

# II SEMINÁRIO ESTADUAL PIBID DO PARANÁ

## Anais do Evento



Foz do Iguaçu | 23 e 24 | Outubro 2014

ISSN: 2316-8285

## UMA PROPOSTA DE LEITURA DE *HAMLET* NO ENSINO MÉDIO

Deborah Raymann de Souza<sup>1</sup>  
Suelen Ariane Campiolo Trevizan<sup>2</sup>

**Resumo:** Nesta comunicação, apresentaremos uma experiência de leitura da tragédia de Shakespeare, desenvolvida com uma turma de Ensino Médio durante nove aulas. Apresentaremos nossas estratégias, sobretudo com relação à compreensão da retórica complexa do dramaturgo pelos alunos, e os resultados obtidos. Nossa metodologia se baseia na sequência proposta por Rildo Cosson em *Letramento literário* (2007). Como motivação, projetamos o quadro *Ofélia* (1851-2), de John Everett Millais, e pedimos que os alunos escrevessem textos narrativos a partir da imagem. Com base em ideias recorrentes nessas redações introduzimos o imaginário trágico e romântico vinculado a Shakespeare e suas influências. Em seguida, lemos algumas cenas da peça com os alunos, esclarecendo o sentido de falas e acontecimentos decisivos. Por fim, para se expandir a interpretação, solicitamos que reescrevessem o final em forma de cena teatral.

**PALAVRAS-CHAVE:** letramento literário. Hamlet. PNBE.

### Introdução

A proposta de inserção literária no Ensino Médio que apresentaremos a seguir foi desenvolvida no âmbito do projeto PIBID *Formação de Leitores: Integrando Biblioteca e Sala de Aula*, coordenado pela profa. Dra. Milena Ribeiro Martins (UFPR). Esse projeto visa a intensificar quantitativa e qualitativamente a experiência de leitura de alunos da rede pública de educação básica de Curitiba, atuando mais especificamente junto ao sétimo ano do Ensino Fundamental e ao primeiro e segundo anos do Ensino Médio do Colégio Estadual Leôncio Correia. A ação dos bolsistas se dá por meio de atividades em sala de aula que utilizam acervos bibliográficos distribuídos pelo MEC às escolas públicas através do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), (Cf. PAIVA, Ap. 2012).

O PNBE é um dos principais responsáveis pelo incremento do acervo das bibliotecas de escolas públicas ocorrido nos últimos anos. Partindo do princípio de que não basta haver livros nas estantes, mas que é preciso colocá-los em circulação, este projeto PIBID insere no ambiente escolar o estudante de Licenciatura em Letras apto e orientado a trabalhar com essa biblioteca vibrante. Como a simples utilização do acervo não garante a melhoria na qualidade da leitura, a entrada dos bolsistas na escola se dá sob dupla orientação: na universidade, onde discutimos as dificuldades, estudamos a constituição e uso do PNBE e planejamos as aulas junto com a coordenadora, e na escola, onde nossas atividades são supervisionadas por duas professoras de Língua Portuguesa.

<sup>1</sup>Técnica em Artes Cênicas pela Escola Técnica da UFPR. Atualmente cursa a licenciatura em Letras português – alemão pela UFPR. [dehrymann@gmail.com](mailto:dehrymann@gmail.com)

<sup>2</sup>Bacharel em Comunicação Social e mestre em estudos literários pela UFPR. Atualmente cursa a licenciatura em Letras português pela mesma universidade. [su.trevizan@gmail.com](mailto:su.trevizan@gmail.com)

Em nossas entradas na turma, com duração de duas aulas por semana, conseguimos identificar dificuldades de leitura dos alunos e atuar no sentido de esclarecer dúvidas, instigar interesse pelo acervo da biblioteca e incitar discussões, sempre com base em livros de literatura disponíveis no colégio para empréstimo. Essa proposta requer do aluno um posicionamento diante do texto e também a capacidade de estabelecer relações entre aquela leitura e outros repertórios culturais, assim como a relação com o mundo do qual ele faz parte. Esses são objetivos almejados pelo projeto.

### **Desenvolvimento**

Nossa estratégia metodológica se baseia na sequência básica proposta por Rildo Cosson (COSSON, 2007), para o letramento literário na escola: motivação, introdução, leitura e interpretação. Sobre a primeira etapa, Cosson chama a atenção ao fato de que não apenas crianças e adolescentes, mas também os adultos reagem de maneira mais entusiasmada a propostas de leitura quando essas se apresentam inicialmente como uma atividade que permite interação e uso da criatividade. O despertar para a criação e a solução de problemas, segundo ele, abre caminhos que formam um terreno mais propício à experiência literária do que o simples comando “leiam o texto”, feito sem uma atividade inicial que conduza ou desperte seu interesse para o texto.

2499

O segundo passo destina-se basicamente à apresentação da obra e do autor, a que Cosson denomina “introdução”. Esta etapa, embora pareça simples, carrega uma importância muito grande e requer alguns cuidados por parte do professor. Muitas vezes acreditamos ter em mãos uma obra tão boa que basta uma breve introdução de seu enredo para que o interesse seja despertado imediatamente. Esse recurso pode funcionar com leitores experientes e que já têm um conhecimento prévio sobre o autor ou mesmo a obra. Mas em se tratando do processo pedagógico é importante caminhar junto com o aluno, falando da importância da obra e justificando sua escolha. Nesse momento é interessante também o manuseio e o contato com o livro, quando o professor terá a oportunidade de atribuir sentido aos elementos paratextuais, como capa, orelha, quarta capa, prefácio, etc.

A realização dessas duas primeiras etapas nos demandaram três aulas de atividades. Como motivação ao texto de Shakespeare, aproveitamos um gancho com o texto que havíamos lido e discutido anteriormente com a turma, o conto “Cachorro de Goya em Beirute”, de Ricardo Gómez. Do mesmo modo que esse autor cria sua ficção a partir de um quadro do pintor Francisco Goya, pedimos aos alunos que escrevessem textos narrativos que

tivessem relação com a tela *Ofélia* (1851-2), de John Everett Millais, projetada em sala de aula desacompanhada de quaisquer outras informações além da imagem e do título.

Na semana subsequente, lemos para a turma três redações que havíamos considerado bem realizadas, sem revelar a autoria, e pontuamos quais aspectos as destacavam e quais poderiam ser melhorados. Em seguida, dividimos os alunos em duplas e pedimos que eles comentassem os textos uns dos outros, como exercício de crítica. Já podemos adiantar, como resultado parcial, que essa atividade foi bastante produtiva por fazer os estudantes atentarem para a estrutura narrativa e opinarem sem se sentirem intimidados por uma voz de autoridade – afinal, o autor era alguém com nível de escolaridade igual ao dele. Outra vantagem foi a possibilidade de ajustarmos nossos comentários às necessidades específicas de cada um, já que estávamos dialogando com dois alunos por vez, e não com trinta.

Terminada essa atividade, listamos para a turma algumas imagens recorrentes nas produções deles: história de amor impossível, noiva morta, loucura e assassinato. Apontamos que esse imaginário amoroso trágico que eles depreenderam do quadro de Millais e que é também amplamente conhecido a partir de outras fontes culturais decorre, em grande medida, de Shakespeare. Neste momento, revelamos que esse seria o próximo autor a ser lido com eles e que a personagem do quadro pertencia à peça *Hamlet*, na tradução de Millôr Fernandes. Mostramos exemplares do livro e informamos a sua disponibilidade na biblioteca. O livro integra o acervo do PNBE de 2009.

Além de introduzir quem é o dramaturgo e comentar sua importância para a literatura ocidental, nesse mesmo dia fizemos uma leitura dramática da terceira cena do primeiro ato, na qual se apresenta Ofélia, para que eles tivessem um primeiro contato com o universo de Shakespeare e também para que pudessem comparar com a primeira percepção da personagem mediada pela pintura. Aproveitamos esse momento de contato inicial com o livro para indicar ainda algumas características do gênero teatral e para esboçar uns poucos fatos do enredo que despertassem a curiosidade para a leitura da obra integral.

Após esse processo introdutório, chega a terceira fase da sequência, o momento da leitura da obra. Cosson recomenda que também essa etapa deve ser acompanhada pelo professor, que pode pedir aos alunos que apresentem o andamento de sua leitura para a turma. Esse acompanhamento é essencial, porque na escola a leitura tem um objetivo a cumprir, e esse deve estar no horizonte do professor a todo o momento. As intervenções, denominadas por Cosson “intervalos”, podem ser feitas de diversas formas, inclusive com a utilização de textos menores que tenham ligação com a obra que está sendo trabalhada, em caso de um

livro extenso. É nesses intervalos que o professor pode identificar as dificuldades de leitura dos alunos, sanar as dúvidas e inclusive traçar novos planos de leitura.

Como não se trata de uma leitura obrigatória estipulada pela professora de Língua Portuguesa da turma, não podíamos esperar que todos os alunos a fizessem fora da escola, por isso optamos por realizá-la durante as aulas. Desde o planejamento da atividade, havíamos estabelecido nossa intenção de trabalhar com o texto traduzido integralmente, em vez de uma adaptação; todavia, *Hamlet* é a peça mais extensa de Shakespeare, o que configurava um primeiro obstáculo a nosso propósito. Para conciliar nosso desejo com a limitação de tempo, optamos por selecionar algumas cenas que considerávamos decisivas para ler com os alunos e fazer um resumo das intermediárias. O trabalho de leitura demorou cinco aulas, o que resulta numa média de um ato por aula; contudo, na prática não executamos a divisão assim tão rigorosamente, optando por deixar cenas mais instigantes para o momento final de cada aula – como há um longo intervalo de uma semana entre nossas intervenções, essa é uma estratégia para manter os estudantes interessados até o encontro seguinte.

Nas leituras das cenas pedimos que alunos voluntários o fizessem posicionados de frente para a turma. Aqui vale uma pequena observação sobre o espaço: nossas aulas se realizaram em um pequeno auditório da escola, para que pudéssemos explorar melhor as potencialidades do gênero teatral, que incluem trabalho com a voz (projeção, entonação, musicalidade) e expressão corporal. Após cada cena, fazíamos uma retomada dos fatos ocorridos até então, para garantir que todos estivessem acompanhando o enredo, e discutíamos as motivações dos personagens, os temas em questão e as expectativas dos alunos com relação aos atos seguintes. Nos solilóquios mais célebres do protagonista Hamlet, graças à pequena extensão desses, pudemos fazer uma *close reading*, detendo-nos em cada verso, destacando os recursos retóricos empregados, tirando dúvidas lexicais e de construção de frases e comparando as interpretações dos alunos.

Assim chegamos à última etapa da sequência de Cosson, a interpretação. O autor propõe pensarmos a interpretação em dois momentos: um interior, de caráter individual, e outro exterior, a concretização, a construção de sentido no mundo. O primeiro se dá ao longo de todo o processo de leitura aqui descrito e não pode ser substituído por nenhum mecanismo pedagógico ou intermediação. É o momento do leitor com a obra. O segundo esclarece a importância do letramento literário na escola, pois é o que distingue a leitura solitária da leitura acompanhada. É na escola que a interpretação individual é compartilhada e ampliada e

que uma comunidade de leitores é construída. Nesse segundo momento o aluno deve ter a oportunidade de refletir sobre a obra lida, se posicionar e externalizar sua reflexão.

O compartilhamento e a negociação de interpretações sobre *Hamlet* se deu em diversos momentos, sobretudo durante e logo após a leitura das cenas selecionadas. Procuramos estabelecer relações tanto com obras do próprio autor, como *Romeu e Julieta*, quanto com produtos culturais mais conhecidos dos estudantes, como a trilogia cinematográfica *Batman*, de Christopher Nolan, em que o protagonista vivencia um dilema entre ser o homem comum ou vestir a máscara ambígua de herói e pária (“ser ou não ser”). Para que todos tivessem oportunidade de participar, mediamos discussões não só com a turma inteira, mas também em grupos menores, nos quais a proximidade física facilita a socialização mesmo para os alunos mais tímidos.

### Conclusão

Em nossa atividade de encerramento do trabalho com *Hamlet* retornamos ao início do processo: uma proposta de redação, só que agora recriando o desfecho da peça. Se no início os alunos haviam escrito uma narrativa sobre Ofélia sem conhecerem a personagem, a tragédia ou o autor, no fim eles produziram uma cena teatral, agora já familiarizados com esses elementos básicos. Esse comando de produção textual mais direcionado nos dá condições de avaliar, a partir da comparação com aquela primeira redação, o quanto os alunos aproveitaram da peça com relação à linguagem, ao enredo, aos temas (existenciais, familiares, sociais, políticos etc.) e qual o grau de reflexão individual deles para além do que foi explicitado nas aulas. Mais detalhes quanto aos métodos e aos resultados desta experiência de leitura serão desenvolvidos na nossa comunicação oral.

2502

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2007.

PAIVA, Aparecida. **Literatura fora da caixa**: o PNBE na escola: distribuição, circulação e leitura. São Paulo: Editora UNESP, 2012.

SHAKESPEARE, William. **Hamlet**. Tradução de Millôr Fernandes. Porto Alegre: L&PM, 1997.