

Material de apoio ao professor



LIVRO

Os meninos da rua Paulo

AUTOR

Ferenc Molnár

ILUSTRAÇÕES

Capa: DR/ Žica Mitrović

Miolo: DR/ Artista desconhecido

TRADUTOR

Paulo Rónai

CATEGORIA 2

Obras literárias do 8º e 9º anos do Ensino Fundamental

TEMAS

Conflitos da adolescência
Encontros com a diferença
Sociedade, política e cidadania

GÊNERO LITERÁRIO

Romance

AUTORIA

Lenice Bueno da Silva

Especialista da Comunidade Educativa

CEDAC

COORDENAÇÃO

Érica de Faria

Coordenadora da Comunidade Educativa

CEDAC



Conteúdo

CEDAC — Centro de Educação e Documentação para a Ação Comunitária

Revisão

Luciane H. Gomide

Aminah Haman

[2022]

Todos os direitos desta edição reservados à

EDITORA BONIFÁCIO LTDA.

Rua Bandeira Paulista, 702 — cj. 71

04532-002 — São Paulo — SP

Telefone: (11) 3707-3561

Sumário

Carta ao professor	4
Estrutura do material de apoio	5
Contextualização	6
O autor, o tradutor e as ilustrações	9
Gênero e estilo	10
Por que ler essa obra no 8º e 9º anos do Ensino Fundamental	11
Conversas em torno da leitura dessa obra	15
A importância da mediação	15
Diferentes modalidades de leitura	18
Propostas de atividades: Esse livro e as aulas de Língua Portuguesa	18
Atividade 1: <i>Os meninos da rua Paulo</i> e o contexto histórico	18
Pré-leitura	18
Leitura	19
Pós-leitura	21
Atividade 2: Mergulhando na leitura e conhecendo os personagens	22
Pré-leitura	23
Leitura	23
Pós-leitura	24
Atividade 3: Os eventos da narrativa e a divisão em capítulos	25
Pré-leitura	25
Leitura	25
Pós-leitura	26
Possibilidades interdisciplinares	26
Bibliografia comentada	28
Sugestão de leitura complementar	30

Carta ao professor

Cara professora, caro professor,

Uma das funções mais complexas da escola é formar leitores proficientes (competentes e críticos) que façam uso da leitura em diversas circunstâncias e com diferentes propósitos. Isso porque a formação de sujeitos para uma sociedade democrática pressupõe, entre outros aspectos, um intenso trabalho de leitura.

Os textos literários contribuem bastante para uma formação que considera o plural e o diverso, por fornecer múltiplas possibilidades para o sujeito compreender o mundo em que vive. Bons textos literários são polissêmicos, vigorosos e oferecem ao leitor variadas experiências estéticas.

No artigo “Notas sobre a experiência e o saber da experiência”, Jorge Larrosa Bondía explica que “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” (2002, p. 21). Num mundo caracterizado por tanta informação, mas pouca experiência, é fundamental uma experiência que toca, atravessa e transforma o leitor — e que nesse caso só é possível porque concebemos a literatura como arte. O ato de refletir sobre os usos e os efeitos de sentido é uma experiência que desejamos que todos os estudantes tenham a oportunidade de vivenciar, ampliando assim seus conhecimentos sobre recursos linguísticos e, conseqüentemente, a habilidade de se expressar no mundo.

Este material foi produzido por especialistas em educação, literatura e didática da leitura, sob a supervisão da Comunidade Educativa CEDAC, 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. Na produção deste material, houve cuidado de contemplar a análise dos aspectos literários da obra e de propor situações que favorecessem o diálogo com os estudantes e suas reflexões sobre a obra e seu contexto sócio-histórico. A intenção foi indicar caminhos para que você possa mediar uma experiência literária significativa para os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental, contribuindo para que o direito de acesso aos bens culturais — nesse caso ao livro, à leitura e à literatura de qualidade — fosse garantido, assim como a formação leitora a ser desenvolvida na e a partir da escola.

Bom trabalho!

ESTRUTURA DO MATERIAL DE APOIO

Este material visa apoiar o trabalho com o livro *Os meninos da rua Paulo*. As propostas aqui apresentadas são apenas sugestões de encaminhamento para os principais temas da obra e os Temas Contemporâneos Transversais (TCT), e não pretendem esgotar as possibilidades de leitura. Ele está organizado da seguinte forma:

- **Contextualização:** informações importantes sobre a obra, o autor, as ilustrações, o tradutor, o gênero e as características do estilo literário.
- **Por que ler essa obra no 8º e 9º anos do Ensino Fundamental:** subsídios e orientações sobre a importância da leitura desse livro nessa etapa escolar e sua contribuição para a formação leitora dos estudantes, estabelecendo relações entre as práticas sugeridas e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).
- **Conversas em torno da leitura dessa obra:** indicações relacionadas às práticas pedagógicas de leitura na escola, considerando as concepções que embasam a formação do leitor e o objeto de ensino da Língua Portuguesa.
- **Propostas de atividades: Esse livro e as aulas de Língua Portuguesa:** três propostas para encaminhar a apreciação do livro em sala de aula, com atividades organizadas em pré-leitura, durante a leitura e pós-leitura.
- **Possibilidades interdisciplinares:** sugestões para ampliar a apreciação da obra e o aprofundamento dos temas, relacionando com outras áreas do conhecimento.
- **Bibliografia comentada:** lista das obras citadas no material, com breves comentários.
- **Sugestão de leitura complementar:** material que dialoga com os conteúdos e temas abordados na obra e que contribui para o seu trabalho.

CONTEXTUALIZAÇÃO

Em suas experiências de leitura, talvez você, professor, professora, já tenha tido contato com *Os meninos da rua Paulo*, de **Ferenc Molnár** (1878-1952), um clássico da literatura húngara. Essa história de amadurecimento, heroísmo, amizade e traição mostra aos jovens leitores que vale a pena lutar por aquilo em que se acredita.

Publicado originalmente em 1907, o romance mostra a vida de adolescentes na Hungria do final do século XIX, na já então populosa cidade de Budapeste, onde estavam ficando raros os espaços livres para as brincadeiras de rua. Um grupo de meninos, os da rua Paulo, se apropria de um terreno baldio para brincar e jogar pela (termo que é explicado no glossário). A ameaça de invasão desse espaço por outro grupo, os meninos do Jardim Botânico, desencadeia a “guerra”, núcleo da ação do romance.

Com esse enredo aparentemente simples, que dialoga facilmente com os jovens, Ferenc Molnár compõe verdadeiras alegorias, oferecendo reflexões sobre a guerra e suas questões de organização, hierarquias e liderança — além de dilemas morais e valores como ética, honra e lealdade. Por fim, também vale destacar o uso da violência para resolver os conflitos, aspectos que abordaremos neste material.

Trata-se, assim, de um romance com diferentes camadas de interpretação, que traz à tona questões delicadas como o fim da infância, e outras de cunho mais geral, como a luta pela criação do Estado-nação que caracterizou as guerras do fim do século XIX e começo do XX.

Apesar das peculiaridades da cultura húngara e das mudanças históricas que se sucederam, *Os meninos da rua Paulo* consolidou-se como um clássico da literatura destinada aos jovens (e também aos adultos), sendo considerado um dos 1001 livros que todos devem ler antes de crescer, em uma seleção feita por 71 especialistas entre livros de autores de vários países e publicada nos Estados Unidos (ECCLESHARE, 2013, p. 446).

É claro que os leitores de hoje sentirão um forte estranhamento no contato com a realidade da época e com a visão de mundo dos personagens, porém isso não é suficiente para provocar distanciamento diante daquilo que é narrado no livro. Pelo contrário, ao representar uma infância vivida com mais liberdade e risco, o texto suscita reflexões sobre nossos conceitos em relação a essa fase da vida.

É arrebatador sentir o ardor e a alegria com que os meninos que frequentam um terreno baldio se engajam numa “guerra” para defender seu espaço do assédio de outro grupo. A autonomia com que estabelecem suas próprias regras, criam es-

estratégias e tomam decisões reforça a imagem idílica da infância como um período caracterizado pela inocência, pela liberdade e pelo direito de sonhar.

Ao mesmo tempo, a violência chama a atenção para o perigo de a fantasia ser levada a sério demais por mentes jovens, que tiveram poucas oportunidades de vivenciar experiências reais. É uma violência que está presente no cotidiano desses personagens: na escola, nas brincadeiras, nos conflitos interpessoais, na vida familiar... E, embora os soldados do Jardim Botânico pareçam mais agressivos, percebemos que a hierarquia rígida demais e os tratamentos humilhantes são adotados por ambos os “exércitos”, gerando uma violência que é justificada pela organização e pela obediência aos líderes. O final do romance é um exemplo doloroso das consequências de obedecer cegamente a regras rígidas inventadas por um grupo de crianças.

São questões como essas que ainda fazem desse romance uma leitura significativa numa época em que a violência também se encontra cada vez mais presente e naturalizada. Além disso, assim como na história de Molnár, os jovens ainda hoje costumam apresentar a tendência natural (e até saudável) de valorizar mais as experiências externas do que aquelas vivenciadas na família. Como diz Nelson Ascher em seu texto “Uma questão de honra”, “Talvez [...] as crianças se formem, se conformem ou se deformem menos sob a influência de pais e mestres, de escritores e atores, do que de seus próprios pares, isto é, dos outros meninos e meninas, rapazes e moças com os quais convivem” (p. 227).

Para que os estudantes tirem o máximo de proveito da leitura desse romance e das conversas decorrentes, você pode expor características do período em que se passa a história, que traz situações de **outro contexto histórico e cultural**. Algumas situações apresentadas com naturalidade, por exemplo, como cheirar rapé ou pó de fumo (p. 34, 220), bofetadas dadas pelos pais (p. 89), assim como a ausência de mulheres como protagonistas (elas só aparecem como irmãs ou empregadas), são exemplos de questões importantes de serem destacadas e discutidas durante a leitura em sala de aula. É também uma oportunidade de debater o Tema Contemporâneo Transversal dos **direitos da criança e do adolescente**, que integra a macroárea **cidadania e civismo**, conforme proposto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Outro aspecto que nos surpreende hoje em dia é o que Nelson Ascher chamou de “espírito marcial” presente na narrativa. Era uma época em que, no continente europeu e especialmente na cultura húngara, a realidade era muito diversa da que vivemos hoje. Não conseguimos imaginar nossos adolescentes se submetendo de forma tão natural a uma hierarquia e uma disciplina rígidas como as autoimpostas pelo grupo de meninos que frequentam o *grund*.

No final do século XIX e início do XX, o território que viria a se transformar em Hungria fazia parte do Império Austro-Húngaro, que reunia o Império Austríaco, com a capital em Viena, e o Reino da Hungria, com a capital em Budapeste. Ou seja, não existia um Estado-nação húngaro, apesar de esse ser um anseio profundo do povo. Tal situação perdurou até 1918, quando, finda a Primeira Guerra Mundial, a Hungria finalmente se tornou um país independente.

Encravada no centro do continente europeu, a região que constituiu a Hungria já havia, mesmo antes da independência, desenvolvido uma cultura complexa e particular, baseada em múltiplas influências. É por isso, por exemplo, que no húngaro encontramos palavras de origem alemã, como *einstand* e *grund*, misturadas a outras com raízes totalmente diversas.

“Einstand”, como descobrimos no início do livro, significava um ato extremamente autoritário, um tipo de *bullying*, como diríamos hoje. Nas palavras do narrador de *Os meninos da rua Paulo*:

É um termo especial da gíria dos guris de Budapeste. Quando um guri forte vê garotos mais fracos brincarem com bolas de gude, peninhas ou sementes de alfarroba, e quer tirar-lhes o brinquedo, grita: *einstand!* Essa feia palavra alemã significa que o rapaz forte declara presa de guerra as bolas de gude e recorrerá à violência se alguém lhe resistir. O *einstand* é, portanto, uma declaração de guerra e, ao mesmo tempo, uma afirmação breve mas enérgica do estado de sítio, do regime da arbitrariedade e da pirataria. (p. 30)

Praticado pelos dois truculentos irmãos Pásztor, membros do grupo do Jardim Botânico, esse ato prenuncia a incursão que os camisas-vermelhas planejavam fazer ao *grund*, que se anuncia com o líder Chico Áts roubando a bandeira vermelha e verde. O *einstand* e a invasão são considerados ofensivos, transformando-se no prenúncio da guerra que logo virá a acontecer: “É possível que as coisas degenerem em guerra, e então precisaremos de alguém para fazer planos como na guerra de verdade” (p. 47).

Para compreender o contexto dessa situação, é preciso falar do significado que a palavra “*grund*” adquiriu na cultura de um povo que tinha uma necessidade premente de se constituir como Estado-nação. A palavra “*grund*” tem grande variedade de sentidos na língua húngara: “*grund*” pode significar “*fundo, solo, terreno, terra, vale, sedimentos, precipitação, fundamentos, base, razão, argumento, motivo, causa*” (SILVA, s. d., itálicos do autor).

A força desses significados parece estar por trás do que faz do terreno baldio “um reino para a aventura, a evasão, a liberdade” (p. 8). É lá que os meninos criam um espaço livre para brincar e crescer, para experimentar a convivência no coletivo, e tudo isso sem interferência de adultos.

Em diversos momentos da narrativa, o *grund* é chamado de “império” e “reino”, e podemos ler a disputa por esse terreno como a luta por uma Hungria livre, expressando mais um tema importante a ser trabalhado durante a leitura, com a mediação do professor: **sociedade, política e cidadania**.

No grande combate entre os dois grupos, vemos como essa batalha vai além do terreno para jogar pela:

— Agora! — disse a Kolnay. — É agora que se decide a sorte do nosso império.

[...]

Ressoou o sinal. Os camisas-vermelhas pararam diante das duas portas do império. (p. 171)

Todos esses aspectos fizeram de *Os meninos da rua Paulo* uma espécie de “símbolo” da Hungria. Como mencionado no Paratexto aos estudantes (*Conversando sobre a obra*), existem em Budapeste várias esculturas em bronze para homenagear os personagens do livro.

Como vimos, são vários os elementos que situam a obra de Ferenc Molnár em três temáticas fundamentais para a formação de jovens que frequentam os anos finais do Ensino Fundamental: **conflitos da adolescência, encontros com a diferença e sociedade, política e cidadania**.

O AUTOR, O TRADUTOR E AS ILUSTRAÇÕES

A forma como a vida de Ferenc Molnár se entrelaça com a da história de seu país se reflete no romance. Como aponta **Paulo Rónai** nas notas das páginas 38 e 172, o uso do pronome “nós” em alguns momentos inclui o autor, de forma consciente ou não, entre os meninos do *grund*.

Ter sido um deles significa ter participado de momentos marcantes da história do país, a começar com a luta por tornar a Hungria um Estado-nação e passando pelos horrores da Primeira Guerra Mundial. Além disso, a família de Molnár, de origem judaica, abandonou o sobrenome Neumann e adotou Molnár para se integrar à nação húngara, porém isso não foi suficiente para impedir que o escritor tivesse de abandonar a pátria devido à perseguição nazista aos judeus, durante a Segunda Guerra Mundial.

A ligação com seu país talvez seja a origem da forte presença da ideia de defesa da pátria na narrativa e na guerra em que se envolvem os meninos. E o tom triste no encerramento do livro, com a morte de Nemeček e a melancolia do líder Boka, fruto de seu amadurecimento pessoal, talvez fosse uma antecipação das dificuldades que sua geração encontraria pela frente.

É interessante destacar que Paulo Rónai — o tradutor do livro e a pessoa responsável por ele ter chegado até os leitores brasileiros — teve uma história semelhante à de Molnár: judeu e húngaro (1907-1992), foi obrigado a abandonar seu país para salvar a própria vida. Intelectual requintado, Rónai fez uma tradução impecável do livro, que contou com a revisão do lexicógrafo Aurélio Buarque de Holanda, seu grande amigo. As notas de rodapé de Rónai são bastante explicativas e nos ajudam a compreender detalhes da narrativa que poderiam passar despercebidos.

Não é possível saber, infelizmente, de quem são as ilustrações, que foram reproduzidas da edição húngara, mas elas são importantes para construir o clima da narrativa, mostrando um pouco dos ambientes e das roupas da época.

GÊNERO E ESTILO

Por ser uma narrativa com personagens que interagem vivendo múltiplos acontecimentos em tempos e espaços variados, *Os meninos da rua Paulo* se enquadra no gênero literário **romance**. Entretanto, fazendo jus à flexibilidade desse gênero, a narrativa traz também características de subgêneros, como o **romance de aventura** e o **romance de formação**.

O **romance de aventura** surgiu no século XVIII, com narrativas em que os personagens vivem peripécias longe do espaço protegido do lar. Exemplos desse tipo de romance são *Robinson Crusóé* (1719), do inglês Daniel Defoe, e *A ilha do tesouro* (1883), do escocês Robert Louis Stevenson.

Além disso, como apresenta personagens jovens vivendo experiências que resultam num amadurecimento pessoal gradativo, *Os meninos da rua Paulo* também tem características do **romance de formação**. É um tipo de obra que mostra o processo de transformação ou amadurecimento do(s) protagonista(s), em decorrência de acontecimentos decisivos ocorridos na infância e adolescência. Ao longo da leitura de um romance de formação, o leitor testemunha o percurso

que constitui o personagem como indivíduo socialmente configurado. É o caso de *O apanhador no campo de centeio*, de J. D. Salinger; de *Menino de engenho*, de José Lins do Rego, e de *Capitães da areia*, de Jorge Amado, por exemplo.

No que diz respeito ao **estilo**, destacamos o talento do autor ao criar os diálogos e os espaços. E provavelmente sua experiência como dramaturgo influencia essa forma de escrever o romance, que cria uma comunicação direta com o leitor, numa narrativa ágil, sem rodeios e com movimentação. É como se o leitor estivesse vendo os personagens num palco de teatro, com os diálogos reduzidos ao essencial e de uma forma expressiva. A ambientação também é explorada no que é mais fundamental, e assim, mesmo que o autor não forneça descrições minuciosas de onde se passa a ação, o leitor consegue criar em sua imaginação o espaço.

Ao mesmo tempo que cria essa narrativa que podemos chamar de “econômica”, o autor apresenta os personagens com paixão, expondo os conflitos mais íntimos desses meninos que vivem aventuras e desafios comuns a todas as crianças, em qualquer tempo e em qualquer lugar. Convivemos com os personagens mesmo após fechar o livro, pois a força deles ressoa nos leitores.

Quando o pequeno Nemeček vai sozinho ao Jardim Botânico e é obrigado a entrar no lago, sentimos o constrangimento, a surpresa e a admiração dos “inimigos” diante daquele menino que todos julgavam fraco e covarde (ver a cena da p. 116, narrada na p. 118).

Sobretudo em se tratando de um romance para jovens, essa habilidade de criar uma narrativa ágil, mas que seja capaz de delinear tanto as personalidades e as subjetividades dos personagens como a expressividade das situações e dos espaços, é essencial para conquistar os leitores.

Por que ler essa obra no 8º e 9º anos do Ensino Fundamental

Os meninos da rua Paulo atravessou gerações e foi uma obra marcante para muita gente. “Um livro que fez parte da minha adolescência”: são inúmeros os depoimentos que destacam a importância desse romance na formação literária pessoal.

Trabalhar essa obra na escola, com estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental, é uma oportunidade de desenvolver vários conteúdos propostos pela BNCC, como as competências gerais da Educação Básica relacionadas sobretudo ao **conhecimento**, ao **repertório cultural** e ao **projeto de vida** (competências 1, 3 e 6*).

Por abordar aspectos datados mas ao mesmo tempo atemporais, a narrativa de Molnár reforça, no que diz respeito às competências específicas de Linguagem, como as linguagens são uma construção dinâmica, expressão de identidades e subjetividades (competência 1**).

Além disso, em consonância com essas competências, sugere-se, nas práticas de leitura deste manual, o exercício da apreciação crítica com o objetivo de desenvolver especialmente a habilidade de perceber os múltiplos olhares nas condições de produção, circulação e recepção da obra (EF69LP44***).

Com a mediação do professor, a leitura dessa obra pode expandir o entendimento dos processos estéticos e a compreensão dos recursos de linguagem, além de criar espaços para debater os posicionamentos dos adolescentes diante do mundo representado e do mundo que os cerca. Também pode contribuir para promover a autonomia leitora e a construção de uma experiência estética plena e efetiva. As bases conceituais da BNCC reforçam o objetivo de formar o “leitor-fruidor”, que se encontra preparado para perceber com mais clareza “a condição estética” da leitura literária, para explorar as múltiplas camadas de sentido do texto ficcional, analisando os recursos utilizados pelo escritor para construir configurações de tempo e de espaço e criar seus personagens:

* 1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva (BRASIL, 2018, p. 9).

3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural (BRASIL, 2018, p. 9).

6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade (BRASIL, 2018, p. 9).

** 1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais (BRASIL, 2018, p. 65).

*** (EF69LP44) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e contexto social e histórico de sua produção (BRASIL, 2018, p. 157).

Para que a função utilitária da literatura — e da arte em geral — possa dar lugar à sua dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora, é preciso supor — e, portanto, garantir a formação de — um leitor-fruidor, ou seja, de um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de “desvendar” suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura (BRASIL, 2018, p. 138).

Ao chegar ao 8º ou ao 9º ano do Ensino Fundamental, os jovens já percorreram uma longa etapa de sua trajetória como leitores-fruidores. A escola e o professor têm papel importante nesse incentivo à autonomia de pensamento.

As atitudes do educador serão, portanto, fundamentais para criar um espaço de liberdade em que os estudantes possam expressar suas ideias e opiniões a respeito do texto lido. Assim, as opiniões não devem se limitar a considerações de ordem estética, especialmente em um livro como *Os meninos da rua Paulo*.

Como diz Ana Maria Machado, ler um clássico é um “jogo a dois”: “Quando lemos um clássico, ele também nos lê, vai nos revelando nosso próprio sentido, o significado do que vivemos” (2002, p. 22). No nosso caso, podemos considerar que jovens de 13 e 14 anos provavelmente já dispõem de experiências de vida que lhes permitem ler um texto de forma crítica — concordando ou discordando, em alguns pontos ou em muitos, de modo total ou parcial. Num texto de ficção, confrontar suas próprias concepções com outras é uma forma de colocar-se em xeque e, dessa forma, conhecer melhor a si mesmo.

Um bom exemplo para esse tipo de situação são os atos de violência, como o praticado pelo grupo do Jardim Botânico quando dois deles “fazem *einstand*” com os meninos menores do *grund* ao roubar-lhes as bolinhas de gude. Os dois irmãos Pásztor são depois repreendidos pelo chefe, que lhes ordena inclusive que mergulhem na água gelada do lago — como antes fizeram com Nemeček.

— Não proibi aos camisas-vermelhas roubarem bolas a garotinhos fracos?

Os Pásztor permaneciam calados. Com Chico Áts não se discutia. O chefe fitou-os da cabeça aos pés e disse-lhes numa voz calma, que não admitia contradição:

— Vão tomar banho.

Os dois o olharam sem compreender. (p. 117)

Com certeza, situações como essas vão provocar a revolta de grande parte dos estudantes, o que pode estimular debates na sala de aula sobre situações de violência que estruturam nossas relações cotidianas. Também é um bom momento para falar de *bullying*, o qual muitas vezes é praticado de forma velada, com ataques verbais, por exemplo, e não tão explicitamente como agressões físicas.

Outra questão diz respeito à formação de grupos de jovens que criam seus próprios códigos de conduta. Envolver-se com associações externas à família é algo sedutor para os adolescentes. Por isso, é importante discutir com eles como a disciplina rígida e particularista a que os meninos da rua Paulo se submetiam voluntariamente trouxe consequências desastrosas. No caso de Nemeček, por exemplo, seu posicionamento como soldado raso no exército liderado por Boka gerava situações extremamente humilhantes (p. 48). Da mesma forma, o tratamento dado aos traidores pode provocar reflexões importantes para fazer com estudantes.

O personagem Nemeček condensa a importância do sentimento de pertencer a um grupo como forma de identificação. Diante de tantos conflitos que o menino enfrenta na vida social, mesmo ali só entre os colegas, ele nos explicita a passagem da infância e da adolescência (mundo da fantasia) para o mundo adulto (com a morte, a construção de um prédio no tão disputado terreno). Nessa trajetória, ao se entregar ao que lhe é mais importante na vida, ao lutar por um ideal até o fim, Nemeček se transforma, e não só aos olhos do leitor. De soldado raso passa a capitão, com direito a um diploma de honra. E com certeza tem um lugar especial na memória de todos os leitores do romance. Conversar sobre esse personagem possibilita trabalhar a **vida familiar e social**, mais um Tema Contemporâneo Transversal presente nessa obra.

O tema da guerra como forma de resolver conflitos, o uso da violência e a invasão de territórios, tristemente, são situações que ainda presenciamos nos dias de hoje. É válido usar da violência em determinadas situações? Como e por quê?

Discussões como essas com certeza reforçam os temas que podem ser desenvolvidos durante a leitura: conflitos da adolescência, encontros com a diferença e sociedade, política e cidadania.

Pode parecer temerário colocar os estudantes em contato com narrativas que apresentem cenas envolvendo violência. Mas especialistas em literatura para crianças e jovens, como o professor canadense Perry Nodelman, explicam que:

No mínimo, permitir às crianças o conhecimento do mundo nos dará a liberdade de discutir o assunto, de compartilhar com elas nossas opi-

niões a respeito; ao passo que, se escolhermos mantê-las ignorantes a respeito das coisas que desprezamos, supondo que assim as estaremos protegendo, vamos nos privar da oportunidade de realizar tais discussões. [...] A verdadeira inocência não é ignorante. Permanecer inocente, isto é, tentar não fazer o mal, requer o conhecimento do que é o mal. É o conhecimento, então, que protege a inocência: só aqueles armados com o conhecimento do mal e o hábito de refletir sobre as implicações práticas e éticas de seu próprio comportamento ou do comportamento alheio é que dispõem dos meios para serem bons. E tenho a certeza de que isso inclui principalmente as crianças (2020, p. 43-44).

Existem, segundo a educadora argentina Cecilia Bajour, “modos específicos de entrar nos textos” (2020, p. 64), que são as chaves de leitura. Como a chave que abre uma porta, uma chave de leitura nos insere numa obra literária. Podemos escolher as formas de entrar numa casa, assim como podemos ter diferentes formas de adentrar num texto para favorecer a compreensão leitora. E, durante o trabalho com o livro, pode ser que surjam outras entradas propostas pelos adolescentes (ibid., p. 64).

Para *Os meninos da rua Paulo* sugerimos as seguintes chaves de leitura:

- Do ponto de vista da construção da narrativa: o estilo do autor, sua capacidade de narrar e de caracterizar de forma concisa os personagens; o conflito de preservação da infância por meio da alegoria da guerra e da luta por um território.
- Do ponto de vista da temática: a adolescência e a necessidade de pertencimento a grupos externos à família; a Europa do fim do século XIX, a violência e a guerra e seus dilemas morais; valores como ética, honra e lealdade.

Conversas em torno da leitura dessa obra

A IMPORTÂNCIA DA MEDIAÇÃO

Vem crescendo nos últimos anos o número de pesquisadores dedicados ao estudo do ato da leitura e da importância da mediação para a formação de novos leitores. A educadora argentina Delia Lerner, por exemplo, estuda a dimensão social da leitura, apontando como a escola pode construir pontes sobre o fosso que separa as

pessoas da herança cultural produzida pela humanidade. Sua proposta principal, mesmo levando em conta as dificuldades para a realização, é transformar o ambiente escolar em uma **comunidade de leitores e escritores** — algo essencial para que crianças e jovens carreguem seu envolvimento com a cultura escrita para além dos muros escolares. Entretanto, como levar adiante essa proposição?

Lerner desenvolve suas teorias num livro essencial (2002) para quem se interessa em aprofundar seus conhecimentos sobre o tema. Dialogando com essa proposta de Lerner, o escritor e educador inglês Aidan Chambers propõe criar na sala de aula (e, por extensão, na escola) um **ambiente leitor**. Para isso, ele apresenta propostas de ordem prática que podem ajudar na mediação da leitura feita pelo educador.

O que Chambers nos sugere parece simples (embora esteja longe de sê-lo): organizar rodas de conversas com os estudantes sobre o que foi lido. Para criar na sala de aula um ambiente propício à expressão livre de ideias, o pesquisador elenca perguntas que podem estimular uma boa conversa, dividindo-as em três tipos: básicas (para começar), gerais (para aprofundar a conversa) e especiais (para explorar particularidades da leitura). Reproduzimos a seguir algumas dessas questões, que podem ser consultadas de forma completa no livro *Dime* (CHAMBERS, 2014, p. 117-120):

As perguntas básicas

Você gostou de alguma coisa neste livro?

O que chamou especialmente a sua atenção?

Você teria gostado se houvesse algo a mais? [...]

As perguntas gerais

A primeira vez que você viu este livro, mesmo antes de lê-lo, como imaginou que ele seria?

O que fez você pensar assim?

Agora que você já leu o livro, ele é o que você esperava? [...]

As perguntas especiais

Em quanto tempo transcorreu a história?

Ficamos sabendo o que ocorre na história na ordem real em que os eventos se sucederam?

Quando você conta coisas que aconteceram com você, sempre conta a história na ordem? [...]

Como vemos, são perguntas bastante abertas. É importante destacar também que elas *não foram pensadas para serem respondidas por escrito*, assim como *não admitem respostas exatas*. O objetivo é abrir um espaço de liberdade e, para isso, quanto mais abertas forem as respostas, mais chances existem de se desenvolver uma conversa em torno do que foi lido.

Outra abordagem que contribui para a leitura literária na escola é a da psicóloga catalã Isabel Solé, cujas pesquisas, voltadas para o estudo da mediação em situações educativas, buscam identificar que estratégias são mobilizadas e podem ser ensinadas para desenvolver a compreensão leitora. Ela nos explica que, diferentemente de procedimentos e ações automatizados que envolvem decisões simples, as estratégias são usadas em situações mais complexas, em que temos de mobilizar outros conhecimentos.

Explicando de forma prática, quando alguém se vê diante de uma situação nova e difícil, o que costuma fazer? Primeiro, busca em suas lembranças situações semelhantes que vivenciou ou observou e identifica as soluções que, em cada caso, se mostraram ou não eficientes. O passo seguinte é adequar esse conhecimento prévio à nova situação, criando estratégias para chegar à solução específica para o caso. O mesmo pode acontecer quando travamos contato com um novo texto.

O que há de interessante na proposta de Solé é considerar que essas estratégias podem e devem ser ensinadas pela escola, para que proporcionem aos estudantes uma autonomia cada vez maior na solução de problemas.

Solé divide as estratégias de leitura em três momentos: *antes, durante e depois*, que chamaremos aqui de atividades de *pré-leitura, leitura e pós-leitura*. E para o desenvolvimento da compreensão leitora ela propõe alguns aspectos fundamentais:

- É muito importante que o educador ou mediador faça um planejamento detalhado de como vai trabalhar em sala de aula. Pesquisar sobre o contexto em que a obra foi escrita e publicada e sobre o autor; ler o texto antecipadamente, pensando nos pontos que podem trazer dificuldades de compreensão, que levantar polêmicas e/ou despertar interesse nos leitores... Enfim, realizar um verdadeiro ensaio de como as coisas podem acontecer na sala de aula. Embora não se possa ter controle sobre tudo o que ocorrerá, quanto mais preparado estiver o professor ou mediador, maior a chance de realizar um trabalho enriquecedor com a leitura.
- Assim como Chambers, Solé também ressalta a importância de organizar as conversas em um espaço em que circulem perguntas abertas e no qual o grupo de leitores possa expor comentários, opiniões, relações com outras leituras etc.

DIFERENTES MODALIDADES DE LEITURA

Ainda é preciso comentar, mesmo que rapidamente, as diferentes modalidades de leitura que podem ser adotadas em sala de aula. Embora a concepção mais difundida seja de que leitores experientes devem ler de forma solitária e silenciosa, nem sempre é necessário que seja assim.

Como apresentamos antes, o ato de leitura é uma troca, não apenas entre o leitor e o texto, mas também entre os leitores entre si. Por isso, embora seja possível e fundamental estimular a leitura independente e solitária por parte dos estudantes, no trabalho em sala de aula é importante alterná-la com outras modalidades.

Uma delas é a leitura compartilhada ou colaborativa, em que não apenas o texto, mas também sua *compreensão é compartilhada* entre os leitores. Durante uma leitura compartilhada, o professor lê em voz alta e faz pausas estratégicas para acolher perguntas e comentários feitos pelos estudantes, 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 a partir de uma proposta feita pelo professor, mas sempre levando em conta os temas que os jovens trazem em suas observações espontâneas.

Desse modo, ler com os outros e escutá-los gera tensões e diálogos bastante profícuos, estimulando a relação com a diversidade de opiniões. Com esse tipo de dinâmica, que inclui o debate e a defesa do próprio ponto de vista, os estudantes costumam elaborar de maneira mais complexa suas opiniões, desenvolvendo e aprofundando suas perspectivas.

Propostas de atividades: Esse livro e as aulas de Língua Portuguesa

ATIVIDADE 1: OS MENINOS DA RUA PAULO E O CONTEXTO HISTÓRICO

PRÉ-LEITURA

Antes de iniciar a leitura de *Os meninos da rua Paulo*, você pode realizar com os estudantes um trabalho de contextualização histórica do ambiente em que o romance foi escrito e se desenrola.

Como dissemos, no final do século XIX, o território que hoje é a Hungria fazia parte do Império Austro-Húngaro, ou seja, era uma monarquia, e não um Estado-nação autônomo. Essa condição explica muito do teor patriótico e bélico do livro, pois parecia haver entre o povo húngaro um anseio por se tornar independente.

Com os estudantes organizados em duplas ou pequenos grupos, pode ser feita uma pesquisa sobre elementos da história desse país para compartilharem com a classe. Se quiser, algumas sugestões de tópicos que podem ser divididos entre os grupos:

- Império Austríaco: Quem governava? Qual era a posição da Hungria nesse império?
- A Hungria como parte do Império Austro-Húngaro: que regiões e nacionalidades faziam parte desse império? Quem era o imperador?
- A divisão política da Europa antes da Primeira Guerra Mundial e os outros grandes impérios que existiam no período (o Império Otomano e o Império Russo).
- O que significa para um país ser um Estado-nação? Qual é a diferença em relação ao império? (Pesquisa sobre a autodeterminação política.)

Nesse momento, algumas imagens e informações são suficientes para inserir os estudantes no contexto do romance, por isso não é preciso que as pesquisas se aprofundem demasiadamente — elas podem ser retomadas após a leitura do livro.

Seria interessante que os grupos expusessem alguns mapas para a turma toda, de forma digital, se possível, ou em murais. No livro didático de Geografia ou no site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), por exemplo, os estudantes podem procurar, no planisfério político, onde fica a Europa e localizar a Hungria: <https://bit.ly/PlanisferioPol> (acesso em: 8 jul. 2022).

LEITURA

Você pode começar lendo o prefácio de Paulo Rónai de forma compartilhada com os estudantes, fazendo pausas para comentários. Esse texto é um motivador para a leitura do romance.

Rónai inicia citando o livro como um clássico da literatura para jovens e também para adultos:

Em toda a literatura mundial contam-se nos dedos os clássicos da juventude. Na maioria dos casos, são obras escritas para adultos, que, com o tempo, geralmente graças a uma adaptação, se transformam

em leituras para adolescentes. *Dom Quixote*, *As viagens de Gulliver*, *Robinson Crusóe*, *David Copperfield*, *Os miseráveis* são outros tantos exemplos de semelhante transmutação.

Ainda mais raro o caso contrário: livros destinados originariamente a um público de jovens e que passaram a interessar pessoas de todas as idades. Um deles é, sem dúvida, *Os meninos da rua Paulo*, do húngaro Ferenc Molnár (p. 7).

Sugestões de perguntas que podem dar início a uma boa conversa, a partir da leitura desse trecho:

- Vocês sabem o que é um clássico? (Caso seja necessário, você pode ler para eles as palavras de Ana Maria Machado que citamos neste material.)
- Conhecem algum dos clássicos citados pelo tradutor?
- Em sua vida de leitores, já tiveram contato com algum livro que os marcou a ponto de fazer parte de sua formação? Gostariam de sugerir essa leitura aos colegas?

É importante que a conversa se desenvolva sem censura, para que eles possam expressar suas opiniões sem receio de mencionar, por exemplo, clássicos infantis como livros formadores de sua personalidade.

Em seguida, Rónai apresenta mais elementos sobre o contexto da narrativa:

No ponto de partida, em 1889, num dos arrabaldes de Budapeste, houve um grupo de garotos, alunos do mesmo colégio, que costumavam reunir-se, depois das aulas, num terreno baldio, para jogar pela, brincar de clube, fingir de exército, arremedar eleições, sentirem-se importantes, viver num mundo que fosse só deles. Noutro ponto próximo da cidade, uma ilhota do Jardim Botânico, outro magote de meninos formava outro império de faz de conta. Apenas, estes não tinham espaço para jogar pela. Daí ocorrer-lhes a ideia óbvia de ocuparem o *grund* da rua Paulo, tomando-o ao primeiro grupo; este, porém, estava resolvido a defender aquele pedacinho de terra. Já se vê que o conflito dos dois grupos daria o assunto do romance (p. 8).

O jogo da pela, que hoje não existe mais, está definido no glossário, no fim do volume. É uma oportunidade para apresentá-lo nesse momento e mostrar que outras palavras não muito comuns também estão explicadas lá.

- Os estudantes de sua turma cresceram em lugares onde dispunham de espaço para brincar? Têm hoje acesso a espaços de lazer para jogar bola e fazer outras atividades? Havia ou há grupos rivais nos espaços que frequentavam ou frequentam?
- Já presenciaram disputas entre diferentes grupos na rua? Qual é a opinião a respeito de brigas para disputar espaços?

Uma conversa desse tipo pode proporcionar espaço para que a turma fale sobre eventuais casos de violência ou a possível presença de gangues ou grupos rivais no entorno da escola.

Você pode selecionar outros trechos do prefácio para comentar em conjunto, a fim de que os estudantes se informem sobre o enredo da obra e percebam, mesmo antes de ler o romance, se há identidade (ou não) entre o que é narrado e a vida pessoal deles.

Voltando às principais chaves de leitura que apresentamos, conversas desse tipo ajudam a revelar como o livro, apesar de datar do início do século xx, ainda tem muito a dizer aos jovens de hoje no que diz respeito a formas de socialização externas à família. Também apontam como os temas encontros com a diferença, conflitos da adolescência e sociedade, política e cidadania estão envolvidos na trama, além dos **direitos da criança e do adolescente**, um Tema Contemporâneo Transversal que transpassa toda a obra e que é fundamental para uma formação que possibilite aos jovens uma interação “ativa com a vida social e com o mundo do qual fazem parte” (BRASIL, 2019, p. 14). O objetivo, nesse primeiro momento, é desenvolver sobretudo uma habilidade voltada à adesão à prática da leitura (EF69LP49*).

PÓS-LEITURA

Você pode retornar às conversas da apresentação inicial, introduzindo a questão da violência envolvida em guerras de rua. Como será que isso se desenvolve na narrativa?

Pode também retomar as informações compartilhadas na pré-leitura, apresentando a cidade de Budapeste, as esculturas em homenagem ao livro e a importância

* (EF69LP49) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor (BRASIL, 2018, p. 159).

da obra e do autor para a cultura local. Com certeza, ao fim dessas rodas de conversa eles estarão mais preparados para, enfim, ler criticamente o romance.

Se quiser, o mesmo procedimento pode ser adotado para a leitura dos textos de Nelson Ascher e Michel Laub, que estão nas páginas finais. Mas seria interessante deixar a leitura desses dois textos quando boa parte da narrativa já tiver sido lida, para que os estudantes possam compreender os comentários e discutir o material em sua integridade.

Analisar textos desse tipo envolve desenvolver estratégias de leitura visando à apreensão dos sentidos em textos no campo não literário, como propõe a habilidade EF89LP04*.

ATIVIDADE 2: MERGULHANDO NA LEITURA E CONHECENDO OS PERSONAGENS

O objetivo desta e da próxima atividade é trabalhar principalmente a habilidade de compreender os efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos no campo artístico-literário (EF69LP47**).

Retomando a chave de leitura relacionada ao estilo do autor, sugerimos atividades que permitem aprofundar a análise da construção dos personagens e de outros recursos adotados no desenvolvimento da narrativa.

* (EF89LP04) Identificar e avaliar teses/opiniões/posicionamentos explícitos e implícitos, argumentos e contra-argumentos em textos argumentativos do campo (carta de leitor, comentário, artigo de opinião, resenha crítica etc.), posicionando-se frente à questão controversa de forma sustentada (BRASIL, 2018, p. 177).

** (EF69LP47) Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo (BRASIL, 2018, p. 159).

PRÉ-LEITURA

Você pode aproveitar o texto de quarta capa para apresentar o nome de alguns personagens: Boka, Csele, Csónakos, Kende, Kolnay, Weiss, Geréb, Nemeček... Quem serão esses meninos? (Se quiser, aproveite para chamar a atenção para a pronúncia de alguns desses nomes, tal qual apresentada nas notas de rodapé.)

Discuta com os estudantes como os personagens são o elemento essencial de qualquer história. Sem eles, quase sempre a narrativa perde a graça. Segundo o crítico literário Antonio Candido:

Geralmente, da leitura de um romance fica a impressão duma série de fatos, organizados em enredo, e de personagens que vivem estes fatos. É uma impressão praticamente indissolúvel: quando pensamos no enredo, pensamos simultaneamente nas personagens; quando pensamos nestas, pensamos simultaneamente na vida que vivem, nos problemas em que se enredam, na linha do seu destino — traçada conforme uma certa duração temporal, referida a determinadas condições de ambiente. O enredo existe através das personagens; as personagens vivem no enredo (CANDIDO, 1987, p. 53).

Seus estudantes têm ou tiveram ligação com algum personagem especial, durante a formação leitora? Já leram outros livros ou séries ou assistiram a filmes ou animês que envolvem um mesmo personagem ou uma turma de amigos? O que os envolve mais nas aventuras vividas por esses personagens? Ajude-os a perceber que são as características deles e as ações de que participam (o enredo) que nos apaixonam e nos levam a segui-los no decorrer das narrativas.

Se achar interessante, alguns dias antes de realizar a atividade você pode sugerir que cada estudante traga para a sala de aula informações organizadas sobre seus personagens preferidos (que podem ser de livros, quadrinhos, mangás, animês etc.). Eles também podem trazer imagens desses personagens, em forma digital ou impressa, para apresentar aos colegas.

LEITURA

O romance tem dez capítulos, e o primeiro deles pode ser lido de forma compartilhada ou colaborativa, com pausas para conversas e perguntas que ajudem a entender o contexto.

Molnár usa o capítulo inicial para imergir o leitor rapidamente no clima da narrativa. Assim, o leitor adentra no contexto cultural, tem contato com o ambiente escolar da época e conhece muitos dos personagens que frequentam o *grund*. Algumas sugestões de destaque durante a leitura e a conversa:

- A menção às notas de rodapé que descrevem a pronúncia dos nomes húngaros e explica a presença das marchas, elemento indicativo da cultura militar que caracterizava a região.
- O fato de ser primavera no mês de março, o que ocorre porque a Hungria se localiza no hemisfério Norte.
- Molnár, como já vimos, escrevia de forma sucinta, oriunda de sua experiência como dramaturgo. Nesse primeiro capítulo, ele adota recursos do teatro para caracterizar os personagens ou os descreve rapidamente ou usa diálogos. Assim, Csele é um “janota” ou “o elegante”; Csónakos, está “entediado”, pois é inquieto e adora assobiar; Weiss “revirava um dos bolsos”, indicando seu hábito de carregar de tudo neles; Geréb “punha-se a arrastar os pés, ruidosamente, debaixo do banco”, já antecipando o perfil inconsequente e desordeiro que o leva a trair seus amigos; Barabás, “sem o menor constrangimento, desdobrava sobre os joelhos o encerado para neles arrumar os livros conforme o tamanho”, revelando seu apreço por organização. Nemeček recebe a ordem de passar um bilhete para Boka, o que mostra sua condição de soldado raso; Boka impede Geréb de cometer um ato de arruaça, num trecho em que as palavras do narrador e as dos próprios personagens já antecipam traços da personalidade de cada um (p. 22). Você pode ajudar os estudantes a perceber esses detalhes e a maneira hábil como são introduzidos pelo escritor.
- A relação que os jovens têm com a escola (estão loucos para sair da sala) e a ansiedade com que marcam sua reunião no *grund*, naquela tarde, apontam a característica de uma escola rígida e desmotivadora.
- A negociação que os meninos fazem com o italiano vendedor de torrões antecipa algumas de suas características: são proativos e tomam decisões, às vezes, por impulso, como a imaginada por Geréb (mas não realizada), de atirar um chapéu sobre a mesa do homem.
- O *einstand* como prenúncio da guerra.

PÓS-LEITURA

São tantos personagens e com nomes tão difíceis de memorizar que a leitura do primeiro capítulo pode resultar em uma lista. Com a turma organizada em grupos, divida os personagens entre eles; cada grupo pode ficar responsável por um ou mais

personagens. Peça que procurem no texto indícios de como é cada personagem: nem sempre isso está explicitamente nomeado (como mostramos pouco antes), mas pelo comportamento podemos imaginar como ele é. E, ao longo do texto, há algumas ilustrações que também podem ajudá-los nessa caracterização. Lembre-os de registrar também como se pronuncia cada nome.

Essa lista pode ser transformada em mural ou num conjunto de cartazes no qual os estudantes, em grupos, vão acrescentando informações à medida que leem os demais capítulos. Eles vão perceber que alguns dos personagens, como Boka e Nemeček, que desempenham um papel mais relevante na trama, se tornarão cada vez mais complexos no decorrer da narrativa.

Se houver estudantes com habilidade para desenhar, eles podem fazer uma representação visual, pelo menos, dos personagens mais marcantes.

ATIVIDADE 3: OS EVENTOS DA NARRATIVA E A DIVISÃO EM CAPÍTULOS

PRÉ-LEITURA

Aproveitando as apresentações da atividade anterior, peça aos estudantes que tragam, dessa vez, livros ou mangás para compartilhar com a turma. Eles também podem expor comentários sobre animês de que gostam.

Converse sobre os diferentes narradores desses materiais: As histórias são narradas em primeira ou terceira pessoa? O narrador participa dos eventos? Trata-se de um narrador onisciente, ou seja, que tem conhecimento dos fatos, do que motiva cada um dos personagens, dos acontecimentos subsequentes na narrativa?

Esse exercício é interessante para que eles percebam, antes de mergulhar na leitura do romance, a importância do tipo de narrador para a maneira como os fatos chegam até nós e o efeito que provocam.

LEITURA

Os meninos da rua Paulo é um romance narrado em terceira pessoa, por um narrador onisciente. Vários trechos demonstram a onisciência desse narrador, a ponto de haver momentos em que ele, conscientemente ou não, se considera parte dos eventos narrados, como apontado por Paulo Rónai nas notas de rodapé das páginas 38 e 172.

Molnár se vale de sua onisciência para controlar as informações que passa aos leitores: tudo o que relata no livro tem uma função importante na construção do romance, nada está ali por acaso.

Ele também parece ter escrito cada capítulo em torno de núcleos de ação espe-

cíficos, criando unidades isoladas de sentido, como se fossem “cenas” ou “atos” de uma peça. Com sua ajuda, os estudantes podem perceber o uso desse recurso após a leitura e a discussão do primeiro capítulo.

Converse com eles a respeito: será que a narrativa continuará assim?

Na sequência da leitura, que pode ser realizada em casa, sugira que a cada capítulo os estudantes identifiquem os eventos, resumindo-os em textos curtos a serem compartilhados em sala de aula. Exemplo:

- Capítulo 2: O narrador descreve o *grund*; Nemeček flagra Chico Áts na invasão ao terreno baldio e relata a Boka e aos demais meninos; Boka pronuncia uma guerra; é feita a eleição para presidente do *grund*; Boka tem nove votos, e Geréb tem três; Boka propõe a invasão do Jardim Botânico, onde se reúne o grupo de Chico Áts.

O trabalho de ler identificando essas unidades de conteúdo é uma estratégia importante para desenvolver a compreensão leitora e a habilidade de resumir eventos.

PÓS-LEITURA

Após a leitura e os registros, cada estudante traz suas anotações sobre um ou mais capítulos, de acordo com a organização que você der à leitura. Na sala de aula, vocês podem conversar sobre o que apresentaram e, depois, organizados em duplas ou em grupos, os jovens podem registrar no caderno ou digitalmente o que foi debatido.

Ao final da leitura do livro, essas anotações servirão de base para a escrita de resenhas que incluam as opiniões de cada estudante sobre o romance. Depois de lidas e reescritas, as resenhas podem ser registradas numa plataforma digital ou no site da escola, se houver, para que possam ser lidas pela comunidade escolar.

O trabalho pode culminar com um debate em que cada jovem teria oportunidade de apresentar oralmente suas impressões sobre a leitura.

Possibilidades interdisciplinares

Os elementos que destacamos neste material e em outros que você descobrirá durante a leitura de *Os meninos da rua Paulo* apontam possibilidades de interação com diversas áreas do conhecimento. A maior parte delas, pela temática envolvida no romance, diz respeito à área de Ciências Humanas.

O trabalho com o componente curricular de **Geografia** nos anos finais do En-

sino Fundamental se concentra no estudo da produção do espaço, sobre seu uso “em diferentes situações geográficas regidas por normas e leis historicamente instituídas, compreendendo a transformação do espaço em território usado” (BRASIL, 2018, p. 381). Assim, compreender por meio da literatura a formação da Hungria é uma oportunidade de perceber o papel de um Estado-nação, reforçando a proposta das habilidades EF09GE08 e EF09GE09*.

Seria interessante trabalhar também com o componente curricular de **História**, que justamente propõe, para o 8º ano, o estudo “do século XIX e a conformação histórica do mundo contemporâneo” e, para o 9º ano, embora o foco seja a história republicana brasileira, o estudo de conflitos como “da Primeira e da Segunda Guerra, do nazismo, do fascismo” (BRASIL, 2018, p. 418). É uma oportunidade de trabalhar sobretudo as habilidades EF08HI06, EF09HI10 E EF09HI13**.

Assim, se for possível atuar em conjunto com professores de Geografia e História, uma sugestão é planejar um estudo sobre a guerra e as convenções internacionais no caso de conflitos armados. As mais importantes são as Convenções de Genebra, uma série de tratados que foram ganhando força justamente após a Primeira Guerra Mundial. Os quinze princípios que vigoram atualmente visam regular o uso de armas químicas e garantir o tratamento humanitário para civis e soldados feridos ou aprisionados em conflitos armados. Vocês podem fazer debates relacionados à ética militar e de guerra, tomando como base as regras e os acordos estabelecidos e respeitados pelos meninos no romance.

A leitura desse tipo de documentos atenderia à habilidade EF89LP17***.

* (EF09GE08) Analisar transformações territoriais, considerando o movimento de fronteiras, tensões, conflitos e múltiplas regionalidades na Europa, na Ásia e na Oceania (BRASIL, 2018, p. 393).

(EF09GE09) Analisar características de países e grupos de países europeus, asiáticos e da Oceania em seus aspectos populacionais, urbanos, políticos e econômicos, e discutir suas desigualdades sociais e econômicas e pressões sobre seus ambientes físico-naturais (BRASIL, 2018, p. 393).

** (EF08HI06) Aplicar os conceitos de Estado, nação, território, governo e país para o entendimento de conflitos e tensões (BRASIL, 2018, p. 425).

(EF09HI10) Identificar e relacionar as dinâmicas do capitalismo e suas crises, os grandes conflitos mundiais e os conflitos vivenciados na Europa (BRASIL, 2018, p. 429).

(EF09HI13) Descrever e contextualizar os processos da emergência do fascismo e do nazismo, a consolidação dos estados totalitários e as práticas de extermínio (como o holocausto) (BRASIL, 2018, p. 429).

*** (EF89LP17) Relacionar textos e documentos legais e normativos de importância universal, nacional ou local que envolvam direitos, em especial, de crianças, adolescentes e jovens — tais como a Declaração dos Direitos Humanos, a Constituição Brasileira, o ECA —, e a regulamentação da organização escolar — por exemplo, regimento escolar —, a seus contextos de produção, reconhecendo e analisando possíveis motivações, finalidades e sua vinculação com experiências hu-

Se você e os demais professores considerarem válido e apropriado, podem ajudar os estudantes a planejar um debate sobre as convenções internacionais, atendendo também à necessidade de desenvolver a habilidade EF89LP12*, sugerida no campo jornalístico-midiático.

Esperamos que este material contribua para que *Os meninos da rua Paulo* também seja, para os estudantes de sua turma, uma obra marcante na formação literária. E que se reafirme, para todos vocês, como um clássico da literatura mundial.

Bibliografia comentada

BAJOUR, Cecília. **Ouvir nas entrelinhas: o valor da escuta nas práticas de leitura.** São Paulo: Pulo do Gato, 2020.

A autora fala da importância da conversa para a formação do leitor e como essa troca entre leitores amplia as construções de sentido em uma leitura. Ela também traz exemplos práticos, refletindo sobre o papel do adulto na mediação da conversa e a importância do registro desse momento.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF: MEC/Consed/Undime, 2018. Disponível em: <http://bit.ly/BaseBNCC>. Acesso em: 5 ago. 2022.

A BNCC define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais, competências e habilidades que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica.

manas e fatos históricos e sociais, como forma de ampliar a compreensão dos direitos e deveres, de fomentar os princípios democráticos e uma atuação pautada pela ética da responsabilidade (o outro tem direito a uma vida digna tanto quanto eu tenho) (BRASIL, 2018, p. 183).

* (EF89LP12) Planejar coletivamente a realização de um debate sobre tema previamente definido, de interesse coletivo, com regras acordadas e planejar, em grupo, participação em debate a partir do levantamento de informações e argumentos que possam sustentar o posicionamento a ser defendido (o que pode envolver entrevistas com especialistas, consultas a fontes diversas, o registro das informações e dados obtidos etc.), tendo em vista as condições de produção do debate — perfil dos ouvintes e demais participantes, objetivos do debate, motivações para sua realização, argumentos e estratégias de convencimento mais eficazes etc. e participar de debates regrados, na condição de membro de uma equipe de debatedor, apresentador/mediador, espectador (com ou sem direito a perguntas), e/ou de juiz/avaliador, como forma de compreender o funcionamento do debate, e poder participar de forma convincente, ética, respeitosa e crítica e desenvolver uma atitude de respeito e diálogo para com as ideias divergentes (BRASIL, 2018, p. 181).

BRASIL. Ministério da Educação. **Temas Contemporâneos Transversais na BNCC:** contexto histórico e pressupostos pedagógicos. Brasília, DF: MEC, 2019. Disponível em: https://bit.ly/TCT_BNCC. Acesso em: 12 jul. 2022.

Esse documento explicita a ligação entre os diferentes componentes curriculares de forma integrada, visando dar aos conteúdos escolares um significado maior, ao trabalhar com os Temas Contemporâneos Transversais. Visa contribuir, assim, para a construção da cidadania do estudante e a participação ativa da vida em sociedade.

CANDIDO, Antonio. A personagem do romance. *In*: CANDIDO, A.; ROSENFELD, A.; PRADO, D. de A.; GOMES, P. E. S. **A personagem de ficção**. São Paulo: Perspectiva, 1987. Para Antonio Candido, o personagem é fundamental para o princípio da verossimilhança na ficção. Um personagem consistente carrega o leitor para dentro da narrativa e o faz acreditar que tudo o que está lendo pode ser verdade.

CHAMBERS, Aidan. **Dime: los niños, la lectura y la conversación**. México, DF: Fondo de Cultura Económica, 2014.

A obra traz uma proposta para estimular uma boa conversa sobre a leitura em salas de aula, com crianças e jovens. Para que as crianças consigam conversar bem sobre os livros que leram, ele descreve as origens e as características de sua proposta, além de sugerir perguntas e jogos que podem propiciar esse debate.

ECCLESHARE, Julia (ed.). **1001 Children's Books you must Read before you Grow up**. New York: Universe, 2013.

Organizado por Eccleshare, com prefácio do ilustrador Quentin Blake, trata-se de uma seleção dos melhores livros publicados em língua inglesa para crianças e jovens até o início do século XXI.

LARROSA BONDÍA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-28, jan.-abr. 2002. Disponível em: https://bit.ly/notas_experiencia. Acesso em: 3 ago. 2022.

O autor propõe pensar a educação a partir da transformação pela experiência, aquela que acontece na relação entre o conhecimento e a vida humana.

LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário**. Prefácio: Emília Ferreiro. Tradução: Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2002.

A educadora argentina desenvolve ideias de como transformar a escola em uma comunidade de leitores — pessoas que busquem nos textos respostas para suas várias necessidades e indagações — e de escritores — pessoas que estejam preparadas para criar textos para expressar suas necessidades. Todo o trabalho de Lerner visa preservar na escola o sentido que a leitura e a escrita têm como práticas sociais.

MACHADO, Ana Maria. **Como e por que ler os clássicos universais desde cedo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

A escritora defende a importância da leitura dos clássicos desde os primeiros anos de vida. Ela apresenta uma lista comentada de clássicos do mundo todo, ao mesmo tempo que discorre sobre a importância dessas obras na transmissão da herança cultural, um tesouro que todos têm o direito de usufruir.

NODELMAN, Perry. **Somos mesmo todos censores?** Tradução: Lenice Bueno. São Paulo: Selo Emília; Salvador: Solisluna Editora, 2020.

Se no primeiro artigo desse livro Nodelman se posiciona contra toda e qualquer censura na seleção de obras para crianças e adolescentes, no segundo ele revê parte de seu posicionamento após o desenvolvimento de movimentos identitários e de gênero. O autor não traz respostas prontas, mas lança perguntas interessantes sobre o conceito atual de infância e os preconceitos e as concepções que devem ser revistos à luz das novas vozes que vêm despontando no cenário mundial.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Prefácio: César Coll. Tradução: Cláudia Schilling. Porto Alegre: Editora Penso, 1998.

A psicóloga catalã, especializada em educação, propõe como ensinar na escola estratégias de compreensão leitora que permitam aos estudantes, desde o início da aprendizagem de leitura, interpretar e compreender de forma cada vez mais autônoma os textos, sejam eles de ficção, sejam informativos.

TELLES DA SILVA, Luiz-Olyntho. Os meninos da rua Paulo. Disponível em: <https://bit.ly/resenhaRuapaulo>. Acesso em: 6 jul. 2022.

Nessa resenha sobre *Os meninos da rua Paulo*, o psicanalista comenta alguns aspectos que emocionam o leitor e o despertam para a infância ao ler o romance húngaro — e que fazem dessa obra um clássico. Além disso, também apresenta análises e detalhes importantes para a compreensão do livro, explicando elementos da cultura e da história da Hungria.

Sugestão de leitura complementar

ANDRUETTO, María Teresa. **Por uma literatura sem adjetivos**. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.

A obra reúne textos apresentados em simpósios, seminários e encontros em que a autora trata de temas relativos a livros, leitura literária e literatura infantojuvenil, apresentando seus pontos de vista e promovendo reflexões.