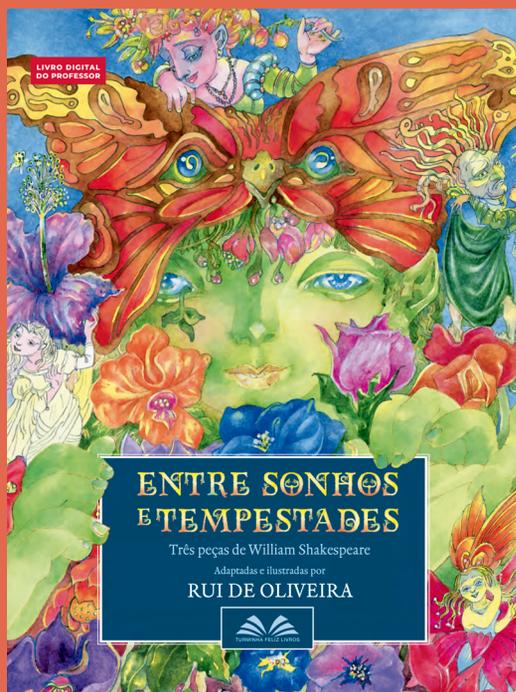


# Material de apoio ao professor



## LIVRO

*Entre sonhos e tempestades: Três peças de William Shakespeare*

## ADAPTADOR E ILUSTRADOR

Rui de Oliveira

## CATEGORIA 1

Obras literárias do 6º e 7º anos do Ensino Fundamental

## TEMAS

Autoconhecimento, sentimentos e emoções  
Família, amigos e escola  
Aventura, mistério e fantasia

## GÊNERO LITERÁRIO

Conto, crônica, novela, teatro,  
texto da tradição popular



## AUTORIA

Geruza Zelnys  
Especialista da Comunidade Educativa  
CEDAC

## COORDENAÇÃO

Sandra Murakami Medrano  
Coordenadora da Comunidade Educativa  
CEDAC



Conteúdo

CEDAC — Centro de Educação e Documentação para a Ação Comunitária

Revisão

Renata Lopes Del Nero

Aminah Haman

# Sumário

Carta ao professor .....	4
Estrutura do material de apoio .....	5
Contextualização .....	5
Os autores e a obra .....	7
Gênero e estilo .....	8
Por que ler essa obra no 6º e 7º anos do Ensino Fundamental .....	11
Conversas em torno da leitura dessa obra .....	13
Propostas de atividades: Esse livro e as aulas de Língua Portuguesa .....	16
Atividade 1 — Leitura de imagens .....	17
Pré-leitura .....	17
Leitura .....	19
Pós-leitura .....	21
Atividade 2 — Enredos clássicos, leituras contemporâneas .....	22
Pré-leitura .....	22
Leitura .....	23
Pós-leitura .....	24
Atividade 3 — O gênero conto nessa obra .....	24
Pré-leitura .....	24
Leitura .....	25
Pós-leitura .....	27
Possibilidades interdisciplinares .....	27
Arte .....	27
História .....	28
Bibliografia comentada .....	28

## Carta ao professor

Cara professora, caro professor,

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

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

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

Este material foi produzido por especialistas em educação, literatura e didática da leitura, sob a supervisão da Comunidade Educativa CEDAC, que atua na formação de educadores das redes públicas desde 1997, com ampla experiência em projetos que visam à formação de leitores, por meio da qualificação e institucionalização das práticas de leitura nas escolas. Na produção deste material, houve cuidado de contemplar a análise dos aspectos literários da obra e de propor situações que favorecessem o diálogo com os estudantes e suas reflexões sobre a obra e seu contexto sócio-histórico. A intenção foi indicar caminhos para que você possa mediar uma experiência literária significativa para os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental, contribuindo para que o direito de acesso aos bens culturais — nesse caso ao livro, à leitura e à literatura de qualidade — fosse garantido, assim como a formação leitora a ser desenvolvida na e a partir da escola.

Bom trabalho!

## ESTRUTURA DO MATERIAL DE APOIO

Este material visa apoiar o trabalho com o livro *Entre sonhos e tempestades: Três peças de William Shakespeare*. As propostas aqui apresentadas são apenas sugestões de encaminhamento para os principais temas da obra e os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs), e não pretendem esgotar as possibilidades de leitura. Ele está organizado da seguinte forma:

- **Contextualização:** informações importantes sobre a obra, o autor, o adaptador e ilustrador, o gênero e as características do estilo literário.
- **Por que ler essa obra no 6º e 7º anos do Ensino Fundamental:** subsídios e orientações sobre a importância da leitura desse livro nessa etapa escolar e sua contribuição para a formação leitora dos estudantes, estabelecendo relações entre as práticas sugeridas e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).
- **Conversas em torno da leitura dessa obra:** indicações relacionadas às práticas pedagógicas de leitura na escola, considerando as concepções que embasam a formação do leitor e o objeto de ensino da Língua Portuguesa.
- **Propostas de atividades: Esse livro e as aulas de Língua Portuguesa:** três propostas para encaminhar a apreciação do livro em sala de aula, com atividades organizadas em pré-leitura, durante a leitura e pós-leitura.
- **Possibilidades interdisciplinares:** sugestões para ampliar a apreciação da obra e o aprofundamento dos temas, relacionando com outras áreas do conhecimento.
- **Bibliografia comentada:** lista das obras citadas no material, com breves comentários.

## CONTEXTUALIZAÇÃO

*Entre sonhos e tempestades*, livro publicado pela primeira vez em 2018, apresenta três peças de William Shakespeare adaptadas e ilustradas por **Rui de Oliveira**. Os textos trabalhados pelo escritor e ilustrador são *Sonho de uma noite de verão*, *Romeu e Julieta* e *A tempestade*, nessa ordem. Ricamente trabalhado em imagens, o livro convida a uma leitura que contemple tanto a imagem como o texto em sua análise, interpretação e fruição.

Antes de iniciar os contos, o autor nos apresenta uma contextualização relevante

para a inserção da obra de Shakespeare no repertório dos adolescentes. Assim, entre as páginas 8 e 13, o leitor encontrará quatro breves textos: “Quem foi William Shakespeare?”, “Elizabeth I (1533-1603)”, “O público” e “Os atores”. Essa introdução permite situar a leitura nas especificidades do momento histórico de produção da obra de Shakespeare, levando em consideração o fato de as peças adaptadas terem sido originalmente escritas entre 1597 e 1611. As informações iniciais fornecem subsídios para compreender como essa literatura foi pensada em sua concepção, ou seja, para a encenação teatral; trata-se de um cuidado de Rui de Oliveira para com a produção shakespeariana, uma vez que, na adaptação em contos, esse dado não ficaria evidente para os jovens leitores.

As obras do inglês mesclavam verso e prosa, sendo mais recorrente o primeiro caso; além disso, como ocorre em textos teatrais, havia indicações e rubricas sinalizando aspectos relacionados ao cenário, à performance, entre outros elementos. Quando Rui de Oliveira adapta as peças elisabetanas, o formato escolhido por ele, conforme mencionado, é o **conto**. Isso implica uma seleção criteriosa de elementos para que se mantenham destacados os aspectos mais relevantes de cada texto. O trabalho com a imagem, por sua vez, amplifica o alcance do texto — recurso que o autor utiliza com maestria, enriquecendo a narração.

É frequente que, na leitura de livros ilustrados, as imagens sejam abordadas como acompanhamento para o texto escrito, estabelecendo certa relação hierárquica, em que o texto ocupa o primeiro plano. Nessa perspectiva habitual, porém limitada, as ilustrações são vistas como suporte à palavra ou codificação visual para o que já está sendo narrado. No trabalho de Rui de Oliveira, no entanto, observamos que as ilustrações têm lugar de destaque, construindo sentidos tanto quanto o texto escrito. Além disso, a narrativa também ganha novas camadas de sentido pela relação entre a linguagem verbal e não verbal. Dessa maneira, o trabalho com o livro *Entre sonhos e tempestades: Três peças de William Shakespeare* exige necessariamente uma atenção às imagens que se articulam ao texto, que não apenas “decoram” no sentido de mostrar o que está dito, mas constroem também a narrativa, conferindo expressividade e dramaticidade à obra.

Os textos adaptados por Rui de Oliveira são considerados canônicos, clássicos, datando dos séculos XVI-XVII. Ao apresentá-los ao público jovem no contexto contemporâneo, há que se considerar a distância entre aspectos culturais e sociais que aparecem na obra elisabetana e aqueles que participam da realidade dos estudantes. No entanto, a mediação da leitura não deve impor grandes desafios ao professor, pois, conforme salienta Italo Calvino no ensaio *Por que ler os clássicos?*, “é clássico aquilo que persiste como rumor mesmo onde predomina a atualidade mais incompatível” (1993, p. 15). Ou seja, há “algo” que resiste nas peças shakespearianas que Rui de Oliveira trabalha com

excelência, mediando a leitura e trazendo suas marcas autorais a enredos sedimentados na cultura ocidental. Oportunamente, o professor encontrará em seções deste manual ideias sobre como articular as temáticas de *Entre sonhos e tempestades* ao contexto vivenciado pelos estudantes do Ensino Fundamental.

## OS AUTORES E A OBRA

Rui de Oliveira é um artista de grande destaque no cenário nacional e internacional. O autor carioca tem uma formação robusta na área de artes, contemplando pintura, artes gráficas e ilustração. Estudou no Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro (MAM Rio), na Escola de Belas Artes da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), complementando sua formação em Budapeste, Hungria. Fez mestrado e doutorado na Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA-USP). Lecionou por muitos anos na UFRJ, onde se aposentou.

Com mais de uma centena de livros ilustrados, teve o trabalho reconhecido em diversos momentos de sua carreira, recebendo o prêmio Jabuti, maior prêmio literário do Brasil, por quatro vezes. Seu livro *Cartas lunares* (2005) foi contemplado com o prêmio de literatura infantojuvenil da Academia Brasileira de Letras (ABL).

É importante salientar que Rui de Oliveira é um artista versátil, que produz desde vinhetas, cinema de animação, a cartazes, aquarelas, entre outros. É frequentemente lembrado pela criação da vinheta da primeira adaptação audiovisual baseada no *Sítio do Picapau Amarelo*, de Monteiro Lobato, que marcou a geração das décadas de 1970 e 1980. Na literatura, foi responsável tanto por criar narrativas visuais quanto escritas. Um exemplo do primeiro caso pode ser visto em *Chapeuzinho Vermelho e outros contos por imagem* (2002), em que Rui de Oliveira reconta histórias da tradição oral apenas com ilustrações. Nesse mesmo volume, a escritora Luciana Sandroni contribui com a narração em palavras dos contos ilustrados. O trabalho com adaptações e recontos não é, portanto, estranho a Rui de Oliveira.

**William Shakespeare**, que escreveu originalmente os textos desse livro, é considerado o maior autor em língua inglesa, tendo criado centenas de poemas e dezenas de peças de teatro que seguem sendo estudadas, encenadas e adaptadas com frequência no mundo inteiro. O escritor nasceu em 1564 e escreveu a maior parte de sua obra entre 1590 e 1613; alcançou reconhecimento em sua época, mas sua fama cresceu muito mais nos séculos posteriores.

Shakespeare também foi ator. Embora se saiba bem pouco a respeito de sua vida, há especulações de que o dramaturgo tenha começado sua carreira em Londres nos bastidores, primeiramente auxiliando com os cavalos de espectadores que iam ao teatro, e

que tenha pouco a pouco mudado de ocupação, passando a atuar e a escrever. Suas primeiras peças tinham um formato mais tradicional, de acordo com os moldes do teatro produzido à sua época; eram, em sua maioria, comédias. Mas a produção de Shakespeare passou por várias fases ao longo da carreira, e a complexidade de seus personagens e temas foi crescendo. A peça *A tempestade* é considerada por muitos críticos como a última que escreveu sozinho, sem contribuição de outros escritores.

## GÊNERO E ESTILO

O gênero conto tem como uma de suas principais características a síntese, ou seja, a capacidade de reunir elementos relevantes à narração em um texto consideravelmente mais curto que um romance ou uma novela. Isso faz com que esse gênero seja mais condensado do que outros textos em prosa. Um romance, frequentemente dividido em capítulos, poderá desenvolver múltiplas linhas de enredo, diferentes conflitos envolvendo personagens. Já um conto tende a centralizar as ações dos personagens em torno de um núcleo específico de conflito, que terá sua resolução ao final.

As peças teatrais shakespearianas não se assemelham a contos no que concerne à forma literária. No entanto, os dois gêneros compartilham a centralidade de um conflito e sua curta duração. Outros elementos que se alinham tanto na dramaturgia como no conto são a construção em geral bastante delimitada de tempo e espaço narrativos. Assim, pode-se dizer que a escolha de Rui de Oliveira pela adaptação em contos propõe outra forma para o texto de Shakespeare, porém preserva o dinamismo das ações previstas no enredo das obras, assim como seus temas e a configuração espaço-temporal.

No que diz respeito ao estilo, é preciso atentar tanto para o texto escrito quanto para as ilustrações, pois ambos trarão as marcas do autor. Com relação ao texto escrito, a linguagem é direta, mais narrativa que descritiva, dando maior destaque às ações dos personagens do que às suas descrições. Nesse sentido, uma vez que a obra se compõe de imagens e textos, pode-se dizer que as ilustrações constituem o espaço privilegiado para a elaboração das descrições e da carga dramática de cada personagem, enquanto o texto se ocupa dos diálogos, ações, entre outros.

Apesar de a linguagem da narração ser, no geral, objetiva, existe espaço para que o narrador exponha, em alguns momentos, sua opinião, ainda que de modo sutil, inserindo elementos de dúvida sobre trechos narrados. Alguns excertos das páginas 21 e 22 demonstram isso com clareza: “Às vezes, ou quase sempre, é muito difícil explicar ou entender as coincidências”; “Como explicar tudo isso? Ou melhor, para que explicar?”; “É bom dizer que o rei havia brigado com a mulher”; “É assim eternamente: o amor é um recanto onde habitam as fadas e as farsas” e “O jovem pajem, tímido, cabisbaixo e

com um discreto sorriso nos lábios, não entendia o que estava ocorrendo a seu redor — aparentemente, pelo menos” (realces nossos). Um dos efeitos desse modo de narrar é aproximar a figura do narrador daquela de um espectador, como se a voz narrativa acompanhasse as ações conforme elas se desenrolam, trazendo suas observações cena a cena, como assinalado nas frases que exprimem opiniões ou indeterminações. Essa instabilidade sutil na voz narrativa promove a variação da distância estética, envolvendo o leitor e mantendo-o atento à narração.

Professor, o conceito de “distância estética” é trabalhado por Theodor Adorno (2003). A variação da distância estética diz respeito às mudanças de posição por parte do narrador. Quando o foco narrativo apresenta dúvidas e indeterminações, a linearidade absoluta do discurso se rompe, e o efeito de real se compromete.

Os parágrafos, em geral, são curtos, construindo um texto fluido, elegante e conciso. Apesar de o léxico adotado ser, em geral, bastante acessível, em alguns momentos notamos o uso de palavras rebuscadas, que nem sempre fazem parte do uso cotidiano da língua, como “argêntea” (p. 22), “plenilunares” (p. 32), “contendores” (p. 33), “borrasca” (p. 73), entre outras. Esses termos geram certo ruído no texto, como se o autor quisesse lembrar o leitor de que estamos diante de um texto de outra época. São também interessantes na medida em que compõem o estilo do autor como uma voz que irrompe de modo estrangeiro na narração, destacando-se no corpo do texto, o que nos remete à autoria original dos enredos adaptados por Rui de Oliveira.

Com relação às ilustrações, é possível notar imagens exuberantes, elementos da paisagem personificados, traços fortes, grande expressividade, principalmente nas mãos e nos olhos dos personagens, muitos arabescos e detalhes. Em “Como vejo a arte de ilustrar e as intenções de meu trabalho”, texto disponível em seu site oficial, o autor fala de suas ilustrações:

Em meu trabalho, sempre almejo que a interpretação que tenho do texto não seja a única. Procuo, sempre que possível, criar portas — verdadeiras passagens secretas para que as pessoas tenham as suas próprias e particulares visões. Preocupa-me, portanto, não condicionar em demasia o leitor. Penso que o ato de criação de imagens se origina não diretamente na palavra, mas no entre-palavras (OLIVEIRA, s. d.).

Dessa maneira, pode-se dizer que, assim como a literatura é polissêmica e metafórica, também as ilustrações têm caminhos interpretativos não unívocos. Os sentidos atribuídos às ilustrações dependerão, de um lado, da possibilidade de o ilustrador deixar alguns elementos abertos — como as “portas” de que Rui de Oliveira fala — e, de outro, da construção feita pelo leitor. Assim, as fendas que aparecem na voz narrativa, que mencionamos anteriormente como a instabilidade no discurso, também aparecem nas imagens.

No mesmo texto, Rui de Oliveira comenta o fato de não seguir apenas um estilo em suas ilustrações, dizendo ser contrário à ideia de uma “uma imagem prêt-à-porter”, ou seja, que pudesse simplesmente ser carregada para um texto literário, num movimento de fora para dentro do texto. Seu trabalho indica justamente o contrário, isto é, que as necessidades internas do texto — sua construção particular, seus efeitos de sentido — pontuam o modo como irá ilustrar. Essa concepção explica a grande variação estilística do autor, que se pode notar tanto nos materiais e técnicas utilizados — bico de pena, acrílico, guache, colagens, aquarela — e na criação da imagem que acompanhará o texto. Diz ele:

A veracidade não estaria na constância das soluções, e sim na própria contradição das soluções encontradas para cada texto. Sendo cada escritor um estilo diferenciado, o ideal será — e esta tem sido a minha constante procura — nada existir antes em termos de imagem, e muito menos depois. Em outras palavras, o ideal seria que a solução visual ao criarmos um livro não fosse repetível.

De fato, quando comparamos a intensidade das cores nas ilustrações de *Entre sonhos e tempestades* à sobriedade da opção pelo branco e preto em obras como *Chapeuzinho Vermelho e outros contos por imagem*, verificamos que existe, no trabalho do autor, uma intencionalidade em suas escolhas.

Abrahim (2015, p. 29) comenta a alternância de estilos do autor, observando inclusive a divisão da crítica na recepção da produção de Rui de Oliveira: enquanto alguns consideram a multiplicidade de estilos uma qualidade, outros criticam a falta de unidade de sua obra. Porém, como vimos, o autor reconhece ser proposital o trânsito entre diferentes formas de pintura, buscando contemplar o texto.

Procurando índices comuns a obras diferentes, Abrahim se centra sobre o desenho da figura humana: frequentemente de aspecto medieval, com grande carga dramática nas mãos dos personagens, cuidado em seu posicionamento na cena — o que,

para o pesquisador, sinaliza as funções desempenhadas pelo personagem no texto. Segundo ele, Rui de Oliveira apresenta em sua obra grandes influências da tradição gravurista alemã.

Como se pode notar, imagens e palavras atuam conjuntamente em *Entre sonhos e tempestades*, sendo que o destaque dado a expressões, sentimentos, emoções e atmosfera da obra shakespeariana se faz principalmente pelas imagens, enquanto o texto se encarrega dos diálogos, das ações e da narração.

## Por que ler essa obra no 6º e 7º anos do Ensino Fundamental

Nessa etapa escolar, os adolescentes estão em um momento de grande transição. Se, por um lado, temáticas mais maduras relacionadas à adolescência começam a atravessar seu cotidiano, por outro, a fantasia ainda tem grande presença no imaginário desses jovens. E os contos de Rui de Oliveira contemplam essas duas esferas, na medida em que apresentam personagens fantásticos — como elfos, silfos, fadas, criaturas como Caliban — e, simultaneamente, tratam de indagações profundas, como a questão das interdições, passando pelo exílio, pelo tema do proscrito, do amor proibido e das dinâmicas familiares. Assim, **aventura, mistério e fantasia** se conectam aos relacionamentos e às interações sociais, constituindo uma obra de grande relevância para os leitores dessa faixa etária.

O convite ao trabalho com ilustrações promovido pelo livro permite a sensibilização e a capacitação dos adolescentes para a interpretação de imagens. O contato com a obra propicia uma apreensão mais madura e complexa da ilustração, tornando-a local de construção de sentidos, amplificando a experiência de leitura. Em um mundo onde a imagem é predominante em redes sociais e nas mídias, saber interpretá-la é uma competência de grande relevância. Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), quando deparamos com a discussão acerca do mundo digital, encontramos o seguinte questionamento:

Mas se esse espaço [a internet] é livre e bastante familiar para crianças, adolescentes e jovens de hoje, por que a escola teria que, de alguma forma, considerá-lo?

Ser familiarizado e usar não significa necessariamente levar em conta as dimensões ética, estética e política desse uso, nem tampouco lidar de forma

crítica com os conteúdos que circulam na Web. A contrapartida do fato de que todos podem postar quase tudo é que os critérios editoriais e seleção do que é adequado, bom, fidedigno não estão “garantidos” de início. Passamos a depender de curadores ou de uma curadoria própria, que supõe o desenvolvimento de diferentes habilidades (BRASIL, 2018, p. 70).

A observação atenta, detalhada e crítica das ilustrações, dessa forma, configura-se como uma habilidade imprescindível em uma cultura pautada sobretudo pela profusão de imagens. Entendendo que a ilustração, assim como o texto literário, não tem um sentido *dado*, mas sim construído, os estudantes se tornam mais competentes para questionar as narrativas visuais da contemporaneidade, que chegam, em grande parte, carregadas de vieses no mundo digital. A mediação do professor será importante nesse contexto, permitindo que os adolescentes formulem hipóteses de leitura, encontrem na sala de aula um espaço seguro e acolhedor para levantar suas questões, apropriando-se da obra literária em uma relação ativa e de engajamento.

Como se sabe, a apreciação e o estudo da literatura não são relevantes somente pelas funções didáticas que eventualmente conferimos às obras. Há que se considerar o trabalho com o texto do ponto de vista de sua fruição, de seu encantamento e sua abertura à potência da expressão artística como manifestação de conflitos subjetivos, experiências compartilhadas, afetos experimentados e capacidade criadora. O universo dramático que se abre em *Entre sonhos e tempestades* coloca em primeiro plano a possibilidade de encontro com a literatura em sua função mais humanizadora, indissociável da experiência de leitura, conforme já previa Candido (1999), ao comentar a necessidade da ficção e da fantasia como participantes de uma formação ampla. Observa-se, assim, como a obra de Rui de Oliveira se alinha à perspectiva da BNCC com relação à formação leitora e à apreciação estética da literatura (BRASIL, 2018, p. 138).

A leitura dessa obra está em conformidade com o exposto na BNCC com relação às competências gerais da educação básica, particularmente no que tange aos itens 3 e 4\*, uma vez que trabalha textos literários em articulação com a análise de seus componentes visuais. Por isso mesmo, o livro contempla também o previsto na competência

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

4. Utilizar diferentes linguagens — verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital —, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo (BRASIL, 2018, p. 9).

específica 4\* devido ao trabalho com linguagens diferentes na mesma obra. Ainda nesse contexto de múltiplas expressões, é importante considerar as referências ao teatro, reforçadas tanto pelas ilustrações de máscaras no início e no final do livro como pela introdução que Rui de Oliveira promove à obra e à época de Shakespeare.

*Entre sonhos e tempestades: Três peças de William Shakespeare* apresenta ainda possibilidades de trabalho relacionadas aos Temas Contemporâneos Transversais (TCTs). Destaca-se, entre eles, a macroárea **cidadania e civismo**, principalmente no que diz respeito à **vida familiar e social**, uma vez que os três contos se ocupam de conflitos relacionados a disputas e conflitos que ocorrem entre os personagens.

De fato, problematizações em torno das relações entre **família, amigos e escola** devem aparecer ao longo da leitura dos estudantes, suscitadas pelos temas abordados na obra. Questionamentos em torno da liberdade das relações afetivas, as imposições familiares descritas nos contos, bem como a configuração de sentimentos complexos como ciúme, paixão e ódio, podem ser assuntos explorados na interlocução com os adolescentes, pois dizem respeito também a posturas éticas que assumimos nas relações intersubjetivas. Essas reflexões promovem, pela leitura, um percurso com enfoque em **autoconhecimento, sentimentos e emoções**.

Considerando os aspectos expostos, julgamos pertinente propor como chaves de leitura a *relação do estudante com o enredo clássico*, levando em conta sua recepção na contemporaneidade; a *leitura e interpretação de imagens*, analisando as ilustrações de Rui de Oliveira, e, por fim, *elementos em torno do gênero conto*.

## Conversas em torno da leitura dessa obra

No contexto de leitura e recepção da obra de Rui de Oliveira, é preciso considerar o fato de que o encontro com adaptações de peças de Shakespeare já vem carregado de expectativas e construções prévias à leitura. Em outras palavras, mesmo que não tenham tido contato direto com a obra do dramaturgo, é possível que os estudantes já tenham presentes em seu repertório o núcleo dramático de *Romeu e Julieta*, por exemplo.

\* 4. Utilizar diferentes linguagens — verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital —, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo (BRASIL, 2018, p. 9).

A célebre frase de Hamlet — “Ser ou não ser, eis a questão” — não compõe o *corpus* trabalhado por Rui de Oliveira, mas, certamente, também tem grande inserção no imaginário popular. Tudo isso pode ser levado em conta pelo professor ao iniciar o trabalho de leitura.

São abundantes as representações e manifestações artísticas de diversas formas — histórias em quadrinhos, filmes, livros, peças, ilustrações, quadros, canções — em que notamos ecos da produção shakespeariana. A leitura mediada do livro de Rui de Oliveira pode se mostrar uma oportunidade riquíssima de desafiar ou confirmar construções preliminares dos estudantes em torno da obra —, inclusive observando o interesse ou desinteresse espontâneos dos estudantes, dependendo dos conceitos que já tenham formado previamente a respeito dos enredos e da natureza do texto. É possível, assim, que suas atitudes iniciais de leitura estejam impregnadas das expectativas em torno da obra, e que sua leitura desafie algumas delas.

Italo Calvino comenta que os clássicos, em geral, “são mais citados do que lidos” (1993, p. 9). Isso nos diz de sua circulação e apropriação pela cultura popular, como índices, rastros, adaptações, releituras, entre outras manifestações. Muitos leitores se surpreendem, por exemplo, ao saber que *Frankenstein*, do clássico de horror de Mary Shelley, era o nome do médico, e não do monstro. Nessa chave de leitura, com que elementos de *Romeu e Julieta* os adolescentes poderão se surpreender? Será que eles têm conhecimento de que se trata originalmente de uma peça de teatro? É interessante trabalhar questões como essas, na medida em que instigam a curiosidade e levantam dúvidas a respeito do que os jovens leitores já conhecem sobre o texto.

Nesse sentido, torna-se pertinente lembrar que, na concepção da BNCC (BRASIL, 2018, p. 72), o termo “leitura” surge com um sentido mais amplo, não redutível ao texto escrito, mas passando também por outras manifestações visuais e digitais que acompanham e ajudam a expandir os sentidos atribuídos à obra. Entendemos, assim, a leitura como uma experiência dinâmica, de movimento, em que o estudante busca referências para construir sentidos, que podem estar disponíveis de antemão e também serem apresentadas pelo professor.

O encontro com a adaptação de um texto clássico é particularmente interessante no contexto contemporâneo, em que as incertezas políticas, econômicas e sociais têm estado em jogo no cenário de pandemia e turbulência mundial. Os textos que resistem ao tempo trazem consigo algo que permanece, e que é constantemente revisitado a cada geração, reverberando de modo único em momentos históricos diferentes. Ainda que se alterem as condições de recepção, há experiências humanas partilhadas cuja atualidade se faz notar a cada releitura.

Dessa maneira, a leitura de *Entre sonhos e tempestades* deve contemplar também discussões que insiram os temas trabalhados na realidade dos adolescentes, estabelecendo, por exemplo, aproximações e distanciamentos a respeito do tema do casamento, das relações interditas, das escolhas pessoais versus as expectativas familiares, entre outros. O tema da liberdade de escolha afetiva, por exemplo, certamente é relevante e pode ser debatido em sala de aula. A obediência à família, as normas sociais vigentes, o tema do poder e da autoridade são todos assuntos que atravessam a vivência dos estudantes e que podem ser contemplados em rodas de conversa, conforme a leitura avance e provoque questionamentos.

Ao mediar a leitura, convém ao professor cuidado especial para com a dimensão ética que participa dos questionamentos propostos pelas obras, orientação explicitada pela BNCC: “Fazer apreciações e valorações estéticas, éticas, políticas e ideológicas, dentre outras, envolvidas na leitura crítica de textos verbais e de outras produções culturais” (id., *ibid.*, p. 72). Em *Sonho de uma noite de verão*, ainda que de modo lúdico, se apresenta, em um contexto de magia e enfeitiçamento, o tema da obrigatoriedade do casamento arranjado e da manipulação dos afetos (com o uso da poção mágica). Em *Romeu e Julieta*, acompanhamos disputas violentas entre os rivais das famílias Capuleto e Montéquio, bem como o desfecho trágico da obra, com a morte dos protagonistas. Em *A tempestade*, o desejo de poder motiva conluios e reviravoltas, num contexto de magia, já que Próspero era um mago que tinha vários poderes e dominava as artes místicas. A leitura partilhada desse livro é, assim, uma estratégia interessante, pois permite acolher problematizações acerca das delicadas temáticas exploradas na obra, discutindo-as em âmbito coletivo e mediadas devidamente pelo professor.

A leitura de *Entre sonhos e tempestades: Três peças de William Shakespeare* pode ser conduzida em sala de aula, num primeiro momento, levando em conta exclusivamente a apreciação das imagens. Na próxima seção deste material, o professor encontrará sugestões de trabalho específico com as ilustrações. Num segundo momento, a leitura do texto dos contos poderá ser compartilhada entre professor e estudantes, inclusive imprimindo aos diálogos certa dramaticidade, a depender do perfil leitor dos estudantes.

Dessa forma, pensamos que as práticas de leitura coletiva promoverão a “reconstrução e reflexão sobre as condições de produção e recepção dos textos pertencentes a diferentes gêneros e que circulam nas diferentes mídias e esferas/campos de atividade humana”, conforme pontua a BNCC (id., *ibid.*, p. 72) ao levantar os pontos que norteiam o trabalho com o texto literário em sala de aula.

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

A leitura de *Entre sonhos e tempestades* permite diversos caminhos de trabalho ao longo das aulas de Língua Portuguesa. As propostas deste manual não são exaustivas, representando escolhas que podem nortear o trabalho no ambiente escolar, as quais o professor pode complementar de acordo com as habilidades e competências que deseje desenvolver. A ênfase das atividades sugeridas centrou-se em três aspectos: imagem, o texto clássico e o gênero conto; e as habilidades contempladas pelas propostas são, principalmente: EF69LP07\* e EF69LP47\*\* no que concerne à análise das estruturas e produção de diferentes gêneros como dramático e conto; EF69LP44\*\*\* no que tange à inferência de valores sociais presentes nos textos verbal e imagético; EF69LP46\*\*\*\*,

\* (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. (BRASIL, 2018, p. 143).

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

\*\*\* (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).

\*\*\*\* (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

EF69LP52\* e EF69LP53\*\*, nas práticas de leitura oral, compartilhamento e representação das produções; e EF67LP27\*\*\*, no diálogo com outras manifestações artísticas que dialogam com a obra.

## ATIVIDADE 1 — LEITURA DE IMAGENS

### PRÉ-LEITURA

Como pré-leitura, cabe uma breve atividade que convide à observação e à interpretação de imagens com o objetivo de sensibilizar os estudantes para o fato de que imagens diferentes, mesmo sobre temas semelhantes, podem produzir efeitos diversos sobre os observadores. Para isso, você pode escolher duas imagens que retratem temas parecidos.

---

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 (BRASIL, 2018, p. 157).

\* (EF69LP52) Representar cenas ou textos dramáticos, considerando, na caracterização dos personagens, os aspectos linguísticos e paralinguísticos das falas (timbre e tom de voz, pausas e hesitações, entonação e expressividade, variedades e registros linguísticos), os gestos e os deslocamentos no espaço cênico, o figurino e a maquiagem e elaborando as rubricas indicadas pelo autor por meio do cenário, da trilha sonora e da exploração dos modos de interpretação (BRASIL, 2018, p. 159).

\*\* (EF69LP53) Ler em voz alta textos literários diversos — como contos de amor, de humor, de suspense, de terror; crônicas líricas, humorísticas, críticas; bem como leituras orais capituladas (compartilhadas ou não com o professor) de livros de maior extensão, como romances, narrativas de enigma, narrativas de aventura, literatura infantojuvenil — contar/recontar histórias tanto da tradição oral (causos, contos de esperteza, contos de animais, contos de amor, contos de encantamento, piadas, dentre outros) quanto da tradição literária escrita, expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados tanto pela pontuação quanto por outros recursos gráfico-editoriais, como negritos, itálicos, caixa-alta, ilustrações etc., gravando essa leitura ou esse conto/reconto, seja para análise posterior, seja para produção de *audiobooks* de textos literários diversos ou de *podcasts* de leituras dramáticas com ou sem efeitos especiais e ler e/ou declamar poemas diversos, tanto de forma livre quanto de forma fixa (como quadras, sonetos, líras, haicais etc.), empregando os recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos necessários aos efeitos de sentido pretendidos, como o ritmo e a entonação, o emprego de pausas e prolongamentos, o tom e o timbre vocais, bem como eventuais recursos de gestualidade e pantomima que convenham ao gênero poético e à situação de compartilhamento em questão (BRASIL, 2018, p. 161).

\*\*\* (EF67LP27) Analisar, entre os textos literários e entre estes e outras manifestações artísticas (como cinema, teatro, música, artes visuais e midiáticas), referências explícitas ou implícitas a outros textos, quanto aos temas, personagens e recursos literários e semióticos (BRASIL, 2018, p. 169).

Uma sugestão é utilizar uma reprodução da tela *O beijo*, de Francesco Hayez, expoente do romantismo italiano, em contraste com a obra de mesmo nome, *O beijo*, de Pablo Picasso.

• *O beijo*, de Francesco Hayez: óleo sobre tela, 1859, 88 × 112 cm. Disponível em: <https://bit.ly/BeijoHayez>. Acesso em: 30 ago. 2022.

• *O beijo*, de Pablo Picasso: óleo sobre tela, 1969, 97,2 × 130,2 cm. Disponível em: <https://bit.ly/BeijoPicasso>. Acesso em: 30 ago. 2022.

Os sites indicados são da Brera Pinacoteca e do Museu Guggenheim, onde estão as obras. Embora ambos estejam em inglês, as imagens são exibidas em tamanho grande e estão bastante visíveis, não sendo necessário navegar pela página para buscar as obras.

Você pode trabalhar com os estudantes aspectos em torno dessas duas telas, como:

- Que tipos de afetos e sensações a observação de cada imagem provoca?
- Que elementos de cada imagem contribuem para isso?
- De onde se vê cada imagem? Isto é, onde estaria localizado o observador para que pudesse contemplar a cena?

Podem ser citados elementos como o uso de cores, a caracterização das figuras humanas, jogos de luz e sombra, traçado mais delicado ou mais agressivo, dentre outros. No caso da pintura de Picasso, o modo de representar os rostos pode chamar a atenção dos estudantes. Sensibilizá-los para o fato de a representação artística não precisar ser mimética será providencial para discutir o protagonismo das mãos e dos olhos, por exemplo, nas ilustrações de Rui de Oliveira, que nem sempre obedecem às proporções do corpo humano.

Pensando na etapa seguinte, você pode perguntar aos estudantes que tipo de imagens eles pensam que encontrarão em um texto como *Romeu e Julieta*, sobre o qual a turma provavelmente já terá algum tipo de repertório prévio à leitura. Será que as ilustrações do livro se aproximarão de algum dos estilos observados na atividade? Serão diferentes?

## LEITURA

Após o exercício preliminar de observação e discussão de pinturas, cabe iniciar o trabalho com o livro *Entre sonhos e tempestades: Três peças de William Shakespeare* — ainda pela chave de leitura das imagens. Ou seja: nesta proposta, não abordaremos o texto escrito, mas observaremos as ilustrações dos três contos adaptados por Rui de Oliveira, bem como os outros componentes imagéticos do material: arabescos que adornam e separam passagens do texto, molduras, ilustrações que não acompanham nenhum conto específico, entre outros.

A interpretação de imagens demanda certas estratégias específicas. É interessante, por exemplo, pontuar o fato de que, enquanto a leitura de um texto se dá de forma linear — com uma direção particularizada, isto é, da esquerda para a direita —, em uma imagem não teremos uma direção fixa. Nessa perspectiva, o olhar é conduzido por elementos que se destacam e convocam o observador; alguns elementos podem estar centralizados na ilustração, outros à margem, e sua disposição promove certa orientação para a leitura, que se modifica de imagem a imagem, ou seja, não está dada de antemão como ocorre quando lemos um texto.

Bernardo (2019, s. p.) lembra que “a forma como lemos uma frase molda a forma como pensamos. Se lemos uma frase da esquerda para a direita, então pensamos na mesma direção, desenhando mentalmente uma linha, de preferência reta”, o que, por sua vez, pressupõe “uma causa e uma consequência”. Para ler a imagem, portanto, é preciso que nos descolemos de um paradigma causal e prospectivo — ou seja, direcionado “para a frente”, para o que vem — e estejamos abertos à intensidade, à multiplicidade e à simultaneidade das ilustrações.

O autor prossegue: “a literatura, por exemplo, se apoia na metáfora, por definição ambígua: cada metáfora diz pelo menos duas coisas, logo, de uma linha faz pelo menos duas linhas, que não são paralelas nem necessariamente perpendiculares”. As imagens, por sua vez, se constituem de “curvas que se cruzam e se sobrepõem”, convidando o olhar a percorrer outros caminhos, diferentes da leitura de textos. Assim, cabe observar com os estudantes, em *Entre sonhos e tempestades*, elementos como:

- a presença de cores diferentes agrupadas em espaços de uma mesma ilustração (p. 24, por exemplo, com personagens em tons de laranja e amarelo em uma ilustração predominantemente azul);
- a fusão de elementos da paisagem com elementos dos personagens, como ocorre com os cabelos das personagens femininas (ver, por exemplo, as páginas 18 e 19), bem como traços personificados em elementos da natureza (observar as rochas, à página 74);

- a presença de molduras nas ilustrações, que, ao mesmo tempo que as contêm, também parecem indicar que as imagens “vazam” para além da página, ou seja, há uma expectativa de continuidade (verificar, por exemplo, a página 37).

Salientamos ainda mais alguns elementos que merecem atenção. Cabe observar que a ilustração da página 6 se repete na página 94. Trata-se de uma imagem que remete às máscaras teatrais — associadas, na ilustração de Rui de Oliveira, à figura de um bode, fazendo referência, assim, à origem do gênero trágico (*tragikoi* em grego, isto é, “o canto do bode”, que alude a Dionísio). O fato de a imagem se repetir ao início e ao final do livro simula, em certa medida, o abrir e fechar de cortinas, que ocorre ao início e ao final de uma apresentação teatral.

Os estudantes observarão que há ilustrações que ocupam páginas exclusivamente dedicadas às imagens — explicitamente relacionadas aos enredos — e outras que adornam o texto. À página 16, por exemplo, verificamos que o topo da página está decorado; à página 21, observa-se um detalhe que faz a divisão do texto. Esses elementos são reiterados ao longo da leitura, ou seja, há outros momentos em que as imagens operam como divisores de passagens nas narrativas. Como ler essas imagens? Seriam pausas, respiros? Mudanças de cenas? Será que têm alguma relação com as mudanças de cena ou ato no texto original? Essas são algumas questões que você pode propor à turma.

Às páginas 66 e 76, notamos, na parte inferior de cada uma, a ilustração de um par de figuras que remetem a gárgulas. No entanto, cada par tem suas especificidades: à página 66 sua expressão é entristecida, apresentam asas, cauda e garras; à página 76, embora sigam a mesma estrutura, as imagens remetem a uma figura feminina, com seios e um cisne adornando o topo de suas cabeças. É interessante trabalhar com os estudantes que funções essas imagens podem ter junto ao texto: será que ilustram uma passagem do conto? Parecem ter relação com as ilustrações de página inteira ou têm autonomia em relação a elas? Por que as figuras têm expressões faciais diferentes?

Nesse trabalho com imagens, ganha destaque a habilidade de inferir componentes da narrativa com base nos dados presentes nas ilustrações. Passando pelas ilustrações conto a conto com os estudantes, é possível inferir algum dado do enredo? Que história pode estar sendo contada, levando-se em consideração o conjunto de imagens de cada conto? Em ilustrações que apresentam muitos personagens juntos (p. 24 e 25, por exemplo), os estudantes conseguem perceber quais seriam os protagonistas? Que dados contribuem para isso?

Em contos como *Sonho de uma noite de verão* e *Romeu e Julieta*, as figuras humanas ganham muito destaque, inclusive com certas partes do corpo amplificadas, como olhos, mãos, cabelos, dedos e unhas. Em *A tempestade*, esses elementos também estão presentes, porém há grande ênfase para a paisagem (p. 74-75). Nessa ilustração, a figura humana é reduzida e a paisagem intensa e amedrontadora toma conta do espaço. Há, no céu, a sugestão de um rosto humano, personificando a ação da natureza. Que inferências a turma faz a partir das diferentes dimensões atribuídas aos personagens e à natureza nas ilustrações? O que isso pode nos contar a respeito das histórias narradas? Professor e estudantes podem anotar as percepções que surgirem a partir da leitura exclusivamente visual do livro.

## PÓS-LEITURA

Como atividade de pós-leitura, sugere-se o trabalho com o texto *Sonho de uma noite de verão*. Voltando às hipóteses dos adolescentes a respeito das ilustrações, selecione aquelas que dizem respeito especificamente ao primeiro conto. Deixe-as visíveis no quadro e prepare a sala para a leitura, otimizando o espaço, organizando a turma em uma roda, com as carteiras ou no chão, com almofadas ou cangas.

Procedam à leitura do conto, verificando, ao longo do texto, se as hipóteses levantadas anteriormente se confirmam ou não. O professor pode trabalhar questões como:

- Conhecendo agora o enredo e os personagens do conto, os estudantes conseguem identificar alguns deles nas imagens?
- Que aspectos específicos do conto eles associam aos componentes das ilustrações? Por exemplo: expressões faciais dos personagens e seus conflitos na história; a atmosfera do bosque e a magia presente no conto, entre outros.
- Que elementos ganham *mais* destaque nas ilustrações do que na narração do conto? A turma pode notar, por exemplo, a caracterização de elfos, fadas e silfos, que ocorre primordialmente pelas ilustrações, sendo no texto mencionados sem grande detalhamento.

Essa proposta de leitura não precisa necessariamente de uma produção final, pois ela se dá na confirmação, ou não, das hipóteses levantadas durante a leitura das imagens. Além disso, ela abre o trabalho para as demais atividades sugeridas no encaminhamento de leitura do livro.

## ATIVIDADE 2 — ENREDOS CLÁSSICOS, LEITURAS CONTEMPORÂNEAS

### PRÉ-LEITURA

Esta segunda atividade visa trabalhar com componentes temáticos e formais do livro. Focaremos, particularmente, nas qualidades que concedem ao texto o estatuto de “clássico” literário, sua permanência no tempo e as possibilidades de releituras e adaptações.

Quantas formas existem para contar uma mesma história? Até que ponto podemos adaptar e modificar um enredo sem que ele se torne irreconhecível? São essas algumas questões que podem nortear a pré-leitura a partir de uma roda de conversa com os estudantes.

O professor pode dar exemplos de histórias que foram recontadas múltiplas vezes, como contos de fadas e outras histórias da tradição oral. Ao recontar a história *Chapeuzinho Vermelho*, por exemplo, os estudantes poderão identificar quais elementos consideram essenciais à história e quais outros poderiam ser substituídos sem prejudicar a identificação do conto.

Não existe uma resposta única para questões dessa amplitude; o interessante é que os estudantes formulem as próprias hipóteses. Respeitando a faixa etária e o repertório nessa etapa da educação, tente abordar, com a turma, alguns temas centrais que parecem se repetir em diferentes histórias: medo, amor, família e transgressões, entre outros. São temas que comumente chamamos universais, pois atravessam culturas, momentos históricos e contextos diferentes, permanecendo, contudo, como focos de atenção e interesse constantes.

Na sequência, verifique se os estudantes têm alguma referência de qual seria a história de Romeu e Julieta, checando se já tiveram contato com alguma de suas adaptações. Mesmo antes de Shakespeare fixar uma forma para essa história, ela existia como conto popular italiano, e já havia sido escrita por outros autores antes do dramaturgo; ou seja, é um enredo que está em circulação há muitos séculos e que foi adaptado múltiplas vezes.

Você pode apresentar materiais amplamente disponíveis na internet que ilustrem como a forma de uma história pode mudar dependendo de quem a conta e do tipo de produção: *trailers* de filmes, cartazes de peças, adaptações literárias e também produções que não recontam a história do jovem casal, mas que se inspiram no tema do amor proibido e da rivalidade entre duas famílias ou grupos. Observe, ao mostrar os materiais coletados, como há mudanças na caracterização dos personagens, na ambientação da obra (que pode ter sido modificada para se passar na contemporaneidade), nos

elementos que caracterizam a rivalidade (no filme brasileiro *O casamento de Romeu e Julieta*, 2005, por exemplo, a hostilidade se baseia no time de futebol defendido pelas famílias). Apesar das mudanças, é principalmente pela preservação dos grandes temas e pela manutenção do núcleo de enredo que adaptações das mais diversas asseguram seu ponto de contato indiscutível com a obra original.

Professor, o filme *O casamento de Romeu e Julieta* é indicado para um público com mais de doze anos. Você pode assistir e ter como referência para o seu trabalho em sala de aula ou indicar aos estudantes caso esteja trabalhando a leitura dessa obra de Rui de Oliveira com adolescentes dessa faixa etária.

## LEITURA

Nesta etapa, passamos à leitura do conto *Romeu e Julieta*. Algumas das questões propostas na atividade de pré-leitura podem ser retomadas, agora com o amparo do texto: que elementos são essenciais para que essa história seja narrada? Quais elementos os estudantes inferem ser característicos de seu contexto de produção? De que maneira as ilustrações — com a caracterização das vestes dos personagens, por exemplo — auxiliam nesse entendimento? Como se delimitam, na obra, o tempo e o espaço? Faria diferença ambientar os personagens em outro lugar que não Verona?

Uma vez que, a essa altura, a leitura de *Sonho de uma noite de verão* já terá sido feita, é possível também pedir aos estudantes que comparem as duas obras, relacionando temas que se repetem, como o amor proibido e a impossibilidade de tomar decisões sobre as próprias escolhas afetivas. Nesse sentido, é interessante atentar ao final trágico de *Romeu e Julieta*, que não é reiterado em *Sonho de uma noite de verão*. Você pode destacar para os estudantes que, embora haja temas semelhantes, *Sonho de uma noite de verão* se constrói como uma comédia, ao passo que *Romeu e Julieta* é uma tragédia. Essa comparação é interessante porque retoma aspectos já trabalhados na primeira atividade, isto é: a sensibilização para a forma adotada no texto e na imagem. É a forma que confere o tom trágico ou cômico a um texto ou ilustração, e não necessariamente o assunto.

Cabe considerar os conflitos éticos presentes na história. Em um contexto de crescente polarização política no Brasil, a hostilidade entre grupos não deve surpreender os estudantes. Em *Romeu e Julieta*, há cenas de violência entre os membros das famílias

rivais, Montéquio e Capuleto, bem como o desfecho fatídico dos protagonistas. É essencial estar atento a possíveis questionamentos dos estudantes em relação a esses temas delicados para, assim, mediar uma discussão saudável sobre saídas afirmativas para conflitos e dilemas.

Após a finalização da leitura, você pode avaliar com os estudantes quais são, na opinião deles, os aspectos da história incompatíveis com a realidade contemporânea. Em contrapartida, você pode verificar quais elementos ainda têm relevância para eles hoje. E agora, com a leitura finalizada, você pode perguntar: por que motivo os estudantes julgam que esse texto tem tanto destaque na cultura?

## PÓS-LEITURA

A partir das discussões empreendidas, propõe-se, nesta etapa, a divisão da sala em grupos e a produção de vídeos curtos com adaptações de *Romeu e Julieta*. Os estudantes precisarão de tempo de trabalho para organizar, ensaiar e gravar as apresentações.

Você pode orientá-los a atentarem para a caracterização dos personagens e do espaço, observando se desejam simular elementos típicos do período elisabetano ou se desejam modernizá-los. No último caso, cabe pensar em que personagens poderiam, no contexto contemporâneo, estar no lugar da “ama” de Julieta e do “boticário”, por exemplo. A atenção à linguagem também faz parte dessa reflexão, observando se os personagens se expressarão como jovens do século XXI ou se trarão marcas de uma época distante em suas falas.

Os vídeos produzidos podem ser exibidos em um dia combinado com a turma, promovendo, na sequência, um debate a respeito das adaptações.

## ATIVIDADE 3 — O GÊNERO CONTO NESSA OBRA

### PRÉ-LEITURA

Para iniciar a atividade, propõe-se a leitura de um breve trecho da peça *A tempestade*, em alguma versão traduzida ao português do original de Shakespeare. O objetivo é promover o contato com o texto dramático, o que será relevante para os passos seguintes desta atividade. A obra é de domínio público e pode ser facilmente encontrada em bibliotecas. O repositório da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) oferece uma versão disponível para download gratuito (SHAKESPEARE, 2014).

Você pode mostrar aos estudantes a página de apresentação de personagens e suas descrições. Em seguida, sugerimos a leitura do trecho inicial da Cena II, em que Próspero e Miranda conversam a respeito da tempestade; é nessa conversa que Próspero reve-

lará à sua filha suas origens, o que havia acontecido para que os dois viessem a habitar a ilha. O professor pode fazer a leitura desde o início da Cena II até o momento em que Próspero expõe à filha sua verdadeira identidade, como duque de Milão. A última parte do trecho a que nos referimos corresponde à seguinte troca entre os personagens (id., *ibid.*, 2014, p. 37):

MIRANDA

Oh, céus!

Que traição nos fez sair dali?

Ou foi uma benção ter saído?

PRÓSPERO

Ambas, ambas, minha menina.

Por traição, como disse, saímos de lá.

Mas foi uma benção nos abrigarmos aqui.

É interessante mostrar a configuração formal do texto, explicitando a organização em falas dos personagens e pontuando a divisão em atos e cenas, típica da estrutura dramática. Seria interessante verificar se há estranhamento em relação à forma ou à linguagem adotadas no texto, resolvendo eventuais dúvidas.

## LEITURA

Nesta etapa, iniciamos a leitura de *A tempestade*. Conforme avançar no texto, você pode propor a seguinte questão: O modo como essa história está sendo contada por Rui de Oliveira é parecido com o modo como Shakespeare a contou? Que diferenças notam?

Como vamos trabalhar o gênero conto, é interessante manter o contraste entre gêneros literários em perspectiva, observando a construção do texto ao longo da leitura.

O conto, em geral, se concentra em um episódio nuclear, diante do qual se constituem as demais possibilidades narrativas. No caso de *A tempestade*, o núcleo conflituoso do enredo diz respeito à reparação a ser obtida por Próspero diante da traição sofrida no passado. Os demais conflitos e desdobramentos — a libertação de Ariel da função de servo, o enamoramento de Miranda, o ultraje de Caliban — são decorrentes da questão que envolve Próspero. Esse núcleo do enredo, por sua vez, repousa em um problema mais abrangente, que é a busca pelo poder, motivador da traição sofrida pelo protagonista. Os temas do perdão e da potência da natureza também são centrais no texto. É importante observar com a turma o modo como o conto se organiza em

torno do conflito principal, apresentando uma situação inicial, seu desenvolvimento e seu desfecho.

Se desejar, faça breves comparações a respeito do modo como o texto dramático trabalhado na pré-leitura e o conto de Rui de Oliveira elaboram o mesmo trecho da história. Vale a pena ressaltar a presença do narrador no conto, e a presença das rubricas teatrais no texto de Shakespeare. As comparações não devem ser exaustivas, de modo que apenas elucidem como o conto possui uma forma específica. É importante atentar para como os elementos da narrativa são introduzidos — tempo e espaço, caracterização dos personagens, desenrolar das ações. No texto de Rui de Oliveira, a história é contada, ao passo que, no texto de Shakespeare, ela é apresentada.

Shakespeare	Rui de Oliveira
<p>PRÓSPERO Nenhum dano. O que fiz foi em seu favor, Por você minha querida, por você minha filha, Que ignora quem é, nem sabe De onde vim, que sou alguém melhor Que Próspero, senhor de uma tão pobre cela, Seu pai nem tão importante.</p> <p>MIRANDA Saber mais Nunca interferiu em meus pensamentos.</p> <p>PRÓSPERO É hora De lhe contar algo mais. Estenda a mão E retire meu manto mágico. (p. 33)</p>	<p>Foi nesse mesmo dia que Próspero resolveu contar a Miranda a história de suas vidas. Afinal, já era hora de ela saber o que havia acontecido no passado e por que eles foram aportar em um lugar tão estranho. (p. 72)</p>

Por fim, é relevante mencionar que, ao contrário de *Sonho de uma noite de verão* e *Romeu e Julieta*, os temas do amor e do casamento não têm centralidade em *A tempestade*. Se nos dois primeiros contos é o amor que motiva a intriga, neste último, embora acompanhamos a união de Miranda e Ferdinand, ela se dá como uma linha secundária do enredo. Os estudantes devem notar que as ilustrações apresentam coerência com o texto, dando menos ênfase ao par romântico e mais à força da natureza e às disputas entre os personagens masculinos.

## PÓS-LEITURA

Propomos, como pós-leitura, a realização de uma oficina de escrita em que os estudantes produzam um conto. Você pode começar orientando a turma para que elabore um esboço inicial constando elementos importantes em um conto: personagens, espaço, tempo e núcleo do conflito. Os contos lidos na obra de Rui de Oliveira apresentam, em sua narração, fortes relações de causalidade no andamento do enredo. Então, é importante que os estudantes anotem, antes de iniciar a escrita, quais seriam as etapas do conflito a ser narrado: o que aconteceu antes, em que essas ações resultaram, qual será a resolução. Talvez seja interessante deixar que decidam se o conto será narrado em primeira ou terceira pessoa, se haverá diálogos ou não. Você pode atribuir uma aula para o planejamento, outra para a produção de texto e posteriormente uma roda de partilha de histórias.

## Possibilidades interdisciplinares

*Entre sonhos e tempestades: Três peças de William Shakespeare* apresenta possibilidades interdisciplinares principalmente com os componentes curriculares Arte, História e Língua Inglesa.

### ARTE

A leitura dessa obra apresentou aos estudantes a interpretação e a leitura de imagens. O professor de Arte pode trabalhar esse tema propondo à turma a criação de uma breve narrativa visual, orientando-os na criação de uma sequência curta de imagens, em quatro ou cinco quadros, representando um conto popular — pode ser um conto de fadas, por exemplo.

O artista Rui de Oliveira discute abertamente a questão da variação estilística em suas obras. Levando isso em conta, o professor pode debater com a sala que materiais, cores e texturas desejam usar, refletindo acerca da narrativa a ser recriada pelas ilustrações, pensando em conciliar a intenção dos estudantes às produções a serem desenvolvidas.

A capacidade de síntese e o manejo de recursos expressivos não verbais serão trabalhados nesta atividade de modo a contemplar, entre outras, as habilidades EF69AR07\*,

\* (EF69AR07) Dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação nas suas produções visuais (BRASIL, 2018, p. 207).

EF69AR05\* e EF69AR06\*\*, que dizem respeito à compreensão dos processos de criação, experimentação e análise em artes visuais.

## HISTÓRIA

Levando em conta o contexto de produção da obra de Shakespeare, o professor de História pode trabalhar no sentido de ampliar o repertório dos estudantes com relação às produções artísticas, científicas e culturais da época do Renascimento. Certas convenções sociais retratadas nos textos lidos pelos estudantes também permitem uma discussão sobre as mudanças ocorridas na esfera da família e do âmbito público. Esta atividade está em consonância com a habilidade EF07HI04\*\*\* da BNCC no que tange ao estudo do Humanismo e Renascimento.

## Bibliografia comentada

ABRAHIM, Rodrigo Nascentes da Silva. **Rui de Oliveira e o drama teatral do cinema expressionista nas ilustrações em preto e branco**. 2013. Dissertação (Mestrado em Design) — Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), 2013. A dissertação está centrada nas relações entre a obra de Rui de Oliveira e o cinema expressionista, observando a construção da dramaticidade na produção do artista. Nos primeiros capítulos, o autor apresenta elementos gerais sobre o estilo de Rui de Oliveira, bem como comentários pertinentes sobre análise da imagem, que podem auxiliar na compreensão de ilustrações e pinturas.

ADORNO, Theodor. **Notas de literatura I**. Tradução: Jorge Brito de Almeida. São Paulo: Duas Cidades: Editora 34, 2003.

Esta coleção de ensaios apresenta comentários de Theodor Adorno acerca de temas muito relevantes para pensar a produção cultural e artística na contem-

\* (EF69AR05) Experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, *performance* etc.) (BRASIL, 2018, p. 207).

\*\* (EF69AR06) Desenvolver processos de criação em artes visuais, com base em temas ou interesses artísticos, de modo individual, coletivo e colaborativo, fazendo uso de materiais, instrumentos e recursos convencionais, alternativos e digitais (BRASIL, 2018, p. 207).

\*\*\* (EF07HI04) Identificar as principais características dos Humanismos e dos Renascimentos e analisar seus significados (BRASIL, 2018, p. 423).

poraneidade, suas rupturas, continuidades e especificidades, principalmente levando em consideração o impacto das catástrofes nas artes. Alguns dos temas abordados são os estudos sobre o narrador, o surrealismo e o papel do artista, entre outros.

BERNARDO, Gustavo. Como se lê uma imagem? **Revista Eletrônica do Vestibular UERJ**. Rio de Janeiro, ano 12, n. 32, 2019. Disponível em: <https://bit.ly/LerImagem>. Acesso em: 26 jul. 2022.

Neste breve artigo, o autor apresenta orientações pontuais e essenciais a respeito de como proceder à leitura de imagens, tecendo comparações entre a leitura de texto e a análise de ilustrações. Partindo de como se lê uma frase, Bernardo constrói seu raciocínio, pensando em direções e sentidos possíveis que nosso olhar pode assumir diante de uma ilustração. O texto traz ainda um exemplo de interpretação de foto.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC/Consed/Undime, 2018. Disponível em: <https://bit.ly/BaseBNCC>. Acesso em: 2 ago. 2022.

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

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

Os temas transversais visam apontar a relação entre os diferentes componentes curriculares com as vivências dos estudantes em suas realidades, contribuindo assim para a formação integral, crítica e cidadã dos estudantes brasileiros.

CALVINO, Italo. **Por que ler os clássicos**. Tradução: Nilson Moulin. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

O escritor italiano discorre sobre a importância de ler os clássicos, passando por pontos como a definição de um clássico, seus efeitos de leitura na juventude e na maturidade e sua permanência no tempo. O leitor encontrará comentários específicos a respeito de obras marcantes da literatura mundial, desde textos da Antiguidade, como a *Odisseia*, até autores que marcaram o século XX, como Virginia Woolf e Jorge Luis Borges.

CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. **Remate de Males**. Campinas: Revista do Departamento de Teoria Literária (IEL-Unicamp), 1999, p. 81-90. Disponível em: <https://bit.ly/LiteraturaFormacao>. Acesso em: 3 ago. 2022.

Antonio Candido debate a função humanizadora da literatura, observando de

que maneira a obra literária pode contribuir para a sociedade. O crítico levanta diversas funções relacionadas ao campo social, reforçando, a cada análise, o modo como a formação leitora contribui de maneira ampla e essencial para o desenvolvimento do ser humano.

LARROSA BONDÍA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-28, jan.-abr. 2002. Disponível em: [https://bit.ly/notas\\_experiencia](https://bit.ly/notas_experiencia). Acesso em: 2 ago. 2022.

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

OLIVEIRA, Rui de. Como vejo a arte de ilustrar e as intenções de meu trabalho. **Site de Rui de Oliveira**. Disponível em: <https://bit.ly/ilustrarRuiOliveira>. Acesso em: 28 jul. 2022.

Neste breve texto, o autor comenta seu trabalho com a ilustração, passando por temas como estilo e a coerência das imagens produzidas para cada texto literário, observando suas especificidades e necessidades internas.

SHAKESPEARE, William. **A tempestade**. (*The tempest*). Ed. bilíngue. Tradução: Rafael Raffaelli. Florianópolis: Editora da UFSC, 2014. Disponível em: <https://bit.ly/TempestadeLivro>. Acesso em: 29 ago. 2022.

Peça integral adaptada por Rui de Oliveira, disponível para download no repositório da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).