conflitos inter-relacionados e protagonizada por personagens que são, também, criações do autor — ainda que haja uma clara inspiração autobiográfica. Entrar nesse mundo ficcional propicia a ampliação de referências históricas e geográficas, ao mesmo tempo que oferece ao jovem leitor do Ensino Médio a experiência intensa de presenciar o poder do interesse pelo outro, a força do questionamento, o prazer de conhecer um pouco mais sobre os homens e suas histórias.

PROPOSTA DE ATIVIDADES I: ESTE LIVRO E AS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Com este romance de Amós Oz, é possível explorar diversas competências e habilidades propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio, como:

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 4

Compreender as línguas como fenômeno [geo]político, histórico, cultural, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo suas variedades e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza.

HABILIDADE (EM13LGG401) Analisar criticamente textos de modo a compreender e caracterizar as línguas como fenômeno [geo]político, histórico, social, cultural, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.

LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS

(EM13LGG602) Fruir e apreciar esteticamente diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, assim como delas participar, de modo a aguçar continuamente a sensibilidade, a imaginação e a criatividade.

LÍNGUA PORTUGUESA

(EM13LP06) Analisar efeitos de sentido decorrentes de usos expressivos da linguagem, da escolha de determinadas palavras ou expressões e da ordenação, combinação e contraposição de palavras, dentre outros, para ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de uso crítico da língua.

(EM13LP46) Compartilhar sentidos construídos na leitura/escuta de textos literários, percebendo diferenças e eventuais tensões entre as formas pessoais e as coletivas de apreensão desses textos, para exercitar o diálogo cultural e aguçar a perspectiva crítica.

“Muitas vezes na vida fui chamado de traidor.” A primeira frase de *Pantera no porão* gera questionamentos, dúvidas e hipóteses; mobiliza referências pessoais, históricas e artísticas, e desperta sentimentos diversos: piedade, rancor e muita curiosidade. Quem é a pessoa sobre quem pesa essa acusação? O que ele fez para ser acusado *muitas vezes*? Que tipo de traidor ele é: um marido traidor, um governante traidor ou o amigo traidor, como Judas, que traiu a Cristo? Joaquim Silvério dos Reis, que traiu Tiradentes? Estar entre traidores não parece muito confortável — esse não costuma ser o lado glorioso da história. Como ele se sente? Esse primeiro contato, repleto de possíveis conexões, abre as portas para a curiosidade e para a construção do vínculo com a leitura.

Ainda que o texto seja acessível e atraente aos leitores do Ensino Médio, alguns aspectos da construção literária e da sociedade representada no livro poderão ser observados de forma mais acurada com uma mediação de leitura que ofereça os apoios adequados. Assim, vale a pena investir tempo em ler o romance na sala de aula, ou seja, fazer uma leitura compartilhada da obra completa, ou de parte dela, e conversar sobre as impressões. As discussões literárias que ocorrem antes, durante e depois da leitura configuram-se como situações didáticas potentes para apoiar o estudante na intensa e fascinante jornada de ver o mundo pelas lentes do protagonista.

Sobre a leitura compartilhada, situação em que estudantes leem juntos e discutem o que leram ora em situações mediadas pelo professor, ora em grupos de discussão, a pesquisadora espanhola Teresa Colomer afirma que:

Compartilhar as obras com outras pessoas é importante porque torna possível beneficiar-se da competência dos outros para construir sentido e obter o prazer de entender mais e melhor os livros. Também porque permite experimentar a literatura em sua dimensão socializadora, fazendo com que a pessoa se sinta parte de uma comunidade de leitores com referências e cumplicidades mútuas. [2007, p. 143]

Para planejar a leitura compartilhada, é importante ler o livro todo e identificar:

- temas que demandam ampliação de repertório histórico, geográfico,

filosófico, ou seja: temas para os quais seria bom desenvolver atividades em parceria com outros componentes curriculares;

- temas que rendem boas conversas sobre a vida, as experiências, a visão de mundo dos jovens;
- aspectos da construção literária que podem ser desafiadores para os estudantes, como a quebra na linearidade temporal, as ironias, as informações que ficam sugeridas sem ser explicitadas, entre outros aspectos.

Depois desse mapeamento inicial, é preciso planejar as sessões de leitura tendo em vista o tempo didático disponível. Pode ser conveniente ler um capítulo por dia, ou alguns capítulos a cada sessão de leitura. Essa é uma escolha do professor. Também é possível combinar um trabalho que articule a leitura compartilhada de alguns capítulos em sala de aula e a leitura autônoma de outros em casa. Por exemplo: na primeira semana, a leitura compartilhada dos capítulos 1 a 5; na segunda semana, a leitura autônoma dos capítulos 6 e 7 e a discussão sobre eles em sala de aula; na terceira semana, a leitura compartilhada, dos capítulos 8 e 9 e assim por diante. Ao elaborar o cronograma, sugerimos que os capítulos mais complexos, que requeiram mais mediação, sejam reservados para leitura compartilhada.

Durante a leitura compartilhada, ler o texto em voz alta e fazer pausas estratégicas, para acolher perguntas e comentários, lançar questões ao grupo, pedir que comentem algum acontecimento, propor a troca de ideias sobre determinados temas, entre outras possibilidades. As pausas são momentos em que o livro é discutido, com base em uma proposta feita pelo professor, mas sempre levando em consideração os temas que os jovens expõem em suas observações espontâneas. É muito importante ter em conta que não se trata de fazer perguntas que tenham uma resposta objetiva e única. As propostas de discussão visam à troca de ideias sobre temas diversos e favorecem a construção da habilidade de confrontar perspectivas individuais e coletivas, o que contribui para o exercício do diálogo cultural e para o refinamento da perspectiva crítica.

Nas atividades sugeridas a seguir, exploramos essas possibilidades de encaminhamentos para a leitura compartilhada da obra *Pantera no porão*.

PRÉ-LEITURA

Iniciar a leitura de um livro é como entrar em um novo mundo, cujas regras de funcionamento ainda não são conhecidas. O leitor não sabe quem vai encontrar, o que se passa com as personagens que habitam esse mundo, onde elas vivem, que desafios enfrentam, quais são suas buscas. Apoiar os leitores no ingresso a esse universo requer, ao mesmo tempo, mobilizar conhecimentos prévios e instigar a curiosidade. As atividades de pré-leitura visam promover essas condições. As propostas sugeridas pretendem orientar a exploração do título e dos paratextos, mobilizar os conhecimentos prévios sobre o contexto histórico e geográfico e sensibilizar os leitores para apreciar uma característica muito marcante do personagem deste romance: a obsessão pelas palavras.

EXPLORAÇÃO DO TÍTULO E DA CAPA

Título e capa trazem as primeiras informações sobre o mundo de ficção que será conhecido aos poucos, a cada sessão de leitura. É por eles que se inicia a conexão entre leitor e obra, portanto vale a pena explorar palavras e imagens que formam essas partes do livro. A fotografia na capa e a relação dela com o título é um tema adequado para abrir a conversa, que pode ser orientada por questões como estas:

- O que a imagem sugere?
- Como se sentiriam caminhando por essa rua?
- Como relacionam o título à imagem?

É interessante incentivar os estudantes a observar a rua vazia e as portas fechadas, além de estimulá-los a imaginar o que pode haver em cada uma das edificações. O que está lá, mas não pode ser visto? O que, em geral, fica guardado nos porões? O que a imagem de uma pantera no porão pode representar?

Mais adiante, quando tiverem avançado na leitura, a fotografia da capa vai ganhar outros sentidos: a sensação de opressão pela ocupação britânica, o toque de recolher, a impressão de que algo que está contido pode sair do controle — entre outros temas que virão à tona e possibilitarão novas conexões e novas leituras da imagem.

O mesmo pode ser dito sobre a metáfora no título: neste momento, há pouca informação em que os estudantes podem se apoiar para dar sentido a ela. Isso vai mudar ao longo da leitura. De todo modo, é importante que a questão esteja presente, e que seja retomada durante e depois da leitura.

Após explorar o título e a fotografia, pode ser feita a leitura compartilhada do texto da quarta capa, com uma posterior discussão pautada em questões como as seguintes:

- Que informações sobre tempo e espaço são comunicadas nesse texto?
- As informações apresentadas modificam a leitura da imagem da capa? Mudam as hipóteses sobre o título?
- Que expectativas sobre a história podem ser criadas ao explorar esse texto?

Além de um breve resumo do enredo, o texto informa que o momento político retratado no livro é conturbado, que a história se passa em Jerusalém e que o personagem se envolve em brincadeiras que aludem a temas bélicos. É possível que, ao ler essas informações, os estudantes relacionem a fotografia da capa às tensões geopolíticas da região. Esse momento é essencial para que os conhecimentos prévios sejam mobilizados, portanto procure valorizar contribuições que sejam fruto de leitura de textos da mídia ou mesmo de conhecimentos de ordem religiosa.

É importante que essa conversa aguce a curiosidade dos jovens e, ao mesmo tempo, ofereça elementos nos quais eles poderão se apoiar durante os primeiros contatos com o texto. Proponha que registrem hipóteses e questionamentos para futura retomada, depois da leitura.

PALAVRAS

O professor pode adiantar uma das características marcantes do protagonista do romance: ele é obcecado por palavras. Repara nelas com atenção especial, pondera sobre seus usos, busca o sentido profundo, envolve-se intensamente na reflexão sobre o universo de possibilidades que cada palavra traz em si.

Uma maneira de promover a aproximação dos estudantes com o universo representado no livro é chamar a atenção para essa informação sobre

o personagem e promover uma conversa sobre as descobertas que um olhar aguçado para as palavras pode proporcionar. O professor pode perguntar se alguém na classe tem interesse especial pelas palavras, se eles já investigaram o significado de seus nomes, se têm palavras favoritas ou de que não gostam, se conhecem canções ou poemas que tenham determinada palavra como tema, entre outras possibilidades. Em seguida, pode encaminhar algumas atividades para a abordagem desse conteúdo, como as seguintes.

POESIA CONCRETA

O professor pode propor que os estudantes explorem poemas concretos em livros e sites e que montem uma pequena exposição para:

- compartilhar suas escolhas;
- explicitar o que pensam sobre o poema (que sensações despertam, que aspectos da palavra ficam ressaltados, em que fazem pensar etc.).

Um encaminhamento possível é explorar um poema de modo coletivo e, em seguida, propor que, organizados em grupo, os estudantes escolham novos textos para ler, analisar e compartilhar com a classe.

Por exemplo: o professor pode projetar um poema como “Velocidade”, de Ronaldo Azeredo (1937-2006) (<https://poesiaconcreta.com.br/poetas.php?poeta=ra#>, acesso em: 21 out. 2020) e estimular que os estudantes façam comentários, lançando algumas perguntas como: o que percebem na forma? Notam como a imagem representa o que a palavra significa? O que o texto faz pensar e sentir? Que imagens lhes vêm à cabeça quando observam o poema?

Também pode ser interessante propor que os estudantes leiam a palavra em voz alta, imprimindo-lhe diferentes velocidades para que possam explorar as possibilidades oferecidas pelo plano sonoro. Após essa exploração coletiva, os grupos podem pesquisar outros poemas, analisá-los e, por fim, compartilhar com o grupo.

A pesquisa pode ser feita em sites ou livros. Uma opção de recurso digital é o site Poesia Concreta (<https://poesiaconcreta.com.br/poetas.php>, acesso em: 3 nov. 2020), que traz informações sobre os precursores da poesia concreta no Brasil, como Augusto de Campos (1931), Décio Pignatari (1927-2012), Haroldo de Campos (1926-2003), José Lino Grünwald (1931-99) e

Ronaldo Azeredo (1937-2006), e reúne exemplos de poemas, artigos e material audiovisual, como entrevistas com poetas, depoimentos e leitura de poemas. O site oficial do cantor, compositor e poeta Arnaldo Antunes (1960) (<https://arnaldoantunes.com.br>, acesso em: 3 nov. 2020) também disponibiliza alguns de seus poemas.

PESQUISA ETIMOLÓGICA

Distraído vem do latim *distractum*, separado, dividido, levado para outro lado. Conhecer essas origens pode desautomatizar o olhar para a palavra e possibilitar associações novas e potentes, por exemplo: observando um menino distraído, podemos pensar sobre a ideia de separação entre dois universos, o que ele abandonou e o outro, para onde sua atenção foi levada.

Um caminho possível para trabalhar com esse tema é dispor aos estudantes, organizados em pequenos grupos, dicionários gerais e, se possível, dicionários etimológicos para que eles procurem a origem de três palavras que considerarem interessantes. Com base nessa exploração dos dicionários, podem montar cartazes para compartilhar as descobertas com a classe. Essa atividade pode se combinar com a anterior, relacionada à poesia concreta: pesquisar a origem das palavras presentes nos poemas, ou criar poemas concretos a partir das informações encontradas na etimologia.

NUVEM DE PALAVRAS

Se houver computadores com acesso à internet, o professor pode propor que as discussões iniciais sobre o título e a capa sejam registradas em um arquivo e, então, importadas para uma ferramenta de criação de nuvem de palavras: um recurso que possibilita a visualização das palavras mais usadas.

Dessa forma, os estudantes poderão identificar as palavras mais recorrentes no debate, o que cria uma oportunidade interessante para a observação dos temas mobilizados pela leitura.

Alguns dos recursos gratuitos disponíveis para a criação de nuvens são <https://answergarden.ch/demonstration> ou <https://wordart.com> (acessos em: 3 nov. 2020).

O UNIVERSO DO AUTOR

A quarta capa informa que *Pantera no porão* é um misto de evocação autobiográfica e romance de formação.

O **romance de formação** baseia-se no processo de transformação ou amadurecimento do protagonista, em decorrência de acontecimentos decisivos ocorridos na infância e adolescência. Ao longo da leitura de um romance dessa modalidade, o leitor testemunha o percurso que constitui a personagem como indivíduo socialmente configurado. *O apanhador no campo de centeio*, de J. D. Salinger, e *Menino de engenho*, de José Lins do Rego, são exemplos de romances de formação que costumam agradar os leitores de Ensino Médio.

Para que, durante a leitura, os estudantes possam identificar os pontos de contato entre as vidas do autor e do narrador e, assim, compreender a evocação biográfica mencionada, é importante que, antes de começar a ler, conheçam a biografia de Amós Oz, que pode ser apresentada à turma:

Amós Oz nasceu em Jerusalém, em 1939. Desde os anos 1960 dedicou-se a uma extensa produção intelectual, que inclui romances, ensaios e crítica literária, além de ter atuado como ativista político.

Suas obras foram traduzidas para dezenas de idiomas e recebeu muitos prêmios ao longo de sua carreira, como o Goethe, em 2005, e o Príncipe das Astúrias, em 2007. Faleceu em dezembro de 2018, aos 78 anos.

Além dos livros usualmente voltados ao público adulto, como *Caixa preta* (1987) e *De amor e trevas* (2002), entre outros, sua obra inclui títulos que o próprio autor classifica como adequados para todas as idades, alguns dos quais muito apreciados pelo público jovem, como *Pantera no porão* (1995), *De repente, nas profundezas do bosque* (2005) e *Sumchi* (1987).

Quais são os pontos comuns entre essa pequena biografia e as informações sobre o enredo, citadas na quarta capa? Espera-se que os estudantes notem a proximidade de tempo (no verão de 1947, o escritor era criança, embora não tivesse doze anos, como a personagem) e a coincidência no espaço (a cidade de Jerusalém). Se puderem investigar um pouco mais, lendo outras informações biográficas do autor, saberão que sua vida sofreu uma grande reviravolta quando ele tinha doze anos: o suicídio da mãe. A observação dessas coincidências, ora totais, ora parciais, permite que o leitor se aproxime da ideia de que este romance tem inspiração autobiográfica — tema que será aprofundado nas atividades pós-leitura.

Os estudantes podem montar, no caderno, uma tabela para registrar as coincidências e as diferenças entre a vida do autor e a do narrador. Essas anotações podem começar na pré-leitura e serem retomadas ao longo das atividades, sempre que houver novas descobertas a esse respeito.

Algumas opções de materiais que possibilitam saber mais sobre a história do autor e aguçam a curiosidade para a vida de Prófi são:

- Entrevista de Amós Oz ao programa *Roda Viva*, da tv Cultura, em 2012: www.youtube.com/watch?v=4v7VrIF2NUU. O autor fala sobre sua infância, seus livros, conflitos políticos e a luta pela paz. O professor pode selecionar os trechos que considerar mais adequados para esse momento de apresentação do autor.
- Biografia do autor no site do projeto Fronteiras do Pensamento: www.frenteiras.com/conferencistas/amos-oz.
- Artigo intitulado "Combatente pela paz" do escritor peruano Mario Vargas Llosa [1936], publicado à época do falecimento de Amós Oz: https://brasil.elpais.com/brasil/2019/01/05/opinion/1546706397_923637.html.

[Acessos em: 3 nov. 2020.]

No fim dessa pesquisa, os estudantes provavelmente já terão acessado a informação de que Amós Oz é o mais importante escritor israelense, e muitas das virtudes de sua obra já terão sido comentadas. Esse pode ser um bom momento para compartilhar com a turma o sentido da escolha deste romance: a experiência de leitura os levará a um lugar distante e complexo e a uma época tumultuada, marcada por fortes expectativas por parte de um povo. Nesse lugar e nesse tempo remotos, um menino de doze anos os aguarda para viver, com eles, a aventura do amadurecimento. O que esperam encontrar? Essa pode ser uma conversa coletiva, em que os estudantes compartilham expectativas e dúvidas, associam o romance a outros livros que já leram — e ao mesmo tempo, nesse processo, preparam-se para a entrada no primeiro capítulo.

LEITURA

As atividades sugeridas para o momento da leitura de *Pantera no porão* visam à construção de conhecimentos literários, apreciação da arte de Amós Oz e reflexão sobre os temas centrais do romance.

A ABERTURA DO ROMANCE: UM UNIVERSO EM CINCO LINHAS

O primeiro capítulo de *Pantera no porão* é tão repleto de informações, explícitas e implícitas, que merece uma aula dedicada especialmente à leitura de cada detalhe. Um caminho potente para começar é a análise minuciosa da primeira frase “Muitas vezes na vida já fui chamado de traidor” (p. 7). O adjetivo *traidor* traz consigo o peso da associação a figuras que ocupam um lugar inglório na história. O narrador afirma que esse julgamento já pesou sobre ele “muitas vezes”, mas não dá pistas sobre a veracidade das acusações, não se defende. Ser chamado de traidor não é o mesmo que ser traidor. Afinal, ele faz ou não faz jus à acusação? Instala-se aí a primeira dúvida.

Na frase seguinte, informa que tinha doze anos e três meses quando foi chamado de traidor pela primeira vez. Nesse momento, sabemos que o fato está localizado num passado cuja distância não foi, ainda, revelada: a acusação ocorreu há anos, não sabemos quantos. Um pouco mais adiante, o acontecimento é localizado no tempo: fim do verão de 1947, período em que

o Exército britânico controlava a região da Palestina, menos de um ano antes da “criação do Estado de Israel, nascido em meio à guerra”. O leitor chega à quinta linha do romance ciente de que o problema pessoal do narrador — ser chamado de traidor — vincula-se, de alguma forma, à tensão entre britânicos e israelenses. Não é comum que as palavras *traidor*, *guerra* e *exército* se relacionem aos problemas vividos por um menino de doze anos e três meses. Tampouco é trivial que um Estado nasça em meio à guerra. Estamos, portanto, diante de uma história muito peculiar, que foi apresentada de forma cuidadosa e sedutora. Difícil não desejar chegar rapidamente ao segundo parágrafo. O professor pode incentivar que os estudantes partam para a leitura dos parágrafos seguintes bem atentos aos desdobramentos dessa situação inicial.

Eles observarão que o narrador confessa seu fascínio pelas palavras, informa que se tornou escritor e narra cenas da interação entre os familiares. É interessante encorajá-los a anotar as primeiras impressões e os questionamentos que o primeiro capítulo provocou. Professor e estudantes podem pensar juntos na melhor forma de organizar uma tabela adequada para esse registro. Uma possibilidade é criar seções temáticas, como:

- Questionamentos e curiosidades de Prófi.
- Relação de Prófi com as pessoas de seu entorno.
- O contexto geopolítico.
- A arte do autor: construções, linguagem.
- Meu espaço pessoal (pensamentos, questionamentos, sentimentos e afins).

Esse registro pode ser alimentado a cada sessão de leitura.

A RELAÇÃO DE PRÓFI COM AS PALAVRAS OBSERVAÇÕES SOBRE OS CAPÍTULOS 3, 4 E 5

Encontrar uma grave acusação pichada contra si nas imediações de casa é uma situação difícil. Crianças pequenas formam a autoimagem com base, principalmente, no que o ambiente familiar lhes oferece. Com o tempo, o olhar do grupo passa a exercer maior influência e questões como “quem sou eu?” articulam-se com mais força a indagações de cunho social: “Como o grupo me vê? Que papel ocupo no grupo?”. Aos doze anos, os sujeitos em

geral ainda estão aprendendo a equilibrar esses questionamentos. No caso de Prófi, a situação se torna mais complexa pelo fato de ele ser especialmente sensível à força das palavras. Portanto, aquilo que se diz sobre ele repercute com intensidade.

No capítulo 3, a forma como o menino lidou com o peso da situação diz muito sobre seu perfil: ele recorreu ao dicionário e mergulhou nos sentidos do adjetivo *traidor*. O verbete lhe trouxe um amontoado de palavras duras, figuras históricas execráveis, associações sinistras e até um provérbio bíblico que não aliviou em nada a situação: “Confiar no traidor em tempos de angústia é como ter um dente quebrado (Provérbios 25,19)” (p. 16). Prófi perdeu-se nos sentidos da palavra, emaranhou-se em associações, fascinou-se com o que a pesquisa lhe trazia. Muito tempo depois, voltou ao seu drama pessoal e sentiu medo.

A análise desse episódio pode ser muito potente para estudar a composição da personagem e sensibilizar os estudantes para a questão linguística que fica tão latente.

Com relação à análise do perfil de Prófi, é interessante propor que observem a forma como ele se movimenta ao longo de todo o capítulo 3, e uma questão norteadora pode instigar essa observação. Uma abordagem é propor que percebam, nesse capítulo, como Prófi busca formas de organizar suas emoções e suas ideias sobre a acusação que foi feita no muro. Durante a leitura, podem ficar atentos a ações e pensamentos dele, para trocar as impressões assim que terminarem a leitura do capítulo.

Quanto à questão linguística, seria oportuno solicitar que os estudantes analisem outros episódios em que a reflexão sobre as palavras ganham destaque. Os capítulos 4 e 5 oferecem boas oportunidades para isso. O professor pode desafiar-los a transpor as análises de Prófi aos seus contextos de vida. Por exemplo:

- No começo do capítulo 4, ele identifica as palavras mais mencionadas nas conversas dos pais. Quais são as palavras mais recorrentes nas nossas conversas hoje? O que elas dizem sobre o momento que vivemos?
- No capítulo 4, ao comentar como eram as conversas corriqueiras sobre geopolítica na região, Prófi afirma que as localidades tinham “nome

e sobrenome”. O que esses “sobrenomes” revelam sobre o momento histórico que ele vivia? Os estudantes podem imaginar quais seriam os sobrenomes atuais, que representassem as questões do nosso tempo.

- No capítulo 5, quando se lembra de que ficava feliz ao ouvir o amigo dizer “Prófi, você é um sujeito legal”, ele reflete: “Naquela época eu ainda não sabia que essas palavras só têm valor quando é você quem as diz para você mesmo. E com sinceridade” (p. 34). Pode ser uma ótima questão para debate entre os estudantes.

No final da atividade, eles podem retomar o registro iniciado após a leitura do capítulo 1 para complementá-lo, incluindo agora as novas descobertas.

METÁFORAS E COMPARAÇÕES

Durante a leitura compartilhada, é fundamental chamar a atenção dos estudantes para as metáforas e comparações. A observação do trabalho com a linguagem e a reflexão sobre o papel dessas figuras para a criação de imagens, sensações e pensamentos são procedimentos importantes a ensinar quando se pretende favorecer a fruição na leitura literária. O seguinte trecho, por exemplo, pode dar margem a boas conversas sobre o tema:

[...] Essas palavras, que copiei numa ficha em branco de meu pai, me pareciam uma densa floresta com muitos caminhos à sombra da copa das árvores, caminhos que se juntam e se bifurcam, dos quais saem mais e mais caminhos que se perdem na floresta, engolidos pelas sombras, torcendo-se e retorcendo-se, juntando-se por um momento e de novo se separando, levando a esconderijos com cavernas, arbustos emaranhados, labirintos, desvãos, vales esquecidos, assombro e maravilhas. [...] [p. 16-7]

Apresentamos a seguir algumas questões que podem orientar a análise linguística desse fragmento:

- O que é uma floresta densa? Se ela é densa, os caminhos que ela oferece são claros, facilmente perceptíveis? Ou são obscuros? Que palavras foram usadas para descrever esses caminhos? Como essa imagem se relaciona com as palavras cujo significado Prófi pesquisou?

- Os lugares a que os caminhos levam parecem totalmente confortáveis, totalmente desconfortáveis, ou as sensações se misturam? Que relação existe entre esses lugares e as descobertas de Prófi sobre a palavra *traidor*?
- Como leitores, como vocês se sentem diante dessa descrição?

É importante que os estudantes se tornem mais conscientes do efeito produzido pela elaboração da linguagem, o que requer observação e prática. *Pantera no porão* oferece muitas outras oportunidades para esse trabalho, como percebemos nos seguintes excertos:

[...] Nas esquinas por vezes ficavam blindados britânicos, com suas vigias quase fechadas, como olhos ofuscados pela luz, e suas metralhadoras apontando para fora como dedos que diziam: “Você”. (p. 19)

[...] Além da nossa rua, além dos confins do nosso bairro, se espalhavam mais e mais ruas desertas, passagens, becos, escadarias, arcos, todos inundados por uma escuridão cheia de olhos, perfurada pelo latido dos cães. [...] (p. 66)

Cada vez que uma construção linguística chamar a atenção, os estudantes podem voltar ao registro inicial e comentar, na seção dedicada à arte do autor, o que observaram, pensaram e sentiram.

NARRADOR

O narrador de *Pantera no porão* retoma fatos que, apesar de distantes na memória, permanecem muito vivos dentro dele. É importante orientar os jovens a questionar essa voz desde os primeiros contatos.

Durante a leitura dos primeiros capítulos, pode ser proposto que façam inferências sobre quantos anos parecem ter se passado entre o tempo em que a história acontece (verão de 1947) e o tempo em que ela é contada. As perguntas a seguir podem orientar a observação: o narrador lança um olhar maduro para o que se passou com ele quando era menino? Ou parece narrar uma experiência ocorrida num passado recente?

Essa dúvida será esclarecida no capítulo 6, quando o narrador afirma:

Hoje que mais de quarenta e cinco anos se passaram, e a Grã-Bretanha não é mais nossa inimiga, e o Estado Judeu já existe, agora que Ben Hur Tykucinsky se chama sr. Benny Takin e é dono de uma cadeia de hotéis [...] (p. 39)

Respondida a questão sobre quanto tempo se passou, cabe observar a repercussão do evento ocorrido em 1947 no mundo interno do narrador. Uma questão que pode ser interessante para guiar esse debate é: o narrador adulto enxerga em si características do menino que foi? Essa análise pode ser proposta em diversos momentos da leitura compartilhada, sempre que passado e presente se encontrarem.

É importante, também, sugerir que os estudantes observem se o narrador lança ao menino um olhar de acusação e crítica, de acolhimento, ternura e compreensão, ou se narra com neutralidade.

A tabela sugerida para ser montada após a leitura do capítulo 1 pode ser retomada, para registro das observações sobre o narrador.

Quando a leitura estiver avançada, mais ou menos na segunda metade do livro, seria interessante propor que os estudantes compartilhassem, coletivamente, o que anotaram. E nesse momento pode ser encaminhada uma atividade de comparação com outros narradores ou sujeitos líricos que relatam experiências de infância. Questões como estas podem orientar a comparação:

- Que semelhanças e diferenças você observa na forma de falar sobre a infância?
- Qual lhe parece ser o maior desafio do autor ao construir esse tipo de voz narrativa (ou lírica)?
- Como leitor, que vantagens você vê nesse tipo de voz narrativa? Que tipo de experiência ela possibilita?

A seguir, sugerimos recursos que podem ser usados para embasar a comparação.

- Poema “Infância”, de Carlos Drummond de Andrade. (*Alguma poesia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2013): A voz lírica lança um olhar terno para cenas do cotidiano de sua infância, valorizando e atribuindo novos significados às experiências triviais.
- Crônicas do livro *Nu, de botas*, de Antonio Prata (São Paulo: Compa-

nhia das Letras, 2013): Coletânea de crônicas selecionadas a partir de um ponto comum: o narrador se recorda de episódios da infância e capta momentos interessantes de seu cotidiano — com humor, lirismo e ironia, entre outros tantos tons.

- Conto “Os astrônomos”, de Graciliano Ramos (*Infância*. Rio de Janeiro: Record: 2020): O narrador se recorda dos desafios e deslumbramentos do aprendizado da leitura e das primeiras relações com as narrativas escritas.
- Filme *A vida é bela*, dirigido por Roberto Benigni, 1h57min, 1997. Classificação indicativa livre. O narrador conta a experiência que viveu com o pai em um campo de concentração. No esforço de poupar o filho do horror, o pai cria uma história fictícia para justificar o que acontecia lá e, assim, poupa o garoto do terror e da violência, mantendo-o no mundo da fantasia.

PERSONAGEM

Os acontecimentos rememorados pelo narrador de *Pantera no porão* evidenciam seu processo de amadurecimento. À medida que lida com a acusação feita pelos amigos, ele pensa sobre si e sobre o outro e, nesse percurso, modifica algumas de suas certezas, afasta-se do maniqueísmo e passa a perceber nuances que antes não via.

No livro *A personagem*, Beth Brait orienta o leitor na análise da composição de personagens:

Personagem plana: personagem construída em torno de uma só ideia ou qualidade. Em geral, são definidas em poucas palavras.

Personagem redonda: personagem que apresenta várias qualidades ou tendências e, por essa razão, é multiforme, complexa, eliminando qualquer possibilidade de simplificação. (BRAIT, 1985, p. 89)

Durante a leitura compartilhada, é interessante que os estudantes observem esse amadurecimento do protagonista e tirem vantagem da pouca diferença de idade que há entre eles e Prófi: estão mais próximos do menino que o leitor adulto, mas já estão suficientemente distantes a ponto de poder

enxergá-lo como uma criança. Esse lugar privilegiado favorece a fascinante possibilidade de colocarem seus pontos de vista a serviço da compreensão da complexidade das relações humanas.

No seguinte trecho do ensaio “Como curar um fanático”, Amós Oz comenta o amadurecimento de Prófi. Essa leitura pode ser uma oportunidade de complementar a atividade de análise do protagonista.

[...] em meu primeiro romance, *Pantera no porão*, descrevi como o menino, cujo nome, ou apelido, era Prófi, perde seu fanatismo, perde seu chauvinismo, pelo menos até certo ponto, e muda no decorrer de quase duas semanas, através de um senso de relativismo, um choque de relativismo. Acontece que ele se tornou secretamente amigo de um inimigo, ou seja, um muito amigável e ineficaz sargento de polícia britânico. Eles se encontram às escondidas, o menino e o sargento britânico, e um ensina ao outro inglês e hebraico. E o menino descobre que as mulheres não têm chifres nem rabo, o que é uma revelação quase tão chocante quanto a descoberta de que nem britânicos nem árabes têm chifres e rabos. Assim, em certo sentido, o menino desenvolve um senso de ambivalência, uma capacidade de abandonar suas visões em preto e branco, mas, é claro, o preço que ele paga é que, no fim desse romance curto, ele não é mais uma criança, já está crescido, é um pequeno adulto. (2016, p. 64-5)

À medida que a leitura do romance avançar e que os estudantes tiverem clareza das mudanças sofridas por Prófi, pode ser interessante retomar os registros individuais, observar evidências dessa transformação do menino e compartilhar as próprias impressões sobre ele, seus pais e seus amigos. O professor pode pedir que comentem se mudaram de ideia sobre algum dos personagens durante a leitura, se houve alguma surpresa ou algum momento mais revelador ou marcante.

DEPOIS DA LEITURA

Ao fim da leitura de *Pantera no porão*, propomos duas atividades, concebidas para promover novas conexões.

RETOMADA DA REFLEXÃO SOBRE CAPA E TÍTULO

Uma das atividades pré-leitura sugeriu que a exploração do título e da capa fosse registrada para futura consulta. Este é o momento ideal para retomar as anotações e propor novas perguntas:

- Depois de acompanhar Prófi em sua jornada pelas ruas de Jerusalém, a imagem da capa ganha outro sentido?
- As portas fechadas sugerem outros segredos?

É interessante propor que a turma retome suas respostas iniciais e registre o que mudou na forma de ler a capa. Espera-se que esse registro seja um testemunho interessante das mudanças na percepção do lugar e da relação do personagem com o ambiente representado na foto.

Quanto ao título, vale a pena recuperar as análises das metáforas e comparações e propor que os estudantes relacionem o que descobriram sobre essas figuras com a imagem da “pantera no porão”. Não há uma explicação única e objetiva, mas alguns caminhos possíveis, relacionados às ideias de força (pantera) e de contenção (no porão).

Entre os diversos momentos em que a pantera é citada, selecionamos alguns que contribuirão com a reflexão sobre a metáfora:

[...] Meu coração, na jaula do peito, se rejubilava como uma pantera no porão. [...] (p. 64)

[...] Eles me viam como uma faca enfiada nas costas, não como pantera no porão. (p. 65)

O que veem as pessoas? Veem um garoto pálido, magro e anguloso, com um rosto que muda a cada segundo e olhos inquietos.

Será o rosto de um traidor?

Ou de uma pantera no porão? (p. 132)

É interessante que, neste momento, os estudantes recuperem suas anotações sobre o estilo do autor, para fundamentar a discussão. Toda as metáforas, as imagens e os recursos empregados para comunicar a intensidade das emoções de Prófi podem entrar em jogo para que essa volta ao título seja

tema de uma rica conversa literária, que oportunize aos estudantes a percepção de seus avanços como leitores.

ANÁLISE DO DESFECHO

Tradicionalmente, espera-se que o desfecho das narrativas conte como a história terminou, mas nem sempre é isso que acontece: alguns finais abertos convidam o leitor a contemplar o porvir, a pensar sobre o que pode ter acontecido. Em *Pantera no porão*, há alguns fechamentos: Prófi volta a brincar com os amigos; o sargento inglês, apesar de nunca mais ser visto, não é esquecido; o Estado de Israel é criado e no mesmo dia é bombardeado, como a anunciar que novos conflitos começam tão logo um conflito antigo termina.

O capítulo final, porém, deixa todos esses fechamentos em suspensão quando o narrador pergunta: “E o que é o oposto daquilo que realmente aconteceu?” (p. 161) e, pouco depois, questiona o sentido de contar a história. O livro termina com uma pergunta, com um ponto de interrogação, e não com um ponto-final.

É importante apoiar os estudantes para que apreciem um final que não é óbvio, nem fechado, mas que convida o leitor a continuar pensando sobre aquelas vidas e aqueles acontecimentos — e sobre o oposto do que aconteceu. O pacto — selado no começo da narrativa — de colocar-se no lugar do outro e ver o mundo por meio de seus olhos fica reafirmado nesse fim, em razão desses questionamentos, dessa falta de ponto-final.

Garantir espaços de discussão e de troca de ideias sobre as perguntas presentes no fim do livro colabora muito para a reflexão sobre a leitura. Sugerimos a seguir uma possível organização para essa troca de ideias.

- É importante abrir a conversa com uma pergunta aberta (“O que vocês gostariam de comentar sobre o fim do livro?”). Nem sempre há o que dizer logo depois de ler. Pode ser preciso algum tempo ou distanciamento, eventualmente uma releitura do capítulo final, para que os leitores se sintam instigados a compartilhar as impressões.
- Depois de um tempo de conversa pautada pela questão aberta, o professor pode sugerir a releitura do trecho em que a mãe do narrador

conta a história da veneziana azul (capítulo 12, p. 72-3) e do seguinte fragmento do capítulo 16, em que ela é citada pela segunda vez:

Por que não poderíamos nos reunir algum dia no salão dos fundos do Café Orient Palace, o sargento Dunlop, minha mãe, meu pai, Ben Gurion, Ben Hur, Yardena, o Grande Mufti Hadj Amin, meu professor, sr. Guihón, os comandantes da Resistência, o sr. Lázarus e o alto comissário, todos nós, até mesmo Tchita e a mãe dele e seus dois pais alternativos, e conversar por duas ou três horas, e compreender finalmente o coração um do outro, renunciar um pouco, acalmarmos-nos e perdoar? Sairmos e irmos todos juntos até a beira do rio, para ver se a veneziana azul levada pela corrente já voltou? [p. 95]

Essa mesma veneziana volta a aparecer no parágrafo final, pouco antes de o narrador perguntar: “Qual é a conexão?” (p. 161).

Pode ser uma boa pergunta seguida de outras para encerrar a discussão: qual é a conexão? O que essa veneziana diz a cada um dos leitores? Quais são as conexões que cada um estabeleceu ao longo da leitura? O narrador termina o livro com uma pergunta. E os leitores, que perguntas gostariam de fazer?

Uma sugestão é concluir o trabalho com dois murais: um sobre as ideias a respeito da veneziana, e outro sobre as perguntas. Os estudantes podem discutir essas ideias e perguntas coletivamente, ou em subgrupos. Outra opção é garantir um momento mais intimista, de reflexão individual, em que cada estudante escolhe as perguntas sobre as quais deseja refletir e faz anotações por escrito, num registro a ser compartilhado apenas com o professor.

Possivelmente a melhor forma de encerrar essa leitura seja cultivando a arte de perguntar e a curiosidade, afinal, nas palavras do autor:

Eu acho que uma pessoa curiosa é uma pessoa melhor do que uma pessoa que não tem curiosidade a respeito de nada. Porque uma pessoa curiosa procura se colocar, ele ou ela, dentro de uma outra pessoa. Não para se identificar totalmente com eles. Só para ter um entendimento melhor. [THOMÉ, 2017]

PROPOSTA DE ATIVIDADES II: ESTE LIVRO E AS OUTRAS ÁREAS DO CONHECIMENTO

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 2

Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações.

HABILIDADE (EM13CHS201) Analisar e caracterizar as dinâmicas das populações, das mercadorias e do capital nos diversos continentes, com destaque para a mobilidade e a fixação de pessoas, grupos humanos e povos, em função de eventos naturais, políticos, econômicos, sociais, religiosos e culturais, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.

COMPETÊNCIA GERAL 9

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

Como vimos na análise do primeiro capítulo do livro *Pantera no porão*, desde o primeiro parágrafo, o mundo interno de Prófi se apresenta articulado ao contexto geopolítico (*ver a Proposta de Atividades I, neste material*). Prófi e o contexto vão se revelando aos poucos e, à medida que a narrativa avança, dúvidas sobre ele se articulam a questões sobre o momento histórico. Por um lado, o leitor fica curioso para saber por que Prófi foi acusado de traidor; por outro, pergunta-se o que britânicos estão fazendo em Jerusalém. Observando a dinâmica da família, incomoda o fato de eles não se comunicarem muito bem; um pouco adiante, surge o questionamento sobre os motivos que levaram o pai e a mãe a fugirem da Europa. Esse movimento entre a trajetória do protagonista e momento político que o país vive justifica um trabalho

interdisciplinar, uma vez que a articulação entre as áreas do conhecimento possibilita uma compreensão mais ampla tanto do mundo de ficção como do mundo em que vivemos.

O primeiro conceito histórico que a leitura mobiliza é o de *sionismo*, o movimento que defendeu a criação de um “lar para o povo judeu” em seu berço histórico, na Palestina. Na década de 1890, o sionismo argumentava que apenas a criação de um Estado próprio poderia livrar o povo judeu do preconceito a que estava sujeito havia séculos, principalmente na Europa, onde era alvo recorrente de perseguições, sobretudo por apresentar cultura e religião muito diferentes, incompatíveis com os regimes de juramentos e alianças feudais.

O menino questiona seus pais:

“Mas o que foi que nós fizemos”, perguntei certa vez no jantar, “para que todos nos odeiem tanto?” [p. 27]

Organizado como um movimento, o sionismo passa a incentivar e a promover a imigração de judeus para a Palestina e a buscar apoio para a criação de seu Estado na região, então habitada por uma minoria judaica e por uma ampla maioria composta de árabes de religião muçulmana. Nesse contexto, já em 1917, no meio da Primeira Guerra Mundial (1914-8), o movimento sionista obtém de Arthur Balfour, secretário do Exterior do Reino Unido, a chamada Declaração Balfour, em que a Grã-Bretanha, antes de estabelecer domínio sobre a Palestina, se comprometia com a ideia de nela criar um Estado judaico.

O mandato britânico sobre a Palestina é exercido sob a sombra da Declaração Balfour, com a incessante chegada de imigrantes judeus de diversas regiões da Europa e crescentes pressões para a criação de seu Estado nacional. Foi nesse contexto que os pais de Prófi chegaram a Jerusalém. A tensão aumenta com o desenrolar da Segunda Guerra Mundial (1939-45), a descoberta do extermínio de cerca de 6 milhões de judeus pela Alemanha nazista e pela chegada em massa à Palestina dos sobreviventes dos campos de extermínio. Com a demora britânica, grupos de judeus já estabelecidos na Palestina passam a organizar atentados contra a ocupação do mandato britânico e pela criação imediata do prometido Estado judeu. Essa é a Resistência, citada em

diversos momentos da narrativa — a inspiração para a Organização LOM, grupo criado por Prófi e seus amigos.

Em 1947, após a Segunda Guerra Mundial, a recém-criada Organização das Nações Unidas (ONU), em sessão presidida pelo diplomata brasileiro Oswaldo Aranha (1894-1960), aprova a Resolução da Partilha da Palestina, determinando o encerramento do mandato britânico com a criação de um Estado judeu (em 56,7% do território total), um Estado árabe (em 42,6%) e de um território nacional na cidade de Jerusalém (0,7% da área).

O Estado de Israel é criado e logo atacado por vizinhos unidos na Liga Árabe (Egito, Iraque, Transjordânia, Líbano e Síria). Mesmo com a morte de um terço de sua população, Israel vence a guerra, assegurando o estabelecimento do Estado judeu e de um território ocupando também metade de Jerusalém e provocando a fuga de cerca de um milhão de palestinos (MAGNOLI, 2004).

Menos de um ano depois daquele verão, os ingleses deixaram nossa terra. Foi fundado o Estado Judeu, e na mesma noite em que foi criado, foi atacado por exércitos árabes invasores vindos de todas as direções, porém lutou e venceu, e desde então já voltou a vencer repetidas vezes. [...] [p. 157]

O contexto é complexo, multifacetado e muito oportuno para um trabalho conjunto entre as aulas de Língua Portuguesa, História e Geografia. Afinal, por um lado, o olhar humanizador de Prófi para os conceitos históricos e geográficos favorece que os estudantes se aproximem desse universo com mais mobilização e curiosidade; por outro lado, o conhecimento mais sistemático do contexto repercutirá na fruição da leitura, dado que o leitor estará mais informado e preparado para ver os mundos pelas lentes de Prófi.

PRÉ-LEITURA

ARTICULAÇÃO COM OS COMPONENTES CURRICULARES DE GEOGRAFIA E HISTÓRIA

A capa e o texto de quarta capa explicitam que o romance se passa em Jerusalém e que essa é, também, a terra natal do autor. Provavelmente os estudantes associam essa cidade às narrativas religiosas, ambientadas em

tempos remotos, e aos conflitos políticos que costumam ser divulgados nos noticiários. Antes da leitura, é importante trabalhar com as representações da cidade e oferecer recursos que possibilitem pensar sobre ela em contextos contemporâneos.

Para começar, é preciso levantar conhecimentos prévios, por meio da discussão coletiva de uma pergunta aberta. Uma sugestão é algo como: vamos ler uma narrativa que se passa em Jerusalém, no ano de 1947. O que vocês sabem sobre a cidade? O que gostariam de saber?

À medida que os estudantes discutirem, o professor pode organizar as respostas em três painéis:

1. O que sabemos.
2. Curiosidades ou dúvidas que serão sanadas antes da leitura.
3. Curiosidades ou dúvidas que serão sanadas durante ou depois da leitura.

Os itens do grupo 2 (possivelmente questões como: onde a cidade se localiza? Que língua se fala lá? Quais são seus principais pontos turísticos? Quais são os conflitos que ocorrem na região atualmente? A cidade ainda é considerada um lugar sagrado?) podem ser distribuídos a diferentes grupos, que recorrerão a atlas, livros de história, mapas virtuais e sites para buscar respostas e compartilhá-las com a classe. O painel passará, então, a contar com novas informações, que podem ser comentadas e ampliadas em uma aula expositiva.

Algumas fontes de pesquisa que podem ser indicadas (acessos em: 3 nov. 2020):

- Informações sobre Jerusalém na seção de notícias do site da ONU: **bit.ly/Jerusalem paz**.
- Imagens de Jerusalém no site da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco): **<https://whc.unesco.org/en/list/148/gallery>**.
- Revista judaica *Morashá*: **www.morasha.com.br/revista.html**.
- “10 perguntas para entender o conflito entre israelenses e palestinos” (*BBC Brasil*, 29 set. 2014): **www.bbc.com/portuguese/noticias/2014/08/140730_gaza_entenda_gf_lk**.
- “Por que Jerusalém é tão importante para a paz no Oriente Médio”

(*Nexo Jornal*, 6 dez. 2017):

<https://www.nexojornal.com.br/expresso/2017/12/06/Por-que-Jerusalém-é-tão-importante-para-a-paz-no-Oriente-Médio>.

LEITURA

Entrar no mundo de Prófi e entender que ele quebrou muitas regras por ter se aproximado do sargento inglês requer compreender o que os britânicos estavam fazendo lá e por que, aos olhos do garoto, eles representavam o inimigo. Apresentamos a seguir uma possibilidade de encaminhamento conjunto para essa questão:

1. O professor de Língua Portuguesa registra as dúvidas históricas e geográficas que os estudantes manifestarem durante e após a leitura dos capítulos 1, 2 e 3. É provável que surjam questões como:
 - Por que o Exército Britânico estava em Jerusalém?
 - A mãe do narrador trabalhava em uma instituição que atendia crianças que haviam escapado dos nazistas. Por que os nazistas perseguiram essas crianças?
 - Todos os vizinhos de Prófi são judeus?
 - Prófi brinca de imaginar que é parte de um grupo de “resistência clandestina”: o que é isso?

Essas questões são compartilhadas com os professores de História e Geografia, para que estes organizem atividades de pesquisa ou aulas expositivas relacionadas à questão do sionismo e a temas como território, fronteiras e Estado.

2. A partir do capítulo 4, durante leitura compartilhada, nas aulas de Língua Portuguesa, os estudantes podem começar a fazer uma coletânea de episódios em que esses temas apareçam de forma relevante, a fim de levar às aulas de História e Geografia. Os episódios podem ser escolhidos tanto pelos estudantes como sugeridos pelo professor de Língua Portuguesa.
3. Seria interessante os professores de História e Geografia reservarem aulas em que os estudantes leem os episódios coletados e comparti-

lham ideias e questionamentos. No fragmento a seguir, por exemplo, Prófi pensa sobre a possibilidade de perdoar os amigos pela acusação que fizeram, e esse pensamento o leva a alguns questionamentos:

“Pai”, perguntei aquela noite, “o que vamos fazer se os ingleses vierem até aqui — por exemplo, o alto comissário, ou até mesmo o próprio rei — e reconhecerem que fizeram uma injustiça conosco? E nos pedirem perdão?”

Minha mãe disse:

“Claro que vamos perdoá-los. Como não? Que belo sonho você teve!”

“Albion”, disse meu pai. “Em primeiro lugar, temos que examinar sete vezes se eles não estão escondendo sete perfídias no coração. Com eles tudo é possível.”

“E se os alemães vierem e nos pedirem perdão?”

“Isso já é difícil”, disse minha mãe. “Isso vai ter que esperar. Talvez daqui a muitos anos. Talvez você possa fazer isso. Eu não.” [p. 81]

Prófi questiona a possibilidade de perdão a dois grupos que, em seu ponto de vista, cometeram injustiças para com os judeus: os ingleses e os alemães. Esse é um exemplo de fragmento que pode ser levado para a aula de História, para a discussão sobre acordos de paz, perspectivas de solução de conflitos, entre outros temas que surgirem nas discussões ou que o professor considerar relevante incluir.

Esta é, também, uma oportunidade para trabalhar com a ideia de empatia: Prófi costuma afirmar que tudo tem dois lados e nota-se que ele sempre busca enxergar os múltiplos pontos de vista, as muitas perspectivas envolvidas nos temas sobre os quais reflete. A análise desse traço marcante do personagem cria condições favoráveis para a reflexão sobre a importância da empatia para a busca de soluções para os problemas que, historicamente, ameaçam a paz no Oriente Médio.

PÓS-LEITURA

Ao longo do romance, o narrador comenta a presença de refugiados europeus que chegavam a Jerusalém. No trecho a seguir, por exemplo, ele se recorda dos momentos em que os vizinhos buscavam notícias de parentes desaparecidos ou, na melhor das hipóteses, acolhidos em um campo de refugiados:

[...] Ouvíamos em pé, num silêncio lúgubre, as notícias da Voz de Jerusalém. Às vezes, depois que escurecia, ouvíamos bem baixinho a transmissão clandestina da Voz de Sião Combatente. Alguns ficavam um pouco mais depois do noticiário para ouvir os avisos de procura por parentes perdidos, caso mencionassem de repente algum membro da família que fora assassinado na Europa, e de repente — eis que conseguira sobreviver e chegar até a Terra de Israel, ou pelo menos a um dos campos de refugiados que os ingleses haviam estabelecido em Chipre. (p. 24)

Na perspectiva das personagens, a criação de um Estado garantiria a todos os judeus espalhados pelo mundo o direito a retornar a um território que os abrigaria em segurança. Desde então, muita coisa mudou na Palestina, e hoje em dia algumas das situações representadas no livro foram resolvidas, outras surgiram. Esse problema persiste, não mais entre os judeus, mas com milhares de pessoas que “se encontram fora do seu país por causa de fundado temor de perseguição por motivos de raça, religião, nacionalidade, opinião política ou participação em grupos sociais, e que não possa (ou não queira) voltar para casa” ou que foram “obrigadas a deixar seu país devido a conflitos armados, violência generalizada e violação massiva dos direitos humanos” (ACNUR, s.d.).

Depois de acompanhar, pelos olhos de Prófi, a criação de um Estado tão sonhado por seus pais e amigos, haverá boas condições para que os estudantes debatam sobre os grupos que, nos dias de hoje, vivem situações análogas. Professores de História e Geografia podem propor pesquisas que ampliem o olhar dos jovens para o tema. Essa pesquisa pode ser encaminhada em grupos, que trabalhariam com pautas diversificadas: um grupo pode pesquisar notícias recentes, outros podem buscar definições (O que significa ser refugiado? Quais são seus direitos e deveres? Por que eles se tornam refugiados?), outros podem pesquisar a situação dos refugiados no contexto específico do Brasil. Depois, podem apresentar para a classe o resultado de suas investigações e debater os problemas envolvidos no tema e as perspectivas de solução ou colaborações possíveis.

O site da Acnur é uma fonte confiável de consulta e apresenta muitas informações para pesquisa sobre o tema: www.acnur.org/portugues/acnur-no-brasil. (Acesso em: 3 nov. 2020.)

APROFUNDAMENTO: ANÁLISE ESTÉTICA E CRÍTICA DA OBRA

Amós Oz costumava dizer que, ao escrever, dirigia-se à curiosidade do leitor. Seu projeto literário baseava-se em despertar a vontade de conhecer, saber mais, sair de si e aventurar-se na fascinante descoberta do outro.

O primeiro capítulo de *Pantera no porão* cumpre esse projeto de forma magistral. Uma cena da rotina familiar no momento do café da manhã é reveladora de tantos temas que o leitor não sabe para onde olhar: para a família que não consegue dialogar? Para o menino, ainda tão jovem, alvo de uma acusação tão pesada? Para o narrador, que conta em retrospectiva o que viveu naquela manhã de 1947? Para um Estado que nasce na guerra? Se a intenção era instigar a curiosidade, a missão foi bem-sucedida.

Entre tantos focos de interesse, começamos essa análise por Prófi, menino cujo mundo, nutrido por amor às palavras e por ódio ao inimigo, é abalado por uma acusação pichada no muro de sua casa: “Prófi é um traidor infame!” (p. 7). Empenhado em conhecer, da forma mais ampla possível, todos os sentidos das palavras *traidor* e *infame*, Prófi inicia sua jornada em busca do autoconhecimento. Analisa diferentes acepções dos dois termos e pensa em quais delas podem ser aplicados a si; reconhece os grandes traidores da história, reflete sobre os vocábulos e sobre si mesmo. Em dado momento, decide investigar a relação entre as palavras *boguêd*, “traidor”, e *bégued*, “roupa”.

[...] Cf. “lobo vestido em pele de cordeiro”. Talvez porque o traidor encubra as coisas, assim como fazem as roupas. Ou porque as roupas sempre se rasgam de surpresa, quando a gente menos espera. [...] (p. 36)

O percurso de Prófi é marcado por situações em que a ideia de traição se relaciona com a experiência de ver através das aparências ou das roupas.

Num átimo, entre a saída de um vestido e a chegada de outro, as roupas que deixaram de encobrir o corpo de Yardena revelaram ao menino algo novo e desorganizador. Corpo coberto e corpo nu. Ver e não ver. “Quando a gente menos espera” (p. 36), um corpo pode se descobrir e um desejo pode ser revelado. Roupas também podem cobrir identidades: a farda caracterizava o sr. Dunlop como um soldado inglês. Prófi se atreve a conhecê-lo para além da farda, e eis que ele se revela um amigo interessante. Em ambas as situações, rasgam-se camadas de aparência e confundem-se as fronteiras, antes tão bem delimitadas. Ver ou não ver o corpo da jovem irmã de seu amigo. Cultivar ou não cultivar a amizade com o sargento. Vai ficando clara para Prófi a relação entre fronteiras e escolhas. No fragmento seguinte, o narrador, adulto, distante no tempo, recorda-se de um dos momentos em que a escolha foi decisiva.

Já escrevi, tanto neste livro como em outros, que todas as coisas têm pelo menos dois lados (exceto a sombra). Lembro-me com espanto que naquele misterioso momento havia uma escuridão profunda ao nosso redor e uma pequena ilha de luz esmaecida e trêmula sob a lanterna do policial, e um vazio assustador, e muitas sombras inquietas. Mas o sargento Dunlop e eu não éramos sombras. E a minha não fuga não era a sombra de uma fuga, mas o ato de não fugir. E também o ato de não ter apanhado a arma. Naquele instante uma decisão se formou, como se um sino tocas-se dentro de mim:

Sim, isso mesmo.

Sem dúvida.

Decididamente.

Eu aceitaria a sua sugestão.

Iria encontrá-lo no Orient Palace [...] (p. 50-1)

Olhando para trás, o narrador interpreta os sentimentos do menino que foi. Metaforiza, em luz e sombra, a relação entre o conhecido e o desconhecido e comunica a opção pelo desconhecido. O sargento e ele não eram sombras, porque ambos tinham dois lados — eram seres humanos multifacetados, complexos, interessantes. Dizer sim e assumir o risco de conhecer

o outro lado, contrariando o pensamento hegemônico, foi uma escolha que, como todas, teve consequências ambíguas: de um lado, a construção de laços afetivos sinceros; de outro, a acusação de traição.

Não muito tempo após dizer “Sim, isso mesmo” ao sargento, Prófi viu-se outra vez tendo de optar entre o sim ou o não. Em casa, guardava a biblioteca que abrigava um pacote clandestino, deixado ali pelo pai, sob orientação enfática de mantê-lo intocado a qualquer custo. Acometido pela curiosidade, o menino pôs-se a pensar no pacote e a imaginar seu conteúdo, e a curiosidade foi se convertendo em tentação, em desejo de desobedecer às instruções. Primeiro considerou abrir o pacote; depois foi além e pensou em chamar alguém para vivenciar, com ele, o momento da descoberta. A tentação é descrita em detalhes, por meio de diversas figuras: o pacote foi comparado a “uma saraivada de espirros” (p. 112), “um aquecedor elétrico” (p. 112), “uma matilha de cães selvagens” (p. 114), “uma tempestade de raios e trovões” (p. 115) e, por fim, “uma fuinha num túnel, demolidora, tenebrosa” (p. 116), que, roendo as bases da razão e da moral, levava o menino a pensar em planos de desobediência cada vez mais ousados. Quando a tentação chega ao ápice, o narrador lhe dá outro nome: sedução. O embate do menino com a ideia sedutora de levar o sargento inglês à sua casa para, juntos, abrirem o pacote, é descrito de forma magistral:

Esse impulso sedutor me agarrava implacavelmente, sem trégua, sugando-me o coração e o diafragma pelas costelas, penetrando nos meus recessos mais profundos, uma sedução medonha, que vai insistindo, me adulando, implorando, lançando piscadelas, prometendo entre sussurros febris a doçura das delícias corruptas, prazeres secretos que eu jamais experimentara, ou só provara em sonhos, a doçura mais terrível, o supremo alívio: [...] [p. 116]

Seduzido pela possibilidade de trair a confiança do pai, antevendo o prazer que essa ousadia poderia produzir, equilibrando-se na tênue fronteira entre o sim e o não, Prófi decide dizer *não*. Resistiu “com mão de ferro” (p. 116), deixou a ideia de lado e foi comer bolinhos.

A possibilidade de acompanhar personagens fazendo escolhas é uma das grandes virtudes da literatura. À medida que observam o enfrentamento

de dilemas morais e éticos, embates internos e o desafio de lidar com situações difíceis, os leitores percebem que a literatura trata de temas que estão muito próximos a si mesmos — ainda que as situações aconteçam em uma cidade tão distante quanto Jerusalém, em uma época tão longínqua quanto o verão de 1947.

O filósofo espanhol Fernando Savater define ética como “a arte de bem viver” e afirma:

Quando se é uma criança pequena imatura, com pouco conhecimento da vida e da realidade, a obediência, a rotina ou o caprichozinho são suficientes. Mas é porque ainda dependemos de alguém, estamos nas mãos de outro que cuida de nós. Depois, é preciso tornar-se adulto, ou seja, capaz de inventar, de certo modo, a própria vida, e não simplesmente de viver a vida inventada pelos outros. (1996, p. 55)

Como romance de formação, *Pantera no porão* baseia-se no processo de transformação e amadurecimento do protagonista, em decorrência de acontecimentos decisivos ocorridos na infância e na adolescência. Os exemplos analisados mostraram que Prófi amadureceu, aprendeu a inventar a própria vida, às vezes fazendo escolhas que o afastavam do pensamento hegemônico e que podiam ser chamadas de traição, por uns, ou de ampliação de ponto de vista, por outros. Lançando mão de figuras como roupas que se rasgam, lobos em pele de cordeiro, sombras, fuinhas e muitas outras, o romance proporciona uma fascinante experiência estética e uma comovente experiência ética.

SUGESTÕES DE REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES

Produções relacionadas à Palestina nos anos 1940, às inquietações da juventude e ao processo de amadurecimento podem enriquecer a leitura de *Pantera no porão*. Apresentamos aqui algumas possibilidades de materiais que se relacionam com um ou mais de um dos temas abordados no livro.

Exposição: *Coexistence*. Museum On The Seam, Jerusalém, 1999. Disponível em: <http://www.coexistence.art.museum/Coex/Index.asp>. Acesso em: 3 nov. 2020.

Exposição itinerante de obras de arte criadas a partir da ideia de coexistência pacífica entre árabes, cristãos e judeus. Relaciona-se ao contexto político do livro *Pantera no porão*.

Podcast: *Como começar a ler Amós Oz*, de Laura Capelhuchnik. *Nexo*, 7 jun. 2019. Disponível em: bit.ly/LerAmosOz. Acesso em: 3 nov. 2020.

Luis S. Krausz, professor do Departamento de Letras Orientais da Universidade de São Paulo (USP), e Paulo Geiger, o editor e tradutor do hebraico que trabalhou em algumas das principais obras de Amós Oz, falam sobre a produção literária do israelense, comentam as posições políticas que ele defendia e dão indicações aos leitores que desejam conhecer o universo literário do autor.

Artigo: “Em 1947, a pátria dos judeus é aprovada por assembleia da ONU”, *O Globo*, 23 out. 2013. Disponível em: <https://acervo.oglobo.globo.com/fatos-historicos/em-1947-patria-dos-judeus-aprovada-por-assembleia-da-onu-10580790>. Acesso em: 3 nov. 2020.

Esse texto sobre a fundação do Estado de Israel inclui reprodução de capas de jornal que noticiaram o evento. Interessante para ampliar as referências sobre o contexto histórico.

Post de blog: “O inconformismo e a cesta de legumes”, de Noemi Jaffe. *Blog da Companhia*, 12 abr. 2016. Disponível em: www.blogdacompanhia.com.br/conteudos/visualizar/0-inconformismo-e-a-cesta-de-legumes. Acesso em: 3 nov. 2020.

A escritora Noemi Jaffe comenta o livro *Como curar um fanático*, de Amós Oz, e discorre sobre duas das ideias que ele defendia como armas contra o fanatismo: humor e curiosidade.

Artigo: “Partilha da Palestina completa 50 anos sem mapa definitivo”, de Sérgio Malbergier. *Folha de S.Paulo*, 29 nov. 1997. Disponível em: www1.folha.uol.com.br/fsp/1997/11/29/mundo/11.html. Acesso em: 3 nov. 2020.

Texto sobre os cinquenta anos da fundação do Estado de Israel e os conflitos que ocorrem na região desde o nascimento da nação até o presente. Traz informações que se relacionam ao contexto histórico do romance e inclui depoimentos de adultos que eram crianças à época.

Visão do palestino Maruf Hassan: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/1997/11/29/mundo/12.html>.

Visão do judeu Amós Oz: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/1997/11/29/mundo/13.html>. (Acessos em: 3 nov. 2020.)

HQ: *Notas sobre Gaza*, de Joe Sacco. São Paulo: Companhia das Letras, 2010. Romance gráfico que tem como tema o conflito entre israelenses e palestinos na Faixa de Gaza. Relaciona-se com o final de *Pantera no porão*, por trazer elementos que permitem entender o tipo de conflito que ocorre na região atualmente, tanto tempo depois da criação do Estado de Israel.

BIBLIOGRAFIA COMENTADA

BARR, James. *A Line in the Sand*. Londres: Simon & Schuster, 2011.

Por meio da análise de documentos inéditos, o autor traz novas perspectivas para a disputa francesa e britânica no Oriente Médio. O capítulo 29 detalha os eventos que culminaram na decisão das Nações Unidas pela criação do Estado de Israel, bem como nos conflitos que se sucederam a essa decisão.

BRAIT, Beth. *A personagem*. São Paulo: Ática, 1985.

Esta introdução ao estudo da personagem orienta o leitor na reflexão

sobre o que são e como podem ser as personagens de ficção. A perspectiva teórica é articulada à análise de diversos exemplos de personagens clássicos da literatura brasileira. O capítulo final traz depoimentos de escritores comentando seus processos de criação de personagens.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/Consed/Undime, 2018.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é o documento norteador dos currículos dos sistemas e redes de ensino, como também das propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, em todo o Brasil. A BNCC estabelece conhecimentos, competências e habilidades que se espera que os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade básica.

BRASIL. Ministério da Educação. *Referenciais curriculares para elaboração de itinerários formativos*. Brasília: MEC/Consed/Undime, 2019.

Documento que estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos, conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio. Descreve os eixos estruturantes dos itinerários e as habilidades relacionadas a cada eixo.

COLOMER, Teresa. *Andar entre livros: a leitura literária na escola*. São Paulo: Global, 2007.

Convencida de que os livros são os melhores colaboradores dos professores para a formação do leitor, a professora e pesquisadora espanhola Teresa Colomer oferece nesta obra uma contribuição valiosa tanto para ampliar as referências sobre a relação entre escola, leitores e livros, como para refletir sobre o potencial de diferentes propostas escolares que envolvam a leitura. Na segunda parte do livro, a autora tece importantes considerações sobre aspectos que devem ser levados em conta no planejamento de atividades que envolvam a leitura autônoma, a leitura compartilhada e a leitura guiada por um leitor mais experiente. Por articular aporte teórico rigoroso e um olhar atento para as práticas escolares, o livro se configura como uma importante

referência para profissionais que trabalham com a promoção da leitura.

MAGNOLI, Demétrio. *Relações internacionais: teoria e história*. São Paulo: Saraiva, 2004.

Obra de introdução ao campo das relações internacionais, dividida em unidades que abordam teorias das relações internacionais, evolução do sistema internacional dos Estados, o sistema internacional pós-Guerra Fria e os cenários contemporâneos. O capítulo 20 discute a criação do Estado de Israel e as implicações dessa decisão no mundo árabe.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. *Mutações da literatura no século XXI*. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

Nesta coletânea de ensaios, a professora e pesquisadora analisa aspectos da produção literária e do ensino de literatura nos tempos atuais. Como o próprio título sugere, a obra se concentra nas mutações que a literatura vem sofrendo e analisa tendências contemporâneas na produção, na crítica literária e no ensino.

SAVATER, Fernando. *Ética para meu filho*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

Partindo da análise de dilemas éticos vividos por personagens da literatura e do cinema, o filósofo Fernando Savater, catedrático de Ética na Universidade do País Basco, Espanha, desenvolve uma interessante conversa sobre escolhas, responsabilidade, liberdade e outras questões relacionadas ao universo da ética.

WATT, Ian. *A ascensão do romance*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

Referencial teórico importante para o estudo do surgimento e da ascensão do mais popular dos gêneros: o romance. Ao longo do volume, Ian Watt examina as razões que contribuíram para a popularidade do gênero e identifica a ascensão da classe média, o individualismo econômico, a secularização da sociedade e as mudanças ocorridas no público leitor como as principais causas da ascensão e consagração do romance.

OBRAS CITADAS

Agência da ONU para Refugiados (Acnur). “Perguntas e respostas”. *Site da Acnur*, s.d. Disponível em:

<https://www.acnur.org/portugues/dados-sobre-refugio/perguntas-e-respostas/#refugiado>.

Acesso em: 17 out. 2020.

OZ, Amós. *Como curar um fanático: Israel e Palestina: entre o certo e o certo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

THOMÉ, Luciana. “Amós Oz: meus livros, meu país, minha política”. *Fronteiras do Pensamento*, 28 jun. 2017. Disponível em:

<https://www.fronteiras.com/resumos/meus-livros-meu-pais-minha-politica-poa>.

Acesso em: 16 out. 2020.