

MATERIAL DIGITAL DO PROFESSOR

AUTORIA LUIZ GUILHERME FERNANDES DA
COSTA SAKAI, ESPECIALISTA DA COMUNIDADE
EDUCATIVA CEDAC

COORDENAÇÃO CRISTIANE FERNANDES TAVARES,
DA COMUNIDADE EDUCATIVA CEDAC

Carlos Ruiz Zafón



MATERIAL DIGITAL DO PROFESSOR

AUTORIA LUIZ GUILHERME FERNANDES DA
COSTA SAKAI, ESPECIALISTA DA COMUNIDADE
EDUCATIVA CEDAC

COORDENAÇÃO CRISTIANE FERNANDES TAVARES,
DA COMUNIDADE EDUCATIVA CEDAC

LIVRO

A SOMBRA DO VENTO

AUTOR

CARLOS RUIZ ZAFÓN

TEMAS

**INQUIETAÇÕES DA JUVENTUDE;
FICÇÃO, MISTÉRIO E FANTASIA**

GÊNERO LITERÁRIO

ROMANCE



Conteúdo

CEDAC — Centro de Educação e Documentação para
a Ação Comunitária

Revisão

Ana Luiza Couto

Adriana Bairrada

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Angélica Ilacqua CRB-8/7057

Sakai, Luiz Guilherme Fernandes da Costa

Material digital do professor — A sombra do vento /
Luiz Guilherme Fernandes da Costa Sakai ; coordenação de
Cristiane Fernandes Tavares ; CEDAC. — 1ª ed. — Vitória /
ES : Representações Paulista, 2021.

Bibliografia

ISBN 978-65-993642-0-4

1. Literatura – Estudo e ensino I. Título II. Zafón, Carlos
Ruiz. A sombra do vento. III. Tavares, Cristiane Fernandes.
IV. CEDAC

21-0687

CDD 372.64044

Índice para catálogo sistemático:

1. Literatura – Estudo e ensino 372.64044

2021

Todos os direitos desta edição reservados à
REPRESENTAÇÕES PAULISTA LTDA.

Rua Nestor Gomes, 265, loja 01 — Centro

29015-150 — Vitória — ES

Telefone (27) 3204-7474

SUMÁRIO

Apresentação, 5

Carta, 7

Carlos Ruiz Zafón, uma vida a serviço dos livros, 8

A sombra do vento no contexto do Ensino Médio, 9

Carlos Ruiz Zafón: possíveis influências, 10

Propostas de atividades I: Este livro e as aulas de Língua Portuguesa, **12**

Pré-leitura: material de apoio à leitura, 14

Leitura, 17

Pós-leitura, 25

Propostas de atividades II: Este livro e as outras áreas do conhecimento, **28**

Ciências Humanas e Sociais aplicadas no Ensino Médio: História e Filosofia, 28

Ciências Humanas e Sociais aplicadas no Ensino Médio: Geografia/Sociologia, 33

Linguagens e suas Tecnologias: Arte, 36

Aprofundamento: Análise estética e crítica da obra, **39**

Romance de formação, 39

Romance histórico, 39

Zafón e o cinema, 40

Sugestões de referências complementares, **41**

Bibliografia comentada, **42**

Obras citadas, **44**

APRESENTAÇÃO

Cara professora, caro professor,

Neste manual, você vai encontrar material de apoio para o trabalho com o livro *A sombra do vento*. 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

Caro professor, cara professora,

Como você sabe, muito se fala do papel transformador da leitura. Há uma vasta bibliografia que reitera os benefícios dessa atividade. E é consensual que a leitura, em ambiente escolar, deve ser estimulada continuamente: afinal, mais que os benefícios conhecidos, trata-se de uma competência fundamental ao exercício da cidadania. Dos primeiros anos de alfabetização até a conclusão do Ensino Médio, contribuir para a formação de leitores mais hábeis, autônomos e fruidores é, sem dúvida, um de nossos principais desafios como educadores. Supõe-se que esses leitores mais autônomos sejam mais críticos, mais contestatórios e reivindicadores, de forma que podem atuar com mais contundência na sociedade. Daí contribuir para o exercício cidadão.

Mas você já parou para pensar nas possíveis responsabilidades que um leitor assume ao abrir e começar a ler uma obra? Se a leitura de textos pode transformar o universo subjetivo do leitor, pode o leitor, por sua vez, redimensionar uma obra literária? O que é, afinal, um livro sem leitores? Apenas um suporte com palavras impressas? E o que é um livro quando aberto?

São essas questões (e tantas outras) que *A sombra do vento* inspira. Esta obra de Carlos Ruiz Zafón, mais que repleta de homenagens a diversos escritores da literatura, versa sobre o papel fundamental do leitor para a sobrevivência de uma obra e para a preservação das memórias que, sim, cada uma delas carrega. Como veremos, esse romance de múltiplas camadas nos convida a mergulhar em diversos universos: o das personagens, algumas inesquecíveis; o de uma Barcelona traumatizada pela Guerra Civil Espanhola (1936-9) e pela ditadura fascista de Franco (1939-76); e o universo dos livros, muitos deles em vias de cair no esquecimento — por razões diversas e espúrias que descobrimos ao longo da leitura.

Veremos também que esse romance mescla **ficção, mistério e fantasia**. Sem falar que, protagonizado por um adolescente, apresenta as angústias e **inquietações** que marcam especialmente a juventude. Além disso, conheceremos histórias diversas, algumas trágicas, impactantes, marcadas pela violência também patriarcal, doméstica, para além da violência da própria guerra. De forma que *A sombra do vento* nos convida a refletir sobre os direitos humanos e a respeitá-los, além de

exercitar a empatia, uma das competências gerais previstas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

CARLOS RUIZ ZAFÓN, UMA VIDA A SERVIÇO DOS LIVROS

Carlos Ruiz Zafón nasceu em Barcelona, em 1964, onde atuou como publicitário. Aos 29 anos mudou-se para Los Angeles, antes mesmo de estreiar na literatura com o livro *O príncipe da névoa*, publicado em 1993. Desde então, tornou-se pouco a pouco um fenômeno editorial: foram 150 mil exemplares vendidos desse romance de estreia. Nos dois anos seguintes, lançou *O palácio da meia-noite* (1994) e *As luzes de setembro* (1995). Essas obras formam a *Trilogia da névoa*, conjunto destinado ao público juvenil.

Se, a partir dessa trilogia, o escritor já havia conquistado inúmeros leitores dentro e fora da Espanha, é com a publicação de *A sombra do vento*, em 2001, que Carlos Ruiz Zafón ampliou ainda mais seu público leitor. Além desse romance, publicou *O jogo do anjo* (2008), *O prisioneiro do céu* (2011) e *O labirinto dos espíritos* (2016). Trata-se da tetralogia *O Cemitério dos Livros Esquecidos*, série que fez o autor atingir a espantosa marca de 50 milhões de exemplares vendidos no mundo — só *A sombra do vento*, mais de 10 milhões. Além disso, as obras lhe renderam diversos prêmios literários e/ou menções honrosas, como a edição de 2006 do *Correntes d'Escrita* — prêmio de Portugal que contempla escritores e escritoras ibero-americanos. Vale destacar que, por mais que esses quatro romances integrem um conjunto de obras, todos eles podem ser lidos de modo independente, visto que suas tramas se resolvem em si mesmos.

Em 2018, Carlos Ruiz Zafón foi diagnosticado com câncer e em junho de 2020 faleceu vítima da doença, em Los Angeles. Vale a pena ler a reportagem publicada pelo jornal *El País*, logo após sua morte. Nela, destaca-se que Zafón optou por permanecer em Los Angeles, uma vez que nessa imensa cidade é possível viver recluso e no anonimato: “Los Angeles é esse lugar onde quem é alguém se torna ninguém e quem não é ninguém se torna alguém”. No entanto, o escritor lamentava uma suposta decadência do hábito de leitura em território norte-americano:

Apesar de seu amor pelos Estados Unidos, confessava que Los Angeles não era a melhor base profissional para um escritor europeu. [...] “Os Estados Unidos deixaram de ser uma cultura dos livros”, escreveu. “Quando se trata de livros, o lugar é

a Europa. Estou ciente disso há muito tempo, e embora me entristeça ver a América se tornar um lugar sem livros, ainda há muitas coisas de que gosto e continua sendo a minha casa. Francamente, gostaria que fosse uma casa mais literária, mas...” (SANDOVAL, 2020)

A SOMBRA DO VENTO NO CONTEXTO DO ENSINO MÉDIO

Primeiro romance da tetralogia *O Cemitério dos Livros Esquecidos*, trata-se de uma leitura imprescindível para jovens do Novo Ensino Médio, que estão se tornando leitores cada vez mais autônomos e independentes. Raro sucesso comercial, esse romance conquista leitores jovens e adultos do mundo todo, a ponto de ser considerado por muitos um “clássico moderno”. O enredo envolvente, escrito numa linguagem aprazível — sem que se abra mão da sofisticação narrativa e de nuances poéticas —, conquista tanto leitores experientes como leitores com menos experiência.

Ambientada em Barcelona, entre os anos de 1945 e 1966, a obra tem como protagonista e narrador Daniel Sempere, filho de um livreiro que o cria sozinho após a morte da mãe, vítima de cólera no final da Guerra Civil Espanhola. Da mãe, o narrador tem vagas lembranças. Até que um dia a esquece. Para conter a aflição motivada pelo esquecimento, o pai resolve mostrar a Daniel um lugar secreto, o Cemitério dos Livros Esquecidos — uma biblioteca de obras em vias de total desaparecimento, um depósito labiríntico que reserva o último exemplar de livros sem um único leitor. Lá, é incentivado a escolher um dos volumes, em relação ao qual deve assumir uma séria responsabilidade: preservá-lo, “garantindo assim que nunca desapareça, que se mantenha vivo para sempre” (p. 12).

O livro escolhido é homônimo ao que temos em mãos, *A sombra do vento*, de autoria de um certo Julián Carax. Da obra e da identidade do autor, Daniel nada sabe — o que o leva, então, a investigar o paradeiro e destino do escritor. A tarefa, aparentemente inócua, trará consequências fastas e nefastas, ao passo que se revela até mesmo arriscada, uma vez que toca em feridas de histórias pessoais e também em traumas coletivos. Isso num país que tentava se erguer de uma guerra, ao mesmo tempo que vivia sob a ditadura fascista de Francisco Franco. Desse modo, à medida que investiga a história de Carax, Daniel percebe pouco a pouco que os destinos de autor, leitor e obra podem estar assustadoramente interligados, a ponto de até se confundirem.

Por se tratar de uma narrativa de ficção que tem o mistério (e sua resolução) como eixo, *A sombra do vento* flerta com o gênero de *narrativas policiais*, numa feliz combinação de **ficção** com **mistério**, com pequenos toques de **fantasia**. Mais que isso, abarcando da infância à vida adulta do narrador, a obra pode ser lida também como um *romance de formação*, já que versa sobre descobertas e **inquietações da juventude**, acerca das dores e alegrias que constituem essa e outras etapas da vida.

O gênero literário **romance**, moderno por excelência, tradicionalmente busca narrar uma trajetória ou experiência individual. Por se tratar de uma narrativa mais extensa em comparação com o conto ou com a crônica, no romance cabem inúmeros núcleos narrativos e diversos temas. Não que em outros gêneros narrativos isso não ocorra, mas, por não ser obrigatoriamente conciso, o romance é um gênero privilegiado quando a intenção é aglutinar temáticas variadas. É o que ocorre em *A sombra do vento*. Daí relacionarmos a obra de Zafón com mais de um tipo de romance, para além dos temas mencionados. Isso será explicado mais detalhadamente nas próximas seções.

Além disso, é necessário considerar o contexto sob o qual transcorre o enredo. O livro, como veremos, apresenta uma Barcelona com seus traumas e tabus do pós-guerra, flertando, ainda, com a vertente dos *romances históricos*. Isso não significa que *A sombra do vento* pretenda construir um retrato amplo de época — trata-se, a rigor, de como a literatura (a ficção) e o leitor são fundamentais para que os eventos históricos não se apaguem. Assim, por meio das personagens, conhecemos uma pluralidade de olhares acerca de certos eventos históricos, bem como a forma como esses acontecimentos podem afetar a vida privada e mudá-la radicalmente.

CARLOS RUIZ ZAFÓN: POSSÍVEIS INFLUÊNCIAS

Em entrevista concedida em 2016 ao jornal português *Público*, Zafón, ao ser questionado sobre suas influências literárias, responde, sem citar nomes: “quando um escritor fala de influências, fala sobretudo dos autores e dos livros de que gosta, e não propriamente daquilo que o influenciou” (DIREITINHO, 2016). Considerado um dos principais escritores contemporâneos de língua espanhola, a obra de Zafón é comparada por vezes com a de Javier Cercas (1962), autor de *Soldados de Salamina* (2001), que aborda, também, a Guerra Civil Espanhola.

Por ser um romance de mistério, marcado por um clima sombrio, com contornos de narrativa policial, na obra do escritor ecoam as histórias (extraordinárias) de Edgar Allan Poe e de outros mestres da narrativa policial, como Raymond Chandler. A estrutura labiríntica e as camadas que compõem *A sombra do vento* revelam possíveis influências do escritor argentino Jorge Luis Borges (1899-1986) — aliás, outro importante autor que revigorou esse gênero que, na literatura ou no cinema, fascina leitores e espectadores.

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

De acordo com a BNCC, a leitura é um eixo a ser trabalhado durante toda a vida escolar e com várias finalidades: da fruição estética ao embasamento de argumentos. Trata-se de uma competência fundamental a ser desenvolvida inclusive para o exercício da cidadania, visto que pode “sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública” (BRASIL, p. 71). Vale lembrar que, na acepção da BNCC, a leitura é prática que não se restringe a textos verbais: há que se considerar os textos multissemióticos, os quais se valem de variadas linguagens — como a das imagens e dos sons musicais, entre outras.

Por mais que se suponha que os estudantes de Ensino Médio estejam mais autônomos na atuação dentro e fora do ambiente escolar, há inúmeros desafios — sociais e pedagógicos — referentes a essa etapa da formação: a começar pela evasão escolar, já que muitos jovens, a partir dos quinze anos, abandonam a escola, seja porque precisam trabalhar, seja por gravidez precoce: 10 milhões de jovens entre 14 e 29 anos ou não frequentam a escola ou não concluíram o Ensino Médio, segundo dados de 2019 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Num tempo marcado pelo amplo acesso a dispositivos diversos e a um imenso mundaréu de informações e possibilidades de entretenimento, como podemos contribuir para que a escola seja um ambiente mais atraente aos jovens? Como fazer com que o advento desses novos dispositivos não deixe de lado outras possibilidades de leitura e de fruição estética? Nesse contexto de aparatos eletrônicos, que lugar ocupam os velhos dispositivos, como o livro, além do mais quando se trata de uma narrativa extensa (romance)?

Para mitigar esses impactos, a BNCC afirma que

[...] adotar essa noção ampliada e plural de *juventudes* significa, portanto, entender as culturas juvenis em sua singularidade. Significa não apenas compreendê-las como diversas e dinâmicas, como também reconhecer os jovens como participantes ativos das sociedades nas quais estão inseridos, sociedades essas também tão dinâmicas e diversas. [...] Para formar esses jovens como sujeitos críticos, criativos, autônomos e responsáveis, cabe às escolas de Ensino Médio

proporcionar experiências e processos que lhes garantam as aprendizagens necessárias para a leitura da realidade, o enfrentamento dos novos desafios da contemporaneidade (sociais, econômicos e ambientais) e a tomada de decisões éticas e fundamentadas. (BRASIL, 2018, p. 463)

Acrescente-se que, nessa etapa da vida escolar,

[...] os jovens intensificam o conhecimento sobre seus sentimentos, interesses, capacidades intelectuais e expressivas; ampliam e aprofundam vínculos sociais e afetivos; e refletem sobre a vida e o trabalho que gostariam de ter. Encontram-se diante de questionamentos sobre si próprios e seus projetos de vida, vivendo juventudes marcadas por contextos socioculturais diversos. (BRASIL, p. 481)

É aí que entra a arte, já que potencialmente promove o

[...] desenvolvimento da autonomia reflexiva, criativa e expressiva dos estudantes, por meio da conexão entre o pensamento, a sensibilidade, a intuição e a ludicidade. Ela é, também, propulsora da ampliação do conhecimento do sujeito sobre si, o outro e o mundo compartilhado. É na aprendizagem, na pesquisa e no fazer artístico que as percepções e compreensões do mundo se ampliam e se interconectam, em uma perspectiva crítica, sensível e poética em relação à vida, que permite aos sujeitos estar abertos às percepções e experiências, mediante a capacidade de imaginar e ressignificar os cotidianos e rotinas. (BRASIL, p. 482)

Às escolas compete criar condições para que os estudantes, por meio da fruição e da produção de textos (artísticos ou não, multissemióticos ou tão somente verbais), atuem de forma mais autônoma e criativa, tanto artística como politicamente. Isto é, a leitura e a fruição de obras de arte contribuem também para o desenvolvimento crítico e, portanto, convém repetir, ao exercício da cidadania, visto que podem ampliar tanto o autoconhecimento como o conhecimento de mundo. A leitura de *A sombra do vento*, como exporemos na sequência, pode se aliar a esses desafios da realidade escolar.

A seguir, apresentaremos sugestões de atividades para as aulas de Língua Portuguesa, bem como de mediação de leitura. O livro também inspira atividades interdisciplinares. Assim, posteriormente traremos mais algumas propostas de atividades que dialogam com outros componentes curriculares do Ensino Médio.

PRÉ-LEITURA: MATERIAL DE APOIO À LEITURA

Estas atividades iniciais contemplam as seguintes competências e habilidades previstas pela BNCC do Ensino Médio:

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 1: Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 6: Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, exercendo protagonismo de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.

HABILIDADES

(EM13LP49) Perceber as peculiaridades estruturais e estilísticas de diferentes gêneros literários (a apreensão pessoal do cotidiano nas crônicas, a manifestação livre e subjetiva do eu lírico diante do mundo nos poemas, a múltipla perspectiva da vida humana e social dos romances, a dimensão política e social de textos da literatura marginal e da periferia etc.) para experimentar os diferentes ângulos de apreensão do indivíduo e do mundo pela literatura.

(EM13LP50) Analisar relações intertextuais e interdiscursivas entre obras de diferentes autores e gêneros literários de um mesmo momento histórico e de momentos históricos diversos, explorando os modos como a literatura e as artes em geral se constituem, dialogam e se retroalimentam.

Ainda que consideremos a maior autonomia dos estudantes do Ensino Médio em se tratando de realização de diversas atividades, o professor pode atuar como mediador da leitura, à semelhança do que ocorre no Ensino Fundamental. Ele pode instigar e provocar os estudantes, despertando o interesse e a curiosidade pela obra. Para isso, é importante considerar as experiências dos jovens em relação

aos temas abordados e ao gênero literário em questão: o que entendem por romance? Quais são os autores e autoras de que mais gostam? Alguma leitura que tenham realizado e que lhes foi marcante?

De acordo com Ian Watt (2010, p. 13), o romance é produto da era moderna, partindo de uma concepção inovadora voltada para o indivíduo, da “busca pela verdade como uma questão inteiramente individual”. A filosofia moderna de Descartes é fundamental para essa nova concepção do indivíduo.

Nessa mesma esteira, o escritor Milan Kundera especifica que, para além do pensamento cartesiano, o romance *Dom Quixote de La Mancha* (1605), de Miguel de Cervantes, também pode ser considerado “fundador dos tempos modernos”. Decorrente da concepção antropocêntrica que toma o lugar do teocentrismo medieval, Quixote

[...] saiu de sua casa e não teve mais condições de reconhecer o mundo. Este, na ausência do Juiz supremo, surgiu subitamente numa temível ambiguidade; a única Verdade divina se decompôs em centenas de verdades relativas [...]. Assim, o mundo dos tempos modernos nasceu e, com ele, o romance, sua imagem e modelo. [2009, p. 13-4]

Acrescente-se que, uma vez que reflete essa nova concepção de mundo, o romance não combina com formas fixas, isto é, não há receita. Como quer Mikhail Bakhtin,

[...] o romance é o único gênero em evolução, por isso ele reflete mais profundamente, mais substancialmente, mais sensivelmente, e mais rapidamente a evolução da própria realidade [...]. O romance antecipou muito e ainda antecipa a evolução de toda a literatura. Desse modo, tornando-se o senhor, ele contribui para a renovação de todos os outros gêneros [...]. [1993, p. 400]

Para complementar, convém apresentar alguns traços da vertente policial, à qual *A sombra do vento* pode se relacionar. Trata-se de um tipo de romance bastante popular e que instiga leitores e escritores diversos.

O escritor Jorge Luis Borges, na célebre conferência a respeito do conto policial, atribui a Edgar Allan Poe (1809-49) as origens desse gênero. Borges refere-se especificamente ao conto “Crimes da rua Morgue”, que versa sobre um assassinato brutal cuja autoria é desvendada pelo personagem Auguste Dupin, um dos mais

memoráveis personagens literários. Poe, ao se dedicar a esse tipo de ficção, criou, por consequência, “o tipo de leitor de ficção policial”. Some-se a isso o fato de que um “mistério é desvendado por obra da inteligência, através de uma operação intelectual” (BORGES, 1985, p. 32-5).

Cabe resgatar, então, o repertório dos estudantes no que se refere a essa vertente narrativa. Que livros conhecem? Que personagens dessas narrativas são marcantes? Convém citar os famosos Sherlock Holmes, de Arthur Conan Doyle (1859-1930), Padre Brown, de G. K. Chesterton (1874-1936), ou mesmo Dupin, de Poe. Isso sem falar dos tantos outros para além da literatura: personagens do cinema ou das séries. Que filmes e séries policiais foram marcantes para eles? Conversem a respeito dos aspectos comuns às obras mencionadas. A narrativa policial comumente debruça-se sobre a resolução de um mistério, no mais das vezes acerca da autoria de um crime. O leitor, ao ser envolvido por esses enredos, também assume de algum modo a posição de detetive. E o detetive, ao solucionar um mistério, não deixa de ser ele mesmo um leitor.

É o que diz Flávio Carneiro (2009, p. 164):

Grandes detetives são grandes leitores, não só de palavras como também de imagens. A palavra *detetive* vem do inglês *detective*, derivada da raiz latina *tec*, que significa “cobrir”. Detectar, portanto, é *descobrir*, tirar o véu que encobre o mistério, ainda que, retirado o véu, surja não a verdade, mas apenas outros mistérios. Detetive é aquele que está sempre por descobrir alguma coisa, sem cessar. Quando já não *descobre*, é porque está morto, ou muito infeliz.

Depois dessa discussão inicial, questione os estudantes a respeito das expectativas que *A sombra do vento* suscita, buscando refletir com eles o que esse título poético sugere. Uma das possíveis interpretações é que o título sugere a presença marcante e sombria de algo fugidio, que escapa: o vento. Um título não só poético como também paradoxal. Tal caráter fugidio, como veremos, é perceptível na construção das tramas e das personagens do romance. Também é importante levantar hipóteses quanto ao título da série, *Cemitério dos Livros Esquecidos*. O que ele denota? Na opinião dos estudantes, por quais razões um livro pode cair no esquecimento? Outro exercício de especulação e imaginação: se fossem impedir que isso acontecesse, qual livro salvariam do apagamento? Por quê?

Assim, apreciar a capa pode contribuir para a fruição das palavras que tecem a narrativa. Observe-a com os estudantes, considerando-se desde a vestimenta do

homem e do menino até a paisagem. Trata-se de pessoas aparentemente comuns, de uma cena cotidiana numa cidade — ao que tudo indica — fria e com um quê sombrio. Tais características, veremos adiante, dialogam com o romance.

Vale a pena convidar os estudantes para acessarem o site dedicado ao fotógrafo catalão Francesc Català-Roca (1922-88), autor da fotografia reproduzida na capa. Eles podem ver várias de suas fotografias numa Barcelona à época em que a narrativa se desenrola. Se necessário, conte com o auxílio do professor de Língua Inglesa para explorar o site: www.catalaroca.com (acesso em: 16 dez. 2020).

LEITURA

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 1: Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.

HABILIDADE

(EM13LGG102) Analisar visões de mundo, conflitos de interesse, preconceitos e ideologias presentes nos discursos veiculados nas diferentes mídias, ampliando suas possibilidades de explicação, interpretação e intervenção crítica da/na realidade.

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 2: Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza.

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 6: Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais indivi-

duais e coletivas, exercendo protagonismo de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.

HABILIDADE

(EM13LP21) Produzir, de forma colaborativa, e socializar playlists comentadas de preferências culturais e de entretenimento, revistas culturais, fanzines, e-zines ou publicações afins que divulguem, comentem e avaliem músicas, games, séries, filmes, quadrinhos, livros, peças, exposições, espetáculos de dança etc., de forma a compartilhar gostos, identificar afinidades, fomentar comunidades etc.

É necessário repetir que, ao iniciar a leitura do romance, convém que o professor atue como mediador de leitura. Se os estudantes do Ensino Médio podem ler de modo autônomo a obra, em seu ritmo e silenciosamente, a mediação de leitura se faz importante para que reconheçam a leitura como um processo em si valioso. Não é raro que as leituras escolares assumam uma função utilitarista, isto é, lê-se com alguma outra finalidade que não o prazer do texto: fazer provas e trabalhos, ganhar ou perder nota. Quer dizer, a leitura está nesse caso a serviço do que será exigido depois. O ato contínuo de ler, o *durante* a leitura, nem sempre é devidamente valorizado. A *leitura compartilhada* é uma das estratégias para se enfatizar esse processo:

Leitura colaborativa [ou compartilhada] é uma atividade de leitura cuja finalidade é estudar um determinado texto em colaboração com outros leitores e com mediação do professor. O foco do trabalho é o *processo* de leitura — e todos os seus conteúdos específicos —, e não o *produto* desse processo, como acontece em uma atividade de leitura silenciosa com questões para serem respondidas por escrito — que permite apenas a verificação do que o aluno compreendeu do texto, ao invés de ensiná-lo como se faz para ler. (BRÄKLING, s. d.)

Aqui, não é nosso objetivo recontar ou diluir o saboroso enredo da narrativa. Cabe-nos apenas sugerir algumas reflexões que a obra suscita e que podem ser abordadas em conjunto com a turma, ainda que, com isso, tenhamos de revelar algumas das ações que marcam a narrativa.

Dito isso, converse com os estudantes sobre essas possíveis aproximações entre as figuras do leitor e do detetive, para então apresentar-lhes Daniel Sempere,

protagonista de *A sombra do vento*. O início da narrativa já revela o clima de tons sombrios que perpassa o romance, além de situar o leitor no tempo (a partir de 1945) e no espaço (a cidade de Barcelona):

Ainda me lembro daquele amanhecer em que meu pai me levou pela primeira vez para visitar o Cemitério dos Livros Esquecidos. Despontavam os primeiros dias de verão de 1945 e andávamos nas ruas de uma Barcelona aprisionada sob um céu cinzento, com um sol de vapor que se derramava na Rambla de Santa Mônica como uma grinalda de cobre líquido (p. 9).

Logo de início se percebe que a história é narrada em primeira pessoa. O narrador se apresenta também de imediato. Dinâmica, a narrativa em geral não se dedica a digressões ou descrições longas. Ao contrário, concentra-se na ação e na concatenação dos eventos narrados. Tanto é assim que ainda na primeira página sabemos que o narrador perdera a mãe, sepultada quando Daniel completou seu “quinto aniversário” (p. 9).

Como dissemos antes, Daniel, aos onze anos, subitamente se esquece da mãe. O pai, para conter essa aflição, lhe apresenta o cemitério dos livros que estão prestes a desaparecer por completo. Um cemitério de livros que, aliás, não existem fora desse depósito. É como se, diante do esquecimento da mãe, o pai lhe sugerisse outro exercício de memória. Só que por meio da preservação de um livro. No caso, o escolhido por Daniel é *A sombra do vento*, de Julián Carax. Autor de histórias de mistérios, o escritor é um completo desconhecido de Daniel. Sua curiosidade detivesca o leva, então, a investigar a identidade de Carax, contando com o auxílio (ou empecilhos) de muitas personagens que cruzam seu caminho. A descrição desse Cemitério merece destaque:

[...] Um labirinto de corredores e estantes repletas de livros se erguia da base até a cúspide, desenhando uma colmeia em cuja trama viam-se túneis, escadas, plataformas e pontes que deixavam adivinhar uma biblioteca gigantesca, de geometria impossível. [...]

Por quase meia hora, perambulei pelos esconderijos daquele labirinto com cheiro de papel velho, pó e magia. Deixei que minha mão roçasse as avenidas de volumes expostos, em uma tentativa de fazer minha escolha [...]. Percorri corredores e galerias em espiral, repletos de milhares de volumes que pareciam saber mais a meu respei-

to do que eu sabia deles. Aos poucos, assaltou-me a ideia de que atrás da capa de cada um daqueles livros se abria um infinito universo por explorar [...]. (p. 11-2)

Note-se que a biblioteca descrita por Daniel apresenta-se labiríntica, extravagante, imensa — como se fosse ela mesma uma cidade com suas “avenidas”. Uma espécie de microcosmo de Barcelona, por onde o narrador e outras personagens perambulam — uma cidade, como essa biblioteca, cheia de histórias quase esquecidas.

Na descrição imaginativa dessa biblioteca, sentimos ecoar mais uma vez Jorge Luis Borges. Tome-se como exemplo a introdução de seu conto “A biblioteca de Babel” (2007, p. 69-70):

O universo (que outros chamam a Biblioteca) é composto de um número indefinido, e talvez infinito, de galerias hexagonais, com vastos poços de ventilação no meio, cercados por balaustradas baixíssimas. De qualquer hexágono, veem-se os andares inferiores e superiores: interminavelmente.

Ao ler *A sombra do vento*, de Julián Carax, Daniel constata que o romance perdido narra a busca do personagem principal por seu verdadeiro pai, a quem nunca conheceu. Trata-se de “uma odisséia fantasmagórica em que o protagonista lutava para recuperar sua infância e juventude perdidas e na qual, aos poucos, descobríamos a sombra de um amor maldito cuja memória haveria de persegui-lo até o fim de seus dias” (p. 13). Na sequência, Daniel descreve a estrutura do livro:

[...] À medida que eu avançava na leitura, a estrutura do relato me lembrou aquelas bonecas russas que contêm inúmeras miniaturas de si mesmas. Passo a passo, a narrativa se estilhaçava em mil histórias, como se o relato percorresse uma galeria de espelhos, sua identidade produzindo dezenas de reflexos díspares e ao mesmo tempo um único. [...] Personagens que pareciam tão reais como o ar que respiramos me arrastaram por um túnel de aventura e mistério do qual eu não podia escapar. (p. 13-4)

A apresentação da obra, como se vê, já revela alguma identificação entre Daniel e a personagem do romance lido. À medida que a narrativa avança, perceberemos, também, que o livro que lemos em muito corresponde ao romance de Carax. O próprio título homônimo sugere essa correspondência, de forma que esse trecho revela sorratamente a dimensão metalinguística da obra. Dimensão que só fica clara no decorrer da leitura. Assim, converse sobre essa identificação entre

personagem e livro e estimule os estudantes a se lembrarem de obras com as quais tenham se identificado.

Por essas razões, dissemos anteriormente que *A sombra do vento* tem mais de uma camada. Se os enredos da obra que lemos e da obra que a personagem lê se assemelham, mais tarde Daniel, na busca pelo desconhecido Carax, perceberá (perceberemos) que seus destinos estão entrelaçados. Desvendar a vida desse escritor implica Daniel desvendar a si mesmo, descobrir-se. Tanto que, do primeiro contato com a obra de Carax ao fim do romance, transcorre o período de vinte e um anos.

Da entrada da adolescência até tornar-se adulto, Daniel vive diversas experiências e inquietações da juventude, conhece o amor, faz novas amizades, frustra-se, corre riscos reais. Para o bem ou para o mal, diversas pessoas cruzam seus caminhos. Tudo isso à medida que a busca por Carax se transforma em obsessão, levando o narrador a se embrenhar em “mil histórias” que, no fim das contas, também são histórias do próprio Daniel. A literatura se amalgama à vida, caminha em consonância com os diversos ritos de passagem que fazem do adolescente adulto — quando não é ela mesma o gatilho para essas passagens, por vezes dolorosas. Estimule os estudantes a observarem essa dupla narrativa, que correm entrelaçadas: de um lado, o suspense sobre Carax, de outro, o amadurecimento de Daniel. A leitura compartilhada é uma boa oportunidade de trocarmos impressões sobre a obra. Vale a pena averiguar se eles se identificam com as inquietações do narrador.

As personagens “tão reais como o ar que respiramos” (p. 14) também merecem um olhar atento. É interessante instigar os estudantes a prestarem atenção ao modo como são construídas. Daniel não busca descrevê-las tão somente por meio de minúcias, com uma lista de traços físicos e/ou psicológicos. Ele conta suas mil histórias, por via das quais tomamos conhecimento das características das personagens. Em grande parte, as histórias são trágicas, traumáticas, e algumas, como a de Carax, diretamente relacionadas com a Guerra Civil Espanhola. Uma pesquisa que contextualize esse episódio histórico contribui para que todos entendam mais amplamente a narrativa — e discorreremos sobre o contexto histórico nas atividades interdisciplinares sugeridas ao professor de História (p. 28 deste material).

Mas voltemos às personagens. Tome-se como exemplo Bernarda, empregada de Clara e Gustavo Barceló, cuja casa era frequentada por Daniel:

Bernarda chegara a Barcelona pouco depois da guerra, fugindo da pobreza e de um pai que nos dias bons lhe dava palmadas e a chamava de boba, feia e suja e, nos ruins, a prendia nos chiqueiros, bêbado, para tocá-la, até que ela chorava de pavor e ele a deixava partir, chamando-a de hipócrita e estúpida como a mãe. Barceló a tinha conhecido por acaso, quando Bernarda trabalhava em uma barraca de verduras e legumes no mercado do Borne, e, seguindo uma intuição, oferecera a ela emprego em sua casa. (p. 45)

Uma história marcada pela violência e, de algum modo, afetada direta ou indiretamente pela guerra. É importante chamar a atenção especialmente para a construção de personagens femininas. Nenhuma delas escapa a algum tipo de violência praticada por homens, inclusive pelos próprios pais. Basta verificar as passagens que abordam outras trajetórias, como a história de Sophie Carax, mãe de Julián (p. 124-8) e especialmente o manuscrito da personagem Nuria Monfort, intitulado “memória de fantasmas 1933-1954” (p. 343-423). Seu relato, além de fundamental para desvendar os mistérios acerca de Carax, desvela também as histórias de Penélope e de si mesma.

Esse aspecto merece destaque. Vale a pena conversar com os estudantes a respeito do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). O ECA prevê a Rede de Proteção e Garantia de Direitos das Crianças, Adolescentes e Jovens, composta de órgãos com responsabilidades diferentes e complementares. Cada município e território constrói respostas com uma rede de proteção social envolvendo as áreas de Educação, Saúde, Assistência Social e Direitos Humanos, além de Conselho Tutelar, Ministério Público, Defensoria Pública, Poder Judiciário e Segurança Pública.

Para ajuda urgente, a pessoa pode procurar o Disque 100 ou Disque 188.

E o Proteja Brasil, um aplicativo para celulares e tablets mantido pelo Governo Federal, recebe denúncias identificadas ou anônimas. Também disponibiliza os contatos dos órgãos de proteção nas principais capitais.

Mais informações sobre violência contra crianças e adolescentes

em: <https://www.abrasco.org.br/site/noticias/posicionamentos-oficiais-abrasco/sobre-a-violencia-contras-criancas-adolescentes-e-jovens-brasileiros/40061> [acesso em: 4 dez. 2020].

Também é importante que se discuta em sala a respeito de leis que visam proteger as mulheres da violência. Vale a pena mencionar a lei 11.340/2006, conhecida como Lei Maria da Penha, marco legislativo que combate a violência contra a mulher.

A longa e bela narração de Nuria Monfort é o momento em que se explicita a correspondência entre a história de Daniel e de Carax. Lemos o que o protagonista leu, o que evidencia a semelhança com uma “boneca russa”, que também caracteriza o livro lido pelo narrador. Cada vez mais, torna-se difusa a fronteira que separa a vivência da leitura. Trata-se, ainda, do momento em que ele percebe que a história da vida de Julián Carax, por uma série de coincidências (reflexos de espelho), é a história de si mesmo.

À vida de Daniel, duas personagens se tornam fundamentais, e por razões opostas. De um lado, Fermín. De outro, Fumero. No contexto da narrativa, são personagens que atuam como antagonistas uma da outra. Fermín, que vivia em condição de morador de rua quando conhece Daniel, posteriormente passa a atuar como funcionário na livraria dos Sempere. Fermín apresenta-se como ex-funcionário do serviço de inteligência. Posteriormente, Daniel o reencontra e o leva para a livraria de seu pai, com o intuito de oferecer-lhe trabalho, já que, para garimpar livros pedidos por clientes, “o ideal seria uma pessoa muito especial, meio detetive, meio poeta” (p. 81):

A caminho da livraria, Fermín Romero de Torres me relatou toda espécie de confusão que tinha vivido naquelas semanas com o objetivo de se esquivar das forças de segurança do Estado, mais particularmente de sua nêmesis, um tal inspetor Fumero, com quem, ao que parece, tinha um longo histórico de conflitos. [p. 82]

À medida que o vínculo entre Daniel e Fermín se aprofunda, descortina-se sua trágica história. Fermín, no passado, havia sido vítima de tortura:

— Queimaduras. Este homem foi torturado — explicou. — Estas marcas foram feitas por um maçarico.

Fermín dormiu durante dois dias. Ao acordar, não se lembrava de nada, exceto que

pensara ter acordado em uma cela escura, e depois mais nada. Sentiu-se tão envergonhado de seu comportamento que pediu perdão de joelhos a dona Encarna [dona da pensão de que Fermín é inquilino]. Jurou-lhe que pintaria a pensão [...]. Com o tempo, todos fingimos ter esquecido o ocorrido, mas nunca mais levei na brincadeira as histórias do inspetor Fumero. [...] (p. 88-9)

Esboça-se, assim, a estreita relação existente entre Fermín e Fumero, caracterizada por perseguições políticas. Fumero, como se vê, outrora atuara como torturador. E, já na ditadura de Franco, continua a perseguir aqueles que considera inimigos. O que fica ainda mais claro quando Fumero, investigando o paradeiro de Fermín, visita a livraria Sempere à procura do antigo espião:

A visita do infausto inspetor e o eco de suas palavras incendiaram minha tarde. Depois de quinze minutos andando de lá para cá atrás do balcão com as tripas apertadas em um nó, decidi fechar a livraria antes da hora e sair à rua para caminhar sem rumo. Não conseguia tirar da cabeça as insinuações e as ameaças feitas por aquele aprendiz de carnicheiro. Perguntava-me se deveria alertar meu pai e Fermín sobre aquela visita, mas supus que essa fosse exatamente a intenção de Fumero, semear a dúvida, a angústia, o medo e a incerteza entre nós. [...] (p. 136).

Fumero, assim, também ocupa papel central da narrativa. À medida que, por alguma razão espúria (aos poucos desvendada), persegue Fermín, as histórias de Daniel e de Julián Carax se aglutinam a ponto de até se confundirem. Paulatinamente, percebemos que as personagens que fazem parte da história do escritor exercem papel análogo àquelas que aparecem na vida de Daniel, a exemplo das personagens Bea e Penélope, mulheres que Daniel e Julián Carax respectivamente amaram.

Convém mencionar que os aspectos aqui elencados, bem como as sugestões de reflexão em sala de aula, têm como ponto de partida a descrição que o próprio Daniel faz do livro de Carax. Com o intuito de reforçar a dimensão metalinguística do romance e suas múltiplas camadas, tomamos como eixo alguns dos aspectos que marcam os dois *A sombra do vento*: o que lemos e o que o personagem lê. A obra leva à vida do autor. A vida do autor corresponde à vida de Daniel. Como qualquer bom romance, muitos elementos aqui nos escaparam. Recomendamos que a leitura compartilhada em sala de aula seja constantemente aplicada, em alternância com bate-papo em que troquem impressões sobre a narrativa, com ênfase, de um lado,

às inquietações de Daniel, e, de outro, a esses aspectos estruturais do romance, inclusive no que se refere à construção dessas personagens.

Além de Fermín e Fumero, que apresentam uma relação de antagonismo, vale a pena estimular que os estudantes assumam a postura do leitor detetive e investiguem a construção de outras personagens e seus respectivos “reflexos”. Para além de Penélope e Bea, é instigante observar outras possibilidades de correspondência envolvendo personagens e elementos da narrativa. Tal investigação, ainda, contribui para a fruição da leitura e para que se perceba a sofisticação narrativa que caracteriza o romance de Zafón.

PÓS-LEITURA

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 6: Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, exercendo protagonismo de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.

HABILIDADES

(EM13LGG601) Apropriar-se do patrimônio artístico de diferentes tempos e lugares, compreendendo a sua diversidade, bem como os processos de legitimação das manifestações artísticas na sociedade, desenvolvendo visão crítica e histórica.

(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.

(EM13LP20) Compartilhar gostos, interesses, práticas culturais, temas/problemas/questões que despertam maior interesse ou preocupação, respeitando e valorizando diferenças, como forma de identificar afinidades e interesses comuns, como também de organizar e/ou participar de grupos, clubes, oficinas e afins.

(EM13LP21) Produzir, de forma colaborativa, e socializar playlists comentadas de preferências culturais e de entretenimento, revistas cultu-

rais, fanzines, e-zines ou publicações afins que divulguem, comentem e avaliem músicas, games, séries, filmes, quadrinhos, livros, peças, exposições, espetáculos de dança etc., de forma a compartilhar gostos, identificar afinidades, fomentar comunidades etc.

Nas propostas anteriores, buscamos enfatizar especialmente os aspectos da estrutura da narrativa — sua instigante composição à semelhança das bonecas russas que guardam dentro de si inúmeras outras miniaturas. O livro que Daniel lê não deixa de ser, a rigor, uma outra camada (miniatura?) do livro que lemos. Trata-se de uma bela homenagem à forma como literatura e vida, muitas vezes, caminham indissociáveis. À forma como a literatura pode transformar a vida do leitor. (É bem verdade que essas transformações nem sempre são tão aprazíveis.)

Desse modo, da mesma forma que Daniel se identifica com Carax/Fermín, é possível que os estudantes tenham se afeiçoado a alguma das tantas personagens que aparecem no romance. Converse sobre isso com eles. E, se possível, peça que escrevam por que se identificaram com alguma(s) dessas personagens. Da mesma forma que nos momentos que precedem a leitura, é necessário considerar as experiências do estudantes, e posteriormente também é válido estimular que se considerem os aspectos afetivos que caracterizam a relação entre leitor e texto — uma relação que não se basta a operações intelectivas.

Abordamos alguns elementos básicos da narrativa, anteriormente. E não seria descabido reforçar o tempo. O livro, como vimos, obedece à ordem linear: começa em 1945 e se estende até 1966. As partes em que é dividido, salvo o manuscrito de Nuria Monfort, dão a entender que seguem os anos contados pelo calendário. Contudo, classificar o tempo do romance como cronológico parece não ser suficiente. Isso porque, à medida que conhecemos as histórias das personagens, a narrativa abre brechas para manifestações de memórias, em boa parte anteriores ao ano de 1945 e até mesmo aos anos da Guerra Civil Espanhola (1936-9). Recomendamos, então, retomar essas categorias temporais, já estudadas no Ensino Fundamental. Como se vê, elas podem incidir em simultaneidade numa mesma narrativa.

Some-se a isso o encerramento da obra. Daniel, já casado com Bea, pai de um filho, repete o que seu pai realizou no começo da narrativa. Apresenta ao menino (Julián, em homenagem a Carax) o Cemitério dos Livros Esquecidos e designa-

-lhe a mesma responsabilidade: adotar uma obra, assumir seus cuidados, preservar suas lembranças. Assim, por mais que o tempo caminhe (aparentemente para frente), as histórias em partes se repetem:

Um homem jovem, já com alguns cabelos brancos, caminha pelas ruas de uma Barcelona presa sob céus de cinza e um sol de vapor que se derrama pela Rambla de Santa Mônica como uma grinalda de cobre líquido.

Leva pela mão um menino de dez anos com o olhar embriagado de mistério diante da promessa que o pai lhe fez de madrugada, a promessa do Cemitério dos Livros Esquecidos.

— Julián, o que você vai ver hoje, não pode contar a ninguém. A ninguém. [p. 462].

Tudo isso confere ao livro um caráter cíclico. Assim, somos instigados a recomeçar a leitura desse envolvente romance. Se no começo da narrativa, Daniel, ainda criança, fica fascinado ao conhecer o Cemitério, no final do enredo, já adulto, ocupa o papel que seu pai ocupara. A história dos livros não se encerra com a história de seus leitores. Muitas vezes — o que *A sombra do vento* ilustra — caminham juntas. Mas as histórias dos livros precisam continuar, e continuam quando um livro encontra algum novo leitor. Ou é por ele encontrado.

Com base nesse enredo que presta uma bela homenagem à literatura — aos escritores e aos leitores —, sugerimos que organizem um Clube de Leitura que envolva toda a turma. Em *A sombra do vento*, a leitura e a descoberta do universo dos livros funcionam como patrimônio, algo inclusive herdado. No caso, de pai para filho. Dessa forma, o Clube de Leitura deve atuar partindo dessa ideia, com a intenção de estimular trocas de leitura. Cada estudante pode indicar um livro de sua preferência a um colega de turma. Ou então, se preferirem, podem indicar uma lista de obras literárias que consideram marcantes. Uma delas deve ser escolhida e lida pelo colega. É importante que todos possam recomendar e também ler obras recomendadas pelos demais estudantes. Reserve algum dia da semana para que esse clube troque as experiências dessas leituras. Pode ser com livros da biblioteca ou da sala de leitura da escola. Ou mesmo com os que os estudantes tenham em casa.

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

Antes de apresentar possibilidades de atividades que abarcam outros componentes curriculares, é necessário ponderar que as sugestões a seguir complementam as anteriores. Não se trata de subordinar esses outros importantes componentes ao componente curricular de Língua Portuguesa, ou seja, esta segunda seção não substitui a primeira. Além disso, as aulas de Língua Portuguesa, sem integração com outros componentes curriculares, não bastam para promover uma leitura mais ampla de *A sombra do vento*. Dessa forma, os componentes curriculares aqui sugeridos podem atuar em simultaneidade e em consonância com as atividades anteriores. Assim, recomendamos que o planejamento dessas aulas seja realizado em conjunto pelos diversos professores.

CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS NO ENSINO MÉDIO: HISTÓRIA E FILOSOFIA

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 6: Participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

HABILIDADES

(EM13CHS502) Analisar situações da vida cotidiana, estilos de vida, valores, condutas etc., desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade, preconceito, intolerância e discriminação, e identificar ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às liberdades individuais.

(EM13CHS602) Identificar e caracterizar a presença do paternalismo, do autoritarismo e do populismo na política, na sociedade e nas culturas brasileira e latino-americana, em períodos ditatoriais e democráticos, relacionando-os com as formas de organização e de articulação das sociedades em defesa da autonomia, da liberdade, do diálogo e da promoção da democracia, da cidadania e dos direitos humanos na sociedade atual.

(EM13CHS605) Analisar os princípios da declaração dos Direitos Humanos, recorrendo às noções de justiça, igualdade e fraternidade, identificar os progressos e entraves à concretização desses direitos nas diversas sociedades contemporâneas e promover ações concretas diante da desigualdade e das violações desses direitos em diferentes espaços de vivência, respeitando a identidade de cada grupo e de cada indivíduo.

PRÉ-LEITURA

Antes de iniciar a leitura, é necessário realizar com os estudantes uma pesquisa sobre o contexto europeu no início do século xx, com ênfase para a Guerra Civil Espanhola, bem como para suas causas e consequências. Cabe ao professor de História e de Filosofia dar apoio para que os estudantes realizem essa pesquisa valendo-se de fontes fidedignas e confiáveis. Em seguida, em grupos, eles podem apresentar em seminários as informações pesquisadas. Se preferirem, uma roda de conversa posterior à pesquisa também é recomendada.

De acordo com a historiadora Helen Graham (2013), a Guerra Civil Espanhola teve extrema importância para o contexto europeu. A guerra, diz a autora,

[...] começou com um golpe militar. Já havia uma longa história de intervenções militares na vida política da Espanha, mas o golpe de 17-18 de julho de 1936 foi um velho recurso aplicado a um novo objetivo: deter a democracia política de massas iniciada sob o impacto da Primeira Guerra Mundial e da Revolução Russa, e acelerada pelas subsequentes mudanças sociais, econômicas e culturais ocorridas nas décadas de 20 e 30. Nesse sentido, o levante militar contra a ordem democrática da Segunda República da Espanha pode ser visto como equivalente aos golpes de Estado fascistas [...], igualmente destinados a estancar processos semelhantes de mudança social, cultural e política. (p. 11-2)

Nesse período,

[...] formas extremadas de violência fratricida explodiram por toda a Espanha. [...] na realidade, eram várias guerras entre culturas distintas: a cultura urbana e seus estilos cosmopolitas de viver em oposição à tradição rural; o secular opondo-se ao religioso; a cultura política autoritária em confronto com as ideias liberais; a

polarização entre centro e periferia, entre os papéis tradicionais de gênero e o conceito da “nova mulher”, e inclusive o conflito de gerações que opunha os jovens aos velhos. (p. 11-2)

A esse respeito, ver também *A era dos extremos: o breve século XX (1914-1991)*, do historiador Eric Hobsbawm. Trad. Marcos Santarrita. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

Nessa obra, o historiador aborda minuciosamente os impactos da Primeira Guerra Mundial (1914-8) não só para a Europa, mas para todo o planeta. Além disso, analisa também a Guerra Civil Espanhola como evento decisivo, cujos impactos posteriormente seriam sentidos no restante do continente e em escala planetária.

Cabe lembrar que a Espanha, aliada de Hitler e de Mussolini na Segunda Guerra Mundial (1939-45), não participou de forma direta dos conflitos, embora, evidentemente, tenha sofrido as consequências sociais, econômicas e políticas oriundas da guerra. É sob esse contexto que transcorre o enredo de *A sombra do vento*.

LEITURA

Convém mencionar que a atividade proposta anteriormente não se limita a levantar informações e dados a respeito desse evento histórico. E é sabido que contextualizar a narrativa, também durante a leitura de uma obra, se faz importante para que a fruição e a compreensão de texto sejam mais proficientes e amplas. Além disso, em *A sombra do vento* não há informações enciclopédicas a respeito da Guerra Civil ou de outros eventos. Em vez de fazer um retrato de época minucioso e documental, o romance nos convida muito mais a pensar na relação entre literatura e história.

Afinal, o livro, em alguns momentos, propõe reflexões sobre o esquecimento — talvez como consequência do trauma. Citemos algumas passagens:

— Na guerra, é verdade que levavam as pessoas para o castelo de Montjuic e que não as viam mais?

Meu pai ficou imóvel com a colher de sopa na mão e me olhou vagarosamente, um leve sorriso escapando-lhe dos lábios.

[...]

Meu pai assentiu devagar.

— Em tempos de guerra ocorrem coisas que são muito difíceis de explicar, Daniel. Muitas vezes, nem eu sabia o que significavam realmente. Às vezes é melhor deixar as coisas como estão.

Ele suspirou e voltou a tomar a sopa, sem muita vontade. Eu o observava, calado.

— Antes de morrer, sua mãe me fez prometer que nunca falaria sobre a guerra com você, que eu não o deixaria se lembrar de nada do que se passou.

Não soube o que responder. Meu pai levantou o olhar, como se procurasse algo no ar. Olhares ou silêncios, ou talvez minha mãe, para corroborar suas palavras.

— Às vezes acho que errei em ter aceitado prometer-lhe isso. Não sei.

— Nada mudou, pai...

— Não, não é verdade, Daniel. Nada é igual depois de uma guerra. É verdade, sim, que houve muita gente que entrou nesse castelo e nunca mais saiu. (p. 39-40)

Mas, pelo visto, se Daniel cresceu privado de conhecer o que foi a guerra, a busca por Julián Carax fará com que conheça as histórias traumáticas de pessoas que tiveram sua sorte profundamente afetada pelos conflitos. Aquilo que era tabu vem à tona. Trata-se do momento em que acessa os escritos de Nuria Monfort. Ela conta:

Julián Carax atravessou a fronteira francesa poucos dias antes que explodisse a guerra civil. A primeira e única edição de *A sombra do vento* havia saído da gráfica algumas semanas antes, rumo ao anonimato cinzento e à mesma invisibilidade dos títulos antecessores. [...]. O fantasma da guerra já se sentia no ar. O país cheirava a medo. [...]

Os breves, mas intensos, dias iniciais do terror não se fizeram esperar. [...]

O controle de Barcelona havia passado para os grupos anarquistas. Depois de dias de distúrbios e lutas de rua, finalmente correu o boato de que os quatro generais rebeldes haviam sido justicados no castelo de Montjuic pouco depois da rendição.

[...] Alguns começaram a achar que aquele era o final do conflito, que as tropas fascistas nunca chegariam a Barcelona e que a rebelião se extinguiria pelo caminho. Mas era só o aperitivo. (p. 379-80)

Após longo relato sobre a violência dos conflitos e as consequências para sua vida e a de Carax, a personagem continua: “Daniel, nunca subestime o talento para o esquecimento despertado pelas guerras” (p. 389-90). E parece que Daniel já

o entrevista, ao questionar o pai a respeito dessas memórias e histórias. Cabe lembrar que esse escrito é acessado por Daniel apenas em 1955, cerca de dez anos após a pergunta ao pai. Nesse período, a criança vive as inquietações da adolescência e entra para a vida adulta, o que coincide com a tomada de conhecimento de uma história que lhe foi negada, ainda que com boas intenções paternas.

Ter acesso a essas histórias, tocar nessas feridas, faz parte do processo de amadurecimento vivido pelo personagem. E, levando em conta que tudo isso acontece em decorrência da obsessão de Daniel pela identidade de Carax, fica claro que a literatura pode se aliar à preservação da memória e da manutenção de histórias que correm o risco de se apagar, e para as quais não há nada como um Cemitério de Livros Esquecidos. Um elogio à arte, que se amalgama à história individual e também ao destino coletivo. A seguir, algumas sugestões de reflexão a respeito disso.

PÓS-LEITURA

Realizada a leitura mais atenta a esses aspectos, converse com os estudantes sobre a relação entre literatura e história. Muitas vezes, a ficção é entendida como elemento oposto à realidade. Convém refletir sobre isso: em vez da oposição entre ficção e realidade, a ficção como dispositivo que transforma nosso olhar sobre os fatos e que contribuem, muitas vezes, para acessá-los — sem falar que, muitas vezes, o discurso historiográfico oficial dificulta esse acesso, o que vale a pena também ser destacado aos estudantes.

A relação entre literatura e história é debatida desde a Antiguidade Clássica. Basta ver Aristóteles. No capítulo IX de sua *Poética*, o filósofo distinguiu a poesia da história. Enquanto esta se volta para o retrato do particular, de registrar o que de fato aconteceu, a poesia (literatura) tem como preocupação as ocasiões possíveis, mas de caráter universal:

[...] o poeta conta, em sua obra, não o que aconteceu e sim as coisas quais poderiam vir a acontecer, e que sejam possíveis tanto da perspectiva da verossimilhança como da necessidade. O historiador e o poeta não se distinguem por escrever em verso ou prosa; caso as obras de Heródoto fossem postas em metros, não deixaria de ser história; a diferença é que um relata os acontecimentos que de fato sucederam, enquanto o outro fala das coisas que poderiam suceder. (ARISTÓTELES, 1999, p. 47)

Assim, vale a pena indagar a turma a respeito da literatura e de outros patrimônios culturais e que preservam a memória de um povo, de uma geração — memória que muitas vezes até mesmo a história sonega. Essas memórias da guerra não deixam de ser as memórias do livro de Julián Carax. Desse modo, recomendamos que estimule os estudantes a realizarem pesquisas a respeito das manifestações culturais locais, inclusive e especialmente as literárias. Vale a pena pesquisar, por exemplo, quem são os escritores e demais artistas da cidade ou da região onde moram. O que as obras deles revelam sobre a história local? Se for possível visitar algum museu ou memorial da cidade, melhor ainda. Afinal, dedicam-se especialmente a isso, à conservação de histórias. Também, recomendamos que se organizem apresentações, por exemplo: saraus dedicados à divulgação da cena local.

CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS NO ENSINO MÉDIO: GEOGRAFIA/SOCIOLOGIA

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 1: Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica.

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

(EM13CHS103) Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de diversas naturezas (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos e geográficos, gráficos, mapas, tabelas, tradições orais, entre outros).

PRÉ-LEITURA

É necessário mencionar que, por mais que tenhamos separado as propostas, as atividades sugeridas aqui se articulam com as relacionadas a História e Filosofia, nas quais buscamos trabalhar com as relações entre literatura e história — portanto, com o tempo. Nestas, enfatizaremos a questão do espaço em *A sombra do vento* e também a relação que a literatura pode estabelecer com as cidades. No caso desse romance, merece destaque a forma como Barcelona é retratada.

De início, recomendamos a leitura compartilhada da seguinte matéria:

Você já leu *A sombra do vento*? A pergunta é a senha para o início de uma conversa entre membros de uma espécie de seita. Quem leu inicia um diálogo sobre o êxtase de percorrer cada linha do romance de Carlos Ruiz Zafón, cuja trama é atada à cidade de Barcelona, na Espanha. [...]

O resultado de tanto sucesso [do livro] repercute nas ruas centrais de Barcelona: agências de turismo organizam tours com hora marcada, em que o guia aponta os lugares citados nos livros e lê trechos correspondentes. Há quem prefira montar o próprio roteiro. (SERVA, 2018)

Converse com a turma a respeito desse texto e promova uma reflexão sobre o vínculo tão profundo entre um livro e uma cidade. É importante, aqui, ponderar que nesse caso se trata de estratégia de mercado, de agências de turismo que se valem do sucesso comercial de *A sombra do vento* e que “surfam” na crista dessa onda. Contudo, não deixa de ser interessante como as cidades são representadas em certas obras, a ponto de, a partir dessas representações, despertar o interesse dos leitores pelas cidades. São representações que muitas vezes não pretendem reproduzir uma cartografia fidedigna, mas sim um retrato bastante específico, subjetivo, das cidades.

LEITURA

No caso do romance de Zafón, abundam descrições de uma Barcelona sombria, não raro cinzenta, com ruas e avenidas às vezes obscuras, a prevalecer um clima de lusco-fusco. É importante atentar-se a essas descrições. Não com o intuito de traçar uma cartografia fidedigna, mas de especular como tal elemento se articula com o clima de suspense que prevalece na narrativa e com a nebulosidade das histórias tristes das personagens.

Citemos algumas passagens em que são descritas as paisagens da própria cidade ou as paisagens interiores, dos monumentos (tome-se como exemplo a já citada descrição do Cemitério dos Livros Esquecidos):

[...] Despontavam os primeiros dias de verão de 1945 e andávamos nas ruas de uma Barcelona aprisionada sob um céu cinzento, com um sol de vapor que se derramava na Rambla de Santa Mônica como uma grinalda de cobre líquido. (p. 9)

[...] Como todas as cidades antigas, Barcelona é uma soma de ruínas. As grandes glórias das quais muitos se vangloriam, tais como palácios, feitorias e monumentos, símbolos com os quais nos identificamos, não passam de cadáveres, relíquias de uma civilização extinta. (p. 195)

A tempestade não esperou o anoitecer para mostrar os dentes. Os primeiros relâmpagos me surpreenderam logo depois que peguei um ônibus da linha 22. Ao contornar a praça Molina e subir a rua Balmes, a cidade já se desenhava debaixo de telões de veludo líquido [...]. (p. 220)

— Esta cidade é só bruxaria, Daniel, sabia? Ela penetra na nossa pele e nos rouba a alma sem que a gente perceba. (p. 456)

Note-se que, em vez de descrever detalhadamente as ruas da cidade, a representação das paisagens assume caráter poético, sem pretensão documental. É como se fossem extensão dos estados de espíritos dos sujeitos da narrativa, por vezes tristes, cheios de histórias, e que, como a cidade (e suas histórias de ruínas), são obscuras e sombrias. Converse com os estudantes sobre a construção de tais paisagens em analogia com outros elementos da narrativa, estabelecendo também relações com as questões suscitadas a partir do texto sobre turismo. Até que ponto essas paisagens contribuem também para a construção do suspense? Teriam curiosidade de visitar essa cidade, após lerem o livro? Por quê? É especialmente importante refletir a respeito dos monumentos e das ruínas como discursos históricos, em associação às atividades sugeridas para os componentes curriculares de História e Filosofia.

PÓS-LEITURA

Depois dessa reflexão, vale a pena instigar que os estudantes pesquisem ou leiam outras obras que estabeleçam vínculos com as cidades. À guisa de exemplo, há muitas músicas nacionais que versam sobre alguma cidade. “Não existe amor

em SP”, de Criolo, ou “Sampa”, de Caetano Veloso, são exemplos que versam sobre a capital paulista. O rap, por exemplo dos Racionais, também apresenta algumas descrições das periferias da cidade. Na bossa-nova, não raro, há canções que cantam o Rio de Janeiro. Assim, incentive os estudantes a pesquisarem músicas que tematizam as cidades ou a experiência urbana, verificando de que forma tudo isso é representado pelas canções.

A ideia é que essas músicas contemplem cidades diversas, sem que se prendam a uma região ou capital. Após essa pesquisa, sugerimos que elaborem uma playlist comentada, com informações breves sobre cada canção. Antes de produzirem o texto, é importante que elaborem um roteiro: que tipo de informação é importante constar, que dados básicos é obrigatório ter nesse texto, que comentários seria interessante expressar. Pode-se ressaltar que deve ser breve e conciso, com informações precisas sobre as canções indicadas na playlist.

LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS: ARTE

COMPETÊNCIA 6: Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, exercendo protagonismo de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.

HABILIDADES

(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.

(EM13LGG603) Expressar-se e atuar em processos de criação autorais individuais e coletivos nas diferentes linguagens artísticas (artes visuais, audiovisual, dança, música e teatro) e nas intersecções entre elas, recorrendo a referências estéticas e culturais, conhecimentos de naturezas diversas (artísticos, históricos, sociais e políticos) e experiências individuais e coletivas.

PRÉ-LEITURA

Primeiramente, pontuamos que as sugestões a seguir se relacionam com as propostas anteriores relacionadas aos componentes curriculares de Geografia e Sociologia. Na verdade, até as aprofundam, ou se confundem com elas. Como veremos, ao falar da cidade de Barcelona, é inevitável abordar sua instigante arquitetura. E *A sombra do vento*, como será exposto, faz menções à arquitetura da cidade.

Se possível, exiba aos estudantes algumas imagens de monumentos e marcos arquitetônicos de Barcelona. Em seguida, proponha uma pesquisa sobre a arquitetura da cidade, com ênfase aos estilos gótico e modernista. Oriente a pesquisa, contribuindo para atestar que as fontes consultadas sejam fidedignas.

LEITURA

Retome com a turma algumas passagens do livro que mencionam a arquitetura de Barcelona. É o caso, por exemplo do palacete Aldaya, espaço fundamental da narrativa e elo entre as histórias de Daniel e Julián Carax. Afinal, reitera, inclusive, que “palácios, feitorias e monumentos, símbolos com os quais nos identificamos, não passam de cadáveres, relíquias de uma civilização” (p. 195).

— O que você chama de palacete Aldaya, na verdade, tem nome próprio. A casa se chama “O anjo de bruma”, mas quase ninguém sabe disso. Faz quinze anos que o escritório do meu pai tenta vender esta propriedade e não consegue. [...] (p. 222)

Bea, então, conta a história do Palacete, que se reforma e se reconstrói da mesma maneira como acumula tragédias, camadas de histórias:

[...] A casa havia sido construída em 1899, pela firma de arquitetos Naulí, Martorell i Bergadà, sob os auspícios de um próspero e extravagante financista catalão chamado Salvador Jausà, que ali viveria por apenas um ano. [...]

A essa altura, a febre modernista já havia se instalado em Barcelona, mas Jausà indicou claramente aos arquitetos que havia contratado para construir sua moradia que queria algo “diferente”. [...] Jausà havia passado anos perambulando pela fileira de mansões neogóticas [...]. (p. 223-4)

[...] Foi nesse momento que ele [Jausà] conheceu dom Ricardo Aldaya, naquela época um industrial com fama de mulherengo e de temperamento despótico, que se ofereceu para comprar a propriedade com a intenção de derrubá-la e vender o

terreno a preço de ouro, porque o valor do terreno naquela região estava subindo como espuma. [...] (p. 226)

O palacete, com contornos macabros, é crucial na narrativa por ser ponto de convergência de várias histórias: Penélope Aldaya/Julián Carax; Bea/Daniel. Sem falar das tragédias pregressas, do próprio Jausà. A história desse palacete acompanha histórias da transformação da cidade, cada vez mais tomada pelo modernismo arquitetônico e por outras transformações advindas das novas tecnologias do século xx, como o automóvel. O casarão torna-se uma espécie de monumento, ainda que de tragédias pessoais, sem sucumbir às transformações da cidade promovidas pelo mercado. Converse isso com os estudantes. Se possível, conte com o auxílio do professor de Geografia e de Sociologia, e instigue uma reflexão sobre o apagamento de histórias promovido pelas transformações econômicas e pela especulação imobiliária, entre outros motivos.

PÓS-LEITURA

Após essa reflexão, sugerimos que os estudantes investiguem, em grupos, os patrimônios arquitetônicos e históricos de onde moram. Até que ponto esses patrimônios são preservados? Qual(is) deles já não existe(m) mais? O poder público busca conservar essas obras históricas e culturais? O professor pode, antes, pesquisar imagens desses patrimônios locais e exibi-las aos estudantes, verificando até que ponto eles os conhecem. Em seguida, orienta para a pesquisa. O levantamento desses patrimônios, isto é, o resultado dessas pesquisas, pode ser compartilhado por meio de uma mesa-redonda em que os participantes compartilham as informações a toda a sala. Estudantes e professor podem escolher quem fará o papel de moderador da mesa-redonda, que ficará responsável por organizar o tempo de exposição de cada grupo e por fazer a mediação entre expositores e plateia.

APROFUNDAMENTO: ANÁLISE ESTÉTICA E CRÍTICA DA OBRA

No começo deste material, mencionamos que *A sombra do vento* pode ser relacionado a duas vertentes do romance: o romance de formação e o romance histórico. Trata-se, na verdade, de uma narrativa híbrida, em que se mesclam traços dessas duas vertentes, sem falar ainda da narrativa policial. Falaremos um pouco mais de cada um desses conceitos. Ainda há outro aspecto que merece ser considerado, a saber, o fascínio de Carlos Ruiz Zafón pelo cinema.

ROMANCE DE FORMAÇÃO

Johann Wolfgang von Goethe (1749-1832), ao publicar o romance *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister* (1795-6), inaugurou uma tradição específica desse gênero: o romance de formação. A obra tem como protagonista Wilhelm Meister, jovem que sai de casa para se aventurar no teatro, viajando por povoados da Alemanha. Nesse trajeto, vive experiências diversas, inclusive amorosas. Como vemos em *A sombra do vento*, a narrativa aborda a formação de Daniel. Formação na sua acepção mais ampla: sentimental (por meio das experiências), bem como intelectual (por meio dos livros — que aliás dizem muito mais respeito aos afetos de Daniel). Ambas, em comunhão, imprescindíveis à passagem da infância à adolescência, e da adolescência à vida adulta.

O apanhador no campo de centeio, de J. D. Salinger, e *Menino de engenho*, de José Lins do Rego, são outros exemplos de romances de formação que costumam agradar aos leitores de Ensino Médio.

ROMANCE HISTÓRICO

Nas sugestões de atividades para os componentes curriculares de História e de Filosofia, já se depreende que *A sombra do vento* pode ser classificado como romance histórico. Mas não é por ser ambientado no contexto de pós-guerra, voltando-se ao passado de guerra civil, que essa narrativa pode ser assim classificada. O romance histórico tem outras características específicas. Foi György Lukács (2012) que elencou suas características a partir dos romances de Walter Scott (1771-1832), considerados pelo filósofo como modelares. Um dos traços mais marcantes do ro-

mance histórico scottiano consiste em retratar períodos históricos por meio de um homem comum: os protagonistas não são ilustres, tampouco personagens que sintetizam determinada corrente ideológica. Tal recurso se encontra a serviço de uma representação mais abrangente de uma época. É o caso de Daniel, personagem comum, de origem relativamente simples e em cujo caminho aparecem Fermín e Fumero — que representam cosmovisões e posicionamentos políticos opostos. É por essa razão que a narrativa de Zafón pode ser relacionada a esse tipo de romance.

ZAFÓN E O CINEMA

“Adorava cinema e vivia da escrita, mas nunca permitiu misturar as duas coisas”. É assim que uma reportagem do jornal *El País* descreve o escritor (SANDOVAL, 2020). O autor se mudou para Los Angeles com o objetivo de trabalhar em Hollywood, mas tais projetos tomaram outros rumos. E o autor viveu da palavra, sem nunca permitir a adaptação cinematográfica de qualquer de suas obras.

Elementos da cultura americana como o jazz, o cinema hollywoodiano e o romance noir (subgênero sombrio da ficção policial) conquistaram o autor. O cinema, aliás, influencia seu método de composição de romances. Em entrevista ao jornal *Expresso*, Zafón revelou que seu método de escrita se dividia em camadas. Ele escrevia em três etapas, como se estivesse fazendo um filme: na pré-produção do livro, criava um mapa, mesmo que soubesse que depois o plano mudaria. Depois, era a etapa de “rodar” o livro:

[...] recolher os elementos com os quais será feito o filme. Então, enquanto escrevo, [...] começo a modificar as coisas. É nessa fase que me pergunto: “E se mudar a linguagem e o estilo? Aí crio o problema, que para o leitor há de ser invisível: ele há de ler como água, tudo tem de lhe parecer fácil. Mas para isso é preciso muito trabalho”. (LEIDERFARB, 2020)

SUGESTÕES DE REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES

Livro: *Soldados de Salamina*, de Javier Cercas. Trad. Wagner Carelli. São Paulo: Biblioteca Azul, 2012.

Célebre romance do espanhol Javier Cercas, publicado em 2001 (mesmo ano em que foi lançado *A sombra do vento*), essa obra parte da história de Rafael Sánchez Mázas, escritor que sobrevive a fuzilamento e que funda a falange franquista. O romance reflete a respeito do ato de escrever e aborda, com olhar revisionista, a Guerra Civil Espanhola.

Livro: *Lutando na Espanha: homenagem à Catalunha, Recordando a Guerra Civil Espanhola e outros escritos*, de George Orwell. Trad. Ana Helena Souza. São Paulo: Globo Livros, 2006.

Trata-se de um relato/testemunho assinado por George Orwell, autor de *A fazenda dos animais* e de *1984*. O escritor narra sua experiência na Guerra Civil Espanhola e sua luta no front, em 1937, contra o fascismo, acerca do qual registra reflexões.

Livro: *Por quem os sinos dobram*, de Ernest Hemingway. Trad. Luís Peazê. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.

Célebre romance do norte-americano Ernest Hemingway (que se voluntariou para lutar na Guerra Civil Espanhola), a obra (de 1940) tem como protagonista Robert Jordan, integrante das Brigadas Nacionais. A partir dessa personagem, o autor realiza duras reflexões a respeito da guerra fratricida e da violência que marcaram os conflitos entre compatriotas.

Exposição *Valise mexicana*.

Trata-se de exposição de um grande acervo de fotografias dos fotógrafos Robert Capa, David Seymour e Gerda Taro sobre a Guerra Civil Espanhola. A exposição passou pelo Brasil em 2016, é possível encontrar artigos a respeito, com imagens e vídeos. Sugestões:

- <http://rua34.com/producao/a-valise-mexicana-exposicao>
- <https://iphotochannel.com.br/a-valise-mexicana>
- www.select.art.br/entre-trincheiras
- https://brasil.elpais.com/brasil/2016/07/22/cultura/1469211921_332025.html

Filme: *Terra e liberdade*, dirigido por Ken Loach. Título original: *Land and Freedom*. Espanha, Itália, Alemanha, Reino Unido, 1995, 109 min. 16 anos.

O filme é resultado de adaptação da obra de Orwell (*Lutando na Espanha*), e conta a história de um jovem que, desempregado, sai da Inglaterra e vai para a Espanha lutar contra o fascismo.

Filme: *Ai, Carmela!*, dirigido por Carlos Saura. Título original: *¡Ay, Carmela!* Espanha e Itália, 1990, 102 min. 16 min. Sem classificação indicativa.

Esta comédia tem como protagonistas Paulino e Carmela, artistas que atuam durante a Guerra Civil Espanhola até serem presos. Prestes a serem fuzilados, os personagens, para salvar sua pele, têm de encenar uma apresentação que parodia a República.

Filme: *A espinha do diabo*, dirigido por Guillermo del Toro. Título original: *El espinazo del diablo*. Espanha e México, 2001, 107 min. 18 anos.

O filme tem como protagonista Carlos, um menino que é abandonado no orfanato de Santa Lúcia durante a Guerra Civil Espanhola. Lá, conhece a hostilidade de outras crianças, até deparar com o fantasma de Julio Valverde, um garoto assassinado anos antes.

Pintura: *Guernica*, de Pablo Picasso. Óleo sobre tela, 1937. 349,3 × 776,6 cm.

Célebre obra de Pablo Picasso (1937), localizada atualmente no Museu Reina Sofia, em Madri, a tela aborda o bombardeio à cidade de Guernica durante a Guerra Civil. Trata-se, também, de uma contundente crítica à violência e ao fascismo. Pode ser vista em: <https://www.museoreinasofia.es/coleccion/obra/guernica> (acesso em: 17 dez. 2020).

BIBLIOGRAFIA COMENTADA

ARISTÓTELES. *Arte poética*. São Paulo: Abril Cultural, 1999.

Obra fundamental e basilar para os estudos de teoria literária. O filósofo apresenta suas acepções a respeito do conceito de mimese e verossimilhança, entre tantos outros que são fundamentais para os estudos literários.

BAKHTIN, Mikhail. *Questões de literatura e de estética: a teoria do romance*. Trad. Aurora Bernardini. São Paulo: Hucitec, 1990.

No volume, igualmente fundamental aos estudos na área de Letras, Bakhtin também se dedica à investigação sobre as origens e os aspectos estruturais do romance, gênero em que coabitam várias linguagens e também gêneros literários.

BORGES, Jorge Luis. “O conto policial”. In: *Cinco visões pessoais*. Brasília: Editora da UnB, 1985. p. 31-40.

Célebre conferência em que o autor analisa a narrativa policial, considerando Edgar Allan Poe o precursor desse gênero que exige um novo tipo de leitor. Dessa forma, Borges realiza instigantes reflexões a respeito da relação leitor e obra e da experiência estética que resulta dessa relação.

GRAHAM, Helen. *Guerra civil espanhola*. Trad. Vera Pereira. São Paulo: L&PM, 2013.

A historiadora, nesse livro, analisa as causas e consequências da guerra civil espanhola, a primeira a ser documentada por meio de fotografias. Trata-se de importante obra para quem quer conhecer panoramicamente esse decisivo episódio histórico.

HOBBSAWN, Eric. *A era dos extremos: o breve século XX (1914-1991)*. Trad. Marcos Santarrita. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

Para Hobsbawm, não é o calendário que determina a virada de um século ao outro, mas sim grandes eventos históricos. Nesse sentido, o historiador realiza uma análise a um só tempo panorâmica e profunda do século xx, iniciado com a eclosão da Primeira Guerra Mundial e que se encerra em 1991, com a queda do muro de Berlim.

KUNDERA, Milan. *A arte do romance*. Trad. Teresa Bulhões Carvalho da Fonseca. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

Nesse seu primeiro livro de não ficção, o escritor analisa a evolução do gênero literário e os impasses que o romance enfrenta. Assim, o autor sai em defesa desse gênero, buscando novas alternativas aos experimentalismos do modernismo.

LEIDERFARB, Luciana. “Carlos Ruiz Zafón: ‘Escrevo como se faz um filme, atravessando camadas e camadas de profundidade’ (1964-2020)”. *Expresso*, 19 jun. 2020. Disponível em: bit.ly/EntrevistaZafon. Acesso em: 15 dez. 2020.

Matéria a respeito do autor, publicada logo após a sua morte, ocorrida em junho de 2020.

LUKÁCS, György. *O romance histórico*. Trad. Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo Editorial, 2012.

Lukács escreveu esta obra seminal para os estudos do romance entre os anos de 1936-7, durante exílio na União Soviética. Um tratado profundo que apresenta características fundamentais desse tipo de romance, além de investigar com rigor a relação entre literatura e história e como as forças históricas operam para a transformação da sociedade e da literatura.

SANDOVAL, Pablo Ximénez de. “Carlos Ruiz Zafón, um ermitão na cidade das estrelas”. *El País*, 21 jun. 2020. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/cultura/2020-06-21/carlos-ruiz-zafon-um-ermitao-na-cidade-das-estrelas.html>. Acesso em: 16 dez. 2020.

Mais uma matéria a respeito do autor, publicada logo após sua morte.

SERVA, Leão. “Livro ‘A sombra do vento’ conduz passeio pelo centro de Barcelona”. *Folha de S.Paulo*, 26 abr. 2018. Disponível em: www1.folha.uol.com.br/turismo/2018/04/livro-a-sombra-do-vento-conduz-passeio-pelo-centro-de-barcelona.shtml. Acesso em: 15 dez. 2020.

Reportagem sobre o turismo em Barcelona, inspirado no romance de Zafón.

WATT, Ian. *A ascensão do romance*. Trad. Hildegard Feist. São Paulo: Companhia das Letras. 2011.

Lançada em 1957, a obra de Ian Watt é um estudo fundamental para quem quer se aprofundar nos aspectos históricos e sociais que concorreram para a consolidação do romance. Para o autor, pensamentos inovadores como o de René Descartes e de John Locke, o advento da classe média e as transformações econômicas que caracterizam a modernidade contribuíram decisivamente para a afirmação e popularização desse gênero literário.

OBRAS CITADAS

BORGES, Jorge Luis. “A biblioteca de Babel”. In: *Ficções*. Trad. David Arrigucci Jr. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

BRÄKLING, Kátia Lomba. “Leitura colaborativa”. In: *Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores*. Belo Horizonte: Faculdade de

Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Disponível em: **<http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/leitura-colaborativa>**. Acesso em: 26 out. 2020.

CARNEIRO, Flávio. “O leitor detetive”. *Desenredo: Revista do Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo*, v. 5, n. 2, p.164-169, 2009. Disponível em: **<http://seer.upf.br/index.php/rd/article/view/1249>**. Acesso em: 16 dez. 2020.

DIREITINHO, José Riço. “O final da saga barcelonesa”. *Público*, 28 dez. 2016. Disponível em: **www.publico.pt/2016/12/28/culturaipsilon/noticia/o-final-da-saga-barcelonesa-1755948**. Acesso em: 16 dez. 2020.