

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA EM PORTO ALEGRE
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS: HABILITAÇÃO EM LÍNGUA
PORTUGUESA E LITERATURAS DE LÍNGUA PORTUGUESA**

AMANDA ALVES DE SOUZA

**"QUEIMAR LIVROS?" – ANÁLISE DAS MARCAS INTERTEXTUAIS DE *DOM
QUIXOTE DE LA MANCHA* EM *FAHRENHEIT 451* COMO ESTRATÉGIA PARA
LEITURA NO ENSINO MÉDIO**

PORTO ALEGRE

2021

AMANDA ALVES DE SOUZA

"QUEIMAR LIVROS?" – ANÁLISE DAS MARCAS INTERTEXTUAIS DE *DOM QUIXOTE DE LA MANCHA* EM *FAHRENHEIT 451* COMO ESTRATÉGIA PARA LEITURA NO ENSINO MÉDIO

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas em Língua Portuguesa no Curso de Licenciatura em Letras: Habilitação em Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

Orientador: Prof. Me. Gilmar de Azevedo (UERGS);

Coorientador: Prof. Dr. João Luis Pereira Ourique (UFPel).

PORTO ALEGRE

2021

AMANDA ALVES DE SOUZA

"QUEIMAR LIVROS?" – ANÁLISE DAS MARCAS INTERTEXTUAIS DE *DOM QUIXOTE DE LA MANCHA* EM *FAHRENHEIT 451* COMO ESTRATÉGIA PARA LEITURA NO ENSINO MÉDIO

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas em Língua Portuguesa no Curso de Licenciatura em Letras: Habilitação em Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

Orientador: Prof. Me. Gilmar de Azevedo (UERGS);

Coorientador: Prof. Dr. João Luis Pereira Ourique (UFPel).

Aprovada em: 15/12/2021

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof. Me. Gilmar de Azevedo
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul – UERGS

Prof^a Dr^a Aline Venturini
Instituto Federal do Paraná – IFPR

Prof^a Dr^a Ana Maria Bueno Accorsi
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul – UERGS

PORTO ALEGRE

2021

Dedico este trabalho àquele que ainda continua sendo
minha fonte de inspiração:
meu querido e amado pai, José, *in memoriam*.

AGRADECIMENTOS

À minha querida mãezinha, Maura, por sempre me encorajar a lutar pelos meus sonhos, mesmo quando esses não vêm acompanhados de um plano, mas de um futuro a ser descoberto, pelas longas conversas de uma hora pelo *WhatsApp*, por entender e apoiar a minha escolha de ter me mudado para o Rio Grande do Sul;

Aos meus irmãos, Daniel, Gabriela e Gustavo, por demonstrarem a importância da continuidade da busca pelo conhecimento e valorização da Educação;

Ao meu eterno convivente Carlos Ossanes, por compartilhar comigo os choros de alegria, mas, também, de tristeza; por me incentivar a ocupar espaços que, às vezes, penso que não são para mim, me mostrando que o meu horizonte de expectativas é infinito;

Ao Prof. Me. Gilmar de Azevedo, meu orientador, por me proporcionar momentos de reflexão sobre o fazer docente (o aprender e, também, ensinar), através de sua empatia, conhecimento e humanidade;

Ao Prof. Dr. João Luis Pereira Ourique, coorientador, que me encorajou e apoiou desde o princípio, na UFPel, e, apesar da distância, aceitou participar desse processo, contribuindo com leituras, sugestões e reflexões;

À Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS) e aos professores do Curso de Licenciatura em Letras, pelo acolhimento e pela qualidade de ensino desempenhada pelos docentes;

À minha amiga, Camila, que acompanhou de perto esse desejo de ingressar na Universidade Pública, desde o Ensino Médio, cursinho pré-vestibular e Enem; por me receber com amor e muita alegria todas as vezes que viajo a São Paulo, como se ainda estivéssemos na época do colégio;

Por fim, agradeço àqueles que indiretamente acompanharam essa empreitada desde o seu início, contribuindo para que este estudo de concretizasse.

A literatura nos permite viver num mundo onde as regras inflexíveis da vida real podem ser quebradas, onde nos libertamos do cárcere do tempo e do espaço, onde podemos cometer excessos sem castigo e desfrutar de uma soberania sem limites.

Mário Vargas Llosa

RESUMO

Este estudo apresenta uma análise comparativa, em nível intersemiótico, entre as obras *Fahrenheit 451* (1966), filme dirigido por François Truffaut – adaptado do romance homônimo (1953), de Ray Bradbury, e o romance *Dom Quixote de La Mancha* (1605/1615), do escritor espanhol Miguel de Cervantes Saavedra (1547-1616), considerando-se as marcas intertextuais no filme e na obra espanhola e com estratégia para leitura no Ensino Médio. Como aporte teórico, fez-se uso do conceito de *intertextualidade* em Genette (2006) e Kristeva (1974), a fim de se verificar a presença de intertexto em uma cena do filme na queima de livros, sendo o primeiro o de Cervantes, na compreensão do seu impacto a partir da concepção de Benjamin (1984) sobre *alegoria*; Eco (2015) e Stam (2006) em sua interpretação. Como intersecção do romance ao filme foram abordados os acontecimentos da obra de Cervantes presentes no capítulo VI, *Do curioso e grande expurgo que o padre-cura e o barbeiro fizeram na livraria do nosso engenhoso fidalgo*, em que mostra a presença secreta do perigo que representa o livro e seu leitor. Para a prática para ação de leitura e valorização docente, apresenta-se uma sequência didático-pedagógica de aplicação como estratégia de leitura para formação de leitores do Ensino Médio.

Palavras-chave: intertextualidade; literatura comparada; *Fahrenheit 451*; *Dom Quixote de La Mancha*.

ABSTRACT

This research presents a comparative analysis, at an intersemiotic level, between the works *Fahrenheit 451* (1966), a film directed by François Truffaut – adapted from the novel of the same name (1953), by Ray Bradbury, and the novel *Don Quixote of La Mancha* (1605/1615), by the Spanish writer Miguel de Cervantes Saavedra (1547-1616), considering the intertextual marks in the film and in the Spanish work and with a strategy for reading in High School. As a theoretical contribution, the concept of intertextuality in Genette (2006) and Kristeva (1974) was used in order to verify the presence of intertext in a scene of the film during book burning, the first being that of Cervantes, in understanding of its impact from the conception of Benjamin (1984) on allegory; Eco (2015) and Stam (2006) in its interpretation. As an intersection of the novel and the film, the events of the work of Cervantes present in chapter VI “Of the diverting and important scrutiny which the curate and the barber made in the library of our ingenious gentleman”, in which he shows the secret presence of the danger he represents the book and its reader. For the practice of reading action and teacher appreciation, a didactic-pedagogical sequence of application as a reading strategy for training high school readers is presented.

Keywords: intertextuality; comparative literature; *Fahrenheit 451*; *Don Quixote of La Mancha*.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	18
2	DO CORPUS DA INVESTIGAÇÃO: A QUEIMA DE LIVROS E O PERIGO DA LEITURA NA REPRESENTAÇÃO INTERTEXTUAL LITERÁRIA E FÍLMICA	21
2.1	<i>DOM QUIXOTE DE LA MANCHA</i> , UM ROMANCE DE RUPTURA.....	22
2.1.1	O capítulo VI, <i>Do curioso e grande expurgo que o padre-cura e o barbeiro fizeram na livraria do nosso engenhoso fidalgo</i>	24
2.2	<i>FAHRENHEIT 451</i> : O FILME COM A CENA DA QUEIMA DE LIVROS.....	25
3	DO ROMANCE AO FILME: A TRANSMUTAÇÃO MIDIÁTICA	30
4	A INTERTEXTUALIDADE EM <i>FAHRENHEIT 451</i> DE <i>DOM QUIXOTE DE LA MANCHA</i>	32
4.1	POR QUE QUEIMAR <i>DOM QUIXOTE</i> ?.....	33
4.2	SENTIDOS DE INFERÊNCIA NA APROXIMAÇÃO DAS OBRAS LITERÁRIA E FÍLMICA.....	35
5	ESTRATÉGIA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA PARA LEITURA INTERTEXTUAL NO ENSINO MÉDIO	39
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	41
	REFERÊNCIAS	43
	APÊNDICE-SEQUÊNCIA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA	45

1 INTRODUÇÃO

Esta investigação teórico-prática tensiona sobre a ação medieval (inconsequente para uns, proposital para outros) de *queimar livros*. A fim de discuti-la, reflete-se aqui sobre as marcas intertextuais do romance *Dom Quixote de La Mancha* no filme *Fahrenheit 451* com estratégia didático-pedagógica disso para leitura no Ensino Médio, considerando-se que "Onde se lançam livros às chamas, acaba-se por queimar também os homens"¹. Mostrar ações como esta pode ser importante tarefa didático-pedagógica a ser desenvolvida em sala de aula.

Pensar a formação do leitor e os processos de reflexão e crítica que são ampliados pela prática da leitura é uma atenção constante do professor de Literatura. Para isso, abarca os conceitos abstratos da teoria literária no âmbito da materialidade do texto, sem, nisso abdicar da subjetividade, do pensamento criativo e da experiência de mundo do aluno, sendo, logo, uma tarefa necessária para oportunizar a construção da autonomia do estudante e de sua contínua formação como leitor, considerando, então, as leituras que ele faz nas variadas mídias e sistemas semióticos, como filmes, músicas, séries e livros, por meio de dispositivos eletrônicos ou mesmo das redes sociais. Tudo isso integra a gama de recursos didáticos a serem considerados pelo novo perfil de profissional da área, que se constitui em um trabalho de troca e pesquisa mútua. Considerando-se esse cenário e os desdobramentos dessa modificação de perfil, impactadas pelo avanço das tecnologias e das relações de contato com as artes, faz-se necessário adaptar não só o espaço de sala de aula e as práticas didáticas como também a concepção de leitura e o processo de formação desse novo sujeito leitor. Se o mundo do aluno é plural e conectado, seu processo de leitura também o é.

Ao encontro dessa abertura do modo de ler e compreender a formação do leitor, pode-se posicionar, igualmente, os modos de ler e compreender o próprio texto – em sua individualidade e em contato com outros de seu mesmo sistema semiótico ou não. O trabalho desenvolvido nos capítulos que se seguirão apresenta, em simultâneo, um exemplo dos dois: uma perspectiva sobre o encontro de dois textos e a elaboração dessa prática como estratégia didático-pedagógica no âmbito da formação do leitor contemporâneo no Ensino Médio.

Para contemplar o primeiro desses dois momentos, elencou-se, como *corpus* de pesquisa, duas obras: o romance *Dom Quixote de La Mancha* (1605/1615), de Miguel de Cervantes, e a película *Fahrenheit 451* (1966), de François Truffaut adaptada do romance homônimo de Ray Bradbury (1953). Esta escolha, porém, não é arbitrária. Tanto a versão

¹ Menção de Manuel da Costa Pinto, sobre a citação de Heine, no Prefácio de *Fahrenheit 451* (BRADBURY, 2012, p. 18).

literária como a cinematográfica de *Fahrenheit 451* abordam um universo distópico ² no qual livros são proibidos e incinerados. Na versão fílmica, uma cena ilustra como o primeiro a ser queimado, justamente o romance precursor da forma moderna, o de Cervantes. Ao refletir-se sobre essa escolha, em especial à importância de sua análise como estratégia didático-pedagógica no Ensino Médio, pode-se inferir uma potencialidade de leitura e reflexão que excede o próprio texto, proporcionando espaços de diálogo tanto entre as artes, as obras de seus sistemas semióticos e a própria esfera da vida social do aluno, competências e habilidades esperadas no desenvolvimento de sua formação.

Esse olhar comparativo entre as obras, seus contextos e o contexto do leitor, encontra respaldo em estudos teóricos comparativistas e de análise das relações de sentido e interpretação. Nessa reflexão, usam-se os estudos da Literatura Comparada, principalmente, da concepção de *intertextualidade*, especificamente nas reflexões teóricas de Gérard Genette sobre os *fatores de transtextualidade*. Para o autor, a intertextualidade é o fenômeno pelo qual determinado texto se faz presente em outro, quer seja de maneira *manifesta* ou *secreta*. Ao observar a importância da intertextualidade, assim, para os campos de estudos da Literatura Comparada, bem como da Teoria Literária, considerou-se a relevância da aplicação desse conceito no âmbito escolar, posto que, através dessa perspectiva, se possibilita ao aluno comparar os diferentes gêneros literários e, também, analisar a relação dialógica entre a obra de um autor e suas particularidades, visto que os textos do recorte dessa pesquisa não dialogam mutuamente, mas a presença do livro no filme aponta possíveis inferências a serem realizadas pelo espectador/leitor.

Há, ainda, outra reflexão importante, que envolve não só o sentido geral da obra fílmica abordada como a historiografia da Literatura, sua própria concepção e a estrutura do gênero romance: *Dom Quixote*, como precursor de seu gênero, por abordar a figura do homem comum e esférico como herói, diferentemente da narrativa épica, como pontuou Lukács³, representa a gênese de uma árvore genealógica literária, da qual derivam não só outros romances, de diferentes temáticas, como outros gêneros textuais que se desdobram até o contemporâneo. Dessa maneira, propõe-se nesse trabalho analisar, consonantemente, de que forma a queima simbólica do exemplar de *Dom Quixote de La Mancha* no filme representa, também, uma alegoria do apagamento da própria existência da Literatura como é concebida,

² Ainda no Prefácio de *Fahrenheit 451* (BRADBURY, 2012, p. 12), Pinto traz uma citação de Roberto de Souza que muito se mostra pertinente à leitura realizada neste trabalho: as distopias tratadas comumente pela ficção científica são “a descrição de um lugar fora da história em que tensões sociais e de classe estão aplacadas por meio da violência ou do controle social”.

³ Aborda-se mais especificamente essa diferenciação do herói da épica e do romance no capítulo 2.1.

em um movimento, então, de entender-se essa obra, em sua singularidade, como a representação de sua própria origem. Para essa análise, aborda-se a concepção proposta por Walter Benjamin acerca da *alegoria* e de como o sentido apreendido em um símbolo pode, da mesma forma, ainda que removido de sua posição de sentido determinada, adquirir nova significação.

Outro ponto importante do método de análise utilizado é a noção de perpetuação da presença de textos, indicada por Genette na analogia do *Palimpsesto* – esse pergaminho que é apagado para novas escrituras surgirem em seu lugar, mas que permite ao leitor enxergar as *marcas* do texto que antes ali estava. Apropria-se, nessa investigação, dessa perspectiva para buscar por estas marcas oriundas da prática intertextual – da presença de um texto em outro –, especificamente na aparição de *Dom Quixote de La Mancha* como primeiro livro queimado no filme *Fahrenheit 451*; mais do que isso, justifica-se essa exemplificação como mecanismo estratégico de leitura para a formação do leitor, isto é, uma possibilidade de trabalhar a intertextualidade em sala de aula no Ensino Médio, visto que o aluno pode realizar a interpretação de dois textos para estabelecer as relações que interligam uma obra (ou um elemento) à outra. Além disso, através dessa estratégia, o estudante poderá colocar em prática suas experiências literárias, bem como habilidades de leituras mediante a assimilação intertextual, a fim de contribuir para a sua formação como sujeito de maneira crítico-reflexiva.

Diante desse contexto, desenvolveu-se uma investigação de *abordagem qualitativa*, por estar fundamentada em uma compreensão ampla em relação ao objeto de pesquisa, portanto, não estando atrelada a procedimentos estatísticos. É, também, de *tipo exploratória*, com investigação teórico-prática, a partir de análise comparada, intertextual e crítica. Seu caráter é exploratório, visto que, conforme Gil (2002), proporciona maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses sobre ele. Com *caráter bibliográfico*, desenvolve-se com base em material já elaborado, constituído, principalmente, de livros e periódicos científicos fornecidos pelo *Google Acadêmico*.

Parte-se, como processo metodológico, dos estudos comparativos entre a obra literária e fílmica no que se refere à sua relação intertextual, em cena específica da "queima de livros". Realiza-se, logo, uma comparação intersemiótica no *corpus* e, em uma proposição prática de sala de aula, uma sequência pedagógica de aplicação do conceito de intertextualidade.

2 DO CORPUS DA INVESTIGAÇÃO: A QUEIMA DE LIVROS E O PERIGO

DA LEITURA NA REPRESENTAÇÃO INTERTEXTUAL LITERÁRIA E FÍLMICA

A escolha pelas obras que compõem o *corpus* dessa pesquisa representa uma exemplificação do mecanismo através do qual dois textos, independentemente de seus sistemas semióticos ou de sua presença mútua, podem ser colocados em diálogo e enriquecer o processo de leitura de textos. Séculos separam *Dom Quixote de La Mancha* de *Fahrenheit 451* e, de fato, não se trata unicamente de uma investigação para verificar marcas de *Dom Quixote* no filme *Fahrenheit 451*, ainda que tais presunções pudessem ser validamente feitas – o que, em partes, poderia ser corroborado pelos excertos e elementos destacados ao decorrer desse capítulo. Cabe, portanto, pontualmente delimitar não só os objetos de análise como também as aproximações que serão feitas entre eles, o percurso da presença cronológica desses elementos destacados (temáticas, personagens e imagens – ainda que discursivas) e sua validação como proposta de análise que corrobore ao trabalho de formação do leitor.

Destacar, dessa maneira, a figura de Quixote enquanto um *herói problemático* e humano, em contraponto ao *herói épico*, é o primeiro passo para o entendimento da importância histórica e literária dessa obra e desse personagem. Além disso, este personagem possui uma relação íntima com a leitura e com os livros, mais especificamente tomada por razão de sua loucura. Apesar de não se tratar de uma análise do romance *Dom Quixote de La Mancha*, compreender a composição da obra e do personagem é crucial para entender não a presença direta da obra no filme *Fahrenheit 451*, ainda que ela exista, mas a alegoria que a queima desse exemplar representa para a sociedade, para o enredo da obra fílmica e para a própria concepção de Literatura. Aproximar, ainda, a temática de ambas as obras é um movimento de exemplificar uma leitura intertextual, *Dom Quixote de La Mancha*, por sua consolidação e relevância, não precisa estar *manifesta* para estar *presente*.

Por último, estudar a imagem e sua significação no cinema é pertinente para que se possa respeitar não só os limites entre as artes como, também, valorizar o olhar e o repertório cultural dos leitores – em específico, dos alunos do Ensino Médio. Ler não é somente decodificar os símbolos e certamente não apenas relacionar-se com o texto escrito. Aproximar os sentidos a partir da imagem e reconhecer a presença de elementos, visíveis ou não, de uma obra em outra, de um texto em outro, auxilia no processo de formação de leitores, particularmente de jovens, que possuem leituras de diversos gêneros e temáticas, nos mais variados formatos midiáticos.

2.1 DOM QUIXOTE DE LA MANCHA: UM ROMANCE DE RUPTURA

[...] *tanto naquelas leituras se enfrascou, que passava as noites de claro em claro e os dias de escuro em escuro, e assim, do pouco dormir e do muito ler, se lhe secou o cérebro, de maneira que chegou a perder o juízo* (CERVANTES, 1980, p. 35).

Dom Quixote de La Mancha (1605/1615), do escritor espanhol Miguel de Cervantes Saavedra (1547-1616), é uma obra composta por muitas personagens e diversos capítulos. Em virtude disso, descrever todos os acontecimentos vivenciados pela protagonista, bem como as personagens secundárias, seria uma tarefa custosa, desvirtuando-se da proposta deste estudo e, também, não contribuindo com os objetivos geral e específicos propostos. Portanto, este capítulo descreve e apresenta um breve resumo da história do engenhoso fidalgo Dom Quixote de La Mancha, partindo do pressuposto de que esta figura se faz presente no imaginário coletivo da sociedade, bastando para isso observar a existência de adjetivos como *quixotesco* ou mesmo a visualização do cavaleiro com sua lança e um moinho de vento como símbolos significantes, apesar da inexistência de um referente de leitura prévio.

Aqui este romance é visto como um *romance de ruptura*, haja vista que se situa na passagem do que se conheceu como um mundo antigo para um que passou a ser concebido como moderno. Tal ocorrência se dá no sentido de que o personagem protagonista-narrador-"escritor" é desenvolvido no romance em engenhosa e polêmica construção com características de um universo antigo (Idade Média – Cavalarias), mas que não mais para ele deveria representar este mundo, diferente de outras personagens que interagem com ele no enredo (como, por exemplo, seu fiel escudeiro, Sancho Pança), também por sua inovação na ruptura quanto à forma e à estrutura literária, como se verá nos parágrafos que seguem.

Por meio da interlocução, Cervantes inicia sua obra sobre o cavaleiro da triste figura *Dom Quixote de La Mancha* examinando a relação entre seu texto e seu *desocupado leitor* e seus possíveis desdobramentos, ao enunciar:

Desocupado leitor, não preciso de prestar aqui um juramento para que creias que com toda a minha vontade quisera que este livro, como filho do entendimento, fosse o mais formoso, o mais galhardo e discreto que se pudesse imaginar: porém, não estive na minha mão contrair à ordem da natureza, na qual *cada coisa gera outra coisa que lhe seja semelhante* [...]. (CERVANTES, 1980, p. 9, grifo nosso).

Essa evocação, logo no prólogo, aliada ao fragmento “cada coisa gera outra coisa que lhe seja semelhante”, expressa e indica aos leitores as múltiplas leituras que o seu romance pôde e ainda pode suscitar. Da mesma maneira, dialoga com a proposição de Genette sobre a

característica dessa *literatura de segunda mão*, marcada pela transformação e contato entre obras e elementos progressos em obras novas, modificando seus sentidos e acrescentando reflexões, atualizando sua temática e seu gênero.

Considerado por muitos críticos da Literatura como o primeiro romance moderno da Literatura Universal, a história de *Dom Quixote de La Mancha*, publicada no século XVII, é constituída por 126 capítulos, sendo 52 da primeira parte, publicada em 1605, e 74 da segunda, divulgada somente após 10 anos, em 1615. Sua inovação está, primeiramente, na ruptura quanto à forma e à estrutura literária, visto que não se enquadra nas modalidades da narrativa medieval europeia; epopeias ou crônicas, justamente, por apresentar conflitos internos e externos referentes à construção das personagens e à situação sócio-histórica. Tal herói, como pontuou Lucáks na *Teoria do Romance*, rompe com o tipo épico tanto quanto à motivação, forma, apresentação, moral e consciência, bem como aquilo que representa ou a maneira como age. Então, a caracterização de sua figura no romance:

[...] tem de tornar-se uma série ininterrupta de aventuras escolhidas por ele próprio. Ele se lança sobre elas, pois para ele a vida só pode ser o mesmo que fazer frente a aventuras. [...] Daí resulta a possibilidade de sua ação a um só tempo espontânea e ideológica: o mundo com que ele se depara não só está pleno de vida, mas também da aparência daquela mesma vida, que nele vive como o unicamente essencial. [...] Aqui se revela com toda a nitidez o caráter não divino, demoníaco dessa obsessão, mas ao mesmo tempo sua semelhança igualmente demoníaca, perturbadora e fascinante com o divino: a alma do herói repousa, fechada e perfeita em si mesma, como uma obra de arte ou uma divindade; mas essa essência só pode exprimir-se no mundo exterior em aventuras inadequadas, que apenas o enclausuramento maníaco em si mesmo não têm poder de refutação. [...] E não é apenas o tato genial de Cervantes, cuja obra é a objetivação eterna dessa estrutura, que superou esse perigo com o enlace inescrutavelmente profundo e radiantemente sensível entre divindade e loucura na alma de Dom Quixote, mas também o momento histórico-filosófico em que sua obra foi criada (LUKÁCS, 2009, p. 102-103).

A relação da representação de Quixote para a composição desse novo tipo de herói, no entanto, vai além da própria zombaria ao herói de cavalaria, uma vez que acaba por, nesse movimento, distanciar o protagonista e sua saga da divindade e da coletividade em si. Esse novo herói, *Deus de si*, é imperfeito, retrato da imperfeição do homem e do mundo, mesmo que em um período no qual a presença divina "possibilitava e requeria uma epopeia" (LUCÁKS, 2009, p. 104) e seu herói salvador.

Apresenta um protagonista descrito, às vezes, como um homem velho, nem rico e nem pobre que busca, por meio da leitura, construir uma sociedade justa, sem desigualdade, que

preze a liberdade individual e os valores cristãos. A persona⁴ do engenhoso fidalgo, *Dom Quixote de La Mancha*, também conhecida como o *cavaleiro da triste figura*, assumida por Alonso Quijano, é a de um homem medieval com cerca de 50 anos que vive em La Mancha no interior da Espanha. O *cavaleiro andante* se dedicou a ler livros de cavalaria, com tanta feição e gosto que se esqueceu até da administração de seus bens. A sua curiosidade pelos livros era tão grande que fez com ele vendesse terras de semeadura para comprar novos títulos; gostava das obras de *Feliciano Silveira* e, principalmente, da novela de cavalaria *Amadis de Gaula*, que lhe serviram como fonte de inspiração e exemplo de heroísmo para criação de sua persona. Assim, sem saber separar a imaginação da realidade, Quijano sonha em construir uma sociedade justa. Nessa empreitada, quem o acompanha ao longo da narrativa são sua sobrinha (que não chegava aos vinte anos), uma ama (que não passava dos quarenta), seu cavalo Rocin (Rocinante), seu fiel escudeiro, Sancho Pança, e sua amada, Aldonça Lourenço, nomeada por ele como a *doce* Dulcinéia del Teboso.

No viés desta investigação, faz-se pertinente ilustrar, com o capítulo VI do romance, algumas considerações. É o que se segue.

2.1.1 O capítulo VI, *Do curioso e grande expurgo que o padre-cura e o barbeiro fizeram na livraria do nosso engenhoso fidalgo*

Acompanhado apenas por seu cavalo, Quixote, ao retornar de uma empreitada por uma *casa de tolerância* – que acredita ser um castelo com belas princesas –, se vê preso em uma emboscada, assaltado e ferido. Ao retornar para casa, sua ama e sua sobrinha, sob quem estão seus cuidados, em conjunto com o barbeiro, o Padre-cura e o licenciado, iniciam uma seleção dos exemplares de sua biblioteca, a fim de realizar um grande *expurgo*: uma queima de livros. Acreditam as personagens que esses são a razão da loucura de Alonso e o motivo de sua ruína financeira, considerando que o personagem vendeu propriedades e bens para adquirir obras para seu acervo pessoal.

A Literatura, dessa maneira, é vista não só como perigosa, mas também como heresia, atentado ao Sagrado e à palavra de Deus. Este ato é, inclusive, acompanhado pela figura do Padre, que realiza um ritual de exorcismo, de posse da água benta e do hissopo para livrar Alonso daquele mal.

⁴ “A etimologia grega do termo latino *persona* designava a máscara, ou seja, o papel interpretado pelo ator. Este era claramente destacado de sua 'personagem', da qual era apenas o executante e não a encarnação” (AUMONT; MARIE, 2012, p. 226).

Interessa nesta investigação, e de maneira intertextual, esta cena de *Dom Quixote*, haja vista que, apesar de não mencionar *Dom Quixote de La Mancha*, a obra literária *Fahrenheit 451*, de Bradbury (1953) parte da mesma premissa da queima dos livros, como uma espécie de livramento para a sociedade do mal causado pela leitura e pela imaginação. Então, da cena do Capítulo VI de *Dom Quixote de La Mancha* para o romance *Fahrenheit 451*, de Bradbury, transcodificado para o filme *Fahrenheit 451* (1966), de Truffaut, a alegoria da queima de livros se mantém e será discutida no próximo subcapítulo.

2.2 FAHRENHEIT 451: O FILME COM A CENA DA QUEIMA DE LIVROS

A fim de preservar a experiência fílmica, pretende-se, por meio do registro textual discursivo, apresentar uma leitura *prazerosa*⁵ antes que *fruída* e que contemple os aspectos de sentido da obra fílmica sem que se comprometa sua integridade enquanto código semiótico- imagético. Assim, pode o leitor acompanhar, ao longo das próximas linhas, a narração daquilo que é *mostrado* no filme, contemplando aqueles que não assistiram a ele, oferecendo uma perspectiva invertida: da imagem ao texto. Para isso, convém primeiro apresentar uma descrição geral do filme, incluindo informações técnicas e uma contextualização da cena que será analisada, então, pela leitura alegórica da imagem.

Lançado em setembro de 1966 e dirigido pelo cineasta francês François Truffaut (1932-1984), o filme *Fahrenheit 451*, adaptado do romance homônimo (1953) do escritor norte-americano Raymond Douglas Bradbury (1920-2012), apresenta em seu enredo uma sociedade totalitária e futurística na qual livros são proibidos e julgados como perturbadores do pensamento. Em 112 minutos de duração, o quinto longa-metragem do cineasta, e o seu primeiro em cores, contou com a parceria do também diretor e roteirista Jean-Louis Richard (1927-2012) para a elaboração do roteiro. O trabalho da direção de fotografia, assinado por Nicolas Roeg (1928-2018), junto à escolha da trilha sonora composta por Bernard Hermann (1911-1975), assim como a equipe da direção de arte, teve papel significativo que merece destaque. Isso se dá, principalmente, referente ao uso da cor vermelha remetendo às chamas, ao suspense em cenas de tensão como a queima de livros e aos créditos iniciais narrados em *voice-over* (voz em pano de fundo que substitui os créditos; que externa, também, o pensamento ou alguma explicação no enredo) e não escritos na tela, antecipando ao

⁵ Aproveitamo-nos da dicotomia barthesiana em *O Prazer do Texto*: “Texto de prazer: aquele que contenta, enche, dá euforia; aquele que vem da cultura, não rompe com ela, está ligado a uma prática *confortável* da leitura. Texto de fruição: aquele que põe em estado de perda, aquele que desconforta (talvez até um certo enfado), faz vacilar as bases históricas, culturais, psicológicas do leitor, a consistência de seus gostos, de seus valores e de suas lembranças, faz entrar em crise sua relação com a linguagem” (BARTHES, 2015, p. 20).

espectador o clima do perigo da leitura. O elenco do filme é formado pelos atores Oskar Werner (Guy Montag) e Julie Christie (Clarisse), nos papéis principais.

A narrativa se inicia com o corpo de bombeiros atendendo ao chamado de uma das *caça aos livros*, após uma denúncia anônima. Os agentes, ao chegarem ao local, começam uma busca truculenta e caótica pelos livros que estavam escondidos, revirando cômodos e conferindo lugares improváveis, à procura de um esconderijo. O clima de tensão se estabelece, nessa introdução, quando, de repente, o protagonista, Guy Montag, desvia seus olhos para cima e encontra, dentro do suporte de uma luminária, algo que se assemelhava à silhueta de um livro; não obstante, ao revelar-se o título da obra encontrada pelo agente, é revelado ao espectador não só a confirmação do achado, como também o título do exemplar: *Dom Quixote de La Mancha*. Ao final do trabalho, por ordem do Capitão Beatty, os *firemen* – não mais combatentes, mas causadores de incêndios – iniciam o processo de incineração dos livros encontrados na casa. O ato, ocorrido ao ar livre e presenciado por todos que estava à volta de residência, antecipa ao espectador o contexto de uma sociedade que, envolvida na concepção verdadeira do perigo da leitura, não se choca e não se indigna, mas corrobora e contempla a ação; o que, para o espectador, pode parecer um episódio bárbaro encontra sua antítese logo nas primeiras cenas do Ato I, como ilustra a Imagem 1, que segue:

Imagem 1 - Queima dos livros - *Frame de Fahrenheit 451*



Fonte: Truffaut (1966)

Depois de um dia de trabalho "produtivo", Montag, enquanto caminhava em direção a sua casa, é surpreendido por uma voz feminina, sua vizinha, Clarice. Naquele momento, apesar de Montag se mostrar muito interessado, ela o enche de perguntas aleatórias, mas relacionadas a profissão dele, por exemplo: *esse número que vocês usam, o que significa? É verdade que há muito tempo os bombeiros apagavam incêndios, em vez de queimar livros?*

Diga-me, por que queimam livros? Montag a responde dizendo que livros são lixos, fazem as pessoas ficarem tristes, perturbam as pessoas e as tornam antissociais. Clarisse encerra a conversa, relatando que é professora e fazendo mais duas perguntas: *nunca lê os livros que queima? Você é feliz?* Antes mesmo que pudesse responder, ela sai correndo em direção à porta de sua casa. Ele, ao chegar em casa, encontrar sua esposa, Linda, a qual está assistindo à televisão e se preparando para participar de um dos programas do *Teatro da Família*, com os quais é possível dialogar através de aparelhos eletrônicos plugados direto no ouvido, como se estas fossem reais.

No dia seguinte, Montag enfrenta mais um dia de trabalho como qualquer outro, sem muitas novidades, construindo o ritmo de normalidade para o espectador e corroborando com a rotina e ambientação da trama. Contudo, ao chegar em casa, encontra sua esposa desmaiada na cozinha. Os médicos vão até lá e explicam que o motivo do desmaio foi ocasionado devido ao consumo excessivo de comprimidos de *estimulantes*. Sequer os medicamentos, nesse universo ficcional, possuem nome, são identificados por números, tão objetivados quanto os próprios agentes do corpo de bombeiros que, em suas fichas pessoais, são diferenciados dessa forma.

Estende-se por mais algumas cenas a monotonia e o cotidiano de Montag. Um dia, entretanto, encontra em frente à sua residência uma sacola verde e esconde o objeto de Linda, despertando no leitor a curiosidade de seu conteúdo ou a razão da clandestinidade. Durante a noite, enquanto sua esposa dorme, Montag se levanta e vai à sala, surpreendendo o espectador ao revelar, então, que o objeto escondido era, na verdade, aquilo que ele tinha por função combater. Assim, de maneira secreta, inicia o primeiro daquela que seria uma série de delitos: folheia páginas do livro *A História Pessoal de David Copperfield* (Publicado em 1850, com 1.224 páginas), de Charles Dickens (1812-1870), lendo-o em voz alta, madrugada adentro.

No dia seguinte, durante o caminho para o trabalho – retornando idiossincriticamente ao ritmo estabelecido –, encontra Clarisse, que parecia segui-lo. Juntos, vão para um local mais sossegado, em frente ao local onde Montag trabalha. Sentados à janela de um café, os dois conversam sobre diferentes assuntos, até que começam a observar um rapaz que estava em frente ao quartel dos bombeiros, exitoso sobre a sua entrada no local. Montag acompanha Clarisse até a escola para tentar ajudá-la a conseguir um emprego, porém sua posição de poder não é o suficiente para influenciar a decisão de sua contratação.

Em uma noite comum, Linda acorda e não encontra Montag na cama e sim na cozinha, deixando-a chocada com a cena que vê: o marido, sentado à mesa, rodeado de

diversas obras literárias. Conversam os dois sobre a nova visão de Montag e o fato de, a partir da leitura, do registro dos momentos, dos acontecimentos, o personagem estar sendo capaz de relembrar situações que havia perdido em sua memória.

No dia seguinte, ao chegar ao trabalho, Montag sai às pressas para atender a um novo chamado. Eles encontram uma casa cheia de livros: uma biblioteca clandestina. Os agentes começam a arremessar os livros, formando uma grande pilha de exemplares, amontoados ao centro da sala. Um dos colegas, porém, vê Montag – alheio ao fato de estar sendo vigiado – escondendo um livro em sua bolsa. A senhora, dona da casa, se recusa a sair e, mesmo assim, os bombeiros queimam-na viva junto com seus livros. Ela, satisfeita do destino a que foi imposta, violentamente, como ilustra a Imagem 2, que segue.

Imagem 2 - Mulher sendo queimada junto a seus livros - *Frame de Fahrenheit 451*



Fonte: Truffaut (1966)

As chamas, que até então apagavam registros inanimados de histórias e memórias, agora consomem um indivíduo; consomem o indivíduo, remetendo à citação que abre a Introdução desta monografia.

Transtornado pelo episódio que, todavia, não o teria antes causado espanto, Montag agora é tomado pela ira e pelo impulso da desobediência. Ao chegar em casa, no mesmo dia, vê sua esposa com amigas à sala, conversando com o programa de televisão que pensam ser interativo. Revolta-se contra Linda e, no ápice do descontrole, toma posse de um dos agora vários exemplares espalhados – mas ainda escondidos – pela casa e inicia uma leitura em voz alta, forçando as amigas da esposa a ouvirem a história que conta. Inconsoláveis, as amigas choram e associam os sentimentos e as emoções que a acometem, identificando

Montag como um infrator, mas, mais que isso, como um vilão, uma figura do mal. Nesse momento, as pessoas na sala, simulacro representativo da própria sociedade, reconhecem nele a figura do transgressor, *possuído* por uma força demoníaca que não teria outra razão para dele ter se apoderado senão pela relação lógica do contato com os livros. Aquele que, ao desviar-se do comportamento esperado, que, ao questionar sua ordem, peca duplamente: por ter desobedecido a Lei e por, ao desobedecê-la, pôr em risco sua própria necessidade.

3 DO ROMANCE AO FILME: A TRANSMUTAÇÃO MUDIÁTICA

Após 13 anos da publicação do romance de ficção científica *Fahrenheit 451*, de Ray Bradbury, adaptado pelo cineasta François Truffaut, a história de Guy Montag, o bombeiro que tinha como lema e função incinerar na “segunda-feira, Millay; quarta-feira, Whitman; sexta-feira, Faulkner” (BRADBURY, 2012, p. 26) ganha mais visibilidade pelo leitor-espectador desse gênero. Isso se dá, principalmente, ao se considerar a produção mais recente da versão fílmica feita pela HBO, plataforma de *streaming*, e dirigida pelo roteirista Ramin Bahrani com a atuação de Michael Bakari Jordan como protagonista. O título das obras fílmicas e literária recebe esse título justamente por ser nessa temperatura (cerca de 233°C) que o papel do livro entra em combustão. O livro que, pelas palavras de Bradbury, “[...] custou-me nove dólares e oitenta em moedas de dez centavos [...]” (BRADBURY, 2012, p. 201), é constituído por três capítulos sendo eles: *A lareira e a salamandra*; *A peneira e a areia*; *O brilho incendiário*.

Seu processo de adaptação e/ou transmutação, realizado por Truffaut, é considerado uma prática comum no universo cinematográfico. Contudo, desde o seu surgimento, muitos leitores-espectadores têm suscitado grandes discussões a respeito do conceito de *(in)fidelidade*, em especial sobre o grau da veracidade do conteúdo literário codificado para a obra fílmica (suporte midiático). A visão do diretor, nesse sentido, representa *uma das* possíveis para o conjunto de interpretações permitidas pela obra. Justamente por isso, uma adaptação cinematográfica (assim como qualquer outra intersemiótica ou transmidiática) não tem por razão ser uma *cópia* ou *fiel*, no sentido de repetir e reproduzir a obra literária, mas sim a tarefa de atualizá-la, ampliá-la, oferecer a ela *outro significado*, inclusive, que não o dado pelo seu autor-justamente o que ocorre em *Fahrenheit 451*, na inclusão de *Dom Quixote de La Mancha* como obra primeira a ser destacada.

Para Robert Stam:

O termo para adaptação enquanto 'leitura' da fonte do romance, sugere que assim como qualquer texto pode gerar uma infinidade de leituras, qualquer romance pode gerar um número infinito de leituras para adaptação, que serão inevitavelmente parciais, pessoais, conjunturais, com interesses específicos. (STAM, 2006, p. 27).

Ou seja, ainda que existam similaridades, como a de autoria da obra, ao adaptar um romance, um conto, uma peça teatral, o leitor-espectador deve tratar esse processo, ou melhor, o livro e o filme como entidades diferentes, visto que os autores não são os mesmos. Assim, o

que está em jogo nessa relação de transmutação não é apenas a comparação da veracidade dos fatos, mas também as técnicas cinematográficas desempenhadas pelo diretor.

Assim, o diretor – enquanto leitor e autor ao realizar a adaptação resultante de uma relação intertextual –, tem o direito (ou o privilégio) de produzir diferentes novos aspectos que compõem o texto literário, quer seja com relação à construção de tramas, conflitos, personagens ou mesmo de inserção de novas informações ou elementos que não estavam presentes na obra da qual deriva. Por exemplo: durante a passagem do romance *Fahrenheit 451* para a obra cinematográfica, por algum motivo, o diretor escolheu trocar o nome do personagem Mildred para Linda, esposa de Montag, assim como a aparição da obra de Cervantes, *Dom Quixote de La Mancha*, a qual não é mencionada em nenhum momento no livro. Embora isso corrobore com o enfoque que o diretor propõe no processo de releitura, todavia, o filme sendo *baseado, inspirado* ou *adaptado* do romance, deve ser antes julgado pelos seus aspectos estéticos, sonoros, fotográficos não somente como uma adaptação (*in*)*fiel*.

A relevância de se estudar obras de sistemas semióticos distintos, quer seja para compará-las integralmente ou para analisar aspectos específicos de suas composições, mostra-se mais proveitoso quando se desvencilha das amarras da fidelidade, ou mesmo do compromisso exigido ou pré-concebido do autor/diretor. Para isso, portanto, através dessa reflexão, pretende-se, partindo dessas prerrogativas, analisar os efeitos de compreensão acarretados pela aparição de *Dom Quixote de La Mancha* no filme *Fahrenheit 451*. Para isso, apresenta-se alguns aspectos pontuais sobre os enredos e sentidos evocados em cada uma das duas, individualmente, para que se possa aproximá-las e, a partir dessa aproximação, propor um exercício de leitura que, aplicado em sala de aula, pode auxiliar os alunos de formação básica a desenvolver habilidades e competências leitoras. Estima-se que isso os ajude a compreender melhor os textos, relacioná-los uns aos outros e, principalmente, extrapolar o ambiente escolar e exercer o olhar crítico e a sua autonomia enquanto indivíduos. Partindo dessa necessidade, pois, tratar-se-á do viés intertextual das obras no próximo capítulo desta monografia.

4 A INTERTEXTUALIDADE EM *FAHRENHEIT 451* DE *DOM QUIXOTE DE LA MANCHA*

A busca pelas marcas de intertextualidade de *Dom Quixote de La Mancha* em *Fahrenheit 451* faz parada, primeiramente, no esclarecimento da escolha de vocabulário. Entende-se, aqui, *marca* como sendo a presença deixada por uma obra em outra, no processo de transformação dos elementos comuns a elas. Essa presença foi descrita por Gérard Genette (1930-2018) em *Palimpsestos: a literatura de segunda mão* (2006), a partir da metáfora estabelecida pelo autor para o processo pelo qual uma obra reutiliza aspectos de outra que a precedeu, compreendendo o próprio palimpsesto como “um pergaminho cuja primeira inscrição foi raspada para se traçar outra, que não a esconde de fato, de modo que se pode lê-la por transparência, o antigo sob o novo” (GENETTE, 2006, p.7). Dessa maneira, a análise da presença de Dom Quixote na versão de Truffaut para *Fahrenheit 451* inicia-se a partir da procura pelo *rastros* deixado, enunciado na imagem da queima do exemplar do livro logo no início do filme.

Analisar comparativamente, nesse âmbito, significa *confrontar duas ou mais literaturas*, pelas palavras de Tânia Carvalhal (2006, p. 7). Aqui, mais especificamente, confrontam-se obras de sistemas semióticos distintos, isto é, obras que pertencem a meios diferentes e, como tal, possuem formas de enunciação distintas: a ideia do texto discursivo, na obra literária, e a alegoria apresentada, através dessa leitura comparada, nas implicações significativas de se apagar, eliminar, *cancelar* Dom Quixote. Para isso, convém rever o termo *alegoria* dentro do uso atribuído por Walter Benjamin (1892-1940) em *A origem do drama barroco alemão*. Benjamin pontua que sua origem etimológica é composta pelas palavras:

[...] *allos*, outro, e *agoreuein*, falar na ágora, usar uma linguagem pública. Falar alegoricamente significa, pelo uso de uma linguagem literal, acessível a todos, remeter a outro nível de significação: dizer uma coisa para significar outra. (BENJAMIN, 1984, p. 37).

Nessa perspectiva, a alegoria funciona como o deslocamento do sentido em prol de uma nova significação, que pode, inclusive, abranger e evocar grupos inteiros de sentido. Em uma análise pode-se compreender que há um livro que, como todos os demais, por ser proibido sob a égide do regime autoritário de *Fahrenheit 451*, precisa ser eliminado. Entretanto, movimentado esse elemento para fora do seu sentido denotativo e objetivo, queimar *Dom Quixote* pode, amplamente, significar o cancelamento de toda a Literatura, tendo em vista a representação subjetiva e abrangente dessa obra como representante de todo

um conjunto de obras que dela derivam, quer seja pela temática, pelo conteúdo ou, principalmente, pelo seu gênero. *Queimar Dom Quixote*, nesse sentido, adquire um novo significado quando deslocado de seu local de sentido pré-estabelecido, independentemente da intenção ou da função atribuída pelo diretor originalmente na obra.

Para realizar, entretanto, a comparação entre as obras, sob o aspecto da presença de uma em outra, faz-se necessário trazer à reflexão a noção de *intertextualidade*. Para isso, cabe lembrar a visão de Julia Kristeva com a proposição de que a intertextualidade se trata da premissa pela qual “todo texto se constrói como um mosaico de citação, todo texto é absorção e transformação de outro texto” (KRISTEVA, 1974, p. 64). Ao encontro dessa afirmação, Genette a entende como uma propriedade pela qual, na literatura, pode-se observar “a presença de um texto em outro texto, de forma manifesta ou *secreta*” (GENETTE, 2010, p. 13, *grifo nosso*). Ambos os autores, bem como a visão de Roland Barthes (2015) do *tecido de citações* e das *múltiplas escrituras*, auxiliam a compreender o texto como um fenômeno que não se inicia ou se encerra em si, mas que surge como resultado da composição de elementos que o precedem e que, naturalmente, serão resgatados *a posteriori* por outras obras. Assim, emblematicamente, essa relação, proposta nessa monografia, mostra-se visível, *manifesta*, na primeira sequência do filme, que trata de uma das “caça aos livros” promovidas pelo corpo de bombeiros – que não mais tem a função de apagar incêndios, mas sim de promover queimas de livros – e logo o primeiro livro a ser encontrado é um exemplar de *Dom Quixote de La Mancha*, colocando em evidência a relação intertextual entre as obras.

Neste momento, há de se perguntar: *Por que queimar Dom Quixote?* Uma possível resposta e seus desdobramentos serão apresentados a seguir.

4.1 POR QUE QUEIMAR *DOM QUIXOTE*?

Retornando à última provocação, cabe seguir os passos de Walter Benjamin ao afirmar que o alegorista arranca:

O objeto do seu contexto. Mata-o. E o obriga a significar. Esvaziado de todo brilho próprio, incapaz de irradiar qualquer sentido, ele está pronto para funcionar como alegoria. Nas mãos do alegorista, a coisa se converte em algo de diferente, transformando-se em chave para um saber oculto (BENJAMIN, 1984, p. 40).

A partir do que se propõe e da citação de Benjamin, mostra-se interessante observar a relação entre a alegoria e a presença de elementos oriundos da relação intertextual. Para Genette (2006), as relações entre os textos poderiam se dar de forma manifesta ou *secreta*;

enquanto, para fazer significar a alegoria, Benjamin (1984) pontua que o objeto alegorizado deve ser deslocado de seu contexto original, de seu sentido previsto, para se transformar em algo novo, evocando um saber *oculto*. No caso da cena da queima do exemplar de *Dom Quixote*, o que justifica a compreensão de que essa queima alegoriza a exclusão de toda a tradição literária moderna é justamente, no campo da significação, o elemento ter seu sentido transformado e alterado, abrindo a possibilidade de se compreender, justamente por essa analogia, um outro sentido que estaria escondido nessa ação aparentemente simples, mas que estabelece a produção de um novo sentido, alheio à materialidade e objetividade da queima de um *simples livro*. Isso está na Imagem 3, que segue.

Imagem 3 - Montag encontra um exemplar de *Dom Quixote de La Mancha* - Frame de *Fahrenheit 451*



Fonte: Truffaut (1966)

Pode-se questionar a razão pela qual essa alegoria foi a escolhida, considerando-se que há outros livros queimados na versão fílmica de *Fahrenheit 451* e, também, outras obras que representam ou evocam *Dom Quixote*⁶ em suas relações intertextuais. Porém, há de se evidenciar a metáfora imagética que se estabelece a queimar *Dom Quixote primeiro*. Não se trata de apagar o livro em sua materialidade, o conjunto de sentenças e sentidos internos, mas sim o que ele representa em sua essência e o que, por contato, reflete em toda a tradição literária. Esta metáfora funciona como um retorno ao passado, considerando que, de trás para frente, o próprio *Fahrenheit 451* expressa o itinerário de formação da Literatura: da oralidade à escrita. Ao final da obra, após o apagamento físico dos livros, suas ideias mantêm-se vivas através da memória de indivíduos que se dedicam à apropriação – melhor dizendo, à

⁶ Agradecemos ao Prof. Dr. João Ourique pela nota enviada por e-mail: “O livro *Fahrenheit 451* apresenta 6 menções à Bíblia, 7 a Shakespeare, 6 a Melville, 3 a Platão, 1 a Sófocles, 2 a Ésquilo, 9 ao termo literatura, 1 a Byron, 1 a Tom Paine, 1 a Maquiavel. Mas o que é relevante nessa pequena amostragem é que não há nenhuma menção à Cervantes ou à obra *Dom Quixote*”.

personificação – das obras literárias que apadrinham. Essas pessoas, chamadas de *peçoas-livro*, decoram os conteúdos dos livros escolhidos, de modo a perpetuar sua integralidade narrativa, retomando à concepção da oralidade literária que precede a própria existência do seu registro escrito.

Queimar *Dom Quixote*, nesse contexto, especificamente como o primeiro de uma lista, evoca de certa forma o ineditismo do ato, na película, mas também aponta a um impacto da inexistência de *Dom Quixote* para a formação de toda a Literatura, haja vista ser Quixote, alegoricamente, duplamente o primeiro – por inaugurar o seu gênero, o que o coloca mais próximo da gênese desse palimpsesto (a), sendo, também, e infere-se aqui que *por isso*, o primeiro a ser destruído (b). Por isso, em sequência nesta investigação com reflexões alegóricas e/ou intertextuais, faz-se necessário destacar inferências e/nas aproximações entre as obras literária e fílmica. É o que segue.

4.2 SENTIDOS DE INFERÊNCIA NA APROXIMAÇÃO DAS OBRAS LITERÁRIA E FÍLMICA

Em *Dom Quixote de La Mancha*, Cervantes cria um ambiente para seu personagem, Dom Quixote, de atitudes e situações que beiram a loucura. Da mesma maneira, os adeptos da leitura, em *Fahrenheit 451*, são vistos pela sociedade como transgressores e, mais pontualmente, perturbados (alcançados como antissociais). O protagonista de *Fahrenheit 451*, Montag, figura que representa um bombeiro na trama, é instigado a conhecer o conteúdo dos livros que queima, atingindo um nível de questionamentos que o coloca em posição de desconforto com o restante da sociedade. Enquanto as massas estão ligadas à televisão, subordinadas aos conteúdos de um único veículo de comunicação – que acaba por ficcionalizar a realidade –, Montag inicia uma jornada secreta de leituras de livros que ele próprio salva das incinerações, tornando-se aquele que combate o que os outros condenam e, ao usufruir das obras, agente de seus salvamentos.

Essas aproximações são feitas ao tomar-se por base aquilo que Gerard Genette entende por *transtextualidade*. O sentido do autor para essa proposta nasce do entendimento de autores como Roland Barthes (2015) e Julia Kristeva (1974) para as relações entre textos na construção dos mais variados discursos. Ensaiado por Barthes em *O Rumor da Língua* (2015), a partir de empréstimos do *Curso de Linguística Geral* de Saussure (1916), qualquer texto é formado pela composição de textos anteriores. Esse *tecido de citações* compõem os sentidos da obra por ser constituída de *múltiplas escrituras*. Essa noção, amadurecida por Kristeva, é

trazida como *mosaico de citações* pela proposta de uma intertextualidade imanente do texto. Para Genette (2006), essa propriedade, pela qual, na literatura, pode-se observar a presença de um texto em outro, representa “tudo que o coloca em relação, manifesta ou secreta, com outros textos” (GENETTE, 2010, p. 13). Genette classifica a *transtextualidade* como composta por cinco diferentes tipos de mecanismos que se complementam, conforme aponta Tiphaine Samoyault em *A Intertextualidade*:

O primeiro é pois a *intertextualidade*, que ele define [...] por uma relação e co-presença entre dois ou vários textos (práticas da citação, do plágio, da alusão); ‘o segundo tipo é constituído pela relação, geralmente menos explícita e mais distante, que, no conjunto formado por uma obra literária, o texto propriamente dito mantém com aquilo que se pode apenas nomear *paratexto*: título, subtítulo, prefácio, etc.⁷; o terceiro tipo, que ele nomeia *metatextualidade*, descreve a relação de comentário que une um texto ao texto do qual ele fala; o quarto, que constitui o objeto de Palimpsestos, justamente, é chamado *hipertextualidade*; o quinto e último - a *arquitextualidade* - determina o estatuto genérico do texto”. (SAMOYULT, T. 2008, p. 30).

A partir dessa propriedade, pode-se perceber a relação hipertextual entre o elemento do "texto A", denominado hipotexto, e os textos "B e C", denominados hipertextos. Aqui, "A" é compreendido pela estrutura e sentido construídos na obra *Dom Quixote de La Mancha*, enquanto uma obra posterior apresenta em seu enredo elementos que remetem a esse texto "A". A maneira como a proposição é apresentada na construção das personagens Montag e o ambiente em que estão inseridos remetem, manifesta e, também, secretamente, a esse elemento "A" (o personagem Alonso Quijano). Ainda que a cena da queima dos livros em *Dom Quixote* se repita em *Fahrenheit 451*, essa relação é ainda implícita, de maneira que não evoca com citação a obra de Miguel de Cervantes. Da mesma maneira, o que permite ao leitor-espectador compreender essa relação de maneira manifesta, isto é, de maneira visível, é, em *Fahrenheit 451*, o exemplar de *Dom Quixote* sendo mostrado em evidência como a primeira obra a ser queimada e, as diversas alusões e comparações da protagonista ao personagem do romance de Cervantes.

O desfecho de *Fahrenheit 451* é a completa dissociação de Montag daquele sistema que não mais o representa e a demonização da sua figura, que é perseguida publicamente. O personagem, então, acaba a obra vivendo exilado em um mundo em que as pessoas (pessoas-livro) memorizam o conteúdo das obras para passar às próximas gerações, eternizando os textos que são destruídos pela inquisição do governo. Interessante ao se comparar as duas

⁷ Aqui, Samoyault cita *Palimpsestos* de Genette diretamente.

obras é perceber a proximidade nesse desenvolvimento: a morte de Quixote é alegórica; quem morre é a persona, a representação ficcional de Alonso Quijano. Da mesma forma em *Fahrenheit 451*, a passagem da leitura de um livro é dada como a imortalização do próprio indivíduo, que deixa de existir enquanto ser e passa a personalizar a própria obra que escolheu para aprender. Em uma das ações do filme, uma mulher é queimada viva junto aos livros que tinha em sua casa, negando-se a deixar o lugar. Esse movimento aproxima a leitura das obras citadas, uma vez que ambas personificam as obras literárias e demonstram essa sociedade que teme ou despreza seus leitores. Cabe salientar que, apesar de a obra fílmica mencionada ser uma tradução intersemiótica de um texto literário, a comparação aqui se deu a partir da imagem emblemática do exemplar de *Dom Quixote* na primeira sequência do filme. Isso também acontece com a versão fílmica de *Fahrenheit 451*. Nela, pode observar a marca, à primeira vista, da impactante premissa de que livros causam infelicidade, perturbação e inquietação.

De outras obras que poderiam representar esse *status*, como peças teatrais de Shakespeare, da origem da literatura latina, com Homero, ou até mesmo com escrituras religiosas, como a *Bíblia* ou o *Alcorão*, queimar *Dom Quixote* insinua, na estrutura de sentido do filme, a metáfora interna da história de Alonso Quijano, por si só, representa o perigo que a obra como um todo pode oferecer à sociedade.

Em *Fahrenheit 451*, a metonímia da obra como representante de um sistema já diluído na cultura popular (adjetivos como *quixotesco*, por exemplo) funcionam de maneira a perpetuar o conhecimento de determinada obra sem que o leitor ou o espectador necessariamente tenha tido contato direto com a obra. Interessante é a escolha simbólica, justamente por ilustrar por meio da analogia, que tipo de ações podem ser tomadas pelo indivíduo que lê - como aconteceu com o próprio Alonso Quijano, em *Dom Quixote*.

Uma escolha como essa, embora possa passar despercebida, compõe um outro sentido na obra fílmica, principalmente, ao se destacar outros cuidados que procura ter, como o de não apresentar elementos textuais sequer nos créditos de abertura ou, ainda, de representar tudo por números em uniformes, arquivos ou demais elementos internos da narrativa.

Levando-se em conta, logo, a exploração das marcas intertextuais identificadas a partir do diálogo entre os textos, reforça-se a importância desse tipo de leitura para se agregar novos sentidos e se expandir o horizonte de leituras. Dessa maneira, reiterando o propósito a ser desempenhado nesta investigação, utilizar-se de uma ótica intertextual da Literatura Comparada auxilia o docente a fornecer ferramentas de análise capazes de auxiliar seu aluno

na compreensão de textos e, também, no processo de conexão entre esses e outros discursos, nas mais variadas linguagens, plataformas ou independentemente de seus conteúdos.

Ao traçar-se relações, portanto, entre os textos, pode-se realizar associações, inferências e leituras críticas que possibilitarão ao discente transitar entre as esferas de sua vida cotidiana, bem como a pensar para além das estruturas herméticas disciplinares. Para isso, é importante visualizar o processo de formação do leitor, pelas palavras de João Luis Ourique e Carlos Ossanes, “contínuo, permanente, inconcluso, problemático e, sobretudo, dialético”. (OURIQUE; OSSANES, 2017, p. 93). Estes afirmam ainda que, justamente pela intertextualidade, pode-se encontrar uma forma de “reflexão na qual os diversos aspectos da leitura estejam presentes e situem o leitor em um descentramento em relação ao *objeto* da leitura a ponto de reconhecê-la como uma vertente de *sujeitos* históricos e sociais na qual o indivíduo dialoga com a cultura e consigo mesmo”.(OURIQUE; OSSANES, 2017, p. 93).

Partindo-se, portanto, dessas reflexões, far-se-á no capítulo próximo uma sugestão de abordagem didático-pedagógica com o objetivo de instigar o pensamento crítico e a reflexão individual do aluno, respeitando-se sua autonomia e seu desenvolvimento próprios. Esta prática deverá abarcar, em seu desenvolvimento, leituras e conexões para que esse aluno seja capaz de fazer não só dentro da sala de aula, ou por mediação do professor, mas também em todos os demais ambientes em que precise (ou possa) realizar comparações e estabelecer relações de sentido. Através da intertextualidade e do exercício contínuo de reflexão sobre os sentidos, estará em destaque o texto, sua interpretação e o diálogo possível desse com outros textos que o aluno conheça ou venha a conhecer no futuro, fomentando sua capacidade de selecionar conteúdos, identificar elementos e estruturas e transcender o comando dado no ambiente formal de instrução para que, em sua vida privada, seja capaz de refletir também sobre essas questões de maneira significativa, coerente e plural. Segue.

5 ESTRATÉGIA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA PARA LEITURA INTERTEXTUAL NO ENSINO MÉDIO

Durante o processo de ensino-aprendizagem, a prática de leitura, em especial literária, é algo imprescindível para a formação do aluno enquanto sujeito crítico-reflexivo. Posto isso, este capítulo objetiva apresentar detalhadamente uma possível proposta de sequência didático-pedagógica de aplicação do conceito de *intertextualidade* para os alunos do Ensino Médio. Conforme apresentado neste estudo, há inúmeras possibilidades e estratégias de leitura ao considerar a intertextualidade em nível intersemiótico, seja ela de maneira *manifesta* ou *secreta*, isto é, explícita ou implícita. Os pontos de aproximação entre o romance *Dom Quixote de La Mancha* e o filme *Fahrenheit 451*, abordados neste trabalho no capítulo anterior por meio dos intertextos evocados de Dom Quixote na película, auxiliarão a exemplificar aos alunos, na sequência didática, formas de observar obras e, principalmente, de desenvolver a prática da leitura crítica, “tendo o pressuposto de que para formar leitores é preciso constituir-se leitor” (ACCORSI; AZEVEDO; MENTI, 2021, p. 6-7).

Cabe destacar que, apesar de distantes cronologicamente ambas as obras, não estão presentes no currículo escolar. Tais livros, apesar de canônicos, e subjugar-se que não serão de interesse dos jovens, pode servir como ponto de partida para despertar no aluno o interesse e prática pela leitura, assim como estímulo à reflexão crítica; práticas estas ainda consideradas um desafio para muitos docentes dentro e fora do ambiente escolar. Nesse viés, percebe-se o quão importante e prudente é pensar a formação do leitor, visto que, conforme Ricardo Azevedo:

Para que a formação do leitor ocorra, é necessário que haja, entre a pessoa que lê e o texto, uma espécie de comunhão emocional que pressuponha prazer, grande identificação e, sempre, a liberdade para interpretar. É preciso ainda não esquecer que há um inevitável esforço envolvido nesse processo (AZEVEDO, 2004. p. 45).

Além disso, cabe destacar que esse esforço deve ser desempenhado pelo leitor e também pelos professores de outros componentes curriculares, não apenas nas aulas de Português e Literatura, haja vista que o prazer da leitura, assim como o constituir-se leitor é um exercício contínuo que pressupõe treino e dedicação. A partir disso, a proposta didático-pedagógica apresentada abaixo propõe abarcar essas reflexões considerando, principalmente, o futuro incerto decorrente do contexto da pandemia de covid-19. Por isso, o planejamento da sequência didática foi elaborado de forma inclusiva para o ensino remoto, podendo este ser adaptado para o presencial. Neste sentido, os caminhos dessa estratégia de leitura levarão em conta os aspectos descritos na íntegra do planejamento (Apêndice).

Ensinar ao aluno a compreender um texto, refletir sobre ele e analisá-lo envolve métodos e estratégias. Assim, utilizar-se-á como base a seguinte divisão: *pré-leitura*, *leitura* e *pós-leitura*. A finalidade dessa categorização é propiciar ao educando o desenvolvimento da compreensão leitora e interpretativa, por meio da exibição, discussão e reflexão de obras literárias e cinematográficas. Petersohn; Azevedo (In: ACCORSI; AZEVEDO; MENTI, 2021, p. 178) argumentam sobre a:

possibilidade de utilizar-se a obra cinematográfica como estratégia de ação para conduzir o espectador para a seara literária, em processo de formação do leitor, mesmo que pareça incomum iniciar um trabalho de promoção de leitura literária a partir de uma obra cinematográfica, no entanto, o educador deve-se valer de vários métodos a fim de cativar o aluno para o encantamento da leitura.

Dessa maneira, o professor/mediador do conhecimento ao optar por levar filmes para a sala de aula deve antes explicar aos educandos que o conceito de *imagem* (construção imagética do cinema), *fotografia* (imagem captava pela visão ou lente da câmara) e *literatura* (signo linguístico) são linguagens diferentes.

A *pré-leitura* estabelece o primeiro contato do aluno com a temática proposta, servindo de diretriz para a sequência didática a ser desenvolvida. Esta etapa inicial evidenciará o que os alunos sabem sobre o conceito de intertextualidade. Nesse momento, eles poderão compartilhar, de maneira coletiva, quais são seus entendimentos culturais e/ou históricos, ao relacionar os diálogos que podem ser construídos a partir da imagem, da música ou mesmo do próprio nome *Dom Quixote*, visto que o texto evoca a teoria e não o inverso.

A *leitura* caracteriza-se pelo processo de reflexão daquilo que foi lido com o propósito de verificar se o conteúdo apresentado foi compreendido e se existe a necessidade de reler o texto, visto que, quanto mais leitura e conhecimentos o aluno-leitor tiver sobre a temática do texto, melhor será a sua compreensão e antecipação de sentidos, hipóteses e contextualização.

A *pós-leitura* é o momento em que os alunos colocam em prática de maneira crítica o que aprenderam durante das discussões realizadas na aula, através da identificação da ideia principal; a relação dialógica entre diferentes textos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por se tratarem de obras diferentes, optou-se por analisar apenas as imagens e acontecimentos do filme, em relação aos acontecimentos presentes no capítulo VI do livro *Dom Quixote de La Mancha*; justamente o referente à queima dos livros de Alonso/Quixote. Essas aproximações foram pensadas a partir da ideia de que um texto pode se fazer presente dentro de outro (mesmo que por linguagens diferentes), por intermédio da hipertextualização, um dos fatores da transtextualidade presente na obra *Palimpsesto*, de Gerard Genette.

Assim, os elementos destacados da obra cinematográfica funcionaram como interessantes hipertextos da obra de Cervantes, como a alusão à queima dos livros, os livros serem personificados, a loucura como resultado da leitura e, além disso, a própria metalinguagem presente nas duas obras: durante o filme, ao conhecer as pessoas-livros que formaram uma nova sociedade, Montag conhece *As Crônicas Marcianas*, por Ray Bradbury; igualmente em *Dom Quixote de La Mancha*, Quixote encontra um exemplar da sua própria história em formato de livro, além de reconhecer a existência do próprio Cervantes dentro do universo ficcional da obra, em diversos momentos.

Qual seriam as possíveis relações entre as obras literárias e cinematográficas aqui mencionadas? Para responder a essa e outras questões que surgiram, antes, foi necessário conceituar o que seria a *intertextualidade*, assim como os seus tipos, para ser possível apresentar as maneiras pelas quais a produção cinematográfica *Fahrenheit 451* estabelece relações intertextuais com a obra clássica espanhola produzida no século XVII, portanto, distantes cronologicamente. Nesse sentido, a partir das marcas apontadas da obra literária na fílmica, o livro – e, em específico, *Dom Quixote* – é considerado o principal representante do perigo social; ou seja, da leitura e seus predicados como emergentes de uma loucura coletiva.

Feito isso, não se pode cercar a apenas uma as respostas aos questionamentos apontados, mas chegar a uma aproximação através dessas definições. Recorre-se à alegoria, através da interpretação e da inferência de sentidos, para alcançar uma percepção que não tem por intenção ser a correta ou única, mas que, justamente por prover novas perspectivas, complementa o sentido alocado no contexto do elemento analisado. Esse complemento de sentido, nesse plano, funcionaria a partir da compreensão da queima de *Dom Quixote* como uma metáfora, pela qual, figurativamente, queima-se toda a Literatura. Essa metáfora é construída na premissa de que, metonimicamente, esse livro representaria o conjunto da *literatura em chamas*, representando não só o perigo de um livro, mas, quando analisada a escolha do livro para a representação, a reação em cadeia do perigo de toda uma Literatura.

Tal atribuição de sentido, conforme comentado, não propõe esvaziar a significação oriunda da cena cinematográfica em questão, através da qual, objetivamente, um livro é queimado; em outras palavras: o leitor-espectador que se depara como o *frame* pode, sem dúvidas, compreendê-lo em seu sentido literal, denotativo, mas a partir dessa reflexão pode estabelecer relações extratextuais que partem, especificamente, desse diálogo intertextual.

A relação, dessa maneira, entre os sentidos possíveis dentro de uma relação figurativa pode revelar – após a análise do leitor – uma significação imagética que evoca, ainda que desconhecida a referência ou o elemento que se alude, outro sentido que não aquele presente na materialidade, mas que, imanente, resguarda-se ao trabalho do leitor-espectador. Entretanto, como lembrou Eco, “toda metáfora bem realizada pressupõe um contexto de referência, e de releitura, muito amplo. [...] A metáfora obriga a que nos interroguemos sobre o universo da intertextualidade e, ao mesmo tempo, torna ambíguo e multiinterpretável o contexto”. (ECO, 2015, p. 127-128). Isso permite compreender o fenômeno do sentido figurado, da entrelinha, como um sentido complementar, que não diminui o sentido literal, mas que, pelo contrário, através dele cria (ou permite criar) novos horizontes de interpretação.

REFERÊNCIAS

- ACCORSI, A. M. B.; AZEVEDO, G.; MENTI, M.M. **Formação do leitor na Letras/UERGS– teoria e prática. Artigos e monografias do Curso de Especialização *Latu Sensu* de Teoria e Prática de Formação do Leitor 2020/21.** E-book. Porto Alegre: Editora Evangraf, 2021.
- AZEVEDO, Ricardo. Formação de leitores e razões para a literatura. In: SOUZA, R. (Org.) **Caminhos para a formação do leitor.** São Paulo, DCL, 2004.
- AUMONT, J.; MARIE, M. **Dicionário Teórico e crítico de cinema.** Campinas: Papirus, 2012.
- BARTHES, R. A morte do autor. In: **O Rumor da língua.** São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- BARTHES, R. **O prazer do texto.** Tradução de J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 2015.
- BENJAMIN, W. **Origem do Drama Barroco Alemão.** Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- BRADBURY, R. **Fahrenheit 451.** São Paulo: Biblioteca Azul, 2012.
- CARVALHAL, T. **Literatura Comparada.** 4. Ed. rev. E ampliada. São Paulo: Ática, 2006.
- CERVANTES, M. **Dom Quixote de La Mancha I.** Vol. 1. Rio de Janeiro: Otto Pierre Editores, 1980.
- ECO, U. **Os limites da interpretação.** São Paulo: Perspectiva, 2015.
- FAHRENHEIT 451.** Dir. François Truffaut. Reino Unido. 112 min. Color. 1966.
- GENETTE, G. **Palimpsestos: a literatura de segunda mão.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.
- GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- KRISTEVA, J. **Introdução à semanálise.** São Paulo: Perspectiva, 1974.
- LUKÁCS, G. **A teoria do romance.** Tradução: José Marcos Mariani de Macedo. São Paulo: Duas cidade; Editora 34, 2009.
- OLIVEIRA, H. M. Dom Quixote como o Primeiro Romance Moderno. In: **XI Congresso Internacional da ABRALIC: Tessituras, Interações, Convergências.** São Paulo, 2018.
Disponível em:
https://abralic.org.br/eventos/cong2008/AnaisOnline/simposios/pdf/003/MANOELA_HOFFMANN.pdf. Acesso em: 28 nov. 2021.
- OURIQUE, J; OSSANES, C. Cineliteratura: a necessária ampliação do conceito de literatura para a formação de leitores no ensino médio. In: VAZ, A; MARTINS, C; PIVA, M. **Práticas de ensino de literatura: do cânone ao contemporâneo.** Vinhedo: Editora Horizonte, 2017, p. 93-104.

PETERSOHN, N; AZEVEDO, G. Cinema e literatura em valsa para Bruno Stein na projeção-identificação do ator/ personagem na formação do leitor. In: ACCORSI, A. M. B.; AZEVEDO, G.; MENTI, M.M. **Formação do leitor na Letras/UERGS– teoria e prática. Artigos e monografias do Curso de Especialização *Latu Sensu* de Teoria e Prática de Formação do Leitor 2020/21**. E-book. Porto Alegre: Editora Evangraf, 2021, p.156-179.

SAMOYAULT, T. **A Intertextualidade**. Tradução de Sandra Nitrini. São Paulo: Aderaldo & Rothschild, 2008.

STAM, R. Teoria e prática da adaptação: da fidelidade à intertextualidade. **Ilha do Desterro**. Florianópolis, n. 5, jul./dez. 2006, p. 19-53.

APÊNDICE – SEQUÊNCIA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL UNIDADE UNIVERSITÁRIA EM PORTO ALEGRE

SEQUÊNCIA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA

I. IDENTIFICAÇÃO	
<p>Componente curricular: Literatura Modalidade: Ensino Médio Totalidade: 3ª série Público-alvo: Professores e estudantes Duração: Dez períodos de quarenta e cinco minutos cada</p>	
II. ASPECTOS GERAIS	
<p>Eixos temáticos: Oralidade, Leitura/Escuta, Análise Linguística/Semiótica e Produção Textual.</p>	<p>Campos: Artístico e Literário, Práticas de Estudo e Pesquisa, Jornalismo-midiático e Vida Pessoal.</p>
<p>Competências específicas: 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.</p>	
<p>Habilidades da BNCC: (EM13LP03) Analisar relações de intertextualidade e interdiscursividade que permitam a explicitação de relações dialógicas, a identificação de posicionamentos ou de perspectivas, a compreensão de paráfrases, paródias e estilizações, entre outras possibilidades; (EM13LP04) Estabelecer relações de interdiscursividade e intertextualidade para explicitar, sustentar e conferir consistência a posicionamentos e para construir e corroborar explicações e relatos, fazendo uso de citações e paráfrases devidamente marcadas.</p>	
<p>Recursos necessários: Acesso ao <i>Google Classroom</i> e <i>Meet</i>, celulares, computadores, <i>tablets</i> ou outros dispositivos eletrônicos com acesso à Internet e textos pré-selecionados.</p>	
III. OBJETIVOS	
<p>Geral: Propiciar ao aluno a capacidade de relacionar textos entre outros textos, música, filme, pintura, por meio da intertextualidade.</p> <p>Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compreender a intertextualidade seja ela implícita e/ou explícita em diferentes textos; • Identificar formas de introduzir outras vozes/significados em um texto; • Desenvolver habilidades de leitura e reflexão a partir de diferentes gêneros; • Estimular a pesquisa e leitura pelas obras referenciadas na íntegra; • Aplicar o conceito de intertextualidade em outros textos independente do gênero. 	

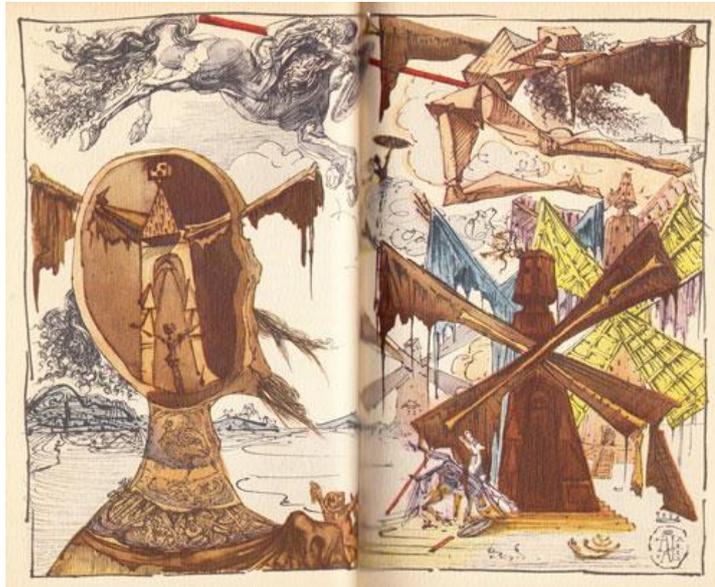
IV. METODOLOGIA

Discussão, debates e reflexões com a finalidade de problematizar a importância do conceito de intertextualidade para a literatura e produção de sentidos em suas variadas formas, assim como a sua relação com as demais artes.

V. ATIVIDADES PREVISTAS

1ª aula
(pré-leitura)

Os alunos observam a pintura *Dom Quixote de La Mancha*, de Salvador Dalí:



Fonte: Salvador Dalí. *Dom Quixote de La Mancha*. Disponível em: <https://www.revistaprosaversoarte.com/raras-as-primeiras-ilustracoes-de-salvador-dali-para-dom-quixote-de-la-mancha-de-miguel-cervantes/>. Acesso em: 3 dez. 2021.

Após escutam a música *Dom Quixote*, da banda Engenheiros do Hawaii. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=efY0IibzOzY>. Acesso em: 6 dez. 2021.

E por último assistem ao *trailer* do filme *Fahrenheit 451*, de François Truffaut. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=uri08eoUEkg>. Acesso em: 6 dez. 2021.

A partir disso, os estudantes compartilham quais são seus conhecimentos prévios a respeito do material apresentado, destacando as possíveis relações de semelhanças e diferenças acerca dos sentidos que a pintura, a música e o *trailer* representam. Algumas perguntas que podem suscitá-los a discussão e interpretação são:

- A palavra *Dom Quixote* é mencionada em todas as obras? Se sim, como vocês a interpretam?;
- O que vocês podem inferir do trailer desse filme a partir do título das imagens em destaque?; No trailer, por que os livros são queimados?;
- Qual o impacto em queimar esses livros?;
- Logo nos primeiros versos da música o cantor anuncia: *Muito prazer, meu nome é otário / Vindo de outros tempos, mas sempre no horário*, a quem ele se refere?; Quem é o “otário” e por quê?;

Parâmetros avaliativos	A partir da autonomia e senso crítico o aluno exercitará a capacidade de análise e registro de conhecimentos e dúvidas acerca do material disponibilizado para fins de socialização no momento da aula.
2ª aula (contextualização)	<p>Os alunos acompanham a leitura do fragmento abaixo:</p> <p style="padding-left: 40px;">[...] tanto naquelas leituras se enfrascou, que passava as noites de claro em claro e os dias de escuro em escuro, e assim, do pouco dormir e do muito ler, se lhe secou o cérebro, de maneira que chegou a perder o juízo (CERVANTES, 1980, p. 35).</p> <p>Após isso, o assunto apresentado na última aula será introduzido através da contextualização da citação de Cervantes, sendo este aprofundado e discutido com os estudantes acerca da primeira impressão que eles tiveram sobre a observação da pintura, da música e <i>trailer</i>.</p> <p>O professor complementarará essa discursão, destacando suas primeiras impressões, de modo a estimular o diálogo entre os alunos desenvolvendo assim, um processo de reflexão e autocrítica e, principalmente, fazendo com que eles percebam que os textos conversam entre si, através de um elemento comum.</p>
Parâmetros avaliativos	Colaboração, criatividade, autonomia e senso crítico exercitado diante da capacidade de análise de situação-contextualização apresentada.

<p>3ª aula (leitura)</p>	<p>Os alunos iniciam a aula com leitura da seguinte citação “todo texto se constrói como um mosaico de citação, todo texto é absorção e transformação de outro texto” (KRISTEVA, 1974, p. 64), disponibilizada pelo professor.</p> <p>Ao término da leitura, os alunos são questionados sobre a significação de um texto presente em outro a partir de algumas provocações:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vocês se recordam ter lido algum texto literário que faz referência a outro (música, literatura, pintura, filme)?; • O elemento ou personagem referenciado se mostrava a primeira vista visível ou não?; • Vocês concordam que é possível criar um novo texto a partir de um já existente, mas com significados semelhantes? <p>Sob orientação do professor, os alunos retornam às reflexões realizadas na primeira aula sobre as obras exibidas. A seguinte pergunta – Qual o elemento comum presente na música, na pintura e no <i>trailer</i>? – funcionam como ponto de partida para que os estudantes percebam de maneira autônoma o que é intertextualidade e como ela se manifesta nas diferentes artes.</p> <p>Os alunos respondem às perguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alguém já leu ou conhece da história de <i>Dom Quixote de La Mancha</i>?; • Já tinham escutado a música <i>Dom Quixote</i>, da banda Engenheiros do Hawaii?; • Conhecem alguma pintura de Salvador Dali, além da apresentada em aula? <p>As respostas dos alunos servirão como ponto de partida para discutir-se sobre a contextualizado e escolha desses autores em utilizar o nome <i>Dom Quixote</i> para <i>(re)significar</i> os sentidos que podem ser inferidos.</p>
<p>Parâmetros avaliativos</p>	<p>Colaboração, criatividade, autonomia e senso crítico para fundamentar e compartilhar comentários sobre a discussão proposta.</p>

<p>4ª aula (problematização)</p>	<p>Os alunos observam a pintura <i>A Persistência da Memória</i>, de Salvador Dalí:</p>  <p>Fonte: Salvador Dalí. <i>A persistência da memória</i>. Disponível em: https://arteeartistas.com.br/persistencia-da-memoria-obra-prima-de-salvador-dali/. Acesso em: 3 dez 2021.</p> <p>Escutam a música <i>Oração ao Tempo</i>, de Caetano Veloso. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=HQap2igIhxA. Acesso em: 6 dez. 2021.</p> <p>Assistem ao <i>trailer</i> do filme <i>O Vendedor de Passados</i>, baseado no romance do jornalista angolano José Eduardo Agualusa. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=xV9wcnjvoL8. Acesso em: 6 dez. 2021.</p> <p>Após isso, eles são questionados:</p> <ul style="list-style-type: none"> • O tempo importa?; • O que vocês compreendem por tempo?; • Qual a função do relógio? • Existe outra forma de controlar o tempo?; • Por que os relógios na pintura estão derretidos? • Qual a importância de preservar a memória? • Como a pintura nos faz perceber a passagem do tempo? • O que significa tempo perdido? <p>Após as respostas dadas pelos alunos, eles terão que elaborar, em dupla, um quadro contendo as seguintes informações:</p> <ul style="list-style-type: none"> - listar as palavras que se repetem na música, no <i>trailer</i> e na pintura; - explicar porque elas se repetem; - identificar se o tempo do relógio/da pintura é o mesmo nas outras obras. <p>O quadro será ser apresentado na próxima aula.</p>
<p>Parâmetros avaliativos</p>	<p>Participação em aula, prática de leitura, escuta e escrita, trabalho em grupo e senso crítico para aprofundar e compartilhar comentários sobre a atividade e discussão proposta.</p>

<p>5ª aula (pós-leitura)</p>	<p>Cada dupla apresenta o quadro construído para os colegas. Após isso, eles terão que criar um texto de no mínimo três parágrafos respondendo as seguintes provocações e após apresentar à turma:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Como o tempo é tratado na música, na pintura e o trailer do filme? • Citem uma frase que faça referência a algo já apresentado em uma das obras. • O que a intertextualidade representa para vocês? • As mídias exibidas dialogam entre si? Explique como isso ocorre?
<p>VI. AVALIAÇÃO</p>	
<p>A avaliação será realizada em aula através de discussões coletivas, participação em aula e produção textual a partir do conceito de intertextualidade.</p>	
<p>VII. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS E LEITURAS COMPLEMENTARES</p>	
<p>BRASIL, MEC. Base Nacional Comum Curricular. 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 6 dez. 2021.</p> <p>BRADBURY, R. Fahrenheit 451. São Paulo: Biblioteca Azul, 2012.</p> <p>DALI, Salvador. A persistência da memória. 1931. Pintura. Óleo sobre a tela, 24 cm x 33 cm.</p> <p>ENGENHEIROS DO HAWAII. Dom Quixote, 2003. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=kA9JbfToPPc. Acesso em: 6 dez. 2021.</p> <p>FAHRENHEIT 451. Dir. François Truffaut. Reino Unido. 112 min. Color. 1966.</p> <p>O VENDEDOR de passados. Direção de Lula Buarque de Hollanda. Brasil: Conspiração Filmes, 2015. Filme. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=g01dAusi5qQ&feature=youtu.be. Acesso em: 6 dez. 2021.</p> <p>RARAS: as primeiras ilustrações de Salvador Dalí para ‘Dom Quixote de la Mancha’ de Miguel Cervantes. Revista Prosa, Verso e Arte. Disponível em: https://www.revistaprosaversoarte.com/raras-as-primeiras-ilustracoes-de-salvador-dali-para-dom-quixote-de-la-mancha-de-miguel-cervantes/. Acesso em: 6 dez. 2021.</p> <p>SCLIAR, M. O exército de um homem só. Porto Alegre: LP&M, 2014.</p> <p>VELOSO, Caetano. Oração ao tempo. YouTube. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Xcpf473RJ3E. Acesso em: 6 dez.. 2021.</p> <p>AGUALUSA, J. E. O Vendedor de Passados. Rio de Janeiro: Gryphus, 2004.</p>	