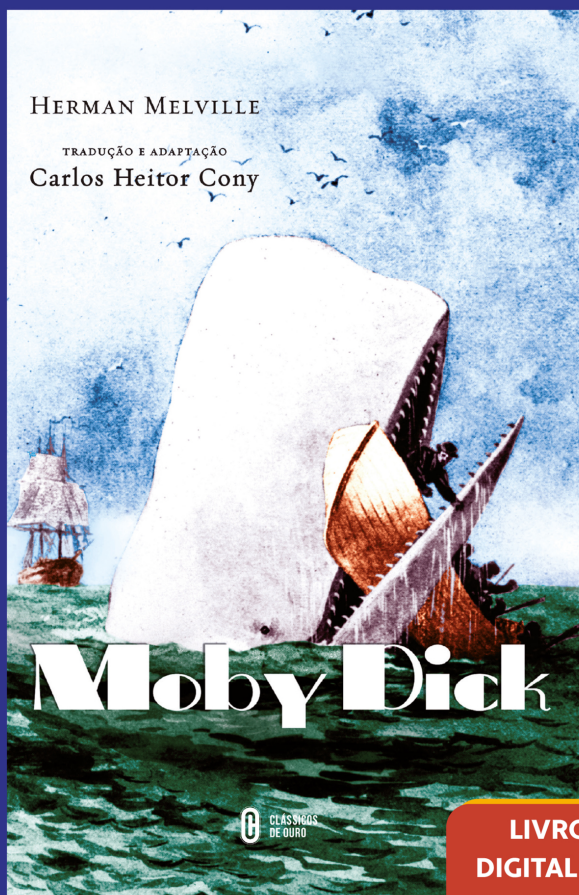


Material de Apoio Destinado ao Professor



Responsável pelo Material: Lucas Matos

Sumário

Créditos

Sobre o responsável pelo Material

1. Carta ao professor

Sobre o autor

Sobre o tradutor e adaptador

A adequação da obra à categoria e aos temas

2. Contextualização da obra

Sinopse

Aspectos sociais, culturais, temporais e geográficos da produção da obra

A recepção da obra

A natureza artística da obra

3. A importância da leitura literária na escola

4. Propostas de atividades em sala de aula

Atividade pré-leitura

Atividade durante a leitura

Atividade pós-leitura

Referências comentadas

Direitos de edição da obra em língua portuguesa no Brasil adquiridos pela Editora Clássicos de Ouro LTDA. Todos os direitos reservados. Nenhuma parte desta obra pode ser apropriada e estocada em sistema de banco de dados ou processo similar, em qualquer forma ou meio, seja eletrônico, de fotocópia, gravação etc., sem a permissão do detentor do copirraite.

Editora Clássicos de Ouro LTDA.
Rua Candelária, 60, GRP 701 a 714
Centro – Rio de Janeiro/RJ – CEP 20.091-020

Direção editorial: Daniele Cajueiro
Editoras responsáveis: Luana Luz e Mariana Elia
Consultoria pedagógica: Sílvia Leão
Produção editorial: Adriana Torres e Macondo Casa Editorial
Copidesque: Sol Mendonça
Projeto gráfico e geração de HTML: Ranna Studio

Material Digital de Apoio ao Professor que acompanha o Livro do Professor da obra *Moby Dick*, 1ª edição.
Lucas Matos.
Rio de Janeiro: Clássicos de Ouro, 2022.

| SOBRE O RESPONSÁVEL PELO MATERIAL

LUCAS MATOS nasceu em 1985, no Rio de Janeiro. É Bacharel e Licenciado em Letras: Português-Literaturas pela UERJ, Mestre em Literatura Brasileira e Doutor em Literatura Comparada pela mesma Universidade. Trabalha como professor efetivo de Língua e Literatura do quadro de docentes do CAP-UERJ. Atua na pesquisa sobre poesia contemporânea e na criação artística como ator e escritor, já tendo publicado três livros, dois de poemas e um de contos.

TÍTULO: Moby Dick

AUTOR: Herman Melville

TRADUTOR E ADAPTADOR: Carlos Heitor Cony

TEMA: Sociedade, política e cidadania

GÊNERO LITERÁRIO: Romance

CATEGORIA: 8º e 9º anos



1 | CARTA AO PROFESSOR

Caro professor,

Uma das famosas canções praieiras de Dorival Caymmi diz que quem vem para a beira do mar nunca mais quer voltar. O baiano, não apenas em um disco, mas ao longo de toda sua carreira, tematizou a vida dos pescadores e das populações da Bahia que tiravam seu sustento e construíram seu modo de vida a partir de uma relação com o mar.

O cancionista brasileiro do século XX volta aos diversos aspectos marinhos — misterioso, venerável e prazenteiro — em inúmeras menções, tematizações e figurações. Isso se dá não somente pelos muitos quilômetros de costa, mas pela relação profunda que as diferentes culturas humanas que atravessam o nosso território estabeleceram historicamente com o oceano e suas profundezas. É inevitável reconhecer a importância do mar no imaginário humano, e os exemplos citados demonstram diferentes maneiras como isso pode ser captado pelas obras artísticas.

Por ser um elemento em que o ser humano se vê necessariamente diante da alteridade — uma vez que encontra condições adversas para sua sobrevivência —, o mar parece nos levar para outro mundo, embora seja o ambiente dominante, a maior parte do nosso planeta. Não à toa, a história mostra o empenho de diversos povos na elaboração de inúmeras tecnologias para atravessar, cruzar e descobrir o mundo marítimo. A literatura, ao tematizar o universo das pessoas que vivem no e do mar, enfatiza frequentemente a diferença que se produz entre as gentes “do mar” e as “da terra”. Nesse sentido, *Moby Dick*, de **Herman Melville**, é um dos mais simbólicos e significativos exemplos de uma série de objetos literários sobre o mar que se caracteriza pela diversidade, pelo fascínio e pelo mistério desse outro mundo, dessas outras gentes, que nos revelam pela diferença.

Melville, aliás, parecia bem consciente de estar se inscrevendo numa tradição longa e variada. Não são poucas as menções que faz a outros textos que abordaram a vida no mar ou, mais especificamente, os seres vivos marinhos, em especial os monstruosos para a medida humana. Trata-se, portanto, de um percurso literário que recolhe o volume das narrativas que o antecedem como ondas sucessivas que vão se agigantando numa praia. O romance ecoa e amplifica as narrativas bíblicas, as epopeias de Homero, todo o conjunto de poemas sobre o homem no mar, encontrando a si mesmo e ao outro. Adotar **Moby Dick** numa sala de aula é valorizar a leitura que não só envolve como aprofunda a nossa compreensão de sensações, perigos e sentimentos da vida humana que vão para além do mundo da superfície.

Sobre o autor

A vida de **Herman Melville** talvez tenha sido tão agitada e complexa quanto as idas e vindas das dificuldades de quem vive embarcado. Neto de figuras que tiveram papel histórico na independência dos Estados Unidos, ele viu, ainda muito cedo, sua família se endividar e acabou, na sequência da derrocada financeira, perdendo o pai aos 12 anos. Tal condição lançou o jovem na necessidade de começar a trabalhar muito cedo, alternando sucessivamente formas de trabalho das mais variadas em bancos, escolas e eventualmente baleeiros.

Em 1839, aos vinte anos, ele embarcou em sua primeira viagem como parte de uma tripulação, a bordo de um navio mercante, mas somente dois anos depois ele entraria para a tripulação de um navio com a missão de caçar baleias. Como se sabe, e fica claro para os leitores de seu principal romance, na época, a caça da baleia fornecia o óleo utilizado na iluminação a gás em boa parte das cidades do mundo, gerando uma renda significativa em relativamente pouco tempo para os tripulantes. Ainda assim, tratava-se de um negócio evidentemente arriscado.

Herman, ao retornar aos Estados Unidos após seu tempo no mar, se lançou numa nova jornada, descobrindo que suas experiências têm a possibilidade, e mesmo a necessidade, de serem traduzidas em escrita. Em 1845, ele, com a ajuda do irmão e incentivado pelos amigos que ouviam com interesse suas histórias, encontrou um editor disposto a publicar *Typee*, seu romance de estreia, inspirado no tempo que passou na Polinésia, na sequência de uma de suas primeiras viagens a bordo de baleeiros. O romance de aventuras renderia a Melville a fama de escritor de talento, que condensava a habilidade de registro etnográfico, observação e capacidade de construção de um enredo envolvente.

Talvez, aqui, seja importante destacar uma outra condição de alteridade que a vida no mar produz, que é a da itinerância, do convívio com as diferenças étnicas e culturais constantes. Ou seja, diferentemente da vida sedentária da terra, as embarcações se caracterizam não apenas por permitir um contato renovado e constante entre tripulações diferentes, como as próprias populações são caracterizadas por um recorte multiétnico, multietário, em que aqueles que estão em deslocamento se veem de saída defronte ao outro.

A forma do romance de aventuras capta, de modo complexo, esse clima em que o medo e o fascínio, o estranhamento e a paixão afloram na construção das relações humanas.

A publicação dos primeiros livros traz a Melville reconhecimento e, também, amizades que terão grande impacto no desenvolvimento de sua carreira como escritor. Como o próprio escritor reconhece, as conversas e reflexões divididas com o também ficcionista Nathaniel Hawthorne vão mudar seus pontos de vista e ajudar a aprimorar sua ambição artística.

Embora seu próprio material literário esteja profundamente ancorado em sua origem na Nova Inglaterra e suas marcas puritanas, Hawthorne — com sua visão das diferenças entre *romance* e *novel*, sua compreensão da humanidade e seu estilo carregado de simbolismo e elementos de elaboração psicológica que sugerem a alguns uma antecipação do surrealismo — vai abrir espaço para que Herman Melville persiga novas trilhas.

Em 1851 — primeiro, numa edição de três volumes publicada na Inglaterra, posteriormente, em volume único, publicado nos Estados Unidos — é lançado o romance *Moby Dick*, ou *A Baleia*. Embora não tenha tido um reconhecimento imediato de todos os críticos, o romance ficou conhecido como uma das maiores realizações literárias norte-americanas e fundou uma tradição em que a combinação de uma obsessão enciclopédica se junta a elementos épicos e trágicos, trabalhados numa forma textual livre, diversificada, ela mesma em mutação constante, como o próprio mar. Em seguida, Melville escreveu romances e contos, mas sempre voltou a *Moby Dick*.

Bloom, ao abordar a saga épica de Ahab, afirma:

Pode ser esclarecedor ler *Moby Dick* como autobiografia de Melville (...). Onde está Melville, o homem, em *Moby Dick*? Dividido pelo menos de três maneiras (Ismael, Ahab, narrador) (...). Ismael, que tanto nos encanta, tem um toque do Eu, mim mesmo, ao passo que Ahab, incognoscível como a noite, a mãe e o mar, é a alma de Melville, no sentido agnóstico de faísca, centelha, *pneuma* (BLOOM, 2017, p. 155-156).

Na visão do crítico, inspirado em uma analogia com a estrutura simbólica e poética do poeta contemporâneo feita pelo romancista Walt Whitman, para percebermos o homem na obra, precisamos recorrer a uma estrutura tripartite, que aponta um “eu real”, uma alma misteriosa, e uma identidade americana. Para ele, não se trata, portanto, de procurar uma mera correspondência entre experiência biográfica e elementos da narrativa, mas de especular de que modo os diferentes níveis de construção ficcional se relacionam com uma compreensão da psicologia do autor. *Moby Dick*, por onde quer que se aborde, se revela sempre um romance de níveis de leitura diversos, onde experiência e simbolismo se cruzam numa miríade de sentidos diferentes que cumpre a cada um deslindar, aproveitando a leitura como se pode aproveitar uma viagem numa embarcação, sabendo de seus riscos e de sua profundidade.

Sobre o tradutor e adaptador

Carlos Heitor Cony nasceu no Rio de Janeiro, em 1926. Estreou na literatura ganhando por duas vezes consecutivas o Prêmio Manuel Antônio de Almeida, com os romances *A verdade de cada dia* e *Tijolo de segurança*. Considerado um dos maiores expoentes do romance neorrealista brasileiro, Cony também se dedicou com sucesso a outros gêneros: da crônica aos ensaios e das adaptações de clássicos aos contos.

Trabalhou na imprensa desde 1952, ano em que entrou no *Jornal do Brasil*. Mais tarde foi para o *Correio da Manhã*, do qual foi redator, cronista e editor. Era colunista da *Folha de S.Paulo* e comentarista da rádio CBN quando faleceu, no início de 2018.

Ganhou, em quatro ocasiões, o Prêmio Jabuti na categoria Romance, duas vezes o Prêmio Livro do Ano da Câmara Brasileira do Livro e o Prêmio Nacional Nestlé de Literatura. Em 1998, foi condecorado pelo governo francês com a L'Ordre des Arts et des Lettres. Foi eleito para a Academia Brasileira de Letras em março de 2000. *Paixão segundo Mateus*, seu romance póstumo inédito, chegou ao público pela Nova Fronteira em 2022.

A adequação da obra à categoria e aos temas

Nathaniel Hawthorne, em muitos sentidos um dos mentores literários de Melville, estabelecia uma curiosa divisão entre a prosa ficcional de grande extensão do seu período. De acordo com ele, poderíamos dividir tais textos entre o que entendia como romance, uma forma em princípio

mais antiga, e o que denominava *novel*, uma forma característica de sua contemporaneidade, no século XIX. A última, para o escritor, seria caracterizada por uma preocupação em submeter a narrativa ao crivo do juízo da correspondência com a vida observável cotidianamente.

Ou seja, sua ordenação de acontecimentos e sua estrutura de enredo estariam preocupadas tanto com o possível quanto com o provável a partir do ponto de vista da realidade ordinária. Já o romance permitiria uma forma mais livre ao imaginário no que diz respeito aos moldes retóricos e à estrutura do enredo, ocupando-se com a investigação e especulação sobre a verdade acerca da natureza humana.

Pela caracterização de **Moby Dick**, pela combinação de gêneros e formas que caracteriza o discurso variado e polifônico do texto original, estamos diante de um romance. Porém, é importante reconhecer o duplo movimento que a maior parte das adaptações para jovens realiza com relação ao original — como declarado pelo próprio Cony na sua introdução, trata-se do processo por meio do qual o discurso experimental e a forma pluridiscursiva de **Moby Dick** é encaixado nos moldes do romance de aventuras dos séculos XVIII e XIX.

Falamos num duplo movimento porque, do ponto de vista retórico, isso significa uma planificação do discurso, fazendo predominar a estrutura narrativa e economizando na diversidade tipológica do texto. Do ponto de vista do conteúdo, os elementos ligados à realidade objetiva e uma maior conformidade com o mundo observável se destacam. Pode-se dizer que, com relação ao original, as adaptações de **Moby Dick** para jovens, de modo geral, se aproximam e incorporam mais características do que Hawthorne classificava como *novel*, promovendo um deslocamento estético relevante.

Tal perspectiva, entretanto, não significa acusar a irrelevância ou a ineficácia do uso das adaptações. Na verdade, ela apenas enfatiza a importância do entendimento do funcionamento de ambos os textos, assim como o aproveitamento crítico de suas diferenças por quem os adota. Por exemplo, conforme se verá, ao contrário de evitar ou silenciar os trechos suprimidos, pode-se usar o espaço da sala de aula para comentá-los e tematizá-los. Trabalhar com a dissonância e com a diferença já se revelou, em diversas ocasiões, uma forma de atuação que leva a construções pedagógicas mais complexas e mais completas. O discurso do texto narrativo da caça à baleia pode ser contraposto, portanto, aos trechos enciclopédicos suprimidos que detalham e descrevem os diferentes tipos de baleia, permitindo uma reflexão sobre meio ambiente com novas nuances.

A exploração dos recursos marinhos é uma perspectiva entre outras possíveis que podem e devem ser contrapostas no contexto de sala de aula, como a do conhecimento ou a da preservação. Não se trata de fazer

um juízo de valor simples, condenando Ahab e a atividade de exploração conduzida pelas tripulações dos baleeiros; antes, sugere-se que o texto seja tomado como elemento que permite ver e que traz diferentes discursos e interlocutores sociais para a reflexão da sala de aula. Ahab, inclusive, em seu projeto pessoal de vingança, não pode ser entendido como um mero explorador, um aventureiro a serviço do capital e dos melhores lucros obtidos a partir da morte dos animais. Sua paixão obsessiva sugere conotações psicológicas mais profundas e reverbera outros elementos da condição humana.

Não à toa, como Bloom (2017) enfatiza, aponta-se frequentemente que, entre os diferentes elementos da tripulação do Pequod, encontra-se uma espécie de reflexão social e política sobre a constituição da sociedade dos Estados Unidos da América e suas formas políticas tensionadas por seus conflitos raciais e sociais. Isso é evidenciado pela relação entre o trabalho coletivo dos tripulantes e a ordem social instaurada entre eles e a hierarquia que submete o barco à tirania de Ahab, seus caprichos, chantagens e subornos. Tanto de uma ponta quanto de outra, os temas da ocupação do espaço, de uma consciência ambiental, das relações sociais e das relações entre os humanos e o meio em que vivem apontam um espaço fértil para o desenvolvimento de conceitos formativos e educativos fundamentais para o exercício cidadão na contemporaneidade.

Ao explorar essa contextualização **histórica, política e social**, você pode convidar o professor de história para que apresentem de forma interdisciplinar esse cenário econômico e político aos alunos. Além disso, a questão ambiental dá margem a inúmeros trabalhos a serem desenvolvidos em conjunto com o professor de ciências.

Além disso, é importante levar em conta que tanto essas abordagens quanto a discussão sobre alteridade levantada pelo livro estão em consonância com as **Competências Gerais da Educação Básica**, em especial a competência 9:



Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza (BRASIL, 2018, p. 10).

Dessa forma, você proporcionará um trabalho que conjuga Temas Contemporâneos Transversais (Meio Ambiente e Multiculturalismo) de forma inter e transdisciplinar (BRASIL, 2019).



2 | CONTEXTUALIZAÇÃO DA OBRA

Sinopse

A história de Ismael, como vimos, é uma das três pontas ou perspectivas principais que se articulam em **Moby Dick**. Mas Ismael é quem nos narra a história e talvez seja aquele que mais se aproxime do leitor do texto, mediando seus modos de ver e perceber as perspectivas dos outros dois personagens. Por isso mesmo, ao tentarmos chegar a uma compreensão sumária do assunto e do enredo do livro, talvez valha a pena voltar ao seu famoso discurso de abertura:

Meu nome é Ismael. Há alguns anos — não sei quantos exatamente —, fiquei sem dinheiro ou, pelo menos, quase sem dinheiro. Como era então de meu hábito, resolvi embarcar de novo para percorrer mais uma vez o mundo dos mares e da aventura. Era assim que me livrava dos pensamentos sombrios e de outros pequenos problemas. Sempre que me surpreendia com rugas na testa — ou, sem ter o que fazer, contemplando os caixões de defuntos nas agências funerárias —, compreendia que era o momento de fugir para os mares (p. 7).

Num primeiro momento, o narrador nos apresenta uma justificativa para a viagem que é meramente pragmática ou de fim econômico. A atividade da viagem marítima aparece frequentemente em narrativas literárias como uma forma de se obter dinheiro rápido, ainda que de forma arriscada.

Todavia, logo em seguida, ao mencionar o seu destino e seus diferentes sentidos (o mar e a aventura), entendemos que existem outras razões de ordem psíquica para o empreendimento da viagem. Quer dizer, a viagem é também uma espécie de rito de purificação que, por colocar o

personagem em um mundo totalmente diferente, ressignifica seus humores ruins e dá novos pontos de vista diante dos quais os problemas cotidianos parecem ganhar uma escala mais sensata. Por fim, a imagem é completada com duas sequências metonímicas, um gesto pelo sentimento e uma ação pela emoção. De fato, as rugas na testa sugerem tensão, de preocupação ou de raiva, e contemplar caixões de defunto nos faz pensar numa obsessão com a morte.

Podemos entender que esses sentimentos estão dirigidos a uma agressividade contra si mesmo ou contra os outros. Em qualquer um dos dois casos — a sugestão de pensamentos suicidas ou homicidas —, o mar aparece como solução diluidora das tensões, como possibilidade de renascimento e refundação psíquica. Como se fosse possível não apenas evadir, a fuga anunciada discursivamente pelo autor, mas purgar tais emoções. Está anunciada, desde então, a mescla de elementos épicos e trágicos que vão organizar a estrutura do enredo do romance.

De um lado, temos o elemento da busca da aventura num espaço desconhecido, a jornada heroica para alcançar o que de fato parece organizar o sentido do mundo e/ou da vida. Do outro, de modo mais alusivo, está apontado o rito de purificação, a transformação por meio da qual o personagem vai se encontrar com seu destino. Entendemos, então, que os lances do enredo e a estrutura do romance de Melville ressoam não apenas num nível de acontecimentos e eventos episódicos, narrativos, dignos de nota, mas também ampliam e nos fazem ouvir traços simbólicos que apontam uma história que se indaga pela natureza da psique humana.

Aspectos sociais, culturais, temporais e geográficos da produção da obra

Bloom (2017) se reporta à publicação de Matthiessen, de 1941, para enquadrar Melville e sua obra dentro da ideia de *American Renaissance* — um termo que poderia ser traduzido como Renascença Americana. Trata-se do conceito fundamentado em torno de obras publicadas entre 1840 e 1850 e de autores dos Estados Unidos oitocentista.

A obra original de Matthiessen se referia especificamente a Ralph Waldo Emerson, Hawthorne, Melville, Henry David Thoreau e Whitman. O autor apontava que o período compreendido entre 1841, data de publicação do ensaio de Emerson sobre autoconfiança, e 1855, data da publicação da primeira edição do livro de poemas *Folhas de relva*, de Whitman, demonstra o esforço desses autores para pensar as possibilidades da democracia.

Dentro desse quadro, entendia-se que o humanismo, em contraposição às formas culturais e religiosas dos Estados Unidos pós-independência, apontava novos caminhos literários, subjetivos e políticos. Se é verdade que, desde 1941, a obra de Matthiesen tem sido criticada, especificamente pela escolha de escritores caracterizados por elementos raciais brancos de descendência europeia, assim como pela ausência de mulheres, também é verdade que a literatura do período entre 1830 e 1861, data do início da Guerra Civil, influenciou de modo profundo a cultura norte-americana. Para Bloom (2017), ela é, em parte, responsável pela formulação não só de elementos estéticos fundamentais, como igualmente de noções políticas e mesmo formas específicas de perceber e viver a religiosidade.

Viola Sachs vai se voltar para tais obras e apresentar uma perspectiva crítica não sobre o gesto da sua escolha ou do reconhecimento de sua importância, mas, sim, sobre a forma como elas têm sido lidas e compreendidas. De acordo com a autora, essa literatura combina elementos europeus — mais imediatamente reconhecíveis pela crítica com seus instrumentos tradicionais de leitura — com elementos de origem aborígine e africana, integrando formas diversas de compor simbolicamente não apenas o enredo, mas a globalidade da obra. De acordo com a autora:

Melville não é uma exceção, embora tenha sido provavelmente o escritor que naquela época mais introduziu elementos culturais africanos em sua obra. É muito difícil para um leitor branco que não tenha vivência com essa cultura do outro (sem falar das culturas aborígenes que deixei de lado por incompetência) perceber tais dimensões do texto. Seria necessário que os universitários norte-americanos brancos e afro-americanos quisessem trabalhar juntos — a reticência é mútua. Ao mostrar o capítulo 40, que sempre me pareceu muito enigmático e que descreve uma reunião de toda a equipagem, ao professor Sterling Stuckey, autor do famoso livro *Slave culture*, ele logo percebeu as danças e ritmos africanos (SACHS, 2002, p. 217).

Na percepção da estudiosa, portanto, há espaço para uma leitura multiétnica do romance de Melville que não se concentra apenas nos personagens negros, indígenas e polinésios do romance, mas que se traduz na própria forma de o livro cifrar e estruturar seus símbolos e códigos. Não à toa, em algum momento, ela sugere que a baleia é uma representação que supera os limites masculino/feminino, preto/branco, aparecendo ora sob um signo, ora sob outro. Por um lado, aquela que por uns é conhecida como Moby Dick aparece no símbolo masculino, vingativo, terrível e capaz de destruir; por outro, a cabeça da baleia é

comparada a um útero defeituoso, mas cheio de vida, ligado à linguagem e à música, associando-se a uma deusa preta que dá vida e que antecede o deus de Abraão.

A recepção da obra

De acordo com Bloom: “A obra-prima de Melville foi composta em dezoito meses por um marinheiro que acabava de completar trinta anos, casado e pai de família, que vivia de empréstimos de parentes” (BLOOM, 2017, p. 157). Não é, de fato, o lançamento de **Moby Dick** que vai mudar para seu autor sua situação de reconhecimento imediato ou sua situação financeira. É possível fazer uma divisão entre os primeiros momentos de recepção da obra a partir das diferenças editoriais: a distância entre a publicação de *A baleia*, título da versão inglesa, e **Moby Dick** foi de menos de um mês, sendo o lançamento britânico anterior ao estadunidense.

Entretanto, tal estratégia de dupla publicação implicou diferenças textuais e, consequentemente, diversidade de percepções na recepção do texto. A principal distinção é que a publicação do romance na Inglaterra não tinha o epílogo — e assim não explicava como o narrador conseguiu se salvar da morte para contar a história. Além disso, os revisores ingleses fizeram pequenas supressões e correções, evitando xingamentos, críticas à monarquia e à Coroa inglesa, referências sexuais e inovações linguísticas do ponto de vista gramatical. A crítica inglesa se dividiu entre acalorado reconhecimento da empreitada criativa de Melville e opiniões que censuraram a incoerência de não se explicar como o narrador poderia contar os fatos, uma vez que aparentemente todos haviam perecido no último ataque de Moby Dick. Não há registro, infelizmente, de que o autor tenha conhecido as primeiras opiniões extremamente favoráveis sobre a sua obra.

A recepção da crítica nos Estados Unidos não diferiu profundamente da inglesa, com reservas com relação a questões da multiplicidade étnica e religiosa dos tripulantes do *Pequod* ou à composição multifacetada da forma textual, com encadeamentos e estruturas característicos de gêneros diferentes. Ao mesmo tempo, houve aqueles que, na linha dos elogios britânicos, reconhecessem grandeza na realização do romance. De modo geral, entretanto, tal divisão amornou as expectativas e o livro foi entendido como um fracasso comercial. Somente a partir de 1919, em ocasião das comemorações do centenário de nascimento do autor, que o patamar de apreciação da obra foi elevado, com ela passando a ser considerada um dos maiores romances de língua inglesa. A partir daí, com espaço efetivado no cânone da literatura dos Estados Unidos, **Moby Dick**

conheceu diversas adaptações — como esta de Cony — em diálogos criativos, tendo sido tema de pesquisas, filmes e canções, dentre outros.

A natureza artística da obra

Pessoa (2021), ao abordar *Moby Dick*, faz questão de demonstrar suas diferenças com relação ao quadro mais comumente composto acerca do romance como gênero que ganha respeitabilidade e popularidade a partir da passagem do século XVIII para o XIX. De fato, seja pela sugestão da ligação com uma tradição da comédia de costumes, seja pela enfatizada ideia de que o romance buscaria, a partir de enredo e personagens, se assemelhar a situações e pessoas reais, numa aproximação com as reflexões do empirismo filosófico, os moldes críticos tradicionais utilizados para pensar o gênero, em especial os tributários do seu desenvolvimento realista, vão se revelar pouco úteis na abordagem do texto de Melville. A solução adotada pelo pesquisador será entender o recuo formal que o romance norte-americano promove, identificando nele dois núcleos narrativos: um épico, ligado a Ismael, e um trágico, ligado a Ahab.

Para explicitar sua compreensão do gênero épico e a percepção de sua relação com a narrativa de Ismael, o autor afirma:

A representação de fatos “perfeitamente passados”; heróis com um grau reduzido de individualidade, cuja ação não é atrapalhada pela dúvida ou reflexão; a utilização de mecanismos narrativos que suspendem ou retardam a ação; e a presença de descrições detalhadas que parecem dar conta de representarem a “natureza inteira”. Esses quatro tópicos apontados nesse curto ensaio fundamentariam boa parte da percepção moderna do gênero épico (PESSOA, 2021, p. 89).

O enredo nos mostra como certa compreensão do destino dos personagens parece encerrar um grau de inevitabilidade, uma vez que as forças de Ahab, da tripulação e da baleia se alinham. Se, de fato, a organização dos trabalhadores, a partir da rígida hierarquia, parece apontar para uma sociedade cada vez mais multifacetada em face do desenvolvimento de um capitalismo de âmbito global, o mar aberto e *Moby Dick* se revelam como signos da exposição aos riscos a que a vida humana está sujeita e de uma compreensão humana perdida quanto ao sentido das nossas vidas e de nossa experiência. Tal articulação não deixa

de ecoar a relação entre epopeia e romance estabelecida por Lukács (2009).

Nesse sentido, se a diferença entre prosa e verso é a mais nítida que se pode apontar entre os dois gêneros, o autor tenta defender outro ponto de vista, de acordo com o qual essa seria uma diferença de superfície com relação a uma substancial distinção simbólica e ideológica de fundo:

Epopeia e romance, ambas as objetivações da grande épica, não diferem pelas intenções configuradoras, mas pelos dados histórico-filosóficos com que se deparam para a configuração. O romance é a epopeia de uma era para a qual a totalidade da vida não é mais dada de modo evidente, para a qual a imanência do sentido à vida tornou-se problemática, mas que ainda assim tem por intenção a totalidade. Seria superficial e algo meramente artístico buscar as características únicas e decisivas da definição dos gêneros no verso e na prosa. Tanto para a épica quanto para a tragédia o verso não é um constituinte último, mas antes um sintoma profundo, um divisor de águas que lhes traz à luz a verdadeira essência da maneira mais autêntica e apropriada (LUKÁCS, 2009, p. 55).

No caso da epopeia, apenas uma desavença entre forças supra-humanas, divinas, poderia justificar a destruição dos planos, vidas e objetivos dos heróis. De acordo com Lukács (2009), portanto, o que diferencia o romance não é tanto a sua escrita numa prosa de estilo livre, mas o fato de que, em sua narrativa heroica, está subtraída a reconciliação entre o homem e o sentido de sua experiência. Embora Ismael consiga escapar no esquife de Quequeq, num lance que mistura a marca da sobrevivência com a experiência do símbolo da morte, de algum modo a sua própria narrativa aponta para uma impossibilidade de dar conta do vivido por meio da elaboração da matéria narrada. O romance se entende, assim, a partir do símbolo da busca incessante, incompleta, em (mar) aberto. Ao abordá-lo, em sala de aula, talvez seja imprescindível lidar com esses símbolos: do colocar-se em perigo ao se expor nos riscos do alto mar; da obstinação na perseguição de um objetivo; da relação da construção possível e impossível do trabalho coletivo de uma tripulação marcada por múltiplas diferenças; do luto, da destruição e da impossibilidade de compreender completamente o mundo em nosso entorno.

Cabe, ainda, um comentário sobre os processos de adaptação do romance de Melville para a linguagem da literatura juvenil. Ferreira (1996), trabalhando com a realidade das adaptações portuguesas, tece considerações importantes que vão se relacionar de modo significativo com o trabalho realizado por Cony. De acordo com o autor, as

adaptações, além de significarem sempre uma versão mais econômica, isto é, com supressão de vários trechos, capítulos e partes do romance, também promovem uma reorientação estética no que diz respeito ao gênero textual, aos procedimentos retóricos e aos marcos simbólicos de *Moby Dick*. Para Ferreira, de modo geral, se pode entender que as adaptações juvenis se colocarão sempre a tarefa de enquadrar o discurso do romance nos códigos, mais estreitos, do subgênero do romance de aventuras.

Nesse sentido, o autor rastreia o uso sistemático de dois tipos de alteração: supressão ou alteração dos capítulos e trechos de códigos retóricos diferentes (retirada dos capítulos ensaísticos e enciclopédicos e transformação em narrativa dos segmentos teatrais e dramáticos etc.) e manutenção e ênfase dos elementos correspondentes à realidade factual tal como compreendida pelo mundo atual e pela ciência contemporânea, no intuito de produzir uma identificação com a realidade do leitor. De acordo com o pesquisador português:

A tarefa do adaptador consiste em transformar *Moby Dick* num romance de aventuras juvenil, ou seja, numa *novel* construída sobre um *romance* e contendo uma quantidade suficiente de informação factual para cumprir a função mítica de fundar comportamentos. Para efectuar esta adaptação é necessário antes de mais (sic) validar os factos, mesmo que para tal seja necessário eliminar a maior parte dos que constam da versão integral. É assim que na maior parte das versões os únicos factos apresentados ao leitor com algum grau de sistematização, para além dos dados geográficos da viagem e de alguma nomenclatura náutica, são os que respeitam as técnicas de extracção do óleo de baleia (FERREIRA, 1996, p. 87).

Dentro de tal perspectiva, a adaptação de *Moby Dick* pode ser entendida como tendo um objetivo de planificação, ou seja, é necessário colocar a matéria literária e o leitor num mesmo plano de referências, numa espécie de universo mais aproximado em que as jornadas heroicas e míticas possam se efetivar com uma correspondência mais direta. Não se trata, então, de recusar o gesto adaptativo, mas de compreender as diferenças que ele promove e trabalhar com elas de modo consciencioso e responsável.



3 | A IMPORTÂNCIA DA LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA

Se é verdade, como vimos, que Ismael primeiro procura o mar como solução para seus humores ligados a pensamentos e associações com a morte, se assemelhando com a aventura da vida, ao final do texto, veremos não somente uma transformação, mas uma espécie de mistura. No desfecho da obra, os símbolos da vida e da morte se cruzam, com a destruição de toda a tripulação, menos do narrador, que sobrevive diante da morte e, por isso, traz a impressão de ter cruzado um limiar da existência. Todavia, ao retornar, Ismael não entende por que foi o único poupado, apenas reconhece que sua existência se encontra transformada, voltando constantemente ao mar para contemplar o infinito em atitude silenciosa. O fim do romance não aponta, portanto, para um mundo assimilável; o seu signo é o de uma potência que não é possível abarcar, segurar ou delimitar em um saber codificado, sistematizado.

A experiência da leitura do romance aborda uma transformação espiritual profunda, misteriosa, que marca a vida sem recompensar. Entrar no terreno de tais leituras é um dos papéis mais profundos da ficção, uma vez que possibilita a aproximação e o acolhimento de estados emocionais difíceis e complexos.

A Base Nacional Comum Curricular [(BNCC) BRASIL, 2018] prevê, como eixo central do trabalho com a leitura literária nos Anos Finais do Ensino Fundamental, o destaque dado à fruição enquanto modo ou forma de prazer estético, efeito do trabalho de literariedade de um texto.

De acordo com o documento, no **campo artístico-literário**:



Está em jogo a continuidade da formação do leitor literário, com especial destaque para o desenvolvimento da fruição, de modo a evidenciar a condição estética desse tipo de leitura e de escrita. 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).

Essa passagem de uma leitura utilitária a uma leitura-fruidora só se dá quando percebemos a confluência de movimentos que, antes, nos passavam despercebidos, na medida em que vamos aprendendo a ler os sinais de que, junto conosco, se movem o planeta, as sociedades e os outros. É no final de *Moby Dick*, quando o mar se revela igualmente a fonte infinita da vida e a distribuição sem limites da morte, que somos forçados a nos deparar com os elementos básicos da nossa condição humana no que ela tem de potência e de vulnerabilidade. Esse processo da consciência, mediado pela leitura, é o que podemos entender como um funcionamento efetivo da fruição, do prazer de um texto.

Desse modo, entendemos que em *Moby Dick* se encontram e se articulam as três formas de leitura fundamentais: a leitura do texto, a leitura do mundo e a leitura de nós mesmos.



4 | PROPOSTAS DE ATIVIDADES EM SALA DE AULA

De acordo com a BNCC, um dos trabalhos da sala de aula voltados para o desenvolvimento da leitura-fruição é o que guarda como objetivo o desenvolvimento da seguinte habilidade:



(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 o contexto social e histórico de sua produção (BRASIL, 2018, p. 157).

Considerando tal perspectiva, nossa proposta de atividade aponta para o gesto de abertura para o outro, a descoberta da alteridade, como elemento fundamental do trabalho com o romance de Melville. Visando passar da leitura para a produção de conhecimento, entendemos que o conjunto de estratégias aqui apresentado consegue valorizar não apenas a leitura do objeto literário, mas relacioná-lo progressivamente com nossa compreensão e nosso conhecimento das diferentes relações entre humanos, nosso ambiente, nossas vivências e convivências.

Atividade pré-leitura

O início da proposta compreende os seguintes expedientes a serem realizados em sala de aula:

Comece fazendo um debate coletivo sobre o mar e sua relação com as culturas humanas — a ecologia das praias e dos oceanos. De que forma o mar define a forma como as pessoas vivem? E como o ser humano impacta o mar?

Em seguida, vocês podem partir para a explicitação das diferentes ciências que lidam de modos diversos com a vida marinha, desde a geografia dos diferentes mares e oceanos, seus contornos, suas fronteiras, até a economia relativa aos negócios que envolvem atividades marinhas, passando pela ecologia e pela biologia específica dos animais e vegetais e demais formas de vida dos oceanos.

Esse levantamento das ciências que tratam do mar é uma ótima oportunidade para abordar o preâmbulo do livro original, a saber, os elementos pré-textuais intitulados “Etimologia” e “Fragmentos”. Também é possível trabalhar com os alunos outras sequências do livro original que não constam na adaptação, mas que abordam a baleia como espécie animal. Este momento também dá margem para que se discuta com os alunos o conceito de adaptação, o que embasará um dos aspectos explorados na atividade de pós-leitura.

Esta proposta explora as seguintes habilidades e competência da BNCC:



Língua Portuguesa

(EF69LP46) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/manifestações artísticas, como rodas de leitura, clubes de leitura, eventos de contação de histórias, de leituras dramáticas, de apresentações teatrais, musicais e de filmes, cineclubes, festivais de vídeo, saraus, *slams*, canais de *booktubers*, redes sociais temáticas (de leitores, de cinéfilos, de música etc.), dentre outros, tecendo, quando possível, comentários de ordem estética e afetiva e justificando suas apreciações, escrevendo comentários e resenhas para jornais, *blogs* e redes sociais e utilizando formas de expressão das culturas juvenis, tais como, *vlogs* e *podcasts* culturais (literatura, cinema, teatro, música), *playlists* comentadas, *fanfics*, fanzines, *e-zines*, fanvídeos, fanclipes, *posts* em fanpages, *trailer* honesto, vídeo-minuto, dentre outras possibilidades de práticas de apreciação e de manifestação da cultura de fãs.

(EF89LP32) Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade (referências, alusões, retomadas) entre

os textos literários, entre esses textos literários e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, artes visuais e midiáticas, música), quanto aos temas, personagens, estilos, autores etc., e entre o texto original e paródias, paráfrases, pastiches, *trailer* honesto, vídeos-minuto, *vidding*, dentre outros (BRASIL, 2018, p. 157; 187).

Ciências

Competência Específica de Ciências da Natureza para o Ensino Fundamental

1. Compreender as Ciências da Natureza como empreendimento humano, e o conhecimento científico como provisório, cultural e histórico (BRASIL, 2018, p. 324).

Habilidades do 9º ano

(EF09CI12) Justificar a importância das unidades de conservação para a preservação da biodiversidade e do patrimônio nacional, considerando os diferentes tipos de unidades (parques, reservas e florestas nacionais), as populações humanas e as atividades a eles relacionados.

(EF09CI13) Propor iniciativas individuais e coletivas para a solução de problemas ambientais da cidade ou da comunidade, com base na análise de ações de consumo consciente e de sustentabilidade bem-sucedidas (BRASIL, 2018, p. 351).

Como encerramento deste momento, você pode propor a construção de um quadro contrapondo as várias ciências que tratam dos seres marinhos ou a produção de um texto crítico sobre a leitura de adaptações e o trabalho do adaptador.

Atividade durante a leitura

A leitura de ***Moby Dick*** pode, em muitos aspectos, ser entendida como um movimento de abertura para a alteridade — por se inserir no universo da vida marinha, fundamentalmente diferente do nosso; por abordar uma viagem cuja jornada conta com uma tripulação multiétnica na dinâmica hierárquica da organização social de um navio; e por nos sensibilizar para emoções profundas, sentimentos e afetos mobilizados pela sensação de abertura para o outro.

As atividades de leitura devem mobilizar e sensibilizar o estudante nesse lugar de leitor que se abre para uma ordem incomum e diferente do seu cotidiano. Nesse sentido, enfatiza-se um dos elementos previstos para o trabalho com o **campo artístico-literário** nos Anos Finais do Ensino Fundamental de acordo com a BNCC:

BNCC

(...) da experimentação da arte e da literatura como expedientes que permitem (re)conhecer diferentes maneiras de ser, pensar, (re)agir, sentir e, pelo confronto com o que é diverso, desenvolver uma atitude de valorização e de respeito pela diversidade (BRASIL, 2018, p. 156).

O foco principal de semelhante abordagem, durante a leitura, é manter uma conversa não só sobre a compreensão dos estudantes, mas acerca de suas percepções éticas e estéticas, apontando o exercício empático como forma fundamental para lidar com a alteridade. A partir dessa perspectiva, entende-se que o livro pode ser pontuado por dois debates: o primeiro com foco na própria relação entre humanos e a atividade exploratória dramatizada pelo romance, abordando se os benefícios de uma determinada tecnologia poderiam justificar a exploração sistemática de outras formas de vida; e, o segundo, visando, especificamente, a constituição da tripulação e sua relação com o comandante Ahab, tematizando questões como as relações de poder, as promessas de recompensa de dinheiro, associação e submissão, hierarquia e organização social.

Esta proposta explora as seguintes habilidades e competência da BNCC:

BNCC

Língua Portuguesa

(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 o contexto social e histórico de sua produção.

(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. 157; 159).

Geografia (9º ano)

(EF09GE01) Analisar criticamente de que forma a hegemonia europeia foi exercida em várias regiões do planeta, notadamente em situações de conflito, intervenções militares e/ou influência cultural em diferentes tempos e lugares.

(EF09GE18) Identificar e analisar as cadeias industriais e de inovação e as consequências dos usos de recursos naturais e das diferentes fontes de energia (tais como termoeleétrica, hidrelétrica, eólica e nuclear) em diferentes países (BRASIL, 2018, p. 393; 395).

História

Competência Específica de História para o Ensino Fundamental

1. Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo (BRASIL, 2018, p. 402).

Aqui é possível retomar temas trabalhados na atividade de pré-leitura ao se contrapor o domínio e o impacto do homem sobre a natureza e o domínio que determinados indivíduos e grupos acreditam ter sobre outros seres humanos. Além, é claro, dos prós e contras das atividades exploratórias sobre a natureza, resgatando os impactos nocivos de tais atividades elencados na atividade de pré-leitura.

Atividade pós-leitura

Iniciaremos a proposta de atividade pós-leitura a partir da seguinte habilidade da BNCC:



(EF69LP45) Posicionar-se criticamente em relação a textos pertencentes a gêneros como quarta-capa, programa (de teatro, dança, exposição etc.), sinopse, resenha crítica, comentário em *blog/vlog* cultural etc., para selecionar obras literárias e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, exposições, espetáculos, CDs, DVD's etc.), diferenciando as sequências descritivas e avaliativas e reconhecendo-os como gêneros que apoiam a escolha do livro ou produção cultural e consultando-os no momento de fazer escolhas, quando for o caso (BRASIL, 2018, p. 157).

Entendemos que as atividades, a partir da conclusão da leitura, devem incluir um percurso de produção de material crítico sobre a adaptação de **Moby Dick** por Cony, retomando aquilo que os alunos viram na atividade de pré-leitura sobre o conceito de adaptação: da resenha crítica ao comentário em vlog, à produção de um folheto multifacetado discutindo: (i) apreciação estética; (ii) discussão ética e ecológica suscitada pelo livro; (iii) discussão política sobre as relações de trabalho e as relações sociais organizadas no navio. O folheto, ou panfleto, não deve ser apenas informativo acerca do livro, mas refletir a profundidade dos debates levantados pela turma durante a construção da leitura, resgatando as noções trabalhadas nos momentos pré e durante a leitura.

Esta proposta explora as seguintes habilidades da BNCC:



(EF69LP07) Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação — os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação —, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semiótica apropriada a esse contexto, à construção da textualidade relacionada às propriedades textuais e do gênero), utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/redesign e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos e editando imagens, arquivos sonoros, fazendo cortes, acréscimos, ajustes, acrescentando/alterando efeitos, ordenamentos etc.

(EF69LP08) Revisar/editar o texto produzido — notícia, reportagem, resenha, artigo de opinião, dentre outros —, tendo em vista sua adequação ao contexto de produção, a mídia em questão, características do gênero, aspectos relativos à textualidade, a relação entre as diferentes semioses, a formatação e uso adequado das ferramentas de edição (de texto, foto, áudio e vídeo, dependendo do caso) e adequação à norma culta.

(EF69LP51) Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas dos textos pretendidos e as configurações da situação de produção — o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc. — e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário (BRASIL, 2018, p. 143; 159).

| REFERÊNCIAS COMENTADAS

BLOOM, Harold. **O cânone americano**: o espírito criativo e a grande literatura. Rio de Janeiro: Objetiva, 2017.

Neste livro, o grande estudioso da literatura Harold Bloom nos traz ensaios muito pessoais focados nos grandes escritores americanos: Walt Whitman e Herman Melville, Ralph Waldo Emerson e Emily Dickinson, Nathaniel Hawthorne e Henry James, Wallace Stevens e T. S. Eliot, Mark Twain e Robert Frost, William Faulkner e Hart Crane.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <https://tinyurl.com/basenac>. Acesso em: 22 mar. 2022.

Trata-se de um documento regulamentador e norteador das aprendizagens essenciais que devem ser trabalhadas nas escolas públicas e particulares da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, visando que os alunos tenham assegurados os direitos à aprendizagem e ao desenvolvimento pleno. A obra proporciona uma diretriz norteadora dos currículos em municípios de todo o Brasil, visando a promoção da igualdade no sistema educacional e contribuindo para a formação integral dos estudantes, almejando a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.

BRASIL. **Temas Contemporâneos Transversais na BNCC**: Contexto histórico e pressupostos pedagógicos. Brasília: MEC/SEB, 2019. Disponível em: <https://tinyurl.com/m/temasbncc>. Acesso em: abr. 2022.

Os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) são o documento elaborado pelo MEC com o intuito de explicitar a ligação entre os diferentes componentes curriculares de forma integrada, bem como conectá-los às situações vivenciadas pelos estudantes em suas realidades, contribuindo para contextualizar os objetos do conhecimento descritos na BNCC. De acordo com o próprio MEC, os TCTs também almejam cumprir a legislação que trata da Educação Básica, garantindo aos estudantes os direitos de aprendizagem pelo acesso a conhecimentos que possibilitem a formação para o trabalho, para a cidadania e para a democracia e que sejam respeitadas as características regionais e locais, da cultura, da economia e da população que frequenta a escola.

FERREIRA, José Luiz Sarmento. **O romance de aventuras e a juventude da narrativa**: Moby-Dick e as suas adaptações juvenis. 1996. Dissertação (Mestrado em Estudos Anglo-Americanos) – Universidade do Porto, Porto, 1996.

Nesta dissertação, o autor explora alguns dos nexos míticos, arquetípicos e temáticos entre o romance de aventuras e o cânone narrativo ocidental e tenta mostrar que muitas das relações que se estabelecem entre as formas arcaicas da narrativa e o romance de aventuras juvenil dispensam a mediação de formas mais recentes. Especificamente, Ferreira discute até que ponto as adaptações de *Moby Dick* para o público juvenil representam uma continuidade ou operam uma mudança de gênero em relação à versão original.

FUJIMURA, Calina Miwa. **Reis de Paus**: Carlos Heitor Cony e Rubem Fonseca. 2011. Tese (Doutorado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

Nesta tese, a autora investiga o que chamamos crimes da literatura no livro de Carlos Heitor Cony, *Pilatos* (1974), em perspectiva comparada com o livro de contos *Secreções*,

excreções e desatinos (2001), de Rubem Fonseca. O estudo, a partir das análises dos textos referidos, questiona o que é o crime da literatura. E, se não há mais a conjunção de censura política e repressão moral, se está esgotado o embate entre argumentos moralistas e liberais, como podem ser lidos os novos códigos de controle desse imaginário? O objetivo desta tese é, sobretudo, discutir a possibilidade da permanência ou não destes livros como transgressores em relação ao tratamento dado ao corpo no panorama contemporâneo.

GAMBAROTTO, Bruno. **Modernidade e mistificação em *Moby-Dick*, de Herman Melville**. 2012. Tese (Doutorado em Teoria Literária e Literatura Comparada) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

Nesta dissertação, a partir da análise de *Moby Dick*, o autor formula e esclarece questões relacionadas ao momento de definição do romance americano, bem como à obra que se traduz como o esforço mais radical de um americano na tentativa de, então, levar a forma romance ao estudo e reflexão sobre sua sociedade.

LUKÁCS, Georg. **A teoria do romance**. 2. ed. São Paulo: Duas Cidades, Editora 34, 2009. Este livro é considerado um clássico da crítica literária do século XX e influenciou a reflexão de teóricos como Walter Benjamin, Theodor W. Adorno, Lucien Goldmann e Fredric Jameson, entre outros, tornando-se uma referência fundamental para todos os estudos sobre o gênero romance.

PESSOA, Gabriel Francalanci. O mar, o leviatã e os selvagens: o discurso épico na forma literária de *Moby Dick*, de Herman Melville. **Revista Escrita da História**, a. VIII, v. 8, n. 15, p. 76-106, jan./jun. 2021.

Este artigo apresenta uma análise da presença de elementos do gênero épico na estrutura literária do romance *Moby Dick*, primeiro investigando o modo pelo qual o conceito “totalidade épica” se consolidou na crítica moderna desse gênero, para depois analisar as diversas formas de manifestação dessa ideia de totalidade dentro do romance, articuladas aos temas do oceano, da baleia e dos selvagens.

SACHS, Viola. Uma identidade americana pluri-racial e pluri-religiosa: a África negra e *Moby Dick*, de Melville. **Estudos avançados**, São Paulo, v. 16, nº. 45, p. 207-220, 2002.

Neste trabalho, a autora se fundamenta na ideia de que a identidade americana se constituiu muito conscientemente, já no tempo da colônia, em torno da brancura, da masculinidade (oposta à feminilidade) e da religião cristã em oposição ao catolicismo e às religiões pagãs para, a partir daí, analisar a que ponto Herman Melville desmantela toda essa construção que rejeita incondicionalmente o outro — isso em parte devido a suas vivências como marinheiro, o que o levou a ter contato com outros povos.

VON MARTINS, Ronie; FARINA, Cynthia. Aprendizagem do naufrágio: *Moby Dick*, Ahab, um leitor e o muro. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 27, n. 2, p. 21-40, ago. 2011.

Este texto apresenta uma experiência de aprendizagem com uma obra literária e com ideias filosóficas. Ele é narrado por um leitor, personagem fascinado pelo encontro com *Moby Dick*, que conta uma experiência de perda de sentido com o universo educativo, com o universo do ensinar e aprender. Para enfrentar tal experiência, ele busca aliar-se a alguns conceitos, especialmente, de Gilles Deleuze e Félix Guattari.