

As representações imagéticas do texto no processo de significação da obra literária

Nilce Pereira
USP/FAPESP

Resumo

Este trabalho apresenta uma aula comentada sobre o clássico *Hamlet*, de Shakespeare, utilizando três diferentes meios visuais que representam a obra, a saber, as pinturas de Maclise (1842) e Abbey (1897), a litogravura de Delacroix (1843) e os quadrinhos virtuais produzidos por Dead Squirrel Comics (2006). Com base nos princípios da pedagogia crítica de Freire (1983) e Giroux (1992), que propõem a relação dialógica entre o professor, o aluno e o texto literário, na sala-de-aula, pretende-se considerar, inicialmente, a relação entre imagem e texto, em conjunto ou separadamente, e as maneiras por meio das quais os elementos visuais representam os elementos textuais, narrativos e figurativos da obra literária; e finalizar, discutindo as questões de como a análise da imagem, da mesma forma que a abordagem textual, pode promover o aprendizado crítico e independente e a construção da identidade transcultural do leitor/espectador no ensino de literatura estrangeira.

Palavras chave: imagem, texto, aprendizado crítico

O advento da pedagogia crítica na Educação não apenas amplia os horizontes do professor, com respeito às possibilidades de um ensino mais eficaz, como também os do aluno, que passa de uma posição passiva, de receptor de instrução, a participante na percepção do conteúdo disciplinar em relação ao seu próprio universo. Embora as barreiras do ensino tradicional, no Brasil, ainda estejam longe de serem derrubadas, especialmente o pensamento de Paulo Freire — expresso em obras célebres como *Pedagogia do Oprimido* (1983), *Conscientização: Teoria e Prática da Libertação* (1980), *Educação como Prática da Liberdade* (1974), entre várias outras — e o conceito de “pedagogia de cruzamento das fronteiras”, de Henry Giroux, estabelecido, principalmente, em *Border Crossings: Cultural Workers and the Politics of Education* (1992a), têm contribuído, em grande escala, para a promoção da consciência crítica no aprendizado. Freire (1983:65-7) denuncia as práticas educativas essencialmente

“dissertadoras” e a concepção “bancária” da educação¹, como as classifica, em defesa da educação “libertadora”, fundamentada no diálogo e na conciliação; e Giroux (1992a), ao discutir os conceitos de multiculturalismo e diferença à luz das teorias pós-colonialistas, propõe uma pedagogia democrática e anti-racista, em que as diferenças culturais sejam vistas, por professor e aluno, como parte da construção de sua própria identidade.

Aplicados ao ensino de literaturas estrangeiras, esses princípios são fundamentais na transformação da herança colonial conservadora, uma vez que podem oferecer ao aluno a oportunidade de “engajar-se” na multiplicidade dos códigos, experiências e linguagens de culturas distintas (Giroux 1992b:25); bem como a noção de que as subjetividades dos grupos marginais também estão presentes na construção das fronteiras culturais (ibid.). Assim, os alunos poderão não apenas cruzar essas fronteiras, mas, “read” themselves intellectually and affectively into those cultural identities and subject-positions offered by dominant and oppositional representations” (ibid.). A aula sugerida neste trabalho é elaborada de acordo com esse modelo: utilizando três representações visuais de cenas do clássico *Hamlet* de Shakespeare — as pinturas de Daniel Maclise (1843) e de Edwin Austin Abbey (1897), uma litogravura de Eugène Delacroix (1843) e alguns quadrinhos da peça, criados por Jojo Seames (2006), de *Dead Squirrel Comics* — propõem-se três atividades para uma aula de Literatura Inglesa, nas quais o aluno, também, possa ser agente de seu aprendizado. Como a aula deverá ser conduzida em inglês, as sugestões de texto e questões aparecem nesse idioma.

Atividade 1

A primeira atividade é uma comparação de duas representações da “Cena da Peça” (Ato III, cena ii), as pinturas de Daniel Maclise (1843)² e Edwin Austin Abbey (1897)³. Os quadros (impressos ou projetados em uma tela) são introduzidos por um texto, em inglês,

¹ Freire (1973:65) classifica as relações entre educadores e educandos como essencialmente “dissertadoras”, em que o educador “narra” aos educandos um conteúdo fragmentado e desconectado do todo a que está atrelado, não apenas fazendo da realidade algo estático e compartimentado, como ignorando a experiência dos educandos, transformando-os apenas em sujeitos de sua narrativa. Esse tipo de ensino, Freire (ibid.:66) argumenta, produz a noção da educação como uma transação bancária, em que o aluno apenas recebe os “depósitos”, memorizam-nos e os repetem, sem qualquer participação ativa no aprendizado.

² Disponível em www.english.emory.edu/classes/Shakespeare_Illustrated/PlayScene.html.

³ Disponível em www.english.emory.edu/classes/Shakespeare_Illustrated/Abbey.Hamlet.html.

que estabelece o contexto em que a cena acontece, e deve ser lido em conjunto pelo grupo, como uma recapitulação da passagem. Uma sugestão de texto vem como segue:

The “Play Scene” is one of the best known scenes in *Hamlet*, and it is commonly referred to by literary critics and experts as “the play within the play”. In it, Shakespeare creates a *metalinguistic* moment in the text, in which the fictitious play and the actual play (the one the reader is actually reading) interweave and take place at the same time and through their own medium. At this point in the play, Hamlet is aware that Claudius, the King, and husband to his mother, Gertrude, is the murderer of his father, the former King. Claudius is Hamlet’s uncle. Because he wanted to become king, he murdered his own brother (Hamlet’s father), married his sister-in-law (Hamlet’s mother) and usurped the throne. The ghost of Hamlet’s father “appears” to him one night and reveals that Claudius killed him by pouring out poison into his ear. Thus, in order to unmask the King, Hamlet takes advantage of the appearance of a theatre company in the palace — the theatrical troupes used to be itinerant — and secretly asks them to add some lines to the dumb show preceding the play, in which one of the characters is poisoned in the ear by his nephew. “The Murder of Gonzalo” is then performed, with Hamlet paying close attention to how his uncle reacts to it.



A Cena da Peça (1843), óleo sobre tela 1,52x2,74m, Tate Gallery



A Cena da Peça (1897), óleo sobre tela 1,55x2,45m, Yale University Art Gallery

Uma vez que os alunos deverão ter lido a obra, a utilização do texto não é essencial e pode ser substituída por uma discussão específica sobre a cena, com perguntas que estabeleçam o contexto no qual acontece (tais como, “Which characters take part in the play scene?”, “How did the play happen to be performed in the palace”, “What does Hamlet intend with the play”, etc.). Pode-se, também, utilizar o texto e as perguntas. O importante é que o aluno tenha em mente as informações contextuais necessárias para que possa analisar os quadros. Sugere-se uma análise em três etapas, descritas a seguir:

Etapa 1

Na primeira etapa, os alunos trabalham em pares, observando atentamente as pinturas e elaborando uma lista das características de cada uma. A lista pode ser organizada na forma de uma tabela de duas colunas, com as palavras “Maclise” e “Abbey” encabeçando cada uma, nas quais são descritos os aspectos dos quadros. Nessa tabela podem ser incluídas informações como o cenário das peças, as figuras retratadas (as personagens, membros da corte, etc.), as cores privilegiadas por cada artista e, até mesmo, as datas e os

dados dimensionais das pinturas. O professor poderá conduzir as respostas, com perguntas específicas (orais ou colocadas no quadro) sobre as características das pinturas, tais como, “Which characters taking part in the scene can be seen in each painting?”, “Are there any extra characters? Which are they?”, “What/Which colour(s) is/are emphasized in each picture?”. Essa prática pode ser denominada uma “análise sintática visual”, em que os elementos plásticos dos quadros (cores, forma, etc.) são comparados às palavras que compõem um texto, das quais o aluno se intera por meio de atividades que trabalham o vocabulário. É importante, assim, que o aluno entre em contato com o “vocabulário” de cada pintura, o que fundamentará as construções de significado que realizará nas etapas seguintes.

Etapa 2

Nesta etapa são enfocadas as características “discursivas” das pinturas, ou seja, o modo como cada artista elaborou a cena. Perguntas como as abaixo podem introduzir esta parte, em que os alunos são, novamente, convidados a observar os dois quadros e a discutir as questões:

- Where are the play and the characters positioned in each painting? What are the implications of such positioning in each case?
- At what are the characters looking in each picture? What are the implications of the different directions they look in relation to the significance of the play?
- Considering *character* and *action* as drama elements, which of them does each painting emphasize? Explain your answer.

Essas questões envolvem as diferenças fundamentais entre as duas pinturas. Na representação de *Maclise*, por exemplo, a peça é o enfoque da obra: ela é colocada no centro da tela, com Cláudio e Gertrudes do lado direito e Hamlet e Ofélia, do lado esquerdo, abaixo do palco. *Maclise* retrata o momento exato em que Gonzalo está sendo assassinado. Assim, Gertrudes e os cortesãos presentes assistem à apresentação — o que leva a crer que, na visão do pintor, a Rainha está alheia ao crime e ao significado da peça —; Cláudio vira o rosto, como que incapaz de encarar o conteúdo da peça; Ofélia,

também, com expressão de desconhecimento do que se passa, olha para Hamlet, ao chão; e Hamlet observa atentamente o Rei. Na pintura de Abbey, o enfoque é totalmente distinto. Nela, Cláudio e Gertrudes aparecem no centro, retratados bem de perto (com Hamlet e Ofélia, à frente, mais para a direita da tela), de modo que o Rei e a Rainha são a parte central da composição. Essa distinção de enfoque faz com que, em Maclise, haja uma ênfase na *ação*, onde o mais importante seja a performance da peça; e, em Abbey, nas *personagens*, sendo priorizadas as reações do Rei e da Rainha. Tanto é assim que, um aspecto muito interessante da pintura de Abbey é que a peça não está presente na tela. Pela posição em que se encontram Cláudio e Gertrudes (bem como os demais cortesãos), e seus olhares, direcionados exatamente para quem observa a cena, a peça está localizada no espaço do espectador. Esse fato confere ao aluno, que é o espectador, não apenas a oportunidade de observar o Rei e a Rainha a partir da perspectiva dos atores (tornando-se parte da cena), como a condição de juiz, podendo analisar e julgar as reações das personagens. A percepção desse aspecto da cena é parte da etapa crítica, desenvolvida na última etapa.

Etapa 3

Desse modo, nesta etapa, os alunos opinam sobre os quadros e participam ativamente da construção de seus significados. Uma discussão crítica, em grupo, pode ser iniciada com as seguintes perguntas:

- What is the function of the four tapestries depicting scenes from the book of Genesis, in Maclise's painting; and of the colour red, in Abbey's?
- What is the relationship of the spectator with the scene in both representations?
- Considering Hamlet's request to Horatio to "Observe my uncle.../Give him heedful note/For I mine eyes will rivet to his face;/And after, we will both our judgments join/In censure of his seeming." (Shakespeare 1963:169-70), in which painting is Shakespeare's text given more emphasis?

Essas questões são conclusivas da análise e podem ser discutidas a partir das construções realizadas nas etapas anteriores. A primeira questão, por exemplo, trata do simbolismo

utilizado nas duas obras, já observado na Etapa 1, com a descrição das características das pinturas. No caso de Maclise, o cenário do palácio é bastante simbólico e se revela em sua relação com o palco: tem-se a imponência das cortinas sobre ele, uma sombra que se projeta na parede, ao fundo, que Thackeray descreve como “some kind of gloating evil demon”⁴, e as tapeçarias, também, ao fundo, com cenas do livro de Gênese, entre as quais, “A Tentação”, “A Expulsão do Paraíso”, “O Sacrifício de Abel” e, bastante significativa, “O Assassinato de Abel por Caim”. As estátuas presentes na cena são, também, simbólicas: a que está atrás de Ofélia representa a Oração e a que está ao lado da Rainha é a Justiça⁵.

No quadro de Abbey, são simbólicas as tochas, atrás de Cláudio e Gertrudes, que conferem uma atmosfera sinistra à cena, como se o “fulgor infernal” subisse sobre as personagens. Lucy Oakley⁶ sugere que esse “fogo satânico” antecipa o final da peça, e as imagens suscitadas pelo discurso de Hamlet: “... and hell itself breathes out/Contagion to this world. Now I could drink hot blood...” (Shakespeare 1963:179). E fazem, também, alusão ao próprio Cláudio, a quem Hamlet (III, iv) e o fantasma do Rei (I, v) já haviam se referido como o “diabo”. A discussão das demais questões pode ser conduzida com a abordagem do *ponto de vista* por meio do qual a cena é vista em cada quadro. Tem-se, por exemplo, o ponto de vista de Hamlet, nos dois quadros, o de Horácio (à extrema direita da tela, com o rosto voltado para Cláudio, no quadro de Abbey), e o do próprio aluno. Na pintura de Abbey, em particular, existe uma fusão de pontos de vista, em que o aluno pode observar a cena (e especialmente as reações do Rei e da Rainha) como *narrador onisciente* (como o próprio artista), como ator da peça (já discutido na Etapa 2), e como espectador. Em qualquer dos casos a análise constitui uma prática de pedagogia crítica, em que o aluno é responsável pela construção das significações para as obras.

Atividade 2

Esta é uma atividade comparativa, da mesma forma que a Atividade 1. Aqui, entretanto, são comparados o texto e a imagem que o representa. A passagem escolhida é a “Morte

⁴ www.english.emory.edu/classes/Shakespeare_Illustrated/PlayScene.html.

⁵ Ibid.

⁶ www.english.emory.edu/classes/Shakespeare_Illustrated/Abbey.Hamlet.html.

de Ofélia” (Ato IV, cena vii), retratada na litogravura de Delacroix, de 1843⁷. A gravura introduzindo o texto são apresentados aos alunos em cópia impressa, como está abaixo:



A Morte de Ofélia (1843), litogravura 181x255mm, Musée Eugène Delacroix, Paris

Enter QUEEN.

QUEEN One woe doth tread upon another's heel,
So fast they follow. — Your sister's drowned, Laertes.

LAERTES Drowned! O, where?

QUEEN There is a willow grows aslant a brook,
That shows his hoar leaves in the glassy stream;
There with fantastic garlands did she come
Of crow-flowers, nettles, daisies, and long purples
That liberal shepherds give a glossier name,
But our cold maids do dead men's fingers call them.
There, on the pendent boughs her coronet weeds
Clambering to hang, an envious sliver broke;
When down her weedy trophies and herself
Fell in the weeping brook. Her clothes spread wide,
And, mermaid-like, awhile they bore her up;
Which time she chanted snatches of old tunes,
As one incapable of her own distress,
Or like a creature native and indued
Unto that element. But long it could not be
Till that her garments, heavy with their drink,

⁷ Disponível em www.wga.hu/frames-e.html?/html/d/delacroix/8/803delac.html

Pulled the poor wretch from her melodious lay
To muddy death.

LAERTES Alas, then, she is drowned?

QUEEN Drowned, drowned.

LAERTES Too much of water hast thou, poor Ophelia,
And therefore I forbid my tears. But yet
It is our trick; nature her custom holds,
Let shame say what it will. When these are gone,
The woman will be out. — Adieu, my lord.
I have a speech of fire, that fain would blaze,
But that this folly douts it (Shakespeare 1968:185, 187).

As práticas sugeridas para a atividade são as seguintes: (1) Primeiramente, o professor instrui os alunos a lerem o texto e identificarem a qual parte da passagem a gravura corresponde. (2) Em seguida, em pares, os alunos consideram o vocabulário do texto, com práticas que poderão constituir-se de ligação da palavra ao significado; de identificação, no texto, da palavra que corresponda à definição oferecida, ou, simplesmente, da busca do vocabulário desconhecido, com a ajuda de um dicionário. A prática seguinte envolve o texto e a imagem. Como o discurso da Rainha sobre como Ofélia morreu é o principal trecho retratado na gravura, o exercício concentra-se no texto da segunda fala dessa personagem. (3) Sugere-se uma prática semelhante à realizada na Etapa 1, da Atividade 1, com o quadro de características. Desta vez, porém, comparam-se o texto e a imagem, colocando-se em paralelo os principais aspectos do texto e os da gravura, e os elementos textuais (lexicais, sintáticos, simbólicos, etc.) que estejam presentes ou ausentes na representação. Essas três práticas oferecem ao aluno a oportunidade de construir as bases necessárias para trabalhar a seguinte questão (de forma escrita):

- In which way(s) does the artist represent the text?

O professor poderá encaminhar a questão para as vertentes da *representação literal* (em que o aluno discorreria sobre como o artista realiza, ou não, uma representação literal do texto), ou da *representação figurativa* (em que o aluno comenta os supostos recursos utilizados pelo artista para representar palavras por meio de uma imagem) — ou ambas.

Atividade 3

Finalmente, a terceira atividade é realizada com uma adaptação de *Hamlet* em quadrinhos, intitulada, *The Tragedy of Hamlet, Prince of Denmark*. Tratam-se de quadrinhos virtuais, que figuram no website “Dead Squirrel Comics”⁸. Os quadrinhos começaram a ser produzidos em 2006, por Jojo Seames, que compõe os desenhos e adapta o texto, William J. Gregory, responsável pela caligrafia e K. C. Praisewater, que colore os desenhos e adiciona efeitos visuais. Os quadrinhos de Dead Squirrel são diferenciados porque são compostos no estilo punk-gótico digital. Assim, uma primeira prática é apresentar aos alunos algumas das personagens do elenco, pedindo-lhes que descrevam a que tipo de adaptação da obra elas podem pertencer. A prática é realizada oralmente, em pares, observando-se as personagens, abaixo (projetados em uma tela, pela ocasião da aula):



Hamlet (2006), Dead Squirrel Comics ([//gallery.deadsquirrelcomics.com/v/hamlet/hamlet_gallery/](http://gallery.deadsquirrelcomics.com/v/hamlet/hamlet_gallery/))

Depois que os alunos enumeram as características dos desenhos, são, então, apresentadas as informações factuais sobre eles, pelo professor, e passa-se à última prática. Nela, duas páginas dos quadrinhos são projetadas e os alunos, depois de observarem a parte textual e identificarem o vocabulário desconhecido, escrevem um ensaio individual comparativo

⁸ www.deadsquirrelcomics.com

entre o tipo de desenho e a linguagem utilizada na adaptação. As páginas sugeridas para projeção são as a número 4 e 5, que, entre outras, apresentam arcaísmos, cujo uso deverá ser o enfoque da comparação:



Hamlet, p. 4, Dead Squirrel Comics (www.deadsquirrelcomics.com/node/82)



Hamlet, p. 5, Dead Squirrel Comics (www.deadsquirrelcomics.com/node/386)

Embora as atividades sejam passíveis de realização independente — e foram organizadas de modo a oferecer essa possibilidade —, sugere-se que sejam desenvolvidas em conjunto. Dessa forma, não apenas as maneiras distintas por meio das quais se pode trabalhar a imagem podem ficar mais evidentes, como, também, a seqüência particular de

práticas estabelecida na aula. Por exemplo, procurou-se oferecer três meios visuais distintos (a pintura, a gravura e o desenho digital) em que a mesma obra pudesse ser representada; e oportunidades para que o aluno pudesse analisar uma imagem em relação a uma outra imagem (Atividade 1), uma imagem em relação ao texto que representa (Atividade 2) e um tipo específico de imagem e texto (Atividade 3). Certamente, que as práticas possíveis com as representações imagéticas não se resumem às apresentadas. Poderia-se, por exemplo, discutir como a emoção é explorada nas pinturas de Maclise e Abbey; a qualidade sensual da figura de Ofélia, na retratação de Delacroix; ou o simbolismo dos adereços utilizados pelas personagens, nos quadrinhos. As práticas sugeridas, entretanto, foram elaboradas de modo a demonstrar que a imagem pode ser analisada da mesma maneira que o texto.

Na Atividade 1, por exemplo, a análise é construída de modo a levar ao entendimento de que os elementos textuais e narrativos do drama e da ficção (*enredo, ação, personagem, ponto de vista, etc.*), também estão presentes na composição da imagem. Do mesmo modo, na Atividade 2, almejou-se uma análise em que se vislumbrasse a utilização de recursos imagéticos que representem os aspectos abstratos e figurativos do texto, de como figuras de linguagem, como a metáfora, por exemplo, podem ser representadas visualmente. Assim, a comparação da gravura de Delacroix à sua pintura da mesma cena (de 1853, exposta no Museu do Louvre, em Paris), ou à famosa representação da “Morte de Ofélia” por Millais (1852), poderiam fazer parte da discussão. Em todos os casos, procurou-se demonstrar que tanto o artista quanto o espectador são criadores de significação e que a análise da imagem é, da mesma forma que a análise literária, uma oportunidade de diálogo entre o leitor/espectador e a obra, na construção da sua identidade.

Buscou-se, ainda, introduzir a noção de que a adaptação pode ocorrer tanto com o texto, quanto com a imagem. Especificamente na Atividade 3, esse aspecto pode ser mais amplamente percebido: nessa atividade, a obra é adaptada de duas formas: tem-se a adaptação do texto para a linguagem dos quadrinhos, e a adaptação do texto para o meio visual. Curiosamente, na adaptação da linguagem, os arcaísmos de Shakespeare (expresso em termos e expressões tais como “nay” [p. 3], “get thee to bed” [p. 4], “who hath relieved you” [p. 5]), são mantidos. Assim, a parte visual desempenha a função principal

na modernização da obra. É comum nas adaptações de clássicos que o texto seja atualizado e se reproduzam imagens anteriores, já consagradas, para conferir um ar de “sofisticação” ao volume e “credibilidade” para o texto traduzido. Nos quadrinhos de *Dead Squirrel*, no entanto, ocorre o contrário: uma vez que as personagens de Seames pertencem a uma das tribos góticas atuais, e o próprio meio digital em que os desenhos são compostos lhes confere um aspecto até mesmo “futurista”, mantém-se o aspecto clássico do texto, por meio da linguagem, e as imagens tornam a obra contemporânea.

Um outro aspecto da análise visual é que tanto as pinturas de Maclise e Abbey, quanto a gravura de Delacroix são independentes da obra. Elas foram compostas para representar cenas específicas do texto, e se referem a elas, mas não figuram em nenhuma edição da obra. Ao contrário, estão expostas em museus e galerias e são vistas separadamente e independentemente do texto. Os quadrinhos de *Dead Squirrel*, por sua vez, constituem ilustrações da obra e não podem ser vistos separadamente, mas em sua dependência mútua do texto. No caso da ilustração, os desenhos podem ser considerados um tipo de *tradução intersemiótica* do texto, uma vez que não apenas os procedimentos utilizados na composição das figuras são semelhantes aos utilizados pelo tradutor para traduzir o texto (Pereira 2003:58-84), como os conceitos de tradução literal, adaptação, tradução domesticadora ou estrangeirizadora podem ser também aplicados à composição das imagens. Basta que se considere, por exemplo, que, ao criar as ilustrações para uma obra, o ilustrador também omite, acrescenta ou condensa informações textuais; e que as ilustrações originais reproduzidas em uma tradução são uma maneira de se introduzir os elementos culturais estrangeiros na cultura alvo. Se algumas dessas noções puderem ser construídas com as atividades propostas, a aula terá sido desenvolvida com êxito e, como deseja Freire (1973:67), terá havido a “superação da contradição educador-educandos, de tal maneira que se façam ambos, simultaneamente, educadores e educandos”.

Referências

Abbey, E. A. (1897) *The Play Scene*, oil on canvas 61,25 x 96,5 inches. Disponível em: www.english.emory.edu/classes/Shakespeare_Illustrated/Abbey.Hamlet.html. Data da pesquisa: 27 de abril de 2007.

Delacroix, E. (1843) *The Death of Ophelia*, lithograph 181 x 255mm. Disponível em: <http://www.wga.hu/frames-e.html?/html/d/delacroix/8/803delac.html>. Data da pesquisa: 27 de abril de 2007.

Freire, P. (1973) *Pedagogia do Oprimido*, Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Freire, P. (1974) *Educação como Prática da Liberdade*, Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Freire, P. (1980) *Conscientização: Teoria e Prática da Libertação*, São Paulo: Cortez & Moraes.

Giroux, H. A. (1992a) *Border Crossings: Cultural Workers and the Politics of Education*, New York and London: Routledge.

Giroux, H. A. (1992b) "Post-Colonial Ruptures and Democratic Possibilities: Multiculturalism as Anti-Racist Pedagogy" in *Cultural Critique*, No. 21, Spring 1992, 5-39.

Maclise, D. (1843) *The Play Scene*, oil on canvas 60 x 108 inches. Disponível em: www.english.emory.edu/classes/Shakespeare_Illustrated/PlayScene.html. Data da pesquisa: 27 de abril de 2007.

Pereira, N. M. (2003) *Alice no Brasil: Traduções, Adaptações e Ilustrações*, São Paulo: FFLCH/USP.

Seames, J. et al. (2006) *The Tragedy of Hamlet, Prince of Denmark*. Disponível em: www.deadsquirrelcomics.com. Data da pesquisa: 27 de abril de 2007.

Shakespeare, W. (1963) *Hamlet* in Mary Rives Bowman (ed.) *Adventures in English Literature*, Vol. 2, New York and Chicago: Harcourt Brace Jovanovich, Inc.

Shakespeare, W. (1968) *Hamlet*, Bernard Lott (ed.) *New Swan Shakespeare Advanced Series*, London: Longman Group.