



PROFLETRAS



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA – MEC
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE – UFRN
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

ANADIR APARECIDA SELÓRIA

**“O MEU PÉ DE LARANJA LIMA”:
uma proposta metodológica a partir do texto verbal e do texto
cinematográfico**

Maringá

2015

ANADIR APARECIDA SELÓRIA

**“O MEU PÉ DE LARANJA LIMA”:
uma proposta metodológica a partir do texto verbal e do texto
cinematográfico**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras – Profletras, Área de concentração em Literatura e Letramento Literário, Linha de Pesquisa 1: Teorias da Linguagem e Ensino, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN / Universidade Estadual de Maringá – UEM, como requisito à obtenção do título de Mestre Profissional.

Orientadora:
Prof^a. Dr^a. Margarida da Silveira Corsi

Maringá

2015

ANADIR APARECIDA SELÓRIA

**“O MEU PÉ DE LARANJA LIMA”:
uma proposta metodológica a partir do texto verbal e do texto
cinematográfico**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras – Profletras, Área de concentração em Literatura e Letramento Literário, Linha de Pesquisa 1: Teorias da Linguagem e Ensino, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN / Universidade Estadual de Maringá – UEM, como requisito à obtenção do título de Mestre Profissional.

Orientadora:
Prof^ª. Dr^ª. Margarida da Silveira Corsi

Aprovado em: 17/08/2015

Prof^ª Dr^ª Sandra Aparecida Pires Franco
Universidade Estadual de Londrina

Prof^ª. Dr^ª. Carmen Rodrigues de Lima Delagnesi
Universidade Estadual de Maringá

Prof^ª. Dr^ª. Margarida da Silveira Corsi
Universidade Estadual de Maringá

“[...] – E o copo? Vai ficar sempre vazio?
– Nunca esse copo vai ficar vazio. Quando eu olhar para ele, vou sempre enxergar a flor mais linda do mundo. E vou pensar: quem me deu essa flor foi o meu melhor aluno. Está bem?
Agora ela ria. Soltou minhas mãos e falou com doçura.
– Agora pode ir, coração de ouro [...].”
(VASCONCELOS, 2012, p. 75).

Dedico este trabalho a Deus por ter me proporcionado a realização de um sonho.

Ao José Mauro de Vasconcelos (*in memoriam*) por ter deixado a obra “O meu pé de laranja lima” como um legado à humanidade.

À minha família pelo apoio e por compreender a minha ausência em momentos tão importantes.

AGRADECIMENTOS

Ao MEC (Ministério da Educação e Cultura), à CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e aos coordenadores do PROFLETRAS pela iniciativa em oferecer essa modalidade de Mestrado.

À SEED (Secretaria de Estado de Educação do Paraná) pela liberação de três licenças especiais de maneira consecutiva.

À minha orientadora Margarida da Silveira Corsi por estar sempre pronta a responder *e-mails* e telefonemas, fazer as correções de maneira incansável, com rapidez e competência, além de me ensinar a jogar fora o que precisa ser retirado, mesmo parecendo perfeito.

Às professoras doutoras Carmen Rodrigues de Lima Delagnes, Margarida da Silveira Corsi e Mirian Hisae Yaegashi Zappone pelas sugestões e correções na qualificação. E à professora doutora Sandra Aparecida Franco por aceitar prontamente participar da banca.

Aos professores doutores do Profletras – Aparecida de Fátima, Carmen, Cláudia, Eliana, Lilian, Luciane, Margarida, Pedro e Tânia – pela significância das aulas ministradas. Em especial, à professora doutora Cláudia Valéria Doná Hila pela coordenação do curso.

Aos meus colegas de turma que passaram a ocupar um lugar muito importante em minha vida, uma vez que estivemos unidos o tempo todo, física e emocionalmente, inclusive durante o cafezinho. Em particular, agradeço a Edna Mariucio Aranha pela amizade companheirismo e parceria, deixando a família e enfrentando estrada para estudarmos.

À diretora do Instituto de Educação Estadual de Maringá, Neide Gomes Clemente, aos diretores auxiliares Ana Cecília Costa Gonzalez, Angela Viotto, João Edson Ferro e Leonice Berti Mendes por não medirem esforços para que eu conseguisse assistir às aulas do mestrado. Às pedagogas, professores, professoras e funcionários pelo apoio, incentivo e cooperação, especialmente à professora Edna kimie Shimazaki pelo empenho em me ajudar com o horário.

A todos que contribuíram para a realização deste trabalho, particularmente, à Ana Cláudia Calestine, André da Silva, Anete M. Rubira, Carlos Santos, Eliezer Gomes, Elizabeth Iwata, Kellis Freitas, Leonice Húngaro, Leonor V. M. R. Martinez, Márcia B. Bertagna, Margareth Calvi, Marlene G. Curty, Marlene R. P. Martins, Miriam C. Mendonça, Orlanda de A. Conselvan, Rodrigo da Silva, Vanda Cruz, Vanja Moreno, Vera L. Pinelli Silva e, em especial, ao meu irmão José Aparecido Celório, que sempre me socorreu quando precisei.

Aos meus atuais e ex-alunos, em particular ao Jahert Jost; e ao Gustavo Varli Vargas Roman por me passar a informação da nova versão do filme “Meu pé de laranja lima”.

Aos meus amigos pela paciência e pela compreensão que sempre tiveram.

RESUMO

Este estudo propõe um trabalho intertextual de leitura com livro “O meu pé de laranja lima” (1968), de José Mauro de Vasconcelos, e com o filme homônimo (2012), dirigido por Marcos Bernstein. Objetiva desenvolver atividades didáticas para os professores promoverem o desenvolvimento do letramento literário de alunos do 9º ano do ensino fundamental II, por meio da análise comparativa entre as obras citadas e da transposição do verbal para o verbo-audiovisual. A proposta de leitura, organizada em uma unidade didática, culmina com a exibição do filme e com as atividades concernentes a ela. O trabalho é embasado na proposta sociointeracionista do discurso, de Bakhtin (1992, 1997, 2002); nas abordagens teóricas de Cândido (1968, 2004) e de Compagnon (2009); na abordagem cinematográfica de Hohldfeld (1984) e de Stam (1992); de leitura de Micheletti (2006) e de Leffa (1996); e de letramento literário de Cosson (2014) e de Zaponne (2014). A análise comparativa é direcionada e fundamentada pelos pilares bakhtinianos dos gêneros do discurso (1992) – construção composicional, estilo e conteúdo temático, somando a estes as condições de produção das obras; pelas contribuições de Bourneuf e Ouellet (1976) a respeito da construção composicional do romance; pelos estudos realizados por Faria (1997) para trabalhar o estilo do autor; e pelas informações peculiares sobre cinema fornecidas por Araújo (1995). O material didático desenvolve-se por atividades sequenciais, sugeridas por Rildo Cosson (2014), com explanações de conteúdos específicos respaldadas por Soares (1997), Bourneuf e Ouellet (1976), Cegalla (1990) e Micheletti (2006). O trabalho justifica-se porque a associação entre romance e filme é uma forma de fomentar o interesse dos alunos pela leitura por envolver mídias voltadas para sua realidade, além de apresentar passos para a leitura do livro e estratégias para estimulá-los e incentivá-los durante a aplicação da proposta. É o resultado dos estudos realizados no PROFLETRAS – Mestrado Profissional em Letras – modalidade de curso *Stricto Sensu* que visa à elaboração de material didático para assessorar professores do ensino fundamental I e II. Iniciativa que vem ao encontro dos anseios de professores de Língua Portuguesa em busca de direcionamentos que auxiliem no desenvolvimento do gosto pela leitura, do letramento literário e de metodologias de ensino que tornem as aulas mais dinâmicas, preenchendo as necessidades do aluno contemporâneo. Esta proposta oportuniza a ampliação dos horizontes dos estudantes com relação ao texto escrito em comparação com a película, ensinando-lhes especificidades do romance e do filme que poderão fornecer-lhes conhecimentos para observar e analisar outras obras transpostas para o cinema. Além de utilizar mecanismos para as habilidades de leitura e de escrita que podem contribuir para um posicionamento diante das mais variadas situações vivenciadas em seu cotidiano.

Palavras-chave: Literatura. Cinema. Leitura. Letramento literário. Ensino fundamental.

ABSTRACT

This study proposes an intertextual work with the book “My Sweet Orange Tree” (1968), by José Mauro de Vasconcelos, and with the movie homonym (2012), directed by Marcos Bernstein. The main purpose is to develop didactic activities for the teachers to promote the development of literary literacy among 9th grade students from elementary schools, through comparative analysis of the song and the movie mentioned previously and also the change from verbal language into audio-visual verbal language. The reading activity, organized in a didactic unit, ends with an exhibition of the movie and also the activities about it. This research is based on Bakhtin's theory about the socio-interactionism of the discourse (1992, 1997, 2002); the theoretical approach proposed by Cândido (1968, 2004) and Compagnon (2009); the cinematographic approach by Hohldfeld (1984) and Stam (1992); the Micheletti (2006) and Leffa researches (1996); and the literary literacy theory by Cosson (2014) and Zaponne (2014). The comparative analysis is directed and based on the Bakhtin's pillars of genres analysis (1992) – compositional construction, style and subject matter, adding to them the production conditions of theses writings; it was also influenced by Bourneuf and Ouellet contributions (1976) in regard to the compositional construction of the romance; by Faria's studies (1997) to focus on the author's style; particular information regarding cinema provided by Araújo (1995). The educational material has series activities, suggested by Rildo Cosson (2014), with explanations of specific contents supported by Soares (1997), Bourneuf and Ouellet (1976), Cegalla (1990) and Micheletti (2006). This research is justified because the relation between the romance and the movie is a way of catching students' attention for the reading, so that these medias reflect their reality, besides presenting the steps for this book reading an strategies to make them involved during the implementation of the proposal. It is the result of the studies carried out at PROFLETRAS – Professional Mastery in Letters - *Stricto Sensu* modality that aims the preparation of educational resources to support Elementary School teachers. This ongoing formation fulfills the portuguese teachers in the search for strategies to develop their wishes for reading, the literary literacy and teaching approaches that can make classes more interesting in such a way that fill current needs of the students. So that the proposal can give students the opportunity to broaden their horizon when they compare the written text with the movie, teaching them the characteristics of the romance and the film so that it can improve their knowledge to observe and analyse other works adapted for films. Besides increasing the reading and writing skills it also enables the students to have a critical viewpoint of the different situations in their daily lives.

Key-words: Literature. Cinema. Reading. Literary literacy. Elementary School teaching.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	10
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	21
2.1	LITERATURA E CINEMA.....	28
3	ANÁLISE	36
3.1	APRESENTAÇÃO DO ESCRITOR JOSÉ MAURO DE VASCONCELOS, DO LIVRO “O MEU PÉ DE LARANJA LIMA”, DE SUA TRANSPOSIÇÃO PARA O CINEMA E DAS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO DAS OBRAS.....	36
3.2	EXPOSIÇÃO DOS GÊNEROS DISCURSIVOS ROMANCE E FILME.....	42
3.3	COMPARAÇÃO DESCRITIVO-ANALÍTICA ENTRE A OBRA ESCRITA E A FÍLMICA POR MEIO DOS PILARES BAKHTINIANOS.....	45
3.3.1	Construção composicional.....	45
3.3.1.1	Narrador.....	46
3.3.1.2	Tempo.....	47
3.3.1.3	Espaço.....	50
3.3.1.4	Personagens.....	56
3.3.1.5	Enredo.....	59
3.3.2	Estilo.....	66
3.3.3	Conteúdo temático.....	71
3.3.3.1	Catarse.....	81
4	PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS PARA O MATERIAL DIDÁTICO.....	84
4.1	UNIDADE DIDÁTICA – “O MEU PÉ DE LARANJA LIMA”: UMA ABORDAGEM METODOLÓGICA A PARTIR DO TEXTO VERBAL E DO TEXTO CINEMATOGRAFICO.....	92
4.1.1	Abordando o tema.....	94
4.1.2	Discutindo sobre as entrevistas.....	94
4.1.3	Apresentando o livro.....	95
4.1.4	Lendo o livro.....	98
4.1.5	Estudando o gênero romance.....	98
4.1.6	Analisando a temática e a estrutura do romance.....	99
4.1.7	Discorrendo sobre a pesquisa.....	100
4.1.8	Dialogando sobre o capítulo “os dedos magros da pobreza”.....	100

4. 1. 9	Retomando conteúdos.....	101
4. 1. 10	Desvendando o estilo do autor.....	101
4. 1. 11	Viajando pela intertextualidade.....	104
4. 1. 12	Estudando o gênero conto.....	106
4. 1. 13	Comparando o conto com o romance.....	107
4. 1. 14	Analisando a língua.....	108
4. 1. 15	Dialogando sobre a obra.....	112
4. 1. 16	Abordando o filme.....	113
4. 1. 17	Apreciando as adaptações do livro.....	114
4. 1. 18	Estudando o gênero filme.....	115
4. 1. 19	Assistindo ao filme.....	116
4. 1. 20	Refletindo sobre o filme.....	117
4. 1. 21	Assistindo a vídeo (s) sobre a (s) obra (s).....	118
4. 1. 21. 1	Primeiro vídeo.....	119
4. 1. 21. 2	Segundo vídeo.....	119
4. 1. 21. 3	Terceiro vídeo.....	120
4. 1. 22	Analisando o livro e o filme.....	120
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	123
	REFERÊNCIAS.....	126
	ANEXOS.....	132

1 INTRODUÇÃO

Este estudo apresenta uma proposta didático-pedagógica para trabalhar a literatura como materialidade linguística e artística, por meio da leitura de uma obra literária e de sua transposição para o cinema. As atividades sugeridas visam oferecer subsídios aos professores de Língua Portuguesa do ensino fundamental, especificamente de 9º ano, para o desenvolvimento de potencialidades humanas, como interesse pela leitura, capacidade de análise e percepção do texto cinematográfico como obra independente daquela que o inspirou, mas identificando a intertextualidade entre ambas.

Objetiva desenvolver atividades que possam promover o desenvolvimento do letramento literário de alunos do 9º ano do ensino fundamental II, por meio da análise comparativa entre o livro “O meu pé de laranja lima”, o filme homônimo e a transposição do verbal para o verbo-audiovisual, propondo um trabalho intertextual de leitura com a utilização de meios multissemióticos que fazem parte do universo dos alunos.

É uma proposta de abordagem que pretende trabalhar o letramento no sentido de um “conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos” (KLEIMAN, 2004, p. 19). E, com isto, oportunizar um aumento na porcentagem¹ de alunos da escola básica com capacidade para “ler, entender e interpretar textos mais complexos” (ZAPPONE; NASCIMENTO; MELLO, 2014, p. 60)² por meio da “aquisição das competências na efetuação de práticas de leitura e escrita” (ZAPPONE; NASCIMENTO; MELLO, 2014, p. 60). Em outras palavras, proporcionar subsídios para os professores trabalharem o letramento literário com os alunos, por meio da utilização de habilidades de leitura e de escrita que os conduzam a um posicionamento e a uma resposta proativa diante das mais variadas situações vivenciadas em seu cotidiano. Além de promover-lhes o reconhecimento e a assunção do papel de cidadãos na sociedade em que estão inseridos.

As obras que compõem o *corpus* do trabalho são o romance “O meu pé de laranja lima”, de José Mauro de Vasconcelos (1968), edição de 2012, e a adaptação cinematográfica, com título homônimo³, do diretor Marcos Bernstein (2012). A abordagem da mesma obra em dois suportes – livro e filme – poderá proporcionar uma leitura com maior abrangência e ser

¹ Segundo Zappone; Nascimento; Mello (2014, p. 60), “os últimos dados do indicador de analfabetismo funcional realizado em 2011 (INAF, s/d)” acusam que “apenas 26% da população brasileira” têm essa capacidade.

² A ordem dos nomes das autoras obedeceu à mesma apresentada no artigo.

³ O título do filme é “Meu pé de laranja lima”, sem o artigo definido “o” no início.

mais instigante para os adolescentes que estão em constante contato com as novas tecnologias.

A escolha por Vasconcelos teve significativas razões: sua obra pertencer ao acervo da Literatura Nacional; ser um escritor com relevância no contexto brasileiro dos anos 70; receber muitos prêmios literários e ser recorde de vendas; escrever de maneira simples e encantar multidões; possuir um estilo com intenso lirismo; ter a obra transposta para televisão, cinema, teatro e quadrinhos; ser traduzido para muitos países; além de ser importante que os alunos da atualidade conheçam esse autor por meio da leitura de, pelo menos, uma de suas obras. De certa forma, o cinema rememora Vasconcelos ao produzir essa nova versão da obra “O meu pé de laranja lima”, em 2012. Faria (1997, p. 35), afirma que o

[...] sucesso editorial logo atravessou as fronteiras do Brasil (foi traduzido já em 1971 na França, onde tem três edições diferentes e deu origem à coleção infantil “*Mon bel oranger*”) e está editado em 15 países estrangeiros, sobretudo europeus, mas também naqueles de formação e tradição bem diferentes de nossas raízes culturais ocidentais, como o Japão e a Turquia.

E, apesar disto, existem poucos trabalhos sobre o autor. Há, por exemplo, o artigo “*O meu pé de laranja lima ou ‘a ternura da vida’*”, de Maria Alice Faria (1997), no qual a escritora faz uma análise do livro; a dissertação de Mestrado de Juliana Leopoldino de Souza Cruz (2007), na qual ela verifica o efeito da recepção do livro por um grupo de doze pessoas com características distintas umas das outras: idade, sexo, maturidade, história de leitura; o TCC “O meu pé de laranja lima: uma história que resiste ao tempo”, de Lílian Lima Carvalho Lima (2008), em que ela analisa as razões de o livro se perpetuar apesar de seu autor não ser reconhecido pela crítica literária; o artigo “Uma leitura do social da obra ‘O meu pé de laranja lima’ de José Mauro de Vasconcelos”, de Edinéia Duarte da Silva Freitas (2012), em que ela analisa os aspectos sociais da obra por meio da realização de um estudo bibliográfico. E, agora, este estudo que apresenta a intertextualidade entre romance e filme, por meio do qual propomos atividades que visem abrandar inquietações de professores de todas as áreas, principalmente os de Língua Portuguesa, com relação às razões que levam grande parte dos alunos a não ler os livros sugeridos pela escola. É muito comum, no meio escolar, surgirem questionamentos como: “Por que os alunos não gostam de ler?” “Por que os alunos não leem os livros pedidos pelos professores?” “As novas tecnologias estariam atrapalhando a leitura na escola?” “Ler pela Internet é a mesma coisa que ler um livro impresso?” “Deveria haver mediação do professor durante o processo de leitura?” “Se houver mediação, o aluno se

interessará pela continuidade da leitura ou ficará esperando os esclarecimentos do professor?”.

Nesta perspectiva, questiona-se, ainda, por que muitos alunos, mesmo com o acesso facilitado aos livros, ainda não desenvolveram o hábito da leitura? Por que há alunos que leem incessantemente obras contemporâneas, mas se recusam a conhecer a literatura canônica? Por que muitos alunos adoram ler livros estrangeiros traduzidos e não gostam de ler obras de escritores nacionais? Estaria a indústria cultural ofuscando a literatura canônica? Seria possível ter um aluno-leitor eclético?

Com relação a estas escolhas do adolescente, vale salientar que o intuito desta proposta não é criticá-las; pelo contrário, é de incentivar a ininterrupção destas leituras. Entretanto, advertimos sobre a importância de o aluno enriquecer seu repertório literário apreciando e valorizando a literatura nacional de escritores contemporâneos e, também, a leitura de obras canônicas. Estas são produções artísticas e apuradas, no que concerne à materialidade linguística e se caracterizam por ultrapassar o tempo e o espaço, servindo de modelo e guia para escritores de momentos contemporâneos e subsequentes à sua publicação, além de sua proficiência para transmitir saberes milenares que revelam conhecimentos sócio-históricos ímpares aos leitores.

Assim, analisando a falta de adesão por parte de muitos alunos às leituras sugeridas pelos professores, poderíamos inferir, com base em nossa experiência profissional e no artigo “Leitura ficcional feita por adolescentes: compassos e descompassos entre a escola e vida social” (ZAPPONE; NASCIMENTO; MELLO, 2014, p. 60), que parte deles ignoraria as dimensões de sua importância e que se deixaria influenciar pela indústria cultural. Ou, ainda, que teria receio, até mesmo inconscientemente, das transformações que a leitura possa provocar, uma vez que a literatura “tem papel formador da personalidade, mas não segundo as convenções” (CÂNDIDO, 2004, p. 175-176), agindo “segundo a força indiscriminada e poderosa da própria realidade” (CÂNDIDO, 2004, p.176). Apesar destas inferências, temos ciência de que o interesse de muitos alunos é contrário à leitura e que se volta para outras maneiras de conhecimento e aprimoramento.

Em virtude de tais questionamentos, deduções e da preocupação em desenvolver o gosto literário nos alunos da escola básica, este estudo propõe atividades com a leitura literária, no intuito de possibilitar ao professor um trabalho para a formação de alunos-leitores, que sejam ativos na sociedade em que vivem. Compactuamos da ideia de que a leitura não pode interferir diretamente nas escolhas que o aluno faz em sua vida e nos

caminhos que ele escolhe, mas pode oferecer-lhe o conhecimento para que faça suas escolhas de forma consciente. É na mediação entre professor leitor e aluno que a leitura pode ser trabalhada com profundidade e abrangência, pois tanto o ato de ler quanto o de interpretar são compartilhados entre os alunos da turma, ampliando, assim, os mecanismos que possibilitam a compreensão.

Contudo, quando se analisa os contextos escolares, parece haver propostas e desejos de leitura contraditórios: currículos escolares que optam por trabalhar os clássicos – canônicos – com linguagem complexa para o aluno; livros didáticos compostos por muitos textos não literários; alunos que se interessam por leituras menos complexas, direcionadas ao prazer, sem maiores implicações; e alunos que ainda não têm seus interesses voltados para nenhum tipo de leitura. Sobre isto, Zappone; Nascimento; Mello (2014, p. 65) afirmam:

A leitura literária desempenha papel relevante na formação do aluno por sua função formadora, social e cultural. Nesse sentido, as diretrizes governamentais – OCNEM (2006) bem como os Parâmetros curriculares (2002) enfocam que ela surge como instrumento de prazer, como ferramenta lúdica que permite explorar outros mundos reais ou imaginários, que permite aproximação de pessoas e de ideias e melhor interação na sociedade em que o indivíduo está inserido. Entretanto, ainda que as leis assim sugiram, é possível observar, por boa parte dos alunos, um desinteresse pelas leituras sugeridas ou trabalhadas pela escola, evidenciando um hiato entre as preferências dos estudantes a respeito dos livros indicados pela escola e de outras leituras. Compreender as diferenças entre tais leituras, entre a natureza dos textos e a relação dos leitores com a leitura de textos de ficção dentro e fora da escola pode, certamente, contribuir para que se elaborem novos processos didáticos que fomentem a leitura junto a este grupo.

Por este motivo, cada vez mais, metodologias e técnicas são desenvolvidos e aplicados com a intenção de formar alunos leitores – detentores do legado deixado pelos grandes nomes da Literatura Brasileira e Universal. No entanto, apesar de todos os esforços empenhados, há muita frustração por parte de profissionais da educação por não atingirem seus objetivos de forma ampla. Indicam livros para seus alunos lerem e quando percebem que eles não estão lendo, ficam aflitos e tentam remediar o problema cobrando a leitura por meio de fichas, resumos e provas. Assim, a ação que poderia ser prazerosa e produtiva torna-se infrutífera, tanto para professores como para alunos, e a intenção de desenvolver uma atividade agradável passa a ser de desagrado e de desprazer, promovendo a frustração em ambas as partes. Para Micheletti (2006, p. 112), “[...] as fichas de leitura cumprem o papel de conduzir à univocidade, impedem, ou, pelo menos, dificultam o diálogo entre o leitor e o texto”. Muitas vezes, durante as abordagens de leitura do texto literário nas aulas do nível básico de ensino, a

atividade se desenvolve, inicialmente, de forma agradável, mas os professores incorrem no mesmo erro de cobrança por causa da avaliação. Parece que isso ocorre por haver um mito ou necessidade de que tudo o que o aluno faz na escola precisa ser avaliado. Para alguns educadores, essa visão significa valorizar tudo o que o aluno faz; para outros, entretanto, significa dar à escola uma função coercitiva. Percebemos que essa maneira de avaliar, muitas vezes, provoca uma ruptura no desenvolvimento da leitura na escola, pois, em vez de fazer parte do processo, dando continuidade a ele, ela vem em direção contrária e interrompe seu fluxo. Todavia, não se pode negar que a escola é uma instituição que precisa de documentos para legitimar sua legalidade. Isto mostra que o processo de avaliação precisa dar continuidade ao ensino, refletindo se houve aquisição de aprendizagem por parte do educando. Além disso, o aluno – e o ser humano de forma geral – necessita de alguma forma de cobrança para cumprir o que lhe é requisitado. E, por mais prazerosa que seja a leitura, na escola, ela faz parte do processo de ensino-aprendizagem e precisa ser avaliada de alguma maneira.

Em contrapartida, o aluno da atualidade conta com valiosas ferramentas virtuais para obter conhecimento, informação e entretenimento. Apesar disto, ler um livro – virtual ou impresso – demanda interesse, concentração, proficiência e tempo. E, como já afirmamos, muitos adolescentes não leem os livros indicados pelos professores, mas admitem gostar da literatura estrangeira⁴, que se torna presente e frequente entre eles, fruto de uma crescente indústria cultural. De acordo com Zappone; Nascimento; Mello (2014, p. 59), “[...] sabe-se que a indústria cultural ou cultura de massa influenciam a formação do gosto pela leitura dos adolescentes [...]”. Assim, é possível inferir que o problema não esteja somente na superficialidade do fato de gostar ou não gostar de ler, mas em algo mais complexo, como por exemplo, no material que vai ser lido – muitos alunos leem periódicos, informativos, mas não têm o hábito de ler livros –, ou nas estratégias usadas para despertar o interesse pela literatura de produção nacional, vinculada aos valores e à cultura nacional. De qualquer forma, percebemos que

há uma cisão bastante evidente entre a leitura feita na escola e as leituras da vida social. Embora leiam ou estudem os textos indicados na escola, as práticas de leitura desses adolescentes movem-se de forma livre, sem as injunções escolares, seja na escolha do repertório de leitura, seja nos suportes que escolhem para ler narrativas.

⁴ Conforme pesquisa realizada por Zappone; Nascimento; Mello (2014, p. 70), em contextos escolares e não escolares, “[...] os adolescentes consomem, efetivamente, formas ficcionais em multimeios e, no caso dos adolescentes pesquisados, tais formas mesclam produções estrangeiras – a maioria – com produções brasileiras”.

[...] a escola é lugar privilegiado para o fomento de práticas de leitura. Entretanto, se ela deixa suas marcas, estas se referem mais à leitura enquanto processo [...] sem, contudo, construir o gosto letrado ou culto junto à sua clientela [...]. A leitura que deixa efetivamente marcas na vida dos adolescentes [...] é aquela que se move pelos reais interesses dos leitores (ZAPPONE; NASCIMENTO; MELLO, 2014, p. 72, 76).

Seguindo este raciocínio, antes de apresentar os clássicos aos alunos, os professores poderiam, primeiramente, fazer um trabalho de campo – como pesquisas, questionários e entrevistas – para conhecer suas preferências e partir desse repertório para estimulá-los a ler ou a ler mais. Em seguida, trabalhar com autores nacionais que mostrem a realidade brasileira, mas na contemporaneidade ou contendo temáticas atuais, com linguagem mais acessível e conteúdo mais próximo das necessidades imediatas do aluno dessa faixa etária, sem, contudo, ignorar a leitura oriunda de outros países, mesmo porque esses livros tornam-se o assunto do momento e os adolescentes gostam de ter conhecimento do que acontece ao seu redor e de saber opinar sobre as temáticas que lhes dizem respeito.

Assim, é importante partir da leitura que interessa diretamente ao aluno jovem e que chama sua atenção, para introduzir, aos poucos, a literatura canônica, oferecendo-lhe a oportunidade de conhecer desde uma produção de entretenimento, de fácil interpretação a uma produção mais apurada, com linguagem mais complexa no que concerne à materialidade literária. De forma que obtenha recursos para entender e interpretar textos das mais variadas fontes, épocas e graus de complexidade. Na mesma perspectiva, Cosson (2014, p. 35) afirma que

[...] crescemos como leitores quando somos desafiados por leituras progressivamente mais complexas. Portanto, é papel do professor partir daquilo que o aluno já conhece para aquilo que ele desconhece, a fim de se proporcionar o crescimento do leitor por meio da ampliação de seus horizontes de leitura.

Com relação a isto, Cândido (2004, p. 176) assevera que a literatura ajuda o ser humano a organizar-se e, em consequência, a organizar o mundo, ou seja, ela o leva à humanização, confirmando

no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante (CÂNDIDO, 2004, p. 180).

Esta afirmação é corroborada pelas Diretrizes Curriculares do Paraná (2008), no seguinte trecho:

[...] a prática de leitura é um princípio de cidadania, ou seja, o leitor cidadão, pelas diferentes práticas de leitura, pode ficar sabendo quais são suas obrigações e também pode defender os seus direitos, além de ficar aberto às conquistas de outros direitos necessários para uma sociedade justa, democrática e feliz (PARANÁ, 2008, p. 57).

Dessa maneira, “a literatura pode ser um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrição dos direitos, ou de negação deles, como a miséria, a servidão, a mutilação espiritual” (CÂNDIDO, 2004, p. 186). Para tanto, conforme afirmamos anteriormente, é função da escola, por intermédio dos professores e dos livros, promover o desenvolvimento do aluno por meio da leitura, principalmente do aluno oriundo de lares desprovidos de livros e/ou de qualquer cultura literária.

Para Silva (1986, p. 12), há a “necessidade de se criar uma sólida tradição científica na área da leitura, procurando superar o descaso na investigação e o nosso próprio atraso cultural” e, falando de si próprio como leitor, diz que seus discernimentos históricos mais profundos, que as direções mais críticas de sua práxis não surgiram ou surgem somente daquilo que ouviu ou viu, mas principalmente daquilo que leu.

Assim, fica evidente que a arte literária pode contribuir para o desenvolvimento e aprimoramento do ser humano, já que transmite conhecimentos, dependendo, para tanto, apenas das escolhas que o leitor fará com tais conhecimentos, que são pessoais e decorrem, também, de suas vivências. Entretanto, conforme estudos realizados por Bruno Bettelheim (1988, p. 14), psicólogo austríaco que emigrou para os Estados Unidos, até essas escolhas podem sofrer influências da literatura quando esta fizer parte da vida das pessoas desde a mais tenra idade. Segundo o estudioso, as histórias de encantamento, principalmente os contos de fadas, têm o poder de penetrar profundamente na mente da criança e ajudar na formação de seu caráter, tornando evidente que a literatura é uma ferramenta imprescindível para auxiliar na educação do ser humano, proporcionando-lhe outras formas de ver, sentir e ser.

Compagnon (2009, p. 37-45), sobre a perspectiva humanizadora da literatura, apresenta três definições, segundo as quais ela é um veículo para os seres humanos encontrarem deleite e instrução; cura para a subjugação religiosa e política; e correção para os problemas da linguagem. Afirma, ainda (2009, p. 46-47), que quem escreve tem o poder de fazer submergir pensamentos, sentimentos e sensações que estariam ocultos no inconsciente de quem lê. Na mesma perspectiva, Candido afirma:

Podemos dizer que [...] a literatura é o sonho acordado das civilizações. Portanto, assim como não é possível haver equilíbrio psíquico sem o sonho durante o sono, talvez não haja equilíbrio social sem a literatura. Deste modo, ela é fator indispensável de humanização e, sendo assim, confirma o homem na sua humanidade, inclusive porque atua em grande parte no subconsciente e no inconsciente (CÂNDIDO, 2004, p. 175).

Com relação a isto, Cândido (2004, p. 173) difere bens compressíveis e bens incompressíveis. Segundo o autor, bens incompressíveis seriam aqueles que não poderiam faltar a nenhum ser humano – alimento, comida, vestuário – e, os compressíveis seriam os considerados supérfluos – cosméticos, por exemplo. O autor afirma “que a fronteira entre ambos é muitas vezes difícil de fixar, mesmo quando [...] são considerados indispensáveis” (CÂNDIDO, 2004, p. 173). Na lista dos incompressíveis, ele coloca a instrução, “o direito à crença, à opinião, ao lazer [...], à arte e à literatura” (CÂNDIDO, 2004, p. 173), afirmando que as pessoas têm necessidade de ter contato com a literatura desde a mais tenra idade – na família, corroborando com Bettelheim (1988) – e, depois, na escola.

Nesta perspectiva, asseveramos que os livros devam ser oferecidos à população de uma maneira que todos usufruam de seus benefícios. As obras podem ser expostas e estar disponíveis nos mais diversos lugares, como, por exemplo, em transportes coletivos, incluindo pontos e terminais urbanos; metrô e estações; aeroportos; consultórios médicos e dentários; lojas e supermercados, em espaços reservados para esse fim; praças públicas; bibliotecas itinerantes – ônibus, barcos, vagões, contêineres e *trailers* – que consigam chegar a lugares longínquos, atingindo o maior número possível de pessoas. Esta asserção é ratificada por Cândido (2004, p. 188), quando afirma que:

Nas sociedades que procuram estabelecer regimes igualitários, o pressuposto é que todos devem ter a possibilidade de passar dos níveis populares para os níveis eruditos como consequência normal da transformação de estrutura, prevendo-se a elevação sensível da capacidade de cada um graças à aquisição cada vez maior de conhecimentos e experiências. Nas sociedades que mantêm a desigualdade como norma, e é o caso da nossa, podem ocorrer movimentos e medidas, de caráter público ou privado, para diminuir o abismo entre os níveis e fazer chegar ao povo os produtos eruditos (CÂNDIDO, 2004, p. 188).

Se a literatura tem o poder de humanizar o homem, é provável que tenha o poder, também, de fazer o mesmo com a sociedade, uma vez que esta é formada por homens, porém este é um processo bastante complexo. Enquanto os outros seres vivos precisam de alimento para a sobrevivência do corpo, a necessidade dos seres humanos vai além do alimento que mantém a vida e se estende ao alimento necessário para manter sua integridade moral,

emocional e espiritual. As necessidades humanas vão ainda mais longe e pedem políticas públicas e leis justas que supram suas necessidades básicas de alimento, saneamento, saúde e educação; e de encantamento, fantasia e catarse para a superação de problemas e inquietações.

Consideramos que a realização de muitos anseios e desejos humanos possa ser proporcionada pela literatura, a qual é capaz de fornecer elementos para os seres humanos imergirem profundamente em si mesmos com probabilidade de emergirem restaurados, refeitos do cansaço, do estresse, das preocupações, e recarregados de vigor para trilhar caminhos que os levem à análise de seus conflitos. Compactuando com essa ideia, Cosson (2014, p. 17) afirma que ela ainda pode nos dar o privilégio de compartilhar vivências, tornando-nos completos a partir do conhecimento e reconhecimento da cultura do outro:

No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos. É por isso que interiorizamos com mais intensidade as verdades dadas pela poesia e pela ficção (COSSON, 2014, p. 17).

Para isso, é importante que todos tenham acesso à literatura, uma vez que ela é um bem pertencente ao conjunto social, é uma herança que a humanidade tem direito de usufruir e o Estado tem o dever de proporcionar. Seria interessante que professores, educadores e funcionários de escolas, creches, centros educacionais e bibliotecas recebessem instruções para possibilitar o contato das crianças com a literatura desde o berçário. E que esse trabalho continuasse por toda a vida escolar do indivíduo, sendo, inclusive, estendido aos alunos que frequentam as escolas de Educação de Jovens e Adultos (EJAs), pois, depois de o hábito adquirido, pessoas de qualquer idade podem se beneficiar das contribuições proporcionadas pela literatura.

O romance e o filme desta proposta de abordagem poderão oportunizar aos alunos o deleite, a projeção e, conseqüentemente, a catarse. A estrutura do trabalho parte da leitura analítico-comparativa das obras homônimas, fundamentada em Bakhtin (1992, 1997, 2002), Cândido (1968, 2004), Compagnon (2009), Hohldfeld (1984), Stam (1992), Zaponne (2014), Bourneuf e Ouellet (1976), Faria (1997), Araújo (1995); e de sua abordagem em turmas do 9º ano do ensino fundamental, embasada na sequência básica de Rildo Cosson (2014) e na proposta de leitura do texto literário de Micheletti (2006) e de Leffa (1996), com contribuições de Soares (1997) e Cegalla (1990) para o material didático.

A fundamentação teórica apresenta, primeiramente, uma discussão sobre os gêneros literários por meio de uma apresentação de Aragão (1985) sobre Platão, Aristóteles e Horácio.

Em seguida, discorreremos sobre os estudos do filósofo russo Mikhail Bakhtin a respeito dos gêneros do discurso e de seus três pilares: conteúdo temático, estilo e composição estrutural, por meio de Aragão (1985), Machado (2005) e do próprio Bakhtin (1992, 2002). Há, também, uma subseção na qual discutimos sobre literatura e cinema, apresentando as características, semelhanças, diferenças e confluências de ambas as artes. Essa explanação alicerça o entendimento dos dados referentes às obras homônimas – livro e filme – “O meu pé de laranja lima” do escritor José Mauro de Vasconcelos e do produtor e roteirista Marcos Bernstein, respectivamente.

A análise é composta por três subseções: na primeira, há a apresentação do escritor do livro, da transposição para o cinema e das condições de produção das duas obras; na segunda, a exposição dos gêneros discursivos romance e filme; e, na terceira, a comparação descritivo-analítica entre as duas obras por meio dos pilares bakhtinianos. Nesta, há outras três subseções: construção composicional, estilo e conteúdo temático. A primeira delas é constituída por cinco itens – narrador, tempo, espaço, personagens e enredo –; a segunda não tem subdivisões; e, a terceira, por um – catarse. Assim, nessa seção há informações sobre a obra, o autor e seu estilo; entrevistas com pessoas envolvidas nas filmagens; explicações sobre posições e movimentos das câmeras; explanação sobre as personagens e o relacionamento destas com o protagonista; apresentação das adaptações que a obra teve; a dificuldade para se realizar a transposição da obra para outro suporte; além da comparação da obra cinematográfica com a escrita, enquadrada nos pilares bakhtinianos.

Os pressupostos metodológicos para o material didático estão fundamentados em Bakhtin (1992, 1997, 2002) e em seus pilares; apresentam a proposta com base nos estudos sobre leitura, desenvolvidos por Guaraciaba Micheletti (2006); e por Vilson José Leffa (1996). A unidade didática foi elaborada por meio da sequência básica sugerida por Rildo Cosson (2014) e visa à promoção do desenvolvimento do letramento literário na escola. As atividades são compostas por entrevistas com familiares para trabalhar a temática da obra; vídeos sobre o momento em que a história aconteceu (década de 20) e sobre quando o livro foi publicado (1968), para estudar suas condições de produção; apresentação da obra e das mais variadas capas, desde seu lançamento; estudo do gênero romance; discussão sobre figuras de linguagem para estudar o estilo do autor; leitura de um conto que também traz uma história de pobreza, mas com uma temática diferente; estudo do gênero conto; vídeos com resenhas orais sobre a obra; exercícios de análise linguística com trechos da obra escrita;

leitura dramática e dramatização de parte do livro⁵; exposição das capas de mídias sobre adaptações da narrativa escrita; estudo do gênero filme e sua exibição; vídeos trazendo entrevistas com o ator José de Abreu, o editor Breno Lemer, o diretor Marcos Bernstein e o encenador português Rui Luís Brás, que realizou uma adaptação da obra para o teatro.

⁵ O gênero dramático não será trabalhado porque os alunos farão apenas a representação de uma pequena parte do livro e não haverá necessidade da adaptação do texto para o drama.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Esta proposta de trabalho envolve um romance e um filme, dois gêneros discursivos distintos, mas interligados. O romance “encontrou sua verdadeira expansão como gênero” somente no século XIX (ARAGÃO, 1985, p. 66), não obstante, segundo Bezerra (2010, p. VIII), tanto Bakhtin quanto Auerbach já enxergam seu surgimento – com o advento do helenismo e em *Mimesis*, respectivamente – em domínio greco-latino, ainda que de forma elementar. O filme surgiu no final século XIX, sendo consolidado mais especificamente em 1895, data de seu marco inicial (CORSI, 2010, p. 215). Entretanto, segundo Corsi (2010, p. 214), “entre as informações sobre os longínquos precursores do cinema, temos as sombras chinesas (silhuetas projetadas sobre a parede) datadas de cinco mil anos a. C.”. Este gênero, mais recente que o romance – considerando a data do marco inicial –, tem seu maior respaldo na produção literária, em especial no romance, pois a riqueza e a variedade deste funcionam como um celeiro para aquele.

As duas artes supracitadas pertencem, respectivamente, à esfera literária e à esfera midiática. São voltadas ao lazer, ao deleite, à reconstrução da História da Humanidade, à instrução – mesmo que indiretamente – e disponíveis à população. Estão contidas no conjunto dos gêneros discursivos tanto quanto uma infinidade de ações que realizamos em nosso dia a dia, de maneira tão intrínseca, que não nos atentamos formalmente para sua importância e existência. Apesar dessa aparente inexistência, os gêneros discursivos nos auxiliam na realização dessas ações diárias e/ou esporádicas, nas mais diversas esferas da atividade humana, compreendendo relações familiares, sociais e profissionais, cultos religiosos, mídia, vida cotidiana de maneira geral. E todas essas “esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas à utilização da língua. Não é de surpreender que o caráter e os modos dessa utilização sejam tão variados como as próprias esferas”, mesmo mantendo a unidade nacional da língua (BAKHTIN, 1992, p. 279).

A denominação “gênero discursivo” surgiu com Bakhtin e seu Círculo a partir de 1929, mas se tornou conhecida no Brasil somente nas últimas décadas do século XX. Entretanto, antes de esta designação, que é bastante abrangente, ser apresentada pelo filósofo russo, já tínhamos conhecimento da categorização “gênero literário”, mais restrita. Com base nas afirmações de Aragão (1985, p. 66-67), lembramos que Platão (428-348 a. C.) já havia se dedicado ao estudo das criações poéticas, atribuindo-lhes três categorias de poesia: lírica, épica e dramática. De acordo com a autora, ele relacionava o grau de imitação de cada categoria com a realidade – com a ação dos homens. Chamava essa imitação de *mimésis* e

classificava a poesia dramática como mimética, a poesia lírica como não mimética e a poesia épica como uma mistura dos dois graus. Depois, segundo a escritora, ele passou a considerar toda poesia como mimética, porém manteve a tripla divisão. Para tanto, “colocava em três níveis distintos as coisas singulares às quais atribuímos um nome idêntico, por considerar a multiplicidade de sua existência” (ARAGÃO, 1985, p. 66-67): Mundo das Ideias, existência de objetos e nível de criação. Para explicar essa teoria, Platão considerava o segundo e o terceiro nível a partir do primeiro – o Mundo das Ideias. Assim, utilizando a figura do artesão e do pintor, afirmava que ao recriar a natureza, o artesão estaria no segundo nível – a existência de objetos; ao pintar um quadro a partir da criação do artesão, o pintor estaria no terceiro nível – de criação, ou seja, da imitação.

Dando continuidade à sua explanação sobre os gêneros literários, Aragão (1985, p. 67-69), após ter investigado profundamente a estética, a retórica e a poética, declara que Aristóteles (384-322 a. C.) reconheceu os gêneros épico, lírico e dramático para apresentar a poesia, apesar de ter se dedicado somente à epopeia e ao drama. Aragão (1985, p. 68) deduz que, para Aristóteles, “o gênero literário é uma determinada forma que deve estar em consonância com o conteúdo e com a maneira como este conteúdo é comunicado ao leitor”. Corroboramos sua dedução com a seguinte afirmação de Aristóteles:

A epopéia, o poema de cunho trágico, o ditirambo e, na maior parte, a arte de quem toca a flauta e a cítara, todas vêm a ser, em geral, imitações. Diferem umas das outras em três aspectos: imitam por modos diferentes, e não o mesmo, ou por objetos diferentes, ou por meios diferentes (ARISTÓTELES, 1999, p. 37).

Em seguida, a escritora (1985, p. 68) cita Horácio (65-8 a. C.) e afirma que ele fez referências aos três gêneros. Segundo ela (1985, p. 68), Horácio delegava aos poetas a função de adequar o ritmo, o tom e o metro às peculiaridades de cada gênero. Isto leva a teórica a asseverar que o poeta latino não admitia hibridismos. Porém, foi só no Renascimento (séc. XIV-XVI) que a divisão dos gêneros em épico, lírico e dramático estabeleceu-se definitivamente e deu respaldo aos críticos para enquadrar as obras literárias.

Assim, até o século XIX, o romance era considerado gênero literário menor, pois os críticos da época não conseguiam enquadrá-lo nos modelos existentes e conhecidos. Somente a partir desse século ganhou status de obra de arte literária, com a ascensão da burguesia. Bakhtin baseou-se na análise da estrutura composicional do romance para realizar seus estudos sobre gêneros, dialogismo e polifonia. Machado (2005, p. 153), define o gênero romanescos como representante “maior da cultura letrada” e afirma que o teórico russo se

interessou pelo romance porque “encontrou a representação da voz na figura dos homens que falam, discutem ideias, procuram posicionar-se no mundo” (MACHADO, 2005, p. 153). A autora explica que, para o filósofo da linguagem, “quando se olha o mundo pela ótica da prosa, toda a cultura se prosifica. A prosa está tanto na voz, na poesia, quanto na *littera*” (MACHADO, 2005, p. 153). E o fato de a prosa estar presente nas atividades cotidianas dificulta o distanciamento necessário para uma visão externa, exigida por um estudo científico. Bakhtin ampliou o conceito de gênero com base nos gêneros literários deixados por Platão, Aristóteles e Horácio, de forma que realizou seus estudos linguísticos e filosóficos a partir da literatura e passou a conceituar romance, conto e novela, por exemplo, como gêneros discursivos.

A ampliação do conceito de gêneros por Bakhtin é uma grande contribuição ao mundo letrado. Foi a partir dos três gêneros estudados desde a Antiguidade e do épico, especificamente, que o Bakhtin adotou o romance para desenvolver sua teoria, gênero que é considerado por alguns teóricos como a maior expressão narrativa de liberdade e de completitude. É um gênero discursivo com capacidade para envolver e abranger todos os outros gêneros, porém novo em comparação ao drama, à epopeia e à lírica e não possui, ainda, uma constituição consolidada. Para Bakhtin, “o estudo do romance caracteriza-se por dificuldades particulares. Elas são condicionadas pela singularidade do próprio objeto: o romance é o único gênero por se constituir e ainda inacabado” (BAKHTIN, 2002, p. 397). Por essa razão, Aragão (1985, p. 86) afirma que “o estudo do romance enquanto gênero literário apresenta dificuldades particulares, porque é um gênero que está permanentemente em evolução, principalmente em nossos dias”. Assim, esse constante processo de mudança exigirá um estudo mais complexo pelos teóricos da atualidade, uma vez que nessa constante evolução as variações costumam ser grandes, o que o leva a apresentar características antagônicas, como ação ou bastante descrição, história de amor ou ser privado dela, finais felizes ou infelizes, fatos verídicos ou fictícios, compreendendo, desta forma, uma série de temas distintos e peculiares sobre elementos concretos ou abstratos – pessoas, coisas, bichos, acontecimentos e ideias – que podem se desenrolar em ilimitado tempo e espaço, porém, norteados por temas relacionados ao sentimento e à sociedade. Consoante ao exposto, segundo Bakhtin (apud ARAGÃO, 1985, p. 86-87), o romance

é o único gênero a evoluir ainda no meio de gêneros já formados há muito tempo. Ele parodia os outros gêneros, denuncia suas formas e sua linguagem convencional, elimina uns e integra outros em sua própria estrutura, reinterpretando-os e lhes dando uma outra ressonância.

Vale ressaltar que essa constante evolução mostra que o romance ainda está em processo de formação. Isto torna instigante e estimulante o desenvolvimento deste trabalho, uma vez que esse gênero pode ser comparado à vida, a qual é complexa, abrangente e pode sofrer alterações inesperadas – tanto efêmeras quanto duradouras – mas que, no conjunto, só acrescentam, enriquecem, dão outra ressonância, parafraseando Bakhtin. Desse modo, podemos estender a ressonância de que fala Bakhtin ao leitor que, juntamente com as personagens, tem a possibilidade de passar por experiências inimagináveis em sua vida real, de enxergar soluções para seus problemas ou possíveis caminhos para sua resolução, sem correr riscos para sua integridade física por estar perante uma ficção. Esta afirmação é ratificada por Rosenfeld (1968, p. 46, grifo do autor) quando diz que “o leitor *contempla* e ao mesmo tempo *vive* as possibilidades humanas que a sua vida pessoal dificilmente lhe permite viver e contemplar, visto o desenvolvimento individual se caracterizar pela crescente redução de possibilidades”.

E as infinitas possibilidades que o romance oferece podem ser espalhadas a todas as esferas das relações humanas, as quais, segundo Bakhtin (1992, p. 279), têm sua comunicação e intercomunicação efetuadas por meio de enunciados relativamente estáveis (orais ou escritos). Esses enunciados são possíveis por meio da língua e podem ser concretos e únicos, além de fundirem, indissolúvelmente, três elementos: conteúdo temático, estilo e construção composicional. Estes elementos refletem as peculiaridades das enunciações, nas mais variadas esferas. É importante salientar que essas esferas não são estanques e, à medida que se desenvolvem, os gêneros também são ampliados e desenvolvidos.

A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua – recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais –, mas também, e sobretudo, por sua construção composicional. Estes três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem-se indissolúvelmente no *todo* do enunciado, e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera da comunicação (BAKHTIN, 1992, p. 279, grifo do autor).

Assim, os gêneros discursivos são em número tão diverso e díspar que não seria possível estudá-los pela mesma perspectiva, pois cada qual se constitui numa esfera e possui suas idiossincrasias. O que é exemplificado por Stam (1992, p. 70) ao comentar sobre o filme “O funeral”, no qual um casal de japoneses precisa aprender determinadas expressões, acordadas socialmente, usadas em funerais para que eles possam receber as condolências pela

perda do pai do marido, comportando-se conforme ditam as regras sociais. Segundo o escritor, a dificuldade do casal não estava na dor da perda, mas no modo de proceder em uma circunstância completamente insólita para os dois. Isto porque uma pessoa pode dominar o gênero de uma determinada esfera e sentir dificuldades e/ou insegurança ao ter de se pronunciar em outra esfera – por exemplo, um professor que só trabalha com adultos, poderá sentir dificuldade se tiver de dar aulas para crianças. Do mesmo modo, um professor acostumado a falar diariamente com alunos nas salas de aula poderá sentir dificuldades se tiver de se pronunciar para uma grande plateia.

Para Bakhtin (1992), os gêneros podem ser primários ou secundários sendo que estes incorporam e transformam aqueles. O filósofo russo salienta, ainda, que é importante apresentar a diferença entre ambos:

Os gêneros secundários do discurso – o romance, o teatro, o discurso científico, o discurso ideológico, etc. – aparecem em circunstâncias de uma comunicação cultural, mais complexa e relativamente mais evoluída, principalmente escrita: artística, científica, sociopolítica (BAKHTIN, 1992, p. 281).

Os gêneros primários são basicamente orais – mas não totalmente –, classificados como simples, enquanto os secundários são definidos como complexos. O diálogo, por exemplo, é um gênero discursivo simples, ao passo que o romance, o teatro e o filme são complexos, mas estes interiorizam o diálogo ao reproduzir as falas das personagens e/ou atores. Assim, os gêneros secundários encerram em si a incorporação de muitos gêneros primários representando várias esferas da atividade humana. Sobre isso, Stam (1992, p. 68, nota nossa) acrescenta que

uma abordagem translinguística⁶ dos gêneros do discurso no cinema deveria relacionar os gêneros primários do discurso – conversas em família, ou entre amigos, encontro casual, diálogo entre patrão e empregado, discussões em sala de aula, brincadeiras de festa, ordens militares – com sua mediação secundária cinematográfica.

Os gêneros escolhidos para esta proposta de trabalho – o romance e o filme – abordam e recriam situações e acontecimentos da vida cotidiana humana das mais variadas esferas sociais. Salientamos que esses gêneros são compostos por conteúdo temático, estilo e construção composicional específicos e peculiares, como qualquer outro gênero,

⁶ Julia Kristeva (1974) também usa essa terminologia, mas Bezerra (2010, p. XV) afirma que a tradução correta seria “metalinguística”.

independentemente da esfera da atividade humana. Bakhtin (1992, p. 283) assevera que o estilo é intrínseco ao enunciado e, por isso, “pode refletir a individualidade da língua”. Para o estudioso, “quando há estilo, há gênero. Quando passamos o estilo de um gênero para outro, não nos limitamos a modificar a ressonância deste estilo graças à sua inserção num gênero que não lhe é próprio, destruimos e renovamos o próprio gênero” (BAKHTIN, 1992, p. 286).

Dessa forma, é possível dizer que o estilo ajuda a caracterizar o gênero, uma vez que é indissociável dele e é escolhido conforme o público alvo e a esfera a que este público pertence, havendo estilos mais aprimorados e formais para pessoas, ocasiões e textos que exigem mais formalidade, assim como menos rebuscados em situações informais. O autor também tem um estilo próprio que o identifica em outras obras. De modo que o estilo ajuda a caracterizar tanto o gênero quanto o autor. Isto é ratificado por Fiorin (2008, p. 62), ao afirmar que estilo “é uma seleção de certos meios lexicais, fraseológicos e gramaticais em função da imagem do interlocutor e de como se presume sua compreensão responsiva ativa do enunciado”. Bakhtin ainda afirma que, observando as escolas literárias, percebe-se que o estilo do romance sofreu mudanças em cada uma delas, pois ele se adequou ao momento e às pessoas de cada época (FIORIN, 2008, p. 65).

Outro pilar para os gêneros discursivos é o conteúdo temático, o qual abrange o sentido geral que se pretende dar ao gênero. Assim, uma homilia, por exemplo, exprime o conteúdo temático das religiões, mas cada homilia poderá falar de assuntos distintos e peculiares à situação para a qual foi requisitada: casamento, morte, batizado. Além disso, esta exortação pode ter sua especificidade, também, em um âmbito maior, que é o conteúdo temático de qualquer celebração religiosa. Desse modo, o conteúdo temático do romance, do filme e/ou do drama existe em função dos objetivos que se pretendem com tais gêneros e também da esfera da atividade humana à qual se destina. No caso do drama, uma peça antiga poderá ter seu conteúdo temático atualizado se o diretor achar conveniente; um romance clássico pode ser reescrito com uma linguagem acessível a um determinado público e/ou adaptado àquele momento da reescrita, assim como um romance, clássico ou não, pode ser transposto para o cinema, ganhando novas características formais; um filme também poderá ser regravado trazendo conteúdos atuais à regravação. Segundo Rosenfeld (1968, p. 33), isto “se deve à variedade de leitores, através dos tempos, não à variabilidade da obra, cujas personagens não têm a mutabilidade e a infinitude das determinações de seres humanos reais. As concretizações podem variar, mas a obra como tal não muda”.

A construção composicional – ou composição estrutural – é propriamente a estrutura do gênero, a maneira como ele é organizado. Para Cândido (1968, p. 55) “a construção estrutural é o maior responsável pela força e eficácia de um romance”. Percebemos, então, que a estrutura é importante para identificar e utilizar o gênero, pois basta visualizar o texto para saber de qual gênero se trata. Mesmo que se escreva com caracteres ilegíveis, observando a forma do texto, uma pessoa letrada saberá quando se trata de uma receita, de uma carta, de um bilhete, de um texto dramático, de uma poesia e/ou de tantos outros gêneros facilmente identificáveis por seu aspecto estrutural. Tanto que, no caso de hibridismos de gêneros, ao ler o texto e observar seu conteúdo temático, percebe-se que se trata de outro gênero, diferente daquele para o qual determinada forma foi criada. Por isso é significativo que se verifique os três pilares, ao analisar um texto. A construção composicional do romance é bastante abrangente, pois nele podemos encontrar uma infinidade de outros gêneros.

Com relação ao filme, é um gênero com estrutura composicional bastante ímpar, o que facilita sua identificação. Apresenta um texto com determinado tema e estilo, que necessita de recursos humanos e financeiros para ser produzido e exibido. E, semelhante a uma peça teatral, utiliza representação, iluminação, música, expressão corporal e linguagem verbal, mas conta com recursos específicos do cinema, como enquadramentos, seleção e cortes de cenas, montagem, recursos audiovisuais, efeitos especiais e, principalmente, com os ângulos de filmagem proporcionados pela câmera. Esta age como um narrador, pois apresenta a característica de, sozinha – sem atores –, manter a cena, em oposição ao palco, que nunca pode ficar sem a presença de atores ou de sua marca. Além disto, ajuda a esmiuçar e a desenvolver o enredo, prendendo a atenção do espectador.

No cinema, a personagem pode ficar em silêncio porque a câmera, geralmente acompanhada por música, dá continuidade ao roteiro, tal qual no romance, que conta com o narrador. Entretanto, no teatro, se o ator se calar, haverá uma quebra no desenrolar dos acontecimentos (ROSENFELD, 1968, p. 31). A peça é, geralmente, representada ao vivo, em um determinado teatro ou em turnês realizadas pelo estado de origem e/ou por outros, diferentemente do filme que é gravado e suas cópias são disponibilizadas à população do país e/ou do mundo – dependendo do tipo de produção – para ser projetado nas mais variadas salas de cinema.

Na divulgação do romance e na exibição do filme, processa-se um diálogo entre quem escreve e/ou produz com quem lê/assiste, apesar de não ser simultâneo. Esse fato faz com que o leitor/espectador reconheça o autor/produtor em outros textos/filmes, pois a individualidade

deste está expressa na obra por meio de seu estilo individual, sendo, assim, muito comum reconhecer um autor/produtor quando se conhece seu estilo. Isso faz com que haja um diálogo em cadeia, no qual o autor/produtor insere em sua obra outros diálogos, internalizados por ele, de obras que tenha tido contato, o que proporciona abrangência e interação de sujeitos dos mais variados tempo e espaço. Há também a adequação do estilo de quem produz ao gênero escolhido para atingir seus objetivos. Dessa maneira, conforme o desejo ou necessidade de se comunicar com uma determinada esfera social, será escolhido o gênero indicado para tal, como assevera Bakhtin (1992, p. 298, grifo do autor):

[...] o sujeito falante – o *autor* da obra – manifesta sua individualidade, sua visão do mundo, em cada um dos elementos estilísticos do desígnio que presidia à sua obra. Esse cunho de individualidade apostado à obra é justamente o que cria as fronteiras internas específicas que, no processo da comunicação verbal, a distinguem das outras obras com as quais se relaciona dentro de uma dada esfera cultural – as obras dos antecessores, nas quais o autor se apóia, as obras de igual tendência, as obras de tendência oposta, com as quais o autor luta, etc.

No caso do romance e do filme, a resposta do interlocutor se dá igualmente, mas de maneira individual, até mesmo intuitiva, ou em conversas informais, raramente com o autor/produtor. São conhecimentos que o leitor/espectador leva para seu dia a dia, mantendo um diálogo com o autor/produtor à medida que passa por experiências semelhantes às lidas/assistidas. Assim, esses gêneros são incorporados pelo interlocutor e passam a fazer parte de sua vida.

Ressaltamos que Platão, Aristóteles e Horácio deixaram uma valiosa herança que alicerçou a teoria de Bakhtin (1992). Este, por sua vez, apresentou os três pilares – conteúdo temático, estilo e construção composicional – que sustentam os gêneros conhecidos até os dias atuais e, provavelmente, darão suporte para gêneros vindouros. Da mesma forma, esses pilares alicerçam a análise da linguagem da obra “O meu pé de laranja lima” no romance e no filme homônimo (2012), proporcionando aos alunos de 9º ano a percepção do modo como a linguagem articula sentidos para cada um dos suportes em que está inserida.

2.1 LITERATURA E CINEMA

Literatura e cinema são artes que estão intimamente ligadas e, muitas vezes, interligadas, apesar de a primeira ser mais ampla e mais flexível que a segunda. Suas condições de produção e suporte oferecem mais maleabilidade à força criativa do escritor e,

por consequência, permite que o leitor sinta todo o êxtase que a leitura pode proporcionar. No entanto, o cinema sofre limitações com relação ao tempo, espaço, número de personagens, além de necessitar de concretude, não podendo usufruir da abstração da mesma forma que a literatura. Por outro lado, a sétima arte, como é designado o cinema, é tão fascinante quanto a literatura. As restrições daquele versus a abrangência desta podem se alternar em determinadas situações e o que representava um limite pode ser uma nova oportunidade. Hohlfeldt (1984, p.133) corrobora essa afirmação quando diz que, em certo sentido, o cinema recuperou a oralidade com a qual a literatura teve seu nascimento, fazendo uso da escrita só mais tarde. Na perspectiva de Hohlfeldt (1984, p. 131), “a literatura constitui-se numa linguagem simples, que se transmite pela palavra, enquanto o cinema é uma linguagem complexa, compreendendo códigos superpostos, e por vezes os mais díspares possíveis [...]”.

Exemplificamos o exposto acima dizendo que um escritor tem o olhar semelhante ao de quem observa o vale do topo de uma montanha. Sua visão é ampla e pode deixar o texto rico em detalhes porque seu suporte assim o permite. Lembrando o escritor francês Honoré de Balzac (2005, p. 39), transcrevemos a seguir as imagens propostas no romance “A mulher de trinta anos”, as quais nos remetem a esta perspectiva cinematográfica da literatura, compondo um painel vasto do Vale do *Loire*, admirado pelas personagens do romance, assim como pelos leitores: “subindo as montanhas mais altas, contemplamos o formoso vale que tínhamos a nossos pés para admirar o sol poente, cujos reflexos nos envolviam”.

Porém, o cineasta, mesmo tendo a visão do topo da montanha, precisa descer ao vale para realizar sua produção, usando de objetividade, clareza e capacidade para tornar real e compreensível o que está em sua mente. Segundo Hohlfeldt (1984, p. 131), a literatura abstrai a realidade por meio da palavra escrita, “enquanto que o cinema é uma representação, é uma impressão potencial, é um virtual do que poderia ou deveria ser [...], pois será o cinema sempre uma realidade objetiva, enquanto a literatura será subjetiva”.

Assim, a adaptação de uma obra literária para o cinema é complexa, pois, muitas vezes, o cineasta não tem conhecimento profundo e bem definido de determinados aspectos para produzir o filme, como tempo, espaço, personagens que se somam às limitações citadas acima. Outras vezes, tais aspectos estão claros, mas não é possível adequá-los às condições de produção do cinema. Além disso, muitas vezes, quando o cineasta consegue realizar seu intento, não é compreendido por espectadores ou mesmo pela crítica, que lhe cobram fidedignidade com a obra original. Grande número de pessoas compara as obras e tenta eleger a melhor, mesmo que pertençam a gêneros diferentes, pois desejam ver nas telas as imagens

formadas interiormente, durante a leitura da obra que deu inspiração ao produtor do filme. Podemos dizer que esse desejo seria o mesmo que exigir de um fotógrafo o perfume das flores que fotografou. Os sentimentos e sensações que temos ao ler e/ou ao assistir a filmes e a peças são únicos, ímpares, sendo impossível reproduzir as imagens internalizadas por todos, uma vez que o produtor cinematográfico tem sua própria internalização da imagem. Dessa maneira, tudo o que é lido e/ou assistido mistura-se e soma-se às experiências pessoais dos indivíduos, resultando no que se pode chamar de outra obra. Conforme Jenny (1979, p. 22), depois que o livro tornou-se filme, “é preciso que o texto ‘citado’ admita a renúncia à sua transitividade: ele já não fala, é falado. Deixa de denotar, para conotar”. De forma que o filme não pode mais ser visto pela perspectiva da obra que lhe inspirou, mas como uma nova obra que apresenta intertextualidade com a anterior, não como uma cópia.

O contrário também pode acontecer, pois ao escrever um romance a partir de um filme ou de uma peça teatral, o autor partirá de suas impressões e sensações. Contudo, isso é mais raro, pois na quase totalidade, os filmes é que são adaptações de obras da literatura. Para Hohlfeldt (1984, p. 129),

a relação entre a literatura e o cinema é muito antiga, e embora percamos as origens imemoriais da literatura na história da humanidade, sabemos-la anteceder historicamente ao cinema, cujo surgimento efetivo está claramente fixado na história cultural da humanidade, no final do século passado. Por isso mesmo, as relações entre literatura e cinema ocorreram sempre numa direção unilateral, daquela para este, com raras exceções de casos contrários [...].

Conjecturamos que, por haver mais adaptações de livros para o cinema do que o inverso e, também, por ser este uma arte mais recente que a literatura, é que existe essa cobrança por fidelidade à obra original. Todavia, é necessário observarmos que o cineasta soma o conteúdo da obra literária às suas vivências dando forma singular à junção de duas perspectivas. A essa forma singular, acresce fatos, personagens, tempo, espaço e enquadra todos esses elementos às condições de produção da obra fílmica. Além disto, ele tem a difícil tarefa de encontrar atores que personifiquem a alma das personagens do livro e que tenham características físicas (idade, altura, tom de voz) e psicológicas semelhantes. Para Johnson (1982, p. 2, grifo do autor), “um filme – baseado ou não em obra literária – tem que ser julgado antes de tudo como *um filme*, e não como uma ‘adaptação’”.

Apesar de tudo que foi exposto, não se pode negar que a literatura é uma fonte inesgotável de ideias para produções cinematográficas e, talvez, esta seja uma das razões de o cinema tentar ser fiel à obra original e, também, de o espectador de uma adaptação esperar ver

nas telas o que internalizou ao ler o livro. Este fato faz com que “boa parte dos teóricos do cinema afirmem que, de modo geral, o cinema tem sido prejudicado em sua dependência da literatura, embora reconheçam uma proximidade entre estas duas formas de arte” (HOHLFELDT, 1984, p. 130). De uma maneira ou de outra, parece ser mais oportuno trilhar um caminho pronto do que abrir um novo, raciocínio que pode levar o cinema a buscar inspiração na literatura. A obra literária, que já é conhecida pelo público e aceita por esse público, poderá apresentar maiores probabilidades de sucesso nas telas. Sobre isto, Corsi (2010, p. 226) afirma que na década de 20,

os produtores começaram a investir em produções consideradas mais “inteligentes”. Para isso, apelaram para os autores de literatura, tais como: Scott Fitzgerald, Dorothy Parker [...] que escreveriam roteiros de grandes produções, os quais seriam, na sequência, revisados por “roteiristas de verdade”.

Por outro lado, o caminho pronto, em se tratando de conhecimento e de reconhecimento, exigirá mais criatividade e perspicácia para fazer a adaptação de uma obra para as telas. Hohlfeldt (1984, p. 132) expressa que Alberto Cavalcanti (1897-1982), grande diretor, roteirista, produtor cinematográfico e cenógrafo brasileiro, afirmava “que quanto mais tarde o diálogo aparecesse num roteiro, melhor, pois isso permitiria ao argumentista e ao roteirista pensarem fundamentalmente com imagens cinematográficas”.

Gostaríamos de enfatizar, porém, que a adaptação não é exclusividade do cinema, pois na própria literatura é comum encontrarmos escritores renomados, inclusive, que fazem belíssimas adaptações de outras obras – parcial ou integralmente –, sendo que muitas vezes essa informação não chega ao grande público que lê a obra com a certeza de que a ideia foi original, como, por exemplo,

no *Satiricon*, quando Petrónio põe na boca do poeta Eumolpo um longo poema épico intitulado “A guerra civil”, trata-se em primeiro lugar duma paródia do barroco hispanizante da *Farsália* de Lucano (forma supercodificada), e também duma paródia da retórica épica em geral, uma vez que lá se encontra uma série de reminiscências virgilianas, isto na altura em que a retórica épica se imobiliza em fórmulas e lugares-comuns morais presentes no espírito de toda a gente (JENNY, 1979, p. 10-11).

Do mesmo modo, José de Alencar, ao escrever o livro “Iracema”, pode ter sofrido influências de outras leituras, como, por exemplo, “Atala”, de Chateaubriand; cronistas; a Bíblia; Antiguidade; Ossian; Denis (PINTO, 1995, p. 274). Sem contar as inúmeras vezes que vários autores falam de assuntos semelhantes sem que um tenha lido o outro. Ou, o que é

bastante frequente, depois de muitas leituras, o leitor incorpora o conteúdo de tal forma que este passa a fazer parte dele, como se fosse seu pensamento, sua ideologia, sua criação ou descoberta. Assim, também, por meio de uma abrangente intertextualidade, o escritor absorve outras leituras e as incorpora aos seus pensamentos de forma que passam a fazer parte de sua obra. Bakhtin (1992, p. 319) assinala que

o objeto do discurso de um locutor, seja ele qual for, não é objeto do discurso pela primeira vez neste enunciado, e este locutor não é o primeiro a falar dele. O objeto, por assim dizer, já foi falado, controvertido, esclarecido e julgado de diversas maneiras, é o lugar onde se cruzam, se encontram e se separam diferentes pontos de vista, visões de mundo, tendências. Um locutor não é o Adão bíblico, perante objetos virgens, ainda não designados, os quais é o primeiro a nomear. A idéia simplificada que se faz da comunicação, e que é usada como fundamento lógico-psicológico da oração, leva a evocar a imagem desse Adão mítico.

Na mesma perspectiva, Geraldi (2010, p. 104) diz:

Como nenhum texto é uma palavra adâmica, pronunciada pela primeira vez; e como nenhum leitor vem ao texto desvestido de sua história, o processo da leitura de um texto opera:

1. com conhecimentos que vão além do linguístico,
2. com muitos outros textos, que dão ao texto um contexto,
3. com as condições concretas da leitura, que incluem desde condições materiais de leitura, objetivos e interesses e mesmo relações externas à própria leitura, como, por exemplo, a relação professor/aluno.

Muitas vezes, escolhe-se um livro com recorde de vendas para fazer uma transposição para o cinema, mas o sucesso editorial não garante o mesmo êxito nas bilheterias, pois a transposição exige bastante criatividade e sensibilidade do cineasta para recriar acontecimentos, espaços e diálogos de forma agradável e interessante nas telas, além da necessidade de recursos financeiros para realizar a produção. O contrário também pode acontecer, uma vez que o escritor precisa ser bastante perspicaz para atrair leitores, ao transpor o que se passou nas telas para uma narrativa escrita. Fidedignidade à obra original não garante sucesso, pois, em muitos casos a adaptação é fiel, mas se torna desinteressante, cansativa e desestimulante, porque não é a fidelidade *ipsis litteris* a responsável pelo sucesso, mas a capacidade artística para recontar a mesma história de maneira ímpar e entusiasta, tanto na obra escrita como na fílmica.

Quando um cineasta decide traduzir um texto literário, popular ou não, o filme tem como origem um modelo já estabelecido, e inevitavelmente, [...], precisa desviar do modelo enquanto permanece dentro de seu espaço

semântico geral. Pode-se dizer, [...], que a segunda obra, a tradução, ganha significância autônoma precisamente através de suas inevitáveis e necessárias divergências da obra original. A autonomia total é com certeza impossível; o texto literário funciona inevitavelmente como uma “forma-prisão” (SANTIAGO apud JOHNSON, 1982, p. 10).

Como afirmamos anteriormente, frequentadores de cinema podem ter a convicção de que as telas exibirão as imagens de acordo com as sensações que tiveram ao ler o livro. Ficando, dessa forma, decepcionados se o protagonista não for esteticamente perfeito como aquele de sua imaginação ou se a paisagem não for tão exuberante quanto a que tinham em mente. E mesmo não tendo lido a obra antes e/ou o filme não ter sido transposição de nenhum texto literário, o espectador pode pressupor a película a partir do título, dos atores, do diretor/produtor, de comentários que tenha ouvido, de reportagens e críticas que tenha lido a respeito. Isso acontece porque a expectativa é inerente ao ser humano e possibilita o deslumbramento ou a decepção.

É possível que, com o tempo e com o acesso às salas de cinemas, os espectadores tenham o hábito de assistirem a filmes considerando seus conhecimentos e fantasias precedentes, mas abertos ao novo – ou, pelo menos, ao diferente –, com a consciência de que “o filme não é algo pensável, mas perceptível” (HOHLFELDT, 1984, p. 131) e que se completa na imaginação e na vivência de quem o aprecia. Como ocorre durante a leitura, momento em que o indivíduo que lê “trabalha produzindo significações e é nesse trabalho que ele se constrói como leitor. Suas leituras prévias, sua história de leitor, estão presentes como condição de seu trabalho de leitura e esse trabalho o constitui *leitor* e assim sucessivamente” (GERALDI, 2010, p. 106, grifo do autor). Podemos, dessa forma, estender este sucessivamente que Geraldi usa para a leitura, propriamente dita, para as leituras semióticas de filmes, peças teatrais e obras de arte.

Vale ressaltar que a comparação entre obra literária e fílmica é feita por pessoas que leram o livro antes de irem ao cinema e por críticos que analisam e confrontam as artes. É provável que outras pessoas que vão ao cinema apenas com expectativas pessoais, sem o respaldo de uma leitura ou mesmo de um comentário anterior, analisem de forma diferente. Percebemos, entretanto, que o cinema ainda não é abrangente a todos, pois, apesar das inúmeras salas existentes nos *shoppings* de muitas cidades brasileiras, nem todas as pessoas têm acesso a elas. Além disso, o preço dos bilhetes é inacessível à grande parte da população. Até mesmo as pessoas que têm direito à meia-entrada sentem que o preço é alto. Asseveramos, ainda, que os *shoppings* possam selecionar o público, porque observamos que,

quando alguma instituição promove a exibição de filmes em praça pública, igrejas, centros esportivos e educacionais de bairros há uma adesão maciça da comunidade e um verdadeiro deleite visível na expressão dessas pessoas saindo do espaço improvisado.

Consideramos, perante o exposto, que o cinema não deva ser elitizado, pois como afirma Hohlfeldt (1984, p. 139), “sem sombra de dúvida, é o cinema uma forma mais popular que a literatura ou o teatro”. Lembrando aqui, que no início, o cinema não foi bem aceito pelos intelectuais da época, como se comprova com a afirmação de Peña-Ardid (1992, p. 23, grifo da autora, tradução nossa)⁷.

[...] o problema da adaptação gerou uma extensa bibliografia de onde abundam análises cujo propósito não parece outro que não o de *confirmar* a inferioridade reveladora e reducionista dos filmes criados a partir de textos literários; inferioridade que se atribui às faltas expressivas da linguagem cinematográfica, bem como às suas condições de produção e de recepção.

Notamos que a sétima arte, tão estigmatizada em suas origens, caminhou para a posição oposta e se tornou privilégio e lazer das classes mais favorecidas. Desejamos que haja um equilíbrio e que esta arte não seja inferiorizada nem superiorizada, mas que esteja disponível a toda população, assim como postulamos que a literatura também deva estar. Ambas as artes são formas de prazer, de cultura e de conhecimento que precisam estar acessíveis a pessoas de todas as classes socioeconômicas como uma maneira de promover a igualdade de condições, a liberdade de escolha e o ingresso em patamares sociais e econômicos mais elevados. Salientamos que, além dos filmes de ficção, os cineastas produzem excelentes documentários que poderiam estar disponíveis ao público em geral, com o intuito de beneficiar um número cada vez maior de pessoas com as informações obtidas por meio dessas películas.

Da mesma maneira, propomos levar o cinema, atrelado à literatura, aos alunos de 9º ano, com o objetivo de estimulá-los a engajarem-se no letramento literário por uma perspectiva que não seja exclusivamente a voz do professor. Nossa proposta é trabalhar com o livro “O meu pé de laranja lima” e, depois, exibir o filme homônimo, pois “os livros, quaisquer que sejam, chegam a nossas mãos por intermediários certos. A família nos dá; a escola põe-nos na mão quase todos” (NUNES, 1998, p. 176). Entretanto, o livro sugerido para esta abordagem chega às nossas mãos por outros meios também, como cinema, televisão e

⁷ “[...] el problema de la adaptación ha generado una extensa bibliografía donde abundan los análisis cuyo propósito no parece otro que el de ‘confirmar’ la inferioridad divulgadora y reduccionista de los films creados a partir de textos literarios; inferioridad que se atribuye bien a las carencias expresivas del lenguaje cinematográfico, bien a sus condiciones de producción y de recepción”.

teatro. O trabalho com uma história contada por dois suportes distintos poderá auxiliar o aluno a ampliar sua capacidade de compreensão, ao perceber que o mesmo tema pode ser abordado por diferentes linguagens, além de utilizar meios que fazem parte do cotidiano dos adolescentes do momento atual, como já foi mencionado.

3 ANÁLISE

A análise se compõe da apresentação do autor do livro, das obras e de suas condições de produção; da exposição dos gêneros discursivos romance e filme; da comparação descritivo-analítica entre a obra escrita e a fílmica, por meio dos pilares bakhtinianos: construção composicional – narrador, personagens, tempo, espaço e enredo; estilo; e conteúdo temático, com uma subseção sobre a catarse.

3.1 APRESENTAÇÃO DO ESCRITOR JOSÉ MAURO DE VASCONCELOS, DO LIVRO “O MEU PÉ DE LARANJA LIMA”, DE SUA TRANSPOSIÇÃO PARA O CINEMA E DAS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO DAS OBRAS

Esta proposta de abordagem é uma forma de resgatar a memória do escritor brasileiro e contemporâneo, José Mauro de Vasconcelos, por meio da leitura do livro, “O meu pé de laranja lima” e da exibição desta obra adaptada para o cinema (2012), além de citar as transposições que a obra teve para outros formatos e suportes, como já foi informado na introdução desta dissertação.

Vasconcelos foi lido e traduzido em cerca de quinze países, vendeu mais de meio milhão de exemplares da obra em questão (VASCONCELOS, 2012, p. 189), pois seu “livro emociona e continua emocionando, continua encantando as pessoas depois de tanto tempo, em tantos lugares, realidades tão diferentes” (BERNSTEIN, 2013 [Entrevista]). Entretanto, apesar disto, seu nome não é muito ouvido na atualidade e existem poucos escritos sobre ele. Dessa maneira, asseveramos que, por ter atraído multidões no mundo todo, pela maneira como exprime os sentimentos em suas obras, deva ser resgatado pelo que representa para a literatura brasileira. Desenvolver um trabalho com seu livro e com a transposição para o cinema é uma forma de apresentá-lo aos adolescentes atuais, de mantê-lo vivo por meio da leitura de seus livros e de colocá-lo em uma posição de destaque junto a outros célebres escritores brasileiros.

Conjecturamos que a mente imaginativa e fantasiosa do menino Zezé tenha acompanhado o escritor nos anos posteriores e levado José Mauro a concretizá-la na vida de jovem e de adulto. De acordo com nota do editor ⁸, é possível dizer que suas fantasias teriam se libertado e o conduzido a viver com liberdade, transmitindo as experiências adquiridas nas

⁸ “Seu método de trabalho era peculiar. Escolhia os cenários das histórias e então se transportava para lá. Antes de escrever Arara Vermelha, percorreu cerca de 450 léguas pelo sertão, realizando estudos minuciosos que dariam base ao romance” (VASCONCELOS, 2012, p. 187).

linhas e entrelinhas de seus romances, ignorando a crítica e estabelecendo uma ligação direta com os leitores. Apesar de ser estigmatizado por um grupo de críticos, foi um dos raros escritores que conseguiram sobreviver com a venda de seus livros. Rodrigo Fonseca (2011), do Jornal “O Globo”, comenta que Marcos Santarrita, no obituário do escritor, publicado pelo “Jornal do Brasil”, declarou que “José Mauro de Vasconcelos cometeu o maior pecado que um autor pode cometer no Brasil: ganhou dinheiro com a literatura” (FONSECA, 2011)⁹. Esse recorde de vendas, especialmente da obra analisada e abordada neste trabalho, pode ser explicado pelo fato de ser um livro narrado em primeira pessoa e emocionar o leitor, ao contar acontecimentos de sua vida. Além do expressivo sucesso editorial, a obra teve várias adaptações: três novelas, dois filmes, um mangá, um audiolivro e peças teatrais.

De acordo com o diretor e roteirista da nova versão para o cinema, Marcos Bernstein, em entrevista realizada pela “Saraiva Conteúdo”¹⁰ (2013), o livro não é uma autobiografia de José Mauro, mas é bastante autobiográfico, mostrando que aquele menino carente e mal compreendido da ficção torna-se um homem que supera esses problemas na vida real:

[...] o Zé Mauro se tornou um dos escritores de maior sucesso da história do Brasil e saiu daquela infância cheia de conflitos, cheia de dificuldades, também cheia de aventuras, cheia de brincadeiras, mas ele saiu daquela situação e se tornou um grande escritor. E isso foi o poder da fantasia.

Cruz (2007, p. 40, grifo nosso) fala sobre isso quando se refere aos motivos que levaram o escritor, de uma clientela adulta, passar “para o que se poderia considerar um público infantil. Não se sabe ao certo se tal fato ocorreu por motivos externos, da repressão ou da ditadura, ou se por necessidade de um *romance autobiográfico* que abordasse sua infância”. Isto fomenta uma reflexão e um questionamento sobre as condições de produção da obra: teria a Ditadura Militar provocado no escritor um olhar introspectivo para a repressão sofrida na infância e que talvez ainda estivesse viva em seu interior? Poderia a Ditadura Militar ter provocado um *insight* em Vasconcelos e este ter escrito em apenas doze dias a história que, segundo ele próprio (2012, p. 188), estava dentro de si havia vinte anos? Seria o livro uma forma de catarse do próprio José Mauro para expurgar a amargura que pudesse carregar até o momento, em seu íntimo, e exprimir a temática da criança oprimida e mal compreendida? Ou teria sido uma forma de fugir da censura e escrever com a quase certeza de

⁹ Disponível em: < <http://oglobo.globo.com/cultura/marco-da-literatura-infantil-nacional-meu-pe-de-laranja-lima-vira-filme-2839854#ixzz3ICu0Nqin>>. Acesso em: 30 nov. 2014.

¹⁰ Essa entrevista está disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=bkLXcg1-S-8>>. Acesso em: 17 jun. 2014.

que seu livro seria publicado, uma vez que os livros infantis eram mais tolerados pela repressão militar?

Com certezas ou conjecturas a respeito da motivação que levou José Mauro a escrever “O meu pé de laranja lima”, a realidade é que a obra está, atualmente, na 134ª edição, sendo que a partir da 117ª já está de acordo com a nova ortografia, motivo este que nos levou a escolher os exemplares a partir desta edição para desenvolver o trabalho aqui proposto. Foi traduzido para diversas línguas e publicado na Europa, em toda a América Latina e em países como China, Japão, Tailândia, Coreia e Turquia (VASCONCELOS, 2012 [Informação da capa]). Vale ressaltar que tanto no lançamento como nas últimas edições, o título do romance aparece antecedido pelo artigo definido “o” – O meu pé de laranja lima –, porém há outras edições em que o artigo inicial foi suprimido.

O romance teve, em 1970, duas transposições: uma para a televisão e outra para o cinema. Ambas as versões tiveram estreia no mesmo dia. A extinta Rede Tupi exibiu o primeiro capítulo da telenovela às 18h30min do dia 30 de novembro de 1970 e o último no dia 30 de agosto de 1971, ficando nove meses no ar. Foi escrita por Ivani Ribeiro, dirigida por Carlos Zara, com o garoto Haroldo Tavares Botta no papel principal, sendo livre para todos os públicos. O filme foi dirigido por Aurélio Teixeira – com roteiro e adaptação deste diretor e de Braz Chediak –, protagonizado por Júlio César Cruz, produzido por Herbert Richers S.A., não é recomendado para menores de 10 anos, tem 95 minutos de duração, sob o gênero drama familiar.

Na sequência, em meio às reedições do livro, a Rede Bandeirantes exibiu uma segunda versão da adaptação de Ivani Ribeiro, agora, dirigida por Edson Braga, Antonio Seabra e Waldemar de Moraes, gênero ficção nacional e livre para todos os públicos; protagonizada por Alexandre Raymundo. A telenovela foi ao ar no dia 29 de setembro de 1980 e foi exibida até abril de 1981. Desta vez, com menos capítulos, mas com uma audiência significativa, tanto que a rede de televisão fez reapresentações nas mais variadas conjunturas e horários.

A Rede Bandeirantes de Televisão apresentou uma terceira versão, adaptada por Ana Maria Moretzsohn, dirigida por Del Rangel e Giuseppe Oristânio, protagonizada pelo garoto Caio Romei. Foi ao ar no dia 7 de dezembro de 1998 e terminou no dia 2 de abril de 1999, somando um total de 101 capítulos. O canal *Fox Life* reprisou essa versão em 2006, de janeiro a setembro; a Rede Diário fez a reprise da mesma versão em 2011, de 14 de março a 29 de julho, com 100 capítulos; e a Rede Vida a exibiu em 2013, de 5 de agosto a 20 de dezembro, também com 100 capítulos.

Em 2003, foi produzida uma versão em mangá – gênero de histórias em quadrinhos da literatura japonesa – contando a história de Zezé, publicado na Coreia do Sul, com 224 páginas ilustradas por Woorinoori, pela editora *Dongnyok Publishers*.

A obra ganhou também uma versão em forma de audiolivro, na voz de Rafael Cortez. Este músico e contador de histórias apresentou essa produção com o romance de Vasconcelos na FLIP (Festa Literária Internacional de Paraty), no dia 07 de julho de 2012. É um CD em formato MP3, com duração de 4 horas e lançado pela Editora Livro Falante. Nesta obra, o artigo “o” também foi suprimido.

A nova transposição do livro para o cinema estreou nos cinemas brasileiros em 19 de abril de 2013, mas teve uma primeira exibição em 29 de setembro de 2012, na segunda noite do Festival do Rio, na mostra competitiva da *Première* Brasil do Festival de Cinema do Rio, no Cine Odeon – ocasião em que ganhou o prêmio de Melhor Longa-metragem Infantil. E em 17 de novembro de 2012, menos de dois meses após, ganhou dez mil euros por ter sido vencedor da “Mostra Paralela Alice”, do Festival de Roma. É uma produção de Kátia Machado, direção de Marcos Bernstein, roteiro de Bernstein e de Milanie Dimantas. O garoto João Guilherme Ávila, filho do cantor sertanejo Leonardo, protagoniza esta versão ao lado de José de Abreu que interpreta o português Manuel Valadares. Esta versão também tem classificação indicativa para 10 anos.

As duas versões cinematográficas, tanto a de 1970 como a de 2012, são produções dignas de estudo e de análise. Os atores que protagonizam a personagem principal – Júlio César Cruz e João Guilherme Ávila, respectivamente – conseguem prender a atenção do público do início ao fim do filme. A sensibilidade de Zezé é captada por eles de tal forma que emociona o espectador, principalmente nas partes em que o garoto é incompreendido por todos. Porém, optamos pela segunda versão para o presente trabalho, pelas seguintes razões: uma película recente pode ser mais interessante para alunos do 9º ano; alguns atores são conhecidos desses alunos por causa de outros trabalhos na televisão; traz fatos ocorridos na década de 20, adaptados para a realidade dos dias atuais; além da fotografia que traz imagens e cores que contrastam com o sofrimento do garoto Zezé, oferecendo prazer visual ao espectador, como que para compensar a tristeza do enredo.

Essa tristeza, como na narrativa escrita, é mostrada pela película por meio da busca que o menino realiza para conseguir afeto, atenção, amor e carinho. Nessa busca, ele efetua sucessivas travessuras, deixando os adultos enfurecidos, só sendo compreendido por pouquíssimas pessoas e, provavelmente, pelo espectador que está fora da tela. Isto, graças à

interpretação dos meninos, que conseguiram absorver a tristeza e, ao mesmo tempo, o lirismo e a necessidade de ternura da personagem, demonstrando esses sentimentos na expressão do olhar, como na última versão, em que os olhos do protagonista permanecem cheios de lágrimas e tristes em muitas cenas. E, nesta versão, o diretor cinematográfico traz um componente novo, que é uma listinha na qual Zezé escrevia o nome das pessoas que o tratavam com consideração e/ou que nutriam afeto por ele. E riscar o nome da pessoa seria como tirá-la de sua vida ou a vida tirando-a dele. Podemos fazer uso de uma metáfora afirmando que a listinha era o coração de Zezé.

Com relação às condições de produção da obra escrita, a história vivida por José Mauro de Vasconcelos ocorreu na década de 20. O livro foi escrito em 1968, depois de o escritor ter crescido e ter passado por inúmeras experiências pessoais e profissionais, de modo que muito do que ele escreveu passou pelo crivo do que viveu até o momento da redação do livro. A realidade dos anos 20 era bem diferente da dos anos 60, pois, se antes o país vivia a esperança da renovação, do novo, da denúncia dos problemas sociais, do grito de liberdade – apesar e por causa da penúria que muitos brasileiros viviam –, na década de 60, o país passava pelo golpe militar e pela maior repressão política do Brasil República. À vista disto, o livro é autobiográfico, mas não se pode dizer que o José Mauro adulto não tenha influenciado na narração do Zezé menino, podendo ter transformado muito da realidade em ficção.

Assim, se o próprio autor pode sofrer influências sobre o que escreve de si mesmo, o cineasta, ao fazer uma adaptação da obra para o cinema, está, na verdade, recriando a história ou, ainda, escrevendo uma nova história, a partir de sua perspectiva, de sua vida pessoal, profissional, da leitura que fez do livro e da vida. Somando também a estes fatores, a leitura realizada por Kátia Machado, produtora do filme, seus interesses e objetivos com a produção da história, do que era possível ser reproduzido e do que precisava ser recriado, reinventado.

Há sempre um desajuste entre o momento em que o leitor toma conhecimento da história e o momento em que a aventura se passa ou é contada. Com os anos, o afastamento entre o tempo da escrita e o da leitura varia, até ao ponto de mudar o alcance ou o sentido dum livro de uma geração para outra. [...] O afastamento entre a experiência da leitura e a da escrita é ainda acentuado pela evolução do sentido das palavras e pela mudança dos modos de vida e de pensamento numa época para outra (BOURNEUF; OUELLET, 1976, p. 192-193).

A história escrita por Vasconcelos partiu de sua perspectiva de escritor e a de Bernstein, da perspectiva de leitor, roteirista e diretor com interesse em recriar, na atualidade, uma história ocorrida quase um século antes. Contudo, por causa das condições de produção,

entre a proposta de produzir uma nova versão para o cinema e sua chegada às telas houve um espaço de dez anos. A ideia inicial seria fazer uma coprodução com a França, na qual o Português seria um francês, os efeitos especiais seriam digitais e o filme seria de época. Porém, segundo o próprio diretor,

a parte da França entrou, mas acabou que no Brasil demorou muito, porque o financiamento de filmes no país é muito demorado e os franceses acabaram saindo do projeto. Aí a gente teve que reformular o projeto todo, fazer um filme só brasileiro e por isso foi tomando mais tempo [...]. Então foi toda uma série de reformulações que o projeto foi tendo ao longo dos anos e a gente foi tomando tempo (BERNSTEIN, 2013 [Entrevista]).

Ainda sobre as condições de produção, José de Abreu, que representa Manuel Valadares na película, afirmou, ao *Cinema em Cena* (2013 [Entrevista]), ser muito difícil competir com o cinema norte-americano:

Os cinemas não querem, não podem. Para ter um filme bom, os cinemas têm que comprar 20 filmes ruins americanos e aí não tem salas. Mas nós vamos estreiar com 100 cópias em 100 cinemas do Brasil, o que é um número razoável para um filme nacional. A gente espera que consiga na primeira semana aumentar esse número de cópias. Vai depender muito do boca a boca. Porque nós não temos dinheiro para competir com o cinema americano. A gente conseguiu 25 chamadas na Globo, eles entram com 250 (ABREU, 2013 [Entrevista]).

De maneira que é possível perceber a dificuldade que o cinema nacional encontra para realizar uma produção cinematográfica, no Brasil. Assim, direção e produção precisaram fazer adequações, além daquelas que toda transposição comumente necessita por causa dos recursos escassos. Foi necessário reproduzir em menos de duas horas um livro de quase duzentas páginas, retratando alguns meses da vida do narrador-personagem. Por isto, no momento de assistir ao filme, à peça teatral, à novela; de ler o mangá ou de ouvir o audiolivro, é preciso se despir de quaisquer expectativas sobre a fidedignidade destas produções com o livro, para poder apreciar as transposições como novas obras, como de fato são. Isto pode sugerir complexidade, mas é um exercício que deve ser feito para apreciar as artes integralmente sem colocar uma em detrimento da outra. Sobre isto, Bernstein afirma que

o livro tem um universo próprio e o filme é uma outra experiência. São experiências próximas, que têm a mesma base, mas que são diferentes. E que talvez o filme possa complementar o livro, o filme possa te dar uma outra opção de leitura daquele livro e possa ser uma experiência tão legal quanto o livro (BERNSTEIN, 2013 [Entrevista]).

Em vista do exposto, é importante que, antes da exibição do filme, o professor oriente o aluno no sentido de ser um espectador/leitor/ouvinte de transposições sem pré-julgamentos nem cobranças por semelhança à obra original, para não perder o prazer e a catarse que cada arte pode oferecer. Mesmo porque a construção composicional e o estilo de uma obra são distintos da outra.

3.2 EXPOSIÇÃO DOS GÊNEROS DISCURSIVOS ROMANCE E FILME

O livro “O meu pé de laranja lima” pertence a um gênero literário narrativo complexo – romance –, uma vez que apresenta um núcleo principal e outras tramas secundárias que giram em torno deste núcleo. Sua estrutura é composta pelos seguintes elementos: narrador (foco narrativo), enredo, personagens, tempo e espaço. O narrador não pode ser confundido com o autor, pois é uma criação deste e pode se apresentar nas obras em primeira ou em terceira pessoa. E dependendo da forma como se apresenta, recebe denominações diferentes: narrador observador, onisciente ou narrador-personagem. O primeiro, em terceira pessoa, conta os fatos que vê, não interfere nos acontecimentos, age apenas como uma testemunha; o segundo, também em terceira pessoa, sabe tudo a respeito das personagens, inclusive o que pensam e o que sentem; e o terceiro, em primeira pessoa, participa da história, narra fatos com os quais está envolvido e pode ser uma personagem principal ou secundária.

O enredo é a trama ou intriga, propriamente, que dá base ao desenvolvimento dos fatos da narrativa de forma linear, em torno de um conflito. Possui início, desenvolvimento, clímax e desfecho, não necessariamente nesta ordem. As personagens, principais e secundárias, representam a razão da narrativa. O tempo pode ser cronológico, quando marca sua passagem de modo externo, pela sequência das horas e dos dias; ou psicológico, quando acompanha o pensamento e os sentimentos das personagens – subjetivo. O espaço é o ambiente em que as ações acontecem: pode ser físico (ambiente externo) ou psicológico (o interior das personagens). Junto ao tempo, o espaço tem influência direta sobre a trama. De acordo com Bourneuf e Ouellet (1976, p. 24), o romance é um gênero literário que “[...] simultaneamente cria o isolamento e permite superá-lo; o leitor pode viver as vidas possíveis que lhe recusam a sua condição social, a época, as suas insuficiências pessoais, ou o acaso”. Assim,

[...] um romance é composto “horizontalmente” – enquanto *sucessão* de episódios em que se *desenvolvem* situações, implicando diversas personagens, motivos e temas, que por sua vez reaparecem, se transformam, se fundem ou bifurcam – e é composto “verticalmente” – cada página, cada

episódio organiza esses diversos elementos em ordem e em proporções variáveis (BOURNEUF; OUELLET, 1976, p. 69, grifo dos autores).

Da mesma forma, mas com suas características peculiares, “um filme é uma história contada em imagens” (ARAÚJO, 1995, p. 7), faz parte dos gêneros discursivos da esfera midiática, além de ser classificado pelos gêneros comédia, drama, policial, aventura, faroeste, filme histórico, musical, fantástico, horror, documentário e seriado (ARAÚJO, p. 89-92). E, para que ocorra sua concretização, há a necessidade de três núcleos básicos: roteiro, produção e direção. A narrativa fílmica se desenvolve a partir do roteiro (comumente realizado por mais de uma pessoa), do enredo (que possui a mesma estrutura do romance: situação inicial, desenvolvimento, clímax e desfecho) e da história (centrada na forma como o protagonista se sente perante os conflitos). No cinema, a produção é basicamente responsável pelos recursos financeiros, por seu emprego, pela contratação de pessoal, busca de patrocínio e pela divulgação do filme. A direção, que pode ser comparada ao autor na literatura, muitas vezes faz parte da equipe que elabora o roteiro. Além destes elementos, há, também, o diretor de fotografia; operador de câmera; montador dos planos, que atua com o diretor para realizar essa tarefa; cenógrafo – ou diretor de arte; atores principais; coadjuvantes; extras, que têm apenas uma ou duas falas no filme todo; e os figurantes (ARAÚJO, 1995, p. 94-95).

O cinema é “um modo de captar a realidade em movimento sem nenhuma interferência humana” (ARAÚJO, 1995, p. 10). É uma arte que, inicialmente, imitava os espetáculos de teatro (ARAÚJO, 1995, p. 12). Sua composição é quase que exclusivamente o enquadramento, os movimentos da câmera, o plano e a montagem. O enquadramento pode ser associado ao narrador da obra escrita, pois ele é o foco, a posição e os movimentos da câmera. Esta conta a história e mostra pessoas, lugares, objetos, reações e olhares. Além de possuir três posições: altura normal (a filmagem é realizada com a câmera à altura do ombro de quem a conduz), *plongée* (filmagem de cima para baixo), *contra-plongée* (de baixo para cima); e três movimentos: panorâmica (altera o ângulo de visão movendo-se no próprio eixo), *travelling* (filmagem com a câmera sendo carregada na mão ou por meio de um carrinho, para realizar movimento lateral, de avanço ou de recuo – tendo como referência a personagem ou a ação) e, grua, em que a câmera é deslocada na vertical ou em *travelling*, de cima de um guindaste. (ARAÚJO, 1995, p. 38-39). Estas posições e movimentos são bastante utilizados nas cenas dirigidas por Bernstein, como, por exemplo, as posições *plongée* e *contra-plongée* nas cenas com o trem Mangaratiba, ajudando a mostrar a imponência e força desta máquina; e nas cenas em que Zezé está doente por causa da perda de seu grande amigo Portuga. Os

movimentos da câmera ajudam, também, a tornar reais os passeios de Zezé a cavalo, mostrando a belíssima fotografia do filme.

De acordo com Araújo (1995, p. 63), o plano representa a proporção do enquadramento e mostra: PG (plano geral), todos os elementos do cenário ou mesmo uma paisagem; PC (plano de conjunto), um agrupamento de personagens; PM (plano médio), o corpo inteiro da personagem; PA (plano americano), a personagem da cabeça à altura dos joelhos; PP (primeiro plano), a personagem da cabeça à altura da cintura; PPP (primeiríssimo plano), o rosto da personagem, destacando as emoções; PD (plano de detalhe), responsável por enfatizar detalhes de alguma parte do corpo da personagem ou de objetos. Este plano é muito utilizado nas cenas em que a câmera focaliza os olhos de Zezé marejados de lágrimas e a boca semiaberta mostrando sua tristeza e desalento. A utilização deste plano pode emocionar o espectador quando a câmera focaliza os pés do Senhor Ladislau (12min33s) apontando que ele usava sandálias, como se tirasse a esperança de o menino poder engraxar seu sapato.

A montagem é a junção de uma sequência de planos. Ela tem a função de narrar e de dar mais significação às filmagens. Se for alterada a sequência de planos, haverá mudança na narrativa. Percebemos que três cenas deste filme foram montadas em uma ordem que não acompanhou a linearidade dos acontecimentos. Uma delas foi em relação à listinha em que Zezé escrevia o nome de pessoas amigas. Quando a câmera focalizou o protagonista escrevendo o nome do Senhor Ladislau, os nomes já escritos apareceram na posição *plongée*, em plano de detalhe (PD), ficando visível o nome de tio Edmundo já riscado na lista (13min33s), sendo que a cena com o tio ainda não havia passado. Este fato sugere que houve um erro na montagem do filme ou que tenha passado despercebido do continuísta – profissional designado pela continuidade do filme no momento da montagem. A segunda foi quando Zezé procurou o amigo Português para conversar (63min34s). Parece ter havido um equívoco na continuidade das cenas, uma vez que se reporta à parte do livro em que Zezé ficou em casa uma semana por causa das duas grandes surras que levou: uma de Jandira e a outra do pai (VASCONCELOS, 2012, p. 130-138)¹¹. Essa cena retrata especificamente os acontecimentos a partir da página 141, quase literalmente, mas na obra cinematográfica, ele ainda não havia apanhado do pai, portanto ainda não estaria tão ferido como após as duas surras. E, uma terceira, foi com relação à pescaria que o protagonista realizou com Portuga. Este episódio deveria ter sido colocado após a surra que o menino levou do pai e não antes,

¹¹ Na análise e no material didático, as citações do livro serão acompanhadas apenas pela indicação da página, uma vez que todas fazem referência ao autor – Vasconcelos – e ao ano da edição utilizada – 2012.

por causa dos ferimentos que o Português observou no corpo do menino quando o mandou tirar a camisa molhada (74min51s). As costas do garoto foram focalizadas em plano de detalhe (PD) mostrando os hematomas. Além disto, aos 68min19s, antes da pescaria, Zezé entrou em casa com um peixe para presentear o pai. Esta cena deveria aparecer depois da pescaria com o amigo Portuga, não antes.

3.3 COMPARAÇÃO DESCRITIVO-ANALÍTICA ENTRE A OBRA ESCRITA E A FÍLMICA POR MEIO DOS PILARES BAKHTINIANOS

A análise a seguir terá como base os pilares bakhtinianos que, como já explanamos na fundamentação teórica, referem-se à construção composicional, conteúdo temático e estilo. Para realizá-la, houve a necessidade de selecionarmos trechos do livro e cenas do filme, uma vez que não seria viável contemplar as duas obras integralmente neste trabalho. A comparação descritivo-analítica entre as narrativas escrita e fílmica é bem detalhada porque tem o objetivo de fornecer respaldo ao professor no trabalho em sala de aula, pois, à primeira vista pode parecer que o roteiro cinematográfico fuja à narrativa da obra escrita, mas analisando as cenas e observando os detalhes, é possível perceber que o diretor estudou o livro minuciosamente para se reportar a todas as suas partes e, embora não tenha realizado uma adaptação sequencial, faz referência ao livro como um todo. Ressaltamos que o objetivo da análise não é exigir fidedignidade do filme em relação à obra escrita, mas mostrar ao aluno que, embora seja uma obra independente do livro, a narrativa cinematográfica foi fiel à história original.

A opção do diretor por fazer uma transposição contemporânea, retratando uma realidade de cidade do interior, é uma das razões que poderá levar o aluno-espectador e, mesmo o professor, a pensar que o filme seja muito diferente do livro. Assim, procuramos realizar uma comparação descritivo-analítica para mostrar as semelhanças entre as obras e o quanto o livro está representado em cada cena do filme.

3.3.1 Construção composicional

A construção composicional é a estrutura das obras e constitui-se dos elementos da narrativa – tempo, espaço, narrador, personagens e enredo –, tanto no filme quanto no romance, sendo que o narrador da obra escrita é substituído pelas posições e movimentos das

câmeras na película. O romance é dividido em duas partes: a primeira, com cinco capítulos, e a segunda, com nove; o filme compõe-se de 99 minutos, divididos em cenas e sequências.

3.3.1.1 Narrador

Ao ler o texto literário, o leitor acompanha o olhar e a perspectiva do narrador. Se for onisciente, a visão de quem lê se torna ampla, pois enxerga o panorama geral da história, além de conhecer as personagens intimamente. Entretanto, se for em primeira pessoa ou simplesmente observador, a visão sobre os fatos se torna limitada, pois o leitor não tem acesso aos acontecimentos como um todo, mas somente àquilo que foi transmitido pela percepção e propósito do narrador. Em outras palavras:

A personagem do romance pode ser-nos apresentada de quatro maneiras: 1. Por ela própria; 2. Por uma outra personagem; 3. Por um narrador heterodiegético; 4. Por ela própria, pelas outras personagens e pelo narrador. A apresentação da personagem por ela própria levanta, à partida, o problema do auto-conhecimento: é possível conhecer-se a si mesmo e comunicar a outrem esse conhecimento de si? (BOURNEUF; OUELLET, 1976, p. 243).

O livro “O meu pé de laranja lima” narra uma história autobiográfica pela perspectiva da personagem Zezé – o próprio autor quando criança – sendo, portanto uma narração em primeira pessoa. E esta forma de narrar é unilateral, pois tudo o que é informado ao leitor parte da visão que a personagem tem de si mesma, sendo que dificilmente se saberá se é real, distorcida, incompleta ou se é próxima da visão que as outras pessoas têm dela. Assim, Zezé conta sua história de uma maneira que, de modo geral, o leitor encanta-se com ele e fica indignado com a agressividade de Jandira e do pai. E mesmo relatando que fazia muitas travessuras, por causa da habilidade de Vasconcelos, o leitor dificilmente verá Zezé como antagonista. Assim, quem lê tem uma visão unilateral dos acontecimentos, podendo até imaginar a história por outros ângulos, mas serão apenas suposições.

No cinema, o espectador assiste ao filme pela perspectiva da câmera, podendo haver uma ampliação de imagens em relação à obra escrita, pois, enquanto nesta é preciso que se escreva de maneira clara e detalhada para o leitor acompanhar o desenvolvimento da trama – especialmente a descrição de lugares e pessoas –, a película mostra as imagens com riqueza de detalhes por causa da visão abrangente que o instrumento oferece. Tanto que, muitas vezes, depois de o filme estar pronto é que são visualizadas certas imagens que passaram despercebidas e que, embora estejam na película, não estavam no roteiro.

Em seu trabalho, Bernstein conseguiu, por meio dos enquadramentos das câmeras, planos e desenvolvimento da narrativa, dirigir as filmagens pela perspectiva do protagonista, como na obra escrita, uma vez que todos os acontecimentos giram em torno dele e de seus sentimentos. O diretor teve, ainda, o desvelo de complementar a encenação de *Zezé* com uma trilha sonora que pode ser considerada uma personagem que ajuda a narrar, dada sua relevância para a história cinematográfica. Para tanto, ele escolheu Armand Amar, artista israelense de origem francesa que nasceu em Marrocos, em 1953. Sobre isto, em entrevista concedida ao “Cinema em Cena” (2013), Bernstein disse que conhecia a sensibilidade do compositor e que, para compor a trilha, havia apenas a necessidade de “entrar no universo infantil e do filme”, independentemente de nacionalidade, pois “a composição é uma coisa do coração [...] e ele se encantou com a história. E botou a sensibilidade dele a serviço do filme” (BERSTEIN, 2013 [entrevista]).

3.3.1.2 Tempo

A narrativa escrita dispõe de tempo e espaço ilimitados, mas a narrativa fílmica não. Neste sentido, a oposição entre filme e romance remete-nos a Johnson (1982):

[...] o espaço predomina no filme. O tempo, por outro lado, predomina no romance. [...] Ao adaptar um romance o cineasta frequentemente é obrigado a condensar o material, dentro de parâmetros de tempo mais ou menos pré-determinados. O tempo do leitor pode variar grandemente de romance a romance devido ao tamanho indeterminado do gênero. A duração de eventos é basicamente igual no romance e no filme. Ambos, filme e romance, podem compactar e estender o tempo, o romance ao jogar com a diferença entre o tempo do leitor e o tempo dos eventos narrados, o filme pelo uso de câmara lenta ou acelerada. O filme e o romance são, assim, diferentes, mas não tão diferentes (JOHNSON, 1982, p. 32).

Com relação ao tempo, a obra “O meu pé de laranja lima” narra uma história que ocorreu na década de 20, mais precisamente entre os anos de 1925 e 1926, retratando uma época em que as crianças brincavam nas ruas por não haver os perigos da atualidade. A sequência dos fatos não é linear em toda a obra, pois os capítulos da primeira parte podem ser lidos fora da ordem em que aparecem. Não há prolepses e analepses, dando a impressão de que são acontecimentos cotidianos que não exigem continuidade ao serem narrados. É por esta razão que muitos livros didáticos de décadas passadas publicavam textos da primeira parte sem que houvesse problemas para compreendê-los. Porém, na segunda parte, há uma sequência temporal. Assim, podemos afirmar que, mesmo havendo essa flexibilidade de

leitura na primeira parte, o livro apresenta tempo cronológico. Sobre essa divisão, Faria (1997, p. 37) afirma que:

Na primeira parte, os fatos não se organizam num encadeamento narrativo de modo a compor uma estrutura coerente, e os capítulos podem ser lidos separadamente. Só na segunda parte a narrativa se articula, em capítulos de grande tensão dramática, aliás, culminando com a morte de Valadares, a crise de Zezé e o fim da laranjeira.

O filme de Bernstein (2012) começa em tempo atual, mostrando o escritor-protagonista, José Mauro de Vasconcelos, adulto, interpretado pelo ator Caco Ciocler. Esta cena inicial faz referência ao último capítulo do livro, o qual apresenta uma carta do escritor a Manuel Valadares. Nesse capítulo da obra escrita, o narrador não é mais o Zezé de toda a narração, mas um homem de quarenta e oito anos de idade que não se esquece do amigo da infância.

O tempo da narrativa fílmica é psicológico, o que oportuniza a ampliação da obra original, pois compreende a vida do protagonista da infância à fase adulta, mas em forma de *flashback* – analepse. O espectador é levado a presenciar a criança do passado por meio da memória do escritor adulto e, em determinadas partes do filme, aparecem cenas de prolepse, que voltam ao José Mauro adulto refletindo sobre o passado.

A cena de abertura mostra Caco Ciocler, Vasconcelos, dormindo. Ele é acordado pelo som de batidas na porta, levanta-se e, ao atender o chamado, depara-se com uma caixa e outras correspondências, provavelmente deixadas pelo correio. A caixa traz os primeiros exemplares do livro “O meu pé de laranja lima”. Ele pega um exemplar e começa a folheá-lo, com acompanhamento da música *Memories of the Past*¹², que faz parte da trilha sonora da película. Aos poucos, o filme, que se inicia com uma identificação temporal com o espectador, leva-o ao tempo em que o protagonista era criança. Entretanto, para interpretar a personagem Zezé do romance, a película apresenta um ator mais velho. De forma que, enquanto o Zezé do romance tinha de cinco para seis anos, o Zezé do cinema aparenta ter entre nove e dez anos de idade.

Podemos inferir, inclusive, que houve preocupação, por parte da produção cinematográfica, de adequar os conteúdos escolares que a professora Cecília Paim explicava e passava no quadro de giz – sistema esquelético, geografia brasileira e mineira (32min04s; 79min28s) –, que são correspondentes a conteúdos de quarto ou quinto ano, não de primeiro

¹² Memórias do passado.

ou segundo correspondentes aos conteúdos aprendidos pelo Zezé de cinco anos. A turma de Zezé tinha apenas Cecília Paim como professora, tanto no cinema como no livro, retratando turmas de 1ª a 4ª série, hoje 1º a 5º ano, em que apenas uma professora lecionava todas as disciplinas e, muitas vezes, para várias séries na mesma sala, chamadas de turmas multisseriadas – o que ainda é comum em muitas escolas brasileiras, afastadas dos grandes centros. Por causa desse sistema escolar de uma única educadora na sala, os alunos costumavam levar flores para presenteá-la. Nos dias atuais, em que há uma divisão do período escolar em disciplinas, esse modo de demonstrar afeição está deixando de existir, talvez pela dificuldade em levar flores para todas.

Outra adequação temporal foi em relação à personagem Ariovaldo, que canta, toca violão e vende CDs com suas músicas (8min32s). Música que não existia na década de 20, quando aconteceu a história nem na década de 60, quando foi escrito e publicado o livro. Na narrativa escrita, as letras das músicas eram vendidas em folhas de papel. Assim, Bernstein atualizou a cena com uma intertextualidade compreensível ao espectador, uma vez que a venda de letras de músicas é algo distante das pessoas da atualidade.

De maneira que, com relação à contemporaneidade do filme, o interesse de Bernstein não foi o de retratar a realidade da década de 20 nem a de 60, do século passado, mas o de fazer um filme contemporâneo, não de época, apesar de ter sido este o projeto inicial. Bernstein fala sobre o tempo da narrativa fílmica em uma entrevista concedida ao *Cinema em cena*, realizada por Luísa Teixeira de Paula:

A gente se propôs, no filme, a fazer uma adaptação levando para essa história, o universo de Zezé, um olhar de hoje [...] O filme se passa em uma época meio indefinida, mas que é por agora [...]. A gente busca ser muito mais fiel à história e à personagem do que efetivamente a cada cena do livro (BERSTEIN, 2013 [entrevista]).

Assim, observamos que a contemporaneidade do filme não corresponde exatamente aos dias atuais, mas à realidade de uma cidadezinha do interior, de aproximadamente trinta anos atrás. Esta afirmação é comprovada pela cena em que o protagonista tenta pegar carona no para-choque do carro de Manuel Valadares, na qual é possível visualizar produções e invenções que só se tornaram populares no Brasil nas últimas décadas: carros Volkswagen (o popular Fusca) e Corcel (da Ford), antena parabólica, aparelho ortodôntico, roupas em tecido *jeans*, além do sino usado na escola para demarcar o início e o término das aulas, hoje, substituído por campainhas. De época, o diretor cinematográfico manteve apenas um *Citroën*

*Traction Avant*¹³, que pertencia a Valadares, fabricado de 1934 a 1957, já que o automóvel representa o símbolo da amizade entre os dois e tem um grande significado na história. De modo que merecia um destaque especial, pois tanto as personagens – Portuga e Zezé – cinematográficas quanto as da obra escrita diziam: “Nosso carro”.

3.3.1.3 Espaço

A história da narrativa escrita se passa em Bangu, bairro da periferia do Estado do Rio de Janeiro e a narrativa fílmica nas cidades mineiras de Cataguases, Leopoldina e Recreio. Provavelmente, estes municípios tenham sido escolhidos por serem interioranos e retratarem melhor o espaço da década de 20, descrito por José Mauro. Asseverando o exposto, Johnson (1982, p. 5) afirma que “a informação estética não pode ser codificada senão pela forma em que foi transmitida pelo artista”.

O narrador do livro situa o leitor com relação ao espaço original ao citar lugares onde teriam acontecido as ações narradas no romance como a Estrada Rio-São Paulo, Rua do Progresso, Mercado, Escola Pública, Rua do Cassino Bangu, Confeitaria, Miséria e Fome, o lar dos Vasconcelos. Parece que muitos desses locais eram perigosos para uma criança tão pequena andar sozinha, entretanto, nessa história, a violência existia dentro de casa, como se pode comprovar pelas surras que o protagonista levava. E para defender-se da crueldade encontrada no lar, o narrador-personagem fantasiava espaços internos e externos seguros e agradáveis. Um mundo criado por sua imaginação que lhe permitia ter uma laranjeira como amiga e confidente, “cantar para dentro”, transformar um galinheiro em jardim zoológico, galinhas em feras, meia fina em cobra, enfim, um espaço em que era feliz e para onde, muitas vezes, levava o irmão Luís. “O espaço, quer seja ‘real’ ou ‘imaginário’, surge portanto associado, ou até integrado, às personagens, como o está à acção ou ao escoar do tempo” (BOURNEUF; OUELLET, 1976, p. 141). Dessa forma,

certas narrativas podem fixar-se – caso extremo –, para toda a sua duração, num ponto único, como na tragédia clássica, evoluir num raio mais ou menos largo, em locais mais ou menos numerosos, ou não ter outros limites senão os da imaginação ou da memória do autor. Se procurarmos a frequência, o ritmo, a ordem e sobretudo a razão das mudanças de lugares num romance, descobrimos a que ponto eles são importantes para assegurar à narrativa simultaneamente a sua unidade e o seu movimento, e quanto o

¹³ A história aconteceu entre os anos de 1925 e 1926, datas que esse modelo de automóvel ainda não existia, de forma que não é o mesmo da obra escrita. Porém, o carro que Manuel Valadares dirigia no filme é desse modelo, como também o veículo usado pelo ator Caco Ciocler ao interpretar José Mauro de Vasconcelos adulto.

espaço é solidário dos outros elementos constitutivos (BOURNEUF; OUELLET, 1976, p. 135).

O filme de Bernstein (2012) ampliou o espaço físico da obra original, uma vez que começa em uma cidade grande, que não fazia parte da narrativa escrita, para se remeter a uma cidade pequena, que representa o lugar onde o escritor viveu parte da infância. Ciocler, interpretando José Mauro, após receber a primeira impressão do livro, apanha o manuscrito da obra¹⁴, a caneta que teria sido presente do Valadares cinematográfico e se dirige a uma pequena cidade guiando um *Citroën*. As imagens mostradas durante sua viagem são de uma estrada sinuosa – sem acostamento e sem movimento –, pastagens, morros, árvores e um eucaliptal, características do interior e/ou de antigamente. O percurso é acompanhado pelas músicas *Sunny Day*¹⁵ e *Zézé II*, terminando quando a personagem entra em um cemitério e procura um túmulo. Aos poucos, o foco da câmera se afasta do adulto – José Mauro – e se dirige ao menino – Zezé – que corre por entre as sepulturas. O garoto sai do campo santo, continua correndo, *a priori*, pelas calçadas da cidade, em seguida, ao lado de uma estrada de ferro, depois nos trilhos desta estrada. A câmera focaliza, nesse momento, a estrada de ferro na posição *plongée*, com a falta de uma ripa entre os trilhos (5min57s), utilizando o plano de detalhe (PD). Em seguida, aparentemente fora da cidade, o garoto corre ao lado da ferrovia novamente e aparece a imagem do trem vindo atrás. A cena é sonorizada com o apito da locomotiva em conjunto com a música *Zézé's Prayer*¹⁶ (6min12s), mostrando ao espectador dois componentes de bastante relevância para o desenvolvimento da trama: a ferrovia e o trem – assinalando sua importância para o clímax e o desfecho do enredo.

Esta afirmação é corroborada por outras cenas que mostram, com muita frequência, a imagem da estrada de ferro vazia e, também, com o trem, tanto em plano geral (PG) como em plano de detalhe (PD), sendo que o protagonista aparece sempre perto dela, correndo ao seu lado ou atravessando-a. De forma que a película transpõe, em imagens, muitos trechos em que o livro faz referência ao trem – Mangaratiba.

Outra imagem alertando sobre parte do desfecho da história é com relação ao cruzamento entre as estradas férrea e de chão batido que aparece na primeira meia hora do filme, quando Totoca e Zezé estão na carroça que transportava a mudança da família, em

¹⁴ O cinema mostra a obra original manuscrita, mas, na verdade, ela era datilografada. Como comprova o próprio autor no seguinte trecho: “Escrevo meus livros em poucos dias. [...] Escrevo tudo à máquina [...]” (VASCONCELOS, p. 187).

¹⁵ Dia ensolarado. (Música de Armand Amar e Alban Sautour.)

¹⁶ A oração de Zezé.

direção à nova casa – palco onde nasce a grande amizade entre o pé de Laranja Lima¹⁷ e o protagonista, graças à sua fértil imaginação e ocorre nas duas obras (24min10s / p. 31-32). Na obra escrita, Totoca não estava no transporte, mas as palavras ditas por Zezé ao carroceiro foram transpostas para o diálogo dos irmãos na cena cinematográfica. A película mostra a alternância entre duas imagens: o trem se aproximando do cruzamento com a sonorização do apito e o Portuga dirigindo seu carro em alta velocidade para aquele local, – aparecendo, inclusive, uma placa indicando que os veículos deveriam parar naquela interseção (20min51s). A cena apresenta certo suspense e imprudência por parte de Manuel Valadares atravessando a ferrovia, segundos antes de a máquina passar (21min16s). Bernstein pode ter tido a intenção de alertar o espectador sobre algo que viria acontecer à personagem ao proporcionar tensão com essa cena.

Com relação à noite natalina, o espaço retratado na ceia fílmica, exprime a tristeza de todos, invertendo o significado da data e da união familiar (9min29s). A cena é muito escura, aparecendo a família de Zezé sentada ao redor da mesa, ceando em silêncio, havendo apenas um brilho em seus rostos – especialmente nos olhos – refletido pela luz oriunda de duas candeias que estavam sobre a mesa. Na ceia fílmica, Dindinha e tio Edmundo não estavam presentes e, durante a refeição, a mãe disse que o tio iria se mudar para uma cidade maior, porque teria piorado seu estado de saúde e necessitaria de tratamento – nesse momento, a câmera focaliza as pessoas à mesa na posição *plongée*. Logo após, o pai disse que a família se mudaria para outra casa, no mês seguinte, e saiu do recinto (10min15s) – no livro, foi a mãe que, dias antes da ceia, comentou com os filhos que teriam de se mudar dois dias após o Natal (p. 30). A escuridão do ambiente é, objetivamente, explicada pelo corte de energia elétrica por falta de pagamento, mas, subjetivamente, mostra a tristeza e a desolação da família – para tanto, é reforçada pelos enquadramentos da câmera.

Os acontecimentos narrados na manhã do dia de Natal são, também, parecidos em ambas as narrativas. No livro, após Zezé verificar que não havia presente no calçado e passar por um momento embaraçoso com o pai, há a descrição dos lugares por onde ele passou para engraxar sapatos: o botequim Miséria e Fome, a Rua do Progresso, o Mercado, senta-se na calçada da padaria do Senhor Rozemberg e depois nos degraus da Escola Pública, fica perto de um poste da Estrada Rio-São Paulo, a casa do amigo Serginho, o Miséria e Fome novamente, e volta para casa (p. 50-55). No filme, o acontecimento se passa, basicamente, no interior e em frente à confeitaria do senhor Ladislau, culminando com sua chegada em casa, à

¹⁷ Usaremos o nome da árvore com letra maiúscula quando não estiver se referindo ao título para acompanhar a forma como José Mauro de Vasconcelos escreveu, já que a árvore é uma personagem.

noite (14min01s), como na narrativa escrita. De forma que as duas obras apresentam a fragilidade de uma criança caminhando sozinha pelas ruas e, para agravar, em um horário inconveniente.

Na despedida do tio Edmundo, apresentada somente pela película (15min36s), Zezé vai ao ponto de ônibus e o encontra sentado, esperando pelo veículo. O lugar é focalizado em plano geral (PG), mostrando o ponto de ônibus, morros atrás deste, a estrada de terra em frente ao ponto e, paralela a ela, a estrada de ferro. O coletivo toma toda a tela ao parar no local de embarque e desembarque de passageiros e, ao sair, o lugar é mostrado vazio, sem a presença do protagonista, que deveria estar naquele local (17min57s). Podemos inferir que esta imagem queira mostrar o vazio que a ausência do tio deixaria na vida do sobrinho – no livro, o tio não fica doente e não se muda.

Em seguida, o filme mostra dois espaços físicos recriados pela imaginação de Zezé. O primeiro deles refere-se ao zoológico que, concretamente, é um galinheiro velho, no livro (p. 25), e uma moita de bambu, no filme (18min28s). O segundo, no livro, é o aeroplano de Zezé, um morcego alcunhado de Luciano por ele, que voava e fazia acrobacias (p. 25); no filme é um avião de brinquedo¹⁸ construído no chão e o voo imaginário é acompanhado pela música *Zézé's Dreamland*¹⁹ (19min26s). A intertextualidade nessas cenas mostra que Bernstein tem tanta sensibilidade para recriar quanto Vasconcelos teve para criar.

O espaço representado no momento em que Zezé corta o pé com caco de vidro é, também, bastante semelhante nas duas obras. A narração escrita, antes do ferimento, mostra que o garoto estava chateado com Manuel Valadares porque este começara a buzinar para ele, depois do insucesso ao tentar pegar rabeira em seu carro (p. 103). E descreve a paisagem mais pela perspectiva dos sentimentos do garoto, ao olhar para ela, do que a descrição de um espetáculo da natureza como fez o cinema. A narração desta parte mostra que o protagonista, montado no galho da laranjeira, sentia-se forte perante a imagem que tinha à sua frente: “Dali do alto eu me sentia maior que o mundo. Relanceava a vista para a paisagem, para o capinzal do valão, para os tizius e coleiros que vinham catar comidas por ali” (p. 106).

O narrador segue a seção pelo ângulo visual do garoto desejando as goiabas – mangas na película –, do quintal vizinho, que começavam a ficar maduras. Decide apanhar a fruta, mas antes mesmo de alcançá-la, ouve a voz da vizinha que, segundo o narrador, é potente:

¹⁸ O avião de brinquedo é uma imitação de um monomotor da Segunda Guerra Mundial, de origem alemã, o *Focke-Wulf – J44 Stieglitz*. Os acentos são dois buracos no chão; as asas, folhas de bananeiras; os motores, rodas de bicicleta; a cauda, a metade de um tambor; o painel de controle, tampinhas e outros objetos.

¹⁹ A terra dos sonhos de Zezé.

“Que é isso, menino?!” (p. 107); diferentemente da voz masculina do filme: “Sai daí, moleque!” (38min39s). Com medo, ele sai correndo, pula dentro do valão e pisa um caco de vidro, machucando o pé esquerdo – na película é o pé direito e ele se machuca quando ainda está no quintal alheio, em chão firme (38min42s). Está descalço nas duas narrativas.

No filme, este episódio acontece logo depois de o pai do protagonista ter lhe tirado o dinheiro ganho com o cantor Ariovaldo. Na abertura da cena, Zezé está sentado embaixo da laranjeira olhando cartões-postais e páginas soltas de revistas que ele guardava em uma latinha – a música *Beaten Child*²⁰ acompanha esse momento. Por sua perspectiva, a paisagem é exuberante, mostrada em plano geral (PG), enquadrando Zezé de costas, fazendo parte dela. O garoto fala com a laranjeira sobre a imensidão do mundo e questiona se lá adiante haveria um menino e um pé de Laranja Lima como eles (37min20s). É como se o infinito que vislumbrava o levasse para dentro de si, questionando se lá do outro lado também haveria tanta dor quanto onde estava; se seria possível haver maior sofrimento que aquele que tomava conta de seu ser internamente. Provavelmente, por causa desse sentimento, a paisagem que o protagonista via estivesse apenas em sua imaginação, a qual teria sido ativada pelas imagens impressas que ele observava antes de olhar para o horizonte distante. Essa cena mostra mais uma vez a facilidade que Zezé tinha para imaginar e, de alguma forma, fugir do ambiente opressor em que vivia. Esta conclusão se comprova porque quando o filme mostrou o dia da mudança da família (22min42s), não havia no fundo do quintal o panorama que o menino vê agora; havia, apenas, árvores que sombreavam o quintal com suas copas. Além disto, a paisagem que a câmera mostra pela perspectiva do menino é uma praia com coqueiros e o azul do mar se encontrando com o céu – como um dos postais que ele observava. Há, inclusive, o som e a imagem de gaivotas grasnando e sobrevoando o mar, porém, geograficamente, o Estado de Minas Gerais está distante do litoral brasileiro.

O encontro entre Valadares e Zezé, que selará a amizade entre ambos, acontece no dia seguinte ao ferimento no pé. E, tanto no livro (p. 111) como no filme (39min45s), foi em uma estrada. A partir desse dia, os passeios e encontros entre os dois se tornaram frequentes e semelhantes nas duas obras. Bernstein apresenta uma cena em que o menino vai à casa do Português, em uma chácara, para visitá-lo (44min20s). Ele estaria sozinho porque sua filha residia em Portugal – no livro, sua casa ficava no final da Rua Barão de Capanema (p. 115) e a da filha, no bairro do Encantado (p. 153), região norte do Rio de Janeiro.

²⁰ Criança espancada

A amizade entre Zezé e Manuel Valadares é interrompida de maneira trágica, por um acidente que ceifa a vida deste. No livro, o sinistro foi na Rua da Chita (p.166), mas na película o lugar não é citado; sabe-se apenas que o carro passou em frente ao trem e que não teria sobrado nada. Nesse dia, na versão cinematográfica, Zezé chegou triste na escola por causa das notícias que havia recebido do irmão (79min07s) sobre a mudança de bairro que a família realizaria, afastando-o do amigo Português e, também, sobre o corte do pé de Laranja Lima. Sentou-se bem triste à carteira enquanto a professora, interpretada pela atriz belo-horizontina Inês Peixoto, explicava o conteúdo: “[...] falamos sobre nosso Estado: Minas Gerais, e hoje nós vamos falar sobre nossa cidade [...]” (79min32s). Ela pediu-lhe para escrever uma frase no quadro de giz. Na obra original, ele escreveu: “Faltam poucos dias para chegarem as férias” (p. 165); e no filme: “Aqui é o melhor lugar do mundo” (79min48s). A professora ficou feliz com a frase do garoto, uma vez que este era o assunto da aula, mas nem imaginava o contexto em que o menino estava, emocionalmente, para escrever aquela frase.

E, na sequência fílmica, um aluno chegou atrasado e contou para todos sobre o acidente de Manuel Valadares (79min59s). A câmera focalizou Zezé triste, em primeiríssimo plano (PPP), de costas para o quadro de giz, de forma a mostrar parte da frase que acabara de escrever e, provavelmente, aquele lugar deixava de ser o melhor do mundo (80min10s) – a música *Portuguese's Death*²¹ acompanhou a cena, inclusive o percurso que Zezé fez ao local do acidente. A partir desse momento, Bernstein supera a narrativa impressa, por causa da fotografia (80min40s). Quando o narrador-personagem está chegando ao local, encontra os destroços do carro, pega um dos retrovisores do chão e se observa até deixá-lo cair e desmaiar (81min59s). Ele é socorrido por um senhor e por uma moça que estavam observando o acidente (82min20s), mas, nesse momento, a câmera muda seu foco para o José Mauro adulto sentado na sepultura, segurando a caneta que outrora ganhara de herança do Português (82min32s) – a câmera desloca-se em *travelling* vertical, partindo da obra manuscrita que está sobre o jazigo até focalizar a personagem. É só nesse momento que a câmera, em *plongée* mostra a foto de Manuel Valadares na lápide – houve a perspicácia de pôr o retrato de Abreu, representando Portuga, em um material antigo e envelhecido, dando veracidade à cena.

No livro, o aluno chegou à sala de aula e cochichou a notícia para alguns colegas, mas, ao ouvir o nome Mangaratiba, Zezé se virou para perguntar o que tinha acontecido (p. 166). Da mesma forma que no cinema, ele saiu da sala correndo, mas foi o senhor Ladislau quem o segurou para não deixá-lo chegar ao local do acidente, dizendo que Manuel Valadares teria

²¹ A morte do Português.

sido levado ao hospital (p. 167). Ele caminhou desorientado e estava “sentado no degrau da entrada da D. Helena Villas-Boas” (p.168) quando foi encontrado por Totoca.

3.3.1.4 Personagens

As personagens que fazem parte do núcleo familiar na obra escrita são Zezé, Luís, Totoca, Glória, Jandira, Lalá, Paulo e Estefânia Vasconcelos, tio Edmundo e Dindinha. Zezé é o próprio narrador e protagonista do livro. Luís é o irmãozinho caçula e recebe cuidados especiais por parte do protagonista. O pai, Paulo Vasconcelos, está desempregado e é muito agressivo com o filho Zezé, apesar de aparentar ser menos violento e mais merecedor de pena e de consternação do que o pai, interpretado por Eduardo Dascar, do filme. Totoca é o irmão acima do narrador-personagem, que se relaciona com este de acordo com as circunstâncias favoráveis a si. A mãe, Estefânia, não tem boa saúde e parece ser uma pessoa ausente, não só por trabalhar muito e ficar bastante tempo fora de casa, mas também pela falta de uma atitude mais firme com relação às surras que Zezé leva de Jandira e do pai, passando uma impressão de omissão e submissão. A irmã Jandira parece assumir o papel da mãe em casa, mas mostra-se muito irritada com isso; inferimos que ela reaja dessa maneira por ser adolescente e ficar privada de realizar coisas próprias de sua idade, em prol dos cuidados com os irmãos e da organização da casa. Assim, ela se torna a mãe que põe limites e impõe regras, a mãe séria e brava, que trata Zezé com tanta ou mais agressividade que o pai. A irmã Lalá, bastante ausente na narração, também fica privada de vida própria porque começou a trabalhar para ajudar a sustentar a família. Há uma irmã que o narrador nem cita o nome e que foi levada para ser criada por uns parentes, na região Norte, por causa da má situação financeira da família. Glória, a irmã mais nova – sendo mais velha apenas que os meninos, que são caçulas – assume o papel da mãe carinhosa e paciente, que cuida de Zezé e tenta protegê-lo, fazendo contraponto com Jandira. Tio Edmundo é irmão de Estefânia e demonstra entender, respeitar e penetrar no mundo de fantasias criado pelo sobrinho. Dindinha é mãe de Edmundo e de Estefânia, mas não tem participação significativa no romance.

Fora do núcleo familiar, há personagens importantes para Zezé porque demonstram gostar dele e o fazem feliz: o pé de Laranja Lima, batizado pelo protagonista de Minguinho e, também, de Xururuca; o português Manuel Valadares, que assume a posição de um pai amoroso e carinhoso para Zezé; a professora Cecília Paim, muito amada pelo menino e parece ter bastante empatia por ele; e o Senhor Ariovaldo, cantor que gosta do menino, mas é

possível dizer que o explorava para vender suas músicas, uma vez que o garoto era muito carismático.

A amizade entre Ariovaldo e o protagonista inicia no último capítulo da primeira parte do livro. Logo no início do capítulo (p. 77), há a narração de que Zezé gazeteou aula para encontrar o artista. No filme, o encontro entre ambos acontece nas cenas seguintes ao constrangimento que o protagonista teve com Valadares, em virtude da tentativa frustrada de pegar rabeira em seu carro. Zezé se aproxima do senhor Ariovaldo (33min19s), interpretado pelo músico, compositor, humorista e ator Tino Gomes, quando cantava a música “Papagaio Azul”. O menino balança o corpo, acompanhando a música, e expressa uma emoção declarada pelo sorriso que esboça. Para tanto, há enquadramentos em vários planos e posições mostrando as pessoas, os CDs, o cantor e Zezé. A cena é filmada em plano geral (PG), passando aos outros planos para focalizar o rosto do menino. A câmera mostra, em plano geral (PG), o menino e, também, o cantor de costas, tocando violão e cantando, os CDs pendurados nas pontas de um guarda-sol aberto, fixado a um carrinho, com aspecto de boneco, projetado especialmente para o filme (NENEGO, 2010 [ENTREVISTA]). Ariovaldo usava o carrinho para transportar sua mercadoria e, também, como banca para as pessoas examinarem suas mídias. Salientamos que Tino Gomes, em entrevista a respeito do filme, afirmou que as fantasias de Zezé encontraram ressonância em Ariovaldo, um vendedor de sonhos. E que a canção “Papagaio Azul”, que compôs para o filme, representa o sonho de Zezé, o sonho do pé de Laranja Lima (GOMES, 2010 [Entrevista]).

No desenrolar da trama, de ambas as obras, a professora Cecília Paim, a irmã Glória, o tio Edmundo, o irmãozinho Luís e o português Manuel Valadares demonstram sentir verdadeiro apreço e compaixão pelo menino. É possível dizer que Glória consegue ter as duas visões, tanto da perspectiva de Zezé quanto dos adultos que não o compreendem, pois ela consegue perceber que o irmão extrapola em suas travessuras, mas fica sempre ao seu lado, aconselhando-o e cuidando de seus ferimentos quando se machuca ou apanha. O mesmo acontece com o tio Edmundo que, apesar de ter lhe dado uma palmada, certa vez, demonstrava grande afeição e empatia pelo garoto. Bernstein traz uma única cena de Zezé com o tio – apresentada na subseção “espaço” –, mas consegue mostrar a sensibilidade e o amor de tio Edmundo pelo sobrinho (15min42s), apresentando muita ternura na despedida, principalmente quando a câmera focaliza o olhar marejado de lágrimas de cada uma das personagens, ao som da música *Oncle's Farewell*²². É um momento triste porque a mãe de

²² O adeus do tio.

Zezé já havia dito que Edmundo estaria muito doente e, pelo que a cena mostra, seria a última vez que os dois se falariam, tanto que ele risca o nome do tio de sua listinha.

Com relação a Manuel Valadares, a narração escrita sugere que ele seja motorista de táxi e a fílmica que ele seja biólogo, entomólogo ou colecionador de insetos. Segundo Abreu, em entrevista, o Português é “[...] ou um cientista ou um grande interessado por plantas, por flores [...] ele tem desenhado em azulejos [portugueses], plantas brasileiras [...]” (ABREU, 2010, [Entrevista *Making Of*]). O romance mostra um Manuel Valadares cauteloso e cuidadoso, um pouco diferente da película que, em um momento de descontração durante a pescaria que realizou com Zezé, fez uma brincadeira de mau gosto, empurrando-o do trapiche para dentro da represa (73min49s). Tudo indica que a personagem do cinema sabia nadar, além de ser mais velha que a personagem do romance – como já informamos – mas a cena transmitiu certa indelicadeza por parte de Valadares. Atitude que contrasta com a característica de pai cuidadoso, uma vez que marcou essa pescaria (66min09s) para desviar os pensamentos de Zezé de se atirar embaixo do trem, além de ter ido zelar por sua vida, durante a noite (67min), para garantir que ele não realizasse tal ato. Há esse carinho também na ocasião em que socorreu o menino que estava indo para a escola com o pé ferido e não eram amigos ainda; pelo contrário, havia certa animosidade entre ambos (39min51s). A película mostra, também, certa imprudência de Valadares ao atravessar a linha férrea, minutos antes de o trem passar (21min16s), conforme já discutimos no item “espaço”. Contudo, não há como afirmar que os perfis da personagem não sejam condizentes nas duas obras, já que o Português morreu quando o carro que dirigia foi atingido pelo trem e, também, bateu em Zezé antes de se tornarem amigos (p. 97-98 / 27min33s).

Inferimos que a grande amizade entre estas personagens só passou a existir porque houve uma mudança na forma como ambos passaram a se tratar. Manuel Valadares mudou sua atitude em relação a Zezé, tanto no romance (p. 111-114) como no enredo cinematográfico (33min16s), ficando evidente que bastava tratá-lo com consideração para ganhar sua amizade.

No filme, Bernstein reduziu o número de personagens, mas manteve praticamente o mesmo perfil psicológico que elas tinham na obra escrita. Com relação aos irmãos de Zezé, na transposição não há alusão à irmã que foi para o Norte, aos dois irmãozinhos que morreram quando crianças nem à Lalá, ficando a família cinematográfica com cinco filhos: Luís, Zezé, Totoca, Glória e Jandira. A avó, Dindinha, que morava com o tio Edmundo, não aparece no filme.

Há, também, outras personagens que ajudam no desenvolvimento da narrativa, como os senhores Rozemberg (proprietário de uma padaria e confeitaria), Coquinho (porteiro do cassino), Ladislau (proprietário de uma confeitaria), o dono de um mercadinho chamado “Miséria e Fome”, Serginho, Godofredo e outros, sendo que as quatro primeiras personagens aparecem na obra escrita, mas sofreram uma fusão na película e são representadas pelo Senhor Ladislau.

E, com relação ao pai, ele estava desempregado, mas em momento algum é narrado que ele tivesse o vício da bebida ou que apreciase bebidas alcoólicas. Isto pode ter sido inferido por Bernstein, uma vez que a forma como os acontecimentos são narrados dá a entender que o pai não ficava em casa, apesar de isto não indicar, necessariamente, qualquer vício. No filme, aos 53min34s, durante o jantar, quando Glória reclama que Zezé está apanhando muito, sua mãe responde: “[...] seu pai que fica em casa dia de semana, é ele quem manda”, Glória replica: “Até parece que ele fica em casa”. A narrativa traz, em vários trechos, que o pai jogava baralho, mas esta ação não aparece na película.

Ainda sobre Paulo Vasconcelos, vale salientar que a película apresenta cenas muito escuras todas as vezes que ele aparece, principalmente quando está com Zezé. Há sempre pouquíssima luz, contrastando com a luminosidade e o colorido das outras cenas. Provavelmente, o diretor queira mostrar a tristeza e a falta de perspectiva desse homem desempregado, com cinco filhos para sustentar e sobrevivendo do pouco que recebia a esposa – no filme, não havia a Lalá. E, ainda, a incompreensão e a falta de afeto para com o filho-narrador-personagem.

3.3.1.5 Enredo

O enredo aparece, também, na explanação dos outros itens, por isto faremos apenas a apresentação mais detalhada de episódios importantes que não foram contemplados ou que foram parcialmente discutidos. No livro, ele desenvolve-se a partir da narrativa da história, pela ótica da personagem Zezé, uma criança de tenra idade, mas precoce, e que sente não ser compreendida pelos que a cercam, principalmente pelo pai e pela irmã mais velha, Jandira. Para conseguir um pouco de atenção, ele faz muitas peraltices e, por causa delas, apanha bastante. É um menino que cria muitas fantasias e estas habitam seu mundo imaginário: a principal delas é um pé de Laranja Lima que se torna seu amigo e confessor. O garoto torna-se amigo, também, do português Manuel Valadares e, em seu íntimo, considera-o um pai. É o

penúltimo dos sete filhos de uma família que enfrenta sérios problemas financeiros, por isso a mãe passa a trabalhar no Moinho Inglês e Lalá, uma das irmãs mais velhas, em uma fábrica.

No filme, o roteiro é escrito por Marcos Bernstein, em parceria com Melanie Dimantas, e tentaram ser fiéis à história e ao protagonista – conforme parte da entrevista deste diretor, transcrita no item tempo –, fazendo, apenas, adequações necessárias para a transposição. Esta afirmação é corroborada ao percebermos que, repetidamente, o diretor faz a fusão de vários acontecimentos da narrativa escrita em uma única cena do filme, sendo fiel à história e não à sequência do livro, ajustando o enredo do livro à linguagem e ao formato do cinema. Estas adaptações são interessantes porque trazem a intertextualidade de passagens do livro concentradas em apenas um episódio, apresentando não só características, mas também diálogos inteiros fidedignos à obra escrita. De acordo com Perrone-Moisés:

A primeira condição da intertextualidade é que as obras se dêem por inacabadas, isto é, que permitam e peçam para ser prosseguidas. [...] A obra “acabada” é a obra historicamente liquidada, aquela que nada mais diz ao homem (ao escritor de hoje), a que nada lhe permite dizer. A obra inacabada, pelo contrário, é a obra prospectiva, a que avança através do presente e caminha para o futuro. (PERRONE-MOISÉS, 1979, p. 217-218).

Um exemplo disto é o trecho em que Zezé leva o irmão Luís para a distribuição de presentes de Natal – exibido na parte inicial do filme e descrito no capítulo três, da primeira parte do livro. Contudo, o episódio, que é bem detalhado no livro, aparece muito concentrado no filme, podendo proporcionar uma leitura diferente para o espectador que não leu o livro.

Na obra escrita, este episódio é carregado de lirismo, demonstrando sentimentos de amor, carinho e zelo de Zezé em relação a Luís e de Glória, em relação a Zezé (p. 36). A irmã não poderia levá-los à distribuição de presentes de Natal no Cassino Bangu, então Zezé se levantou cedo para preparar Luís e levá-lo. O trecho que se segue mostra o cuidado e a admiração que Zezé tinha por Luís, e começa pela toaleta deste, no momento de acordá-lo:

– Faz bastante que na rua ninguém pode fazer de dia. Depois, no tanque, lavei o rosto dele [...] Vesti ele sem fazer barulho. Calcei os seus sapatinhos. Porcaria esse negócio de meia, só serve para atrapalhar. Abotoei o seu terninho azul e procurei o pente. Mas o cabelo dele não sentava [...] Fui na cozinha e voltei com um pouco de banha na ponta dos dedos. Esfreguei a banha na palma da mão e cheirei antes [...] Sapequei nos cabelos de Luís e comeci a penteá-los. Aí a cabeça dele ficou linda. Cheia de cachinhos que parecia um São João de carneirinho nas costas. [...] Lindo como estava e arrumadinho, dava até para confundir com o Menino Jesus mais crescidinho. Aposto como ele vai ganhar presente pra burro. Quando olharem ele [...] (VASCONCELOS, 2012, p. 39).

É possível constatar que Zezé era muito pequeno para executar determinadas ações, necessitando de cuidados especiais para si em vez de cuidar de uma criança menor. Demonstrou cautela e atenção ao explicar sobre a substância que estava sendo passada em seus cabelos. Salienta a pureza do irmão fazendo referência ao catolicismo, comparando-o ao santo católico e ao Menino Jesus. Assim que termina de preparar a si e ao irmão, Glória chega trazendo pão, e ele, todo orgulhoso, pergunta a opinião dela sobre a beleza do caçula dizendo-lhe que ele o arrumara (p. 39). Em seguida, ela olha para os dois e demonstra sentir bastante afeto pelo protagonista e, com os olhos marejados, responde (p. 39-40):

- Você está lindo também. Oh! Zezé! [...]. Se ajoelhou e tomou minha cabeça contra seu peito.
- Meu Deus! Por que a vida há de ser tão dura para uns? [...].
- Eu disse que não poderia levar vocês. Não posso mesmo, Zezé. Tenho tanto que fazer.
- [...] Botou a nossa canequinha de café e cortou o pão. Continuava a olhar aflitadamente para nós dois.
- [...] Ela riu dentro da sua tristeza (VASCONCELOS, 2012, p. 40).

Em seguida, Glória resolve ir com eles até o portão, na esperança de encontrar um adulto que pudesse acompanhá-los (p. 40-41). É angustiante esta espera para o leitor que se entenece com os meninos e percebe seu tempo cronológico se esvaindo sem que eles se dirijam ao local da distribuição. Aparece o carteiro, Senhor Paixão, que aceita conduzi-los, mas durante o percurso, ao mesmo tempo que é atrasado pelas crianças, estas são atrasadas por ele, que precisa entregar as correspondências. Até chegar o momento que ele desiste de levá-las consigo e diz para seguirem o caminho sozinhas (p. 41).

Infelizmente, os meninos chegaram tarde e não havia mais presentes. Mesmo dizendo ao Senhor Coquinho – que estava fechando a porta do cassino – que não tinha problema, com as palavras “Não faz mal”, Zezé disse para si mesmo: “Bem que fazia. Estava tão triste e decepcionado que preferia morrer a que tivesse acontecido aquilo” (p. 42). Só depois de Zezé chamar Luís para se sentarem é que este percebeu que não haveria presente de Natal (p. 43). A parte que se segue é, também, carregada de sentimentalismo, apresentando o irmãozinho que começa a chorar e Zezé a oferecer-lhe seu cavalinho de pau, além de muitos outros presentes quando crescesse.

- Não, não faça isso. Você é um rei. Papai disse que batizou você de Luís, porque era o nome de rei. E um rei não pode chorar na rua, defronte dos outros, viu?
- Encostei a cabeça dele no meu peito e fiquei alisando o seu cabelo encaracolado.

[...] – Juro que vou comprar. Nem que tenha de matar e roubar [...].
 [...] Por que o Menino Jesus não gosta de mim? Ele gosta até do boi e do burrinho do presépio. Mas de mim, não.
 Ele se vingava porque eu era afilhado do diabo. Se vingava de mim, deixando de dar presente ao meu irmão. Mas Luís não merecia isso, porque era um anjo. Nenhum anjinho do céu podia ser melhor do que ele [...]
 (VASCONCELOS, 2012, p. 43).

E novamente, faz referência ao catolicismo porque julga seu comportamento responsável pelos problemas – muitas vezes parece querer fazer barganhas com Jesus Cristo, por meio de promessas de mudança de comportamento – e demonstra não entender as diferenças sociais. Ao dizer as palavras acima não consegue conter as lágrimas e chora. Luís pergunta se está chorando e ele responde: “– Passa logo. Mesmo eu não sou um rei como você. Só sou uma coisa que não presta pra nada. Um menino muito malvado, bem malvado mesmo [...] Só isso” (p. 44). Provavelmente ele estaria repetindo o que costumava ouvir a seu respeito.

Na parte inicial do filme, Zezé saiu do cemitério e, focalizado em plano geral (PG), correu ao lado da linha férrea até chegar à Igreja Católica, que tem seu interior focalizado na posição *plongée* (6 min 03 s). Dentro da igreja, em meio a tantas coisas que fala à imagem de Jesus, ele pede um presente de Natal para o irmãozinho Luís e promete ficar bonzinho o ano todo, caso isto ocorra (7min13s). As posições da câmera, ao focalizar o protagonista, auxiliam o espectador a perceber o que ele estava sentindo, a importância de seu pedido à entidade superior, além de contrastar a magnitude do templo e do trem com o tamanho e à fragilidade da personagem.

Em seguida, a película mostra Zezé e Luís atravessando a ferrovia e correndo em direção a uma estrada sem pavimentação (7min29s). Passam sorrateiramente pela porta de um bar, tomando cuidado para não serem vistos pelo pai, que está sentado a uma mesa, bebendo algo parecido com aguardente. Percorrem uma estradinha rural e conversam muito durante o percurso, mas não comentam nada a respeito da distribuição de presentes nem sobre o Natal, bem diferente da preparação – descrita, anteriormente, nesta seção – que há no livro, de modo que o espectador, ao contrário do leitor, não tem noção do objetivo das crianças naquele momento. A cena após a caminhada mostra as duas crianças tristes, sentadas no meio fio, com Zezé manuseando uma folha de plástico colorido e transparente (8min29s). Para esta cena, provavelmente Bernstein tenha se inspirado no seguinte trecho do livro: “Mortos de cansaço, chegamos lá. Não havia ninguém. Nem parecia que houvera distribuição de brinquedo. Mas houvera, sim, porque *a rua estava cheia de papel de seda amarrotado*. A areia estava toda

colorida de papel rasgado” (p. 42, grifo nosso). Podemos inferir que, se o espectador não leu o livro nem viu as adaptações anteriores para o cinema e para a televisão, poderá imaginar que estão apenas reclamando do presente que não virá no Natal, mas, provavelmente, não conseguirá imaginar a grande tristeza que embasa o choro de ambos, salvo se conseguir associar esta cena com a anterior, que mostra Zezé conversando com a imagem de Jesus, na igreja.

Nesta cena, aparecem, também, o cantor Ariovaldo e o português Manuel Valadares. O primeiro está cantando uma música natalina que fala sobre Papai Noel e sobre colocar sapato na janela para ganhar presentes; o segundo tem somente as pernas focalizadas, indo em direção ao carro – em plano de detalhe (PD). Nesse momento, os meninos, que estão sentados no meio fio, levantam-se rapidamente, encostam-se à parede – em plano americano (PA) – e ficam observando a saída do veículo. No livro, o Português não aparece nesse capítulo sobre o dia de Natal – sua primeira aparição é no capítulo primeiro da segunda parte –, mas as palavras que Zezé profere para consolar Luís, quando este estava com a cabecinha encostada em seu peito, foram baseadas nestas, logo abaixo, retiradas do capítulo terceiro da primeira parte:

– Quando eu crescer, vou comprar um carro bonito como o de seu Manuel Valadares. Aquele do Português, você se lembra? Aquele que passou pela gente uma vez na Estação quando a gente estava dando adeus para o Mangaratiba [...]. Pois bem, vou comprar um carrão lindo daqueles cheio de presente e só para você [...]. Mas não chore que um rei não chora (VASCONCELOS, 2012, p. 43).

A tristeza dos meninos por não terem conseguido ganhar presentes junta-se ao desalento da família e continua durante a ceia e, também, no dia de Natal, como já explanamos no item referente ao espaço. As duas obras fazem alusão à religiosidade, apresentando os acontecimentos da data festiva, praticamente de forma idêntica. Após a ceia, nas duas narrativas, Zezé coloca seu calçado em posição estratégica para que o pai deposite um presente de Natal. No livro, o irmão Totoca diz para ele não realizar seu intento (p. 48), mas a película já mostra o dia amanhecendo, o menino pegando o calçado vazio, focalizado em plano de detalhe (PD) – tênis, na obra escrita, colocado na porta do quarto, do lado de fora; e sapato, no filme, colocado na janela. No filme, ao pegar o calçado vazio, apesar de perguntar ao irmão se Papai Noel teria colocado o presente dentro do sapato – provavelmente induzido pela canção que ouvira de Ariovaldo –, ele diz: “– Droga, ter pai pobre!”. No livro: “– Como é ruim a gente ter pai pobre! [...]”. A reclamação, em ambas as obras, é ouvida pelo

pai que está passando pela porta do quarto dos meninos (10min44s / p. 48). Em seguida a este momento constrangedor para os dois, tanto no filme como no livro, o narrador-personagem fica muito triste e sai para engraxar sapatos no intuito de angariar fundos para presentear o pai e se redimir (10min56s / p. 49). O áudio com as músicas *Memories of the Past*²³ e *Near Dead*²⁴, nesta respectiva ordem, acompanha a cena em que o protagonista vê o pai saindo abraçado a Totoca, e a seguinte, que mostra o garoto pondo fogo no balaústre da vizinha – esta travessura não aparece na narrativa escrita, mas faz referência à parte que menino derruba o varal de roupas da vizinha – sem ligação com o capítulo sobre o dia de Natal (p. 28).

O trecho que se segue, em ambas as obras, é bastante triste porque mostra uma criança de cinco anos de idade engraxando sapatos em um dia que seria de festa, descanso e alegria, para comprar um presente para o pai – ocasião em que há uma inversão: quem deveria ser provido está desprovido e passa a ser provedor. De forma a mostrar a precocidade com que o protagonista vivenciou o sofrimento e a incompreensão, reforçando a temática das obras. Na narrativa escrita, Zezé consegue o dinheiro engraxando os sapatos do senhor Coquinho, pedindo para uma família rica e, o restante, emprestado de Serginho (p. 50-55). Na película, não há a peregrinação detalhada como no romance, pois ele fica o tempo todo em frente à confeitaria do senhor Ladislau.

Ele volta para casa somente à noite, após a compra da carteira de cigarros, mas a narrativa fílmica não mostra esta ação nem a razão de a caixa de engraxar não estar em suas costas no retorno – a música *The New House*²⁵ (13min43s) acompanha a cena. Chegando a casa, entrega o presente ao pai dizendo que havia comprado um cigarro importado para ele. A cena é curta e muito escura – uma das mais escuras da película –, não sendo possível identificar visualmente as personagens com a câmera em plano geral (PG) nem em plano de conjunto (PC) (14min06s). Só é possível perceber, ainda com grande dificuldade, o pai e o próprio garoto quando a filmagem é feita em primeiro plano (PP) e, também, no final desta cena, em plano geral (PG), com Zezé iluminando seu rosto com uma lanterna (15min06s).

Com relação ao relacionamento entre Zezé e Manuel Valadares, não teve um bom início em nenhuma das duas obras e acontece quando o protagonista resolve dar um passeio segurando a traseira do *Citroën*, ação que ele chamava de morcegar (p. 95-96 / 25min53s). Na narrativa fílmica, os amigos se aproximam e ficam escondidos para ver a façanha. A câmera apresenta o para-brisa traseiro do carro em plano de detalhe (PD) com a imagem de Zezé

²³ Memórias do passado.

²⁴ Morte próxima

²⁵ A nova casa.

correndo e subindo no para-choque do automóvel, mas, ao olhar para os meninos escondidos, distrai-se e fica sonhando com as glórias que receberia depois de ter realizado seu intento. Não percebe que Valadares desce do veículo, só se dando conta de sua aproximação quando este o tira do para-choque e puxa sua orelha. O Português fica muito irritado, volta-se para o grupo de meninos que assistia a tudo e ameaça-os de cortar-lhes as genitálias caso tentem fazer o mesmo. Vira-se para Zezé e dá-lhe umas palmadas. O áudio com a música *The Portuguese*²⁶ acompanha toda a cena (26min53s).

Com relação ao cantor Ariovaldo, Bernstein apresenta em uma mesma cena os vários momentos em que o menino aparece com o artista na narrativa escrita. Criando, inclusive, um momento em que o pai do garoto vê o filho vendendo CDs e pedindo para que as pessoas comprem porque seu pai estaria desempregado (38min03s). Enquanto ele tenta convencer as pessoas a comprarem o CD para ajudá-lo, o Senhor Ariovaldo canta a música “A pescaria do pacu” – na narrativa escrita não existe este episódio, mas há um trecho em que o pai lembra o garoto de ter-lhe proibido de se encontrar com o cantor, apesar de o menino negar que o pai tivesse feito tal proibição: “– Eu já lhe disse que não queria que andasse na sua companhia” (p. 136). Ao que o narrador afirma: “– Ele não dissera nada. Acho que nem sabia que eu trabalhava de ajudante de cantor” (p. 136).

A cena cinematográfica seguinte àquela que o pai flagra Zezé vendendo CDs é realizada na casa deles. É também uma cena que choca muito pela violência com que o pai tira o dinheiro do filho dizendo que pertence a ele (36min33 s). O ambiente está escuro, Zezé é focalizado na posição *plongée*, sentado no chão, encostado à parede. Ele abre a lata, retira o dinheiro do bolso da camisa, conta-o, guarda-o na lata, fecha-a, coloca a tampa e é interpelado pelo pai que entra. A câmera muda de plano e de posição mostrando Zezé no canto inferior, do lado esquerdo da tela e a sombra do pai refletida na parede com a mão esticada pedindo a lata. O progenitor puxa o objeto da mão do menino e trava-se uma luta entre os dois: cada qual puxando a lata para si (37min01s). A disputa entre ambos é mostrada por meio das sombras na parede, em plano americano (PA) e posição normal. E, assim, as posições e planos da câmera mostram ora as personagens, ora a sombra deles na parede, aumentando o teor da brutalidade do pai e de sua frieza para com o filho, até que este cai no chão (36min52s).

Nos dias em que Zezé ficou acamado, por causa da morte do Português, ele foi focalizado com a câmera na posição *plongée* (82min55s), inclusive quando aparecia a mãe ou a irmã usando compressas para baixar sua febre, além de outros cuidados, com a canção *Meu*

²⁶ O Português.

Pé de Laranja Lima I de fundo musical. O médico foi chamado e observou que o menino tinha lesões pelo corpo e percebeu que ele apanhava muito. Seu diagnóstico foi de que o garoto estaria em estado de choque – trauma profundo – o que fez o pai lembrar-se da surra que deu no filho. No livro, o médico é chamado, mas não é narrado se ele percebeu os hematomas ou não. A conversa dele foi com Glória, não com os pais (p. 170).

Na sequência, Bernstein apresenta uma cena em que reproduz o sonho do menino, por meio de elementos oníricos. Zezé está dormindo e Xururuca vai até a janela do quarto para convidá-lo para um passeio (85min26s). O menino reluta no início, mas depois pede para não passarem em frente à casa do Portuga e sai montado no galho da laranjeira transformado em cavalo branco, ao som da música *Zézé's Dreamland*²⁷. Durante a cavalgada, a cena é mostrada por vários planos, principalmente planos de detalhe (PD) e alternância de posições e, no percurso, ele olha para o lado e vê o tio, a professora, o senhor Ladislau, o senhor Ariovaldo felizes e realizados – em *travelling* lateral. Até se encontrar no quintal da casa do Portuga – a música é trocada por *I Dare You*²⁸ –, o narrador-personagem pede a Xururuca para sair, mas, nesse momento, uma luz se acende na casa (87min07s) e ele implora para voltar porque acha que o amigo está vivo. O cavalo continua adiante e não atende aos apelos do garoto – a câmera troca os ângulos de enquadramento e as posições, dando um tom de suspense à cena. O animal continua galopando até aparecer à frente uma luz acompanhada pelo apito do Mangaratiba (87min17s). Ela vai se tornando mais forte, o menino grita para o cavalo voltar, pois está cavalgando na linha férrea ao encontro da máquina. O cavalo relincha muito até que Zezé acorda na cama gritando que o trem é assassino, mas ninguém aparece no quarto (87min33s) – a cena termina com uma imagem da lua em *contra-plongée*.

No livro, durante seu sono, ele também recebe a visita de Minguinho, que leva consigo o morcego Luciano, e também vão cavalgar (p. 175-178), mas estas pessoas que ele viu no sonho – durante a cavalgada – vieram visitá-lo pessoalmente, na narrativa escrita (p. 170-171). E, quando grita a palavra assassino seguidas vezes, a mãe corre ao seu quarto, acompanhada por toda a família, que ouve o desespero do menino (p. 178). Em seguida, ele melhora, em ambas as obras, levanta-se, vai brincar com o irmãozinho Luís, não animado como este, mas fica junto dele no quintal.

3.3.2 Estilo

²⁷ A terra dos sonhos de Zezé.

²⁸ Eu desafio você.

A leitura do livro, a exibição do filme e as atividades da unidade didática proporcionarão ao aluno a percepção da sensibilidade do escritor José Mauro de Vasconcelos, por intermédio de seu estilo impregnado de lirismo e da apreensão deste estilo pelo diretor Marcos Bernstein, ao realizar a transposição da obra para o cinema. O romance é escrito em forma de narrativa, não em versos, mas exalta sensações e reflete subjetividade por meio do narrador-personagem, que revela e exprime os sentimentos mais íntimos de sua alma infantil, sensível e incompreendida. E isto facilita a identificação do leitor e do espectador com Zezé.

A respeito de seu estilo para redigir, José Mauro declarou: “Quando a história está inteiramente feita na imaginação é que começo a escrever. Só trabalho quando tenho a impressão de que o romance está saindo por todos os poros do corpo. Então, vai tudo a jato” (VASCONCELOS, 2012, p. 188-189). Corroborando com esta declaração, Bourneuf e Ouellet (1976, p. 282), afirmam que “o romancista de bom grado se define a si próprio como um ser habitado por personagens que pedem para ser postas no mundo e comprometidas numa história [...]” e, ainda, “em cada página que escreve, apresenta-se ao romancista uma multidão de romances possíveis: factos que poderiam ser contados, personagens que pedem para nascer [...]” (BOURNEUF; OUELLET, 1976, p. 70). Sobre isto, José Mauro também afirmou:

Escrevo meus livros em poucos dias. Mas, em compensação, passo anos ruminando ideias. Escrevo tudo à máquina. Faço um capítulo inteiro e depois é que releio o que escrevi. Escrevo a qualquer hora, de dia ou de noite. Quando estou escrevendo, entro em transe. Só paro de bater nas teclas da máquina quando os dedos doem (VASCONCELOS, 2012, p. 187).

Assim, talvez a situação política do país na época – 1968 – tenha ajudado a emergir e a amadurecer na mente do escritor a história do garoto Zezé, que encantou multidões. Contudo, não há como saber exatamente os motivos que semeiam uma ideia no íntimo de um escritor. A verdade é que seu livro, escrito em apenas doze dias, viajou pelo mundo adequando-se a suportes diversos para trilhar os mais variados caminhos, como se fosse a personificação da carência de Zezé percorrendo os lugares mais excepcionais em busca de afeição.

José Mauro utiliza uma linguagem carregada de imagens, que retratam o universo infantil e a maneira peculiar de uma criança se expressar e de demonstrar sentimentos. Como, por exemplo, nos trechos sobre a ceia de Natal na casa dos Vasconcelos: “Parecia mais o velório do Menino Jesus do que o nascimento” (p. 46) e “[...] Todos eram grandes, grandes e tristes, ceando a mesma tristeza aos pedaços” (p. 47) em que Zezé apresenta a tristeza da família ao leitor por meio da antítese “velório x nascimento” e da metáfora “ceando a mesma tristeza aos pedaços”.

Amanhecendo o dia de Natal, em que ele vai olhar se havia presente no calçado que estaria do lado de fora da porta, já discutido nos itens espaço e enredo, é flagrado pelo pai quando diz: “Como é ruim a gente ter pai pobre! [...]” (p. 48). Seu arrependimento foi demonstrado pelas seguintes afirmações:

[...] Seus olhos estavam enormes de tristeza. Parecia que seus olhos tinham crescido tanto, mas crescido tanto que tomavam toda a tela do cinema Bangu.

[...] Precisei me sentar na cama. E de lá espiava os sapatinhos tênis no mesmo canto, vazio de tudo. Vazio como o meu coração que flutuava sem governo.

[...] E os olhos grandes dele, como tela de cinema, estavam grudados me olhando. Fechava os olhos e enxergava os olhos grandes, grandes [...].

[...] Saí caminhando triste pela rua sem sentir o peso da caixinha. Parecia que eu estava caminhando sobre os olhos dele. Doendo dentro dos olhos dele (VASCONCELOS, 2012, p. 48-50).

Como podemos notar, as palavras do narrador-personagem são impregnadas de conotação e concretizam a dor que estava sentindo ao imaginar os sentimentos do pai a partir do que falara anteriormente. Estas passagens poderão sensibilizar ainda mais o leitor por representarem a tristeza de uma criança tão pequena. Bernstein representa este momento focalizando a imagem de Zezé, com lágrimas nos olhos, vendo o pai sair de casa com o filho mais velho (11min14s) – a cena é sonorizada pela música *Near Dead*²⁹.

Há também, no início do capítulo terceiro (p. 35, grifo nosso), uma conversa entre o tio Edmundo e Zezé sobre o morcego Luciano, que denota a sensibilidade do tio para entender o universo fantasioso do sobrinho, graças à maneira singular de Vasconcelos para escrever:

Quando eu lancei o problema a Tio Edmundo, *ele o encarou com seriedade*.

– Então, é isso que preocupa você?

– É, sim senhor. Tenho medo que mudando de casa, Luciano não vá com a gente.

– Você acha que o morcego gosta muito de você?

– Se gosta [...]

– Do fundo do coração?

– Nem tem dúvida.

– Então, pode ficar certo que ele vai. Pode ser que demore a aparecer, mas um dia ele descobre.

– Eu já contei que rua e que número a gente vai morar.

– Pois então é mais fácil. Se ele não puder ir, porque tem outros compromissos, ele manda um irmão, um primo, qualquer parente e você nem vai notar.

[...] – Não se assuste, Zezé, que morcego tem o senso de orientação (VASCONCELOS, 2012, p. 35-36).

²⁹ Morte próxima.

José Mauro tinha muito talento para revelar a maneira como a mente infantil de Zezé apreendia a realidade e fez isto por meio de uma linguagem simbólica, mostrando que as crianças são práticas e traduzem em palavras concretas as abstrações dos adultos. Como podemos constatar nos trechos abaixo, característicos de um livro infantil:

A Fábrica era um dragão que todo dia comia gente e de noite vomitava o pessoal muito cansado.
 [...] O chinelo cantou e eu tive mesmo que berrar para diminuir a dor [...].
 [...] Ia ser duro encontrar outra meia que ficasse tão cobra como aquela.
 [...] Só que não gostava muito era do valete. Não sei por que eles tinham jeito de empregados do Rei.
 [...] Gozado é que ela tinha bigode de homem (VASCONCELOS, 2012, p. 61, 63-64, 68).

Entretanto, há episódios tão pesados e angustiantes que nem adultos gostariam de ler, como aqueles em que ele relata as surras, o corte da laranjeira e a morte de Valadares. Para traduzir a maneira como Zezé sentia as coisas tristes que aconteciam consigo, Vasconcelos também usa uma linguagem simbólica, peculiar às crianças, mas que mostra um sofrimento discordante da infância, desproporcional para esta fase da vida e que não combinam com o mundo fantástico criado pelo narrador-personagem. É possível constatar o exposto por trechos tristes vividos pelo protagonista, como o episódio da surra que levou de Jandira, ajudada por Totoca:

Ela apanhou a mão de couro sobre a cômoda e começou a me bater sem piedade. Virei as costas e escondi a cabeça entre as mãos. [...] Ela não parava, e meu corpo era uma só dor de fogo. [...] Antônio [...] correu em auxílio de minha irmã que estava começando a cansar de tanto me bater. [...] E ela batia, batia a ponto de eu ter caído de joelhos, me apoiando na cômoda. [...] Totoca me suspendeu e me virou para a frente. [...] começou a me bater na cara, nos olhos, no nariz e na boca. [...] Eu jazia no chão sem quase poder abrir os olhos e respirando com dificuldade. [...] E conforme me limpava o sangue, eu cuspi na bacia um pedaço de dente (VASCONCELOS, 2012, p. 131-132).

E, também, a surra que levou do pai:

Uma bofetada estalou no meu rosto. [...] Outra bofetada, outra, mais outra. [...] Meu rosto quase não se podia mexer, era arremessado. [...] Tomado de fúria [...]. Desabotoou o cinto. Aquele cinto tinha duas rodela de metal, e começou a me xingar apoplético. [...] O cinto zunia com uma força danada [...]. Parecia que o cinto tinha mil dedos que me acertavam em qualquer parte do corpo. Eu fui caindo, me encolhendo no cantinho da parede. Estava certo que ele ia me matar mesmo (VASCONCELOS, 2012, p. 136-137).

Assim, podemos notar que até nestas partes em que os familiares agiram com tanta crueldade, o narrador-personagem usa linguagem conotativa para expressar seus sentimentos. As palavras são condizentes aos cinco anos de idade do protagonista, mas a violência recebida por ele não, evidenciando que seu lar não representava um lugar seguro e que as pessoas que deveriam protegê-lo eram perniciosas.

Além da linguagem figurada, José Mauro escrevia utilizando linguagem coloquial, sendo que, às vezes, misturava a padrão e a informal no mesmo período, como neste exemplo em que emprega verbos no pretérito imperfeito do indicativo em vez do futuro do pretérito, mas sua troca não é uniforme:

[...] *Podiam* contar a ela que eu era o menino mais endiabrado da minha rua, que ela não *acreditava*. Como também não *acreditaria* que ninguém conseguia dizer mais palavrões do que eu. Que nenhum moleque me *igualava* em travessuras. Isso, ela não *acreditava* nunca [...] (VASCONCELOS, 2012, p. 105, grifo nosso).

Há, com muita frequência, o uso de pronomes pessoais do caso reto no início de períodos e em sentenças que, de acordo com a língua padrão formal, exigem o uso do oblíquo, como neste exemplo: “Me fazia mal seu rosto barbado roçar no meu rosto” (p. 182); “[...] Me diziam coisas agradáveis” (p. 170); e “O Mangaratiba matou ele” (p. 182). Este uso prova o que o próprio escritor afirmou sobre si, ao dizer que sua linguagem retratava sua simplicidade, assim como a de seus leitores:

O que atrai meu público deve ser a minha simplicidade, o que eu acho que seja simplicidade. Os meus personagens falam linguagem regional. O povo é simples como eu. Como já disse, não tenho nada de aparência de escritor. É a minha personalidade que está se expressando na literatura, o meu próprio eu (VASCONCELOS, 2012, p. 190).

No cinema, essa linguagem é apresentada por Bernstein quando Zezé leva o Portuga para conhecer o zoológico e usa o termo *rei do egípcio* em vez de “rei do Egito” (50min13s). Essa simplicidade pode também ser comprovada em trechos que o narrador-personagem faz uso da forma de falar da família e/ou da região onde morava: “Serginho era da idade e *da mesma aula* de Totoca” (p. 53); “– Fiquei com uma coisa entalada no *gogó* que não passava nada [...]” (p. 48); “[...] Antônio era o quindim dela” (p. 23). Sobre o estilo do escritor, Faria (1997, p. 36, grifo da autora) afirma:

Desprezado – se não ridicularizado – por intelectuais brasileiros, considerado um escritor medíocre, José Mauro de Vasconcelos mostra

porém, com o sucesso de *O meu pé de laranja lima*, que, pelo menos nesse livro, possui certas virtudes que atropelam esmagadoramente os estigmas lançados pelos nossos críticos.

De maneira que talvez não seja só esquecimento em relação ao escritor, mas discriminação por sua maneira simples de escrever. No final do livro “O meu pé de laranja lima”, há uma nota sobre o autor afirmando que

José Mauro de Vasconcelos só não teve êxito mesmo em uma área: a academia. Na década de 1940, chegou até a ganhar uma bolsa de estudo na Espanha, mas, após uma semana, decidiu abandonar a vida acadêmica e correr a Europa. Seu espírito aventureiro falara mais alto. O sucesso do autor deve-se, principalmente, à facilidade de comunicação com seus leitores (VASCONCELOS, 2012, p. 189-190).

Ao que parece, o escritor tinha valores próprios e um espírito de liberdade que o levava ao encontro de seus sonhos, assumindo um estilo de vida ousado e peculiar, sem se importar com protocolos e convenções. Possivelmente, sua maneira de viver estivesse infiltrada em seu estilo como escritor, levando-o a escrever de forma ímpar e, muitas vezes, favorecendo um aspecto de conto de fadas à narrativa. Exemplo disto é a maneira como a sensibilidade do protagonista emerge em dois trechos da primeira parte do livro, que se tornaram muito conhecidos e eram constantemente publicados em livros didáticos: o final da quinta seção do capítulo terceiro (p. 50-55) que relata a peregrinação da personagem no dia de Natal para engraxar sapatos; e a última seção do capítulo quarto (p. 73-75), que traz a conversa do protagonista com a professora sobre a flor que ele levava para pôr no copo sobre a mesa, o qual ficava vazio se ele não a levasse. Há outros momentos assim, como, por exemplo, a parte em que Zezé se torna amigo de Manuel Valadares – vulgo Portuga –; e os trechos em que o menino aparece com o tio Edmundo, os quais mostram a capacidade que o tio tinha de compreender a mente imaginativa do sobrinho.

3. 3. 3 Conteúdo temático

Podemos afirmar que o conteúdo temático de uma obra é apresentado pelo escritor e passa a existir e a se perpetuar de leitor em leitor. Como a obra que estamos discutindo, que possui uma temática envolvente, atual e objeto de discussões políticas, religiosas e sociais, uma vez que retrata uma criança sensível, carente de amor e de carinho, vítima de duas grandes perdas afetivas, filha de pai desempregado, integrante de uma família destituída de

bens materiais e, muitas vezes, de esperança. Porém, que conseguiu reverter a situação de maus tratos físicos e psicológicos por meio da superação concretizada em forma de livro – conjecturamos que este livro seja o fruto da catarse de Vasconcelos. É provável que se a narrativa fosse escrita em terceira pessoa e se os leitores não soubessem que Zezé era o próprio escritor quando criança, o livro não fizesse tanto sucesso, porque o fato de saber ou de imaginar que aquele garoto não sofre mais pode despertar a coragem e estimular a força de vontade nos leitores para vencer seus próprios obstáculos. Assim, asseveramos que a temática da obra se completa com a superação do protagonista, que só aparece descrita no último capítulo do romance e na assinatura do autor.

Com relação ao exposto, é importante fazer uma observação a respeito do Zezé cinematográfico: a ação de dirigir o mesmo modelo de carro do Portuga, aliada à comprovação de que Vasconcelos cresceu, tornou-se um escritor e concretizou, pelo menos, dois sonhos da infância – ser poeta e ter um carro igual ao de Valadares – mostra ao espectador que a personagem parece ter elaborado seus sentimentos e suplantado os problemas da infância. É um triunfo que completa a temática da criança carente e maltratada, dando a possibilidade de um recomeço, podendo, inclusive, oferecer respaldo emocional para o espectador realizar sua própria catarse. Há, ainda, a contribuição da trilha sonora que pode agir como um meio de levar o espectador a essa purificação, já que a sensibilidade do compositor Amar consegue traduzir o lirismo da narrativa escrita. A analepse no início do filme contribui para isto, pois mostra a história com a chegada do Zezé adulto ao cemitério de uma cidade do interior – sua cidade natal.

O conteúdo temático da obra é tão significativa que, no Brasil, em 1990, houve a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) para protegê-los de ações que os privem das necessidades básicas, razão pela qual há um grande número de profissionais de áreas do conhecimento humano – psicologia, sociologia e antropologia – que se debruça para estudar a mente e os relacionamentos entre as pessoas. Inferimos, inclusive, que a temática do livro aliada ao estilo de Vasconcelos tenham sido responsáveis pelo grande sucesso editorial. Para o encenador português Rui Luís Brás³⁰, diretor de uma adaptação do livro para o teatro, apresentada no Teatro Politeama, localizado em Lisboa, Portugal,

“Meu pé de laranja lima” é dos documentos mais belos da infância. Não é um romance infantil, [...] é uma coisa que te marca profundamente. [...]

³⁰ O encenador português concedeu uma entrevista ao programa “Cá estamos”, exibido em Portugal pela Rede Globo Internacional. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=bMn4mnR16FY>>. Acesso em: 17 jun. 2014.

conta a história de um menino pobre, com muita sensibilidade, vem de uma família [...] complicada, que não tem muito tempo para o afeto, [...] muitos irmãos, alguns deles que foram dados para serem criados por parentes mais remunerados e conta a história do autor José Mauro de Vasconcelos, que é o próprio Zezé. Quer ser poeta, tem uma imaginação prodigiosa [...].

Provavelmente, por causa do tema, a narrativa que teve a estrutura composicional de um romance, *a priori*, tenha adquirido outros formatos bem distintos, posteriormente. Estes formatos, por sua vez, mesmo desenvolvendo a mesma temática, têm características próprias e, portanto, estilo, estrutura composicional e condições de produção peculiares.

O tema da criança carente afetiva e materialmente é confirmado no trecho em que o menino trabalha no dia de Natal para comprar um presente para o pai, uma vez que este poderia ter evitado a situação desagradável entre ambos, na manhã daquele dia, se tivesse explicado aos filhos menores que não teria recursos financeiros para comprar-lhes presentes. Ou, ainda, se os tivesse levado à distribuição de presentes, mas parece que sua ausência física e emocional impediu o protagonista de procurá-lo em um momento que precisava tanto de um adulto.

Com relação ao presente que comprou para o pai, o diretor não fez alteração, manteve a melhor carteira de cigarros que havia no bar, mesmo o cigarro sendo condenado nos dias atuais – diferentemente da substituição do balão por pipa, talvez porque soltar balões seja proibido nos dias atuais. A importância disto é que o diretor mantém o significado da satisfação oral, uma vez que é a primeira sensação de prazer dos seres humanos, para a qual o seio materno representa nutrição orgânica, afetiva e psíquica, provimentos que o garoto não recebia do pai, mas que, por meio do cigarro, ofereceu-lhe. Além disso, no livro, ele passou o dia todo sem comer, ou seja, esteve privado da mesma satisfação que tenta suprir no pai, inclusive acendendo-lhe o cigarro (p. 56). No filme, Bernstein satisfaz em parte esta carência do menino, uma vez que o dono da confeitaria lhe dá doces para comer, tira as sandálias e calça sapatos para ajudá-lo a ganhar uns trocados, além de lhe deixar ficar com o troco.

Na narrativa escrita, o momento da entrega do presente é mais carregado de emoção que no filme – talvez o único momento em que o pai seja carinhoso com o filho –, pois pega-o no colo e diz que tem salada de frutas guardada para ele na cozinha. Põe-lhe o alimento na boca, tratando-o realmente como criança (p. 57). Novamente o símbolo do afeto por meio da satisfação oral, além da atenção declarada do pai. Na narrativa fílmica, o garoto chora de remorso, ao lado do progenitor – que está calmo naquele momento –, esperando-o apreciar o presente com profundas tragadas. Contudo, o único gesto do pai é limpar as lágrimas do filho

e dizer que realmente é ruim ter pai pobre, usando uma palavra vulgar para tal (14min04s). Essa palavra torna-o incoerente, uma vez que ele mesmo batia no menino quando dizia palavrões – na narrativa escrita, Paulo Vasconcelos não tem essa fala. Percebemos que a satisfação oral proporcionada pelo Senhor Ladislau, no filme, é proporcionada pelo próprio pai no livro e, indiretamente, por Glória que havia guardado alimento para o irmão.

As cenas cinematográficas em que o garoto está brincando com o pé de Laranja Lima são cheias de fantasia e, ao cavalgar no galho da pequena árvore, Bernstein dá veracidade à brincadeira e à imaginação do menino transformando o galho em um cavalo branco. A cena tem o áudio com a canção *Riding the White Horse*³¹, que parece acompanhar os galopes do animal e vice-versa (24min27s), dando verossimilhança às ações.

Um dos trechos mais envolventes da narrativa escrita e que podem emocionar o leitor é sobre a escola, a flor e a professora, capítulo quarto, sétima seção, em que o lirismo é muito forte e apresenta a temática da obra com bastante evidência ao narrar a relação de carinho que havia entre Zezé e sua professora (p. 73-75). Ele começou a perceber que nas outras salas havia uma flor no copo que ficava sobre as escrivatinhas das professoras e que o copo da sua estava sempre vazio. O trecho abaixo mostra a relação de empatia que existia entre ambos e a comprovação de que ele não fazia artes quando recebia atenção:

A coisa mais comovente era a minha professora, D. Cecília Paim. [...] conhecia de longe a nossa pobreza e na hora do lanche, quando via todo mundo comendo sua merenda, ficava emocionada, me chamava sempre à parte e me mandava comprar o sonho recheado no doceiro. Ela tinha tamanha ternura por mim que eu acho que ficava bonzinho só para ela não se decepcionar comigo (VASCONCELOS, 2012, p. 105-106).

O carinho por parte da professora fica claro, também, quando o narrador relata sobre o momento em que Godofredo entra na sala e fala para D. Cecília que Zezé furtava a flor para colocar no copo dela:

Ficou arrumando a bolsa que não acabava mais. Se via que não estava com vontade nenhuma de me falar e procurava a coragem entre as coisas
 – Godofredo me contou uma coisa muito feia de você, Zezé. É verdade? [...] Como é que você faz? [...] Isso não é roubo, mas já é um “furtinho”.
 [...] Ela ficou espantada com a minha lógica. [...] engoliu em seco. [...] tirou o lenço da bolsa e passou disfarçadamente nos olhos. [...] Dessa vez ela ficou com o lenço parado no nariz muito tempo. [...] As lágrimas estavam descendo. [...] Pegou as minhas mãos entre as dela.
 – Você vai prometer uma coisa, porque você tem um coração maravilhoso, Zezé. [...] Nunca esse copo vai ficar vazio. Quando eu olhar para ele, vou

³¹ Montando o cavalo branco.

sempre enxergar a flor mais linda do mundo. E vou pensar: quem me deu essa flor foi o meu melhor aluno.

[...] falou com doçura.

– Agora pode ir, coração de ouro [...] (VASCONCELOS, 2012, p. 73-75).

A sensibilidade do menino pode ser percebida, também, quando fala da pobreza da colega Dorotília e da rejeição que ela sofria pelos colegas de sala. É possível inferir que a própria professora, mesmo parecendo ser uma pessoa senciente, não havia percebido o sofrimento e a solidão da menina (p. 75).

O diretor e roteirista, Marcos Bernstein, não encena exatamente como acontece na narrativa escrita, mas mostra a intertextualidade com a observação que Zezé faz no livro sobre as flores nos copos das outras professoras: “Comecei a reparar nas outras aulas e todos os copos sobre a mesa tinham flores. Só o copo da minha continuava vazio” (VASCONCELOS, 2012, p. 70). A cena tem início com a voz de Zezé reproduzindo, mas não literalmente, uma parte do livro em que ele conta ao pé de Laranja Lima sobre a escola e a professora (p. 69-71; 105-106). A câmera focaliza, em *travelling* lateral, as outras salas e, em todas elas, os copos estão com flor, mas o copo de sua professora está vazio (31min06). É este fato que o conduzirá, na película, a levar uma flor para Dona Cecília Paim. Todo esse episódio é acompanhado do áudio com a música *Zézé* ao fundo. Quando ele lhe entrega a flor, ela demonstra ficar um pouco desconcertada e, ao mesmo tempo, feliz com o presente inesperado. Volta-se meio sem jeito para o quadro de giz e convida a turma a continuar a aula.

Nessa parte, tanto no livro quanto no filme, é possível afirmar que, pela ótica do menino, a professora também não era muito feliz, pois ele diz que ela não recebia o agrado que as outras professoras recebiam: “Ninguém tinha levado uma flor sequer para minha professora D. Cecília Paim. Devia ser porque ela era feia. Se ela não tivesse uma pintinha no olho, não era tão feia” (VASCONCELOS, 2012, p. 70). Inferimos que entre eles há um encontro de duas almas solitárias, e que a possível identificação entre ambos proporcionava a empatia de um em relação ao outro: “Mas era a única que dava um tostão pra mim para comprar sonho recheado no doceiro de vez em quando, quando chegava o recreio” (VASCONCELOS, 2012, p. 70).

E, com relação ao relacionamento entre o protagonista e o Portuga, o primeiro encontro deles poderia levar o leitor/espectador a pensar que entre ambos nasceria uma grande inimizade, mas foi exatamente o contrário que ocorreu. No filme, Zezé estava indo para a escola mancando, por causa do corte no pé com o caco de vidro, enquanto Valadares se aproxima com o *Citroën*. Ele diminui a velocidade e chama o menino, mas este não lhe dá

atenção (39min29s). Então, ele aproxima o carro do garoto e abre a porta do veículo de maneira a trancar seu caminho e, por meio de uma voz suave e acolhedora, consegue convencê-lo a entrar no automóvel. A viagem é acompanhada pela música *Zézé's Dreamland*³². A câmera mostra vários ângulos do carro, da estrada e das personagens. É um momento em que o protagonista se descontraí e coloca a cabeça para fora da janela, sorrindo ao sentir o vento no rosto, até perceber que o Português não se dirige à escola como havia prometido e chama sua atenção para a direção que está tomando, ao que o motorista diz que não vai à escola. Ele o leva para fazer curativo e, em seguida, para comer doces.

No livro, esse momento em que o Português fica comovido com a dor do menino é mais carregado de lirismo que no filme, pois além da atenção emocional, ele é carregado no colo, gesto tão importante para uma criança:

– Está te doendo muito, Pirralho?

Não era possível que uma pessoa que me batera usasse agora uma voz tão doce e quase amiga. Tinha um sorriso tão suave que parecia espalhar carinho. [...] Ele suspendeu a minha cabeça, segurando o meu queixo. [...] me pegou no colo, abriu a porta e me colocou no assento com cuidado. [...] apoiou minhas costas sobre seu peito e me segurava os ombros com força e ao mesmo tempo com carinho. [...] Antes de ligar o motor, sorriu de novo pra mim. [...] O Português tinha se tornado agora a pessoa que eu queria mais bem no mundo (VASCONCELOS, 2012, p. 111-114).

Entretanto, na película, há muitas cenas cheias de emoção, como, por exemplo, aquela em que o protagonista leva o amigo para conhecer seu *zoológico* que ficava na *Europa* do quintal da antiga casa. É uma constatação da confiança que Valadares passou a lhe inspirar e, também, de sua capacidade para entender o universo infantil a ponto de compartilhar de suas fantasias (49min49s).

Não há este episódio no livro, apenas os diálogos sobre o *zoológico*, mas a cena mostrou que entre os dois havia empatia, carinho, confiança, amizade e cumplicidade. A começar pela chegada, na qual o garoto pede para Manuel fechar os olhos e acompanhá-lo. A base que servia de ponte a ambos era parecida com uma tubulação para escoar água e o Portuga passa nesse lugar de olhos fechados, demonstrando ter confiança no amigo. O garoto entra no *zoológico* – bambuzal – e sua voz encanta o adulto, que fica do lado de fora, com as mesmas histórias que encantavam o irmãozinho Luís, só que acompanhada pelo sorriso de Valadares, pelos raios solares e pela encantadora música de Amar, *In the Bambo Forest*³³,

³² A terra dos sonhos de Zezé.

³³ Na floresta flexível.

mesclada com o áudio trazendo os ruídos dos supostos animais do zoológico: leão branco, pantera negra e gorila. A câmera mostra várias imagens superpostas do bambuzal, tanto na posição *plongée* quanto *contra-plongée*, mudando de planos continuamente para focalizar cada uma das personagens e detalhes do lugar, enquanto Zezé explica sobre o local, descreve os animais e imita os gestos de um hipotético gorila do zoológico – para esta cena, a câmera focaliza a sombra do menino no bambuzal, simulando ser o próprio animal (50min22s).

No momento que ele termina a narração, começa a sair do mundo fantástico – focalizado em câmera lenta –, olha para o amigo e há uma troca de sorrisos entre ambos demonstrando afeto, ternura e amor incondicional (50min43s). Esse momento de fantasia pode contribuir para a catarse do espectador que poderá vivenciá-lo com as personagens. Poderíamos afirmar que o lirismo presente nessa cena é tão ostensivo quanto o lirismo presente no episódio sobre a flor, na obra escrita (p. 73-75), transcrito nesta seção.

A película mostra, em seguida a este passeio, uma das cenas mais tristes do filme. A cena em que Jandira bate em Zezé porque ele quer terminar de fazer a pipa antes do jantar. Como ele insiste em terminar de fazê-la, a irmã rasga tudo, por isso ele começa a dizer palavrões para ela. Tanto no romance (p. 130-132) como no filme (53min22s), esse momento choca pela brutalidade e agressividade da irmã. Na obra escrita, ela bate no irmão com um instrumento de tortura chamado mão de couro (p. 131), além de ser ajudada por Totoca por causa dos palavrões que diz à irmã – na película, ela bate com o cabo da vassoura. As diferenças que há na transposição do episódio é que o filme não apresenta todo o esforço que o garoto fez para comprar o material necessário à confecção do brinquedo; e Totoca pede para Zezé calar-se, mas não lhe bate.

Em ambas as obras, o protagonista é ajudado por Glória (p. 132 / 54min27s), mas, no filme, no momento em que estão se virando para entrar em casa – inicia o áudio com a música *Touching Skies*³⁴ –, Zezé esboça um sorriso ao imaginar sua pipa voando livre no céu (55min13s). No entanto, fica triste novamente quando ela perde altura, trazendo-o à realidade ao olhar para os papéis rasgados no chão.

Depois dessa surra, na narrativa escrita, Zezé permanece dois dias em casa para que não vissem seus ferimentos, como o próprio narrador afirma: “Ninguém queria testemunho de tanta brutalidade” (p. 134). Contudo, no filme, o menino não fica em casa, ele sai e recomeça suas artes em retaliação ao que aconteceu, além de pegar rabeira em um carro, aceitando a provocação de um colega, para chamar a atenção do pai que estava na porta de um bar,

³⁴ Céus comoventes.

bebendo e fumando (59min59s) – o áudio com a música *Meu Pé de Laranja Lima I* acompanha a cena. Ao chegar a casa, o menino pergunta ao pai se não vai apanhar, atestando assim, a necessidade de carinho, mesmo que fosse de forma negativa, mas não apanhou.

Na sequência da película, ele procura o amigo Português na confeitaria do Senhor Ladislau e o convida para um passeio. Durante a conversa, o garoto diz que vai matar seu pai, ao que Portuga se assusta, mas logo ele esclarece que vai matá-lo dentro de si, aos poucos. É nesse momento que ele fala que talvez se jogue embaixo do Mangaratiba (65min07s) – é um trecho que foi praticamente transposto do livro (p. 141-149). Como o amigo adulto fica preocupado com o hipotético suicídio do garoto, convida-o para uma pescaria no sábado. Porém, à noite Manuel Valadares vai à frente da casa de Zezé e fica vigiando até que o trem passe, para garantir que o garoto não realize seu intento (66min35s), conforme já foi discutido no item “personagens” – a cena é sonorizada com *Sunny Day*³⁵. Logo após o trem passar, o Português demonstra alívio, entra no carro como um pai provedor e devotado, não um amigo apenas (67min46s). Na narrativa impressa acontece o mesmo, com a diferença de que o cinema mostra o acontecimento e, no livro, o narrador relata que ficou sabendo pelo senhor Ladislau o que o Portuga fez por ele naquela noite (p. 147).

Em seguida, no romance, chega o sábado e eles vão para a pescaria, mas na narrativa audiovisual, o garoto entra em casa com um peixe enroscado em uma varinha e começa a conversar com o pai – o ambiente está muito escuro. Como este nada responde, o protagonista quer alegrá-lo e começa a cantar a música “A pescaria do pacu”, que aprendeu com o senhor Ariovaldo (69min14s). Não é a mesma do livro, mas conserva o teor vulgar. Então, o pai se levanta de onde está e pede para o filho repetir. O menino pensa que o pai está gostando e repete. Começa, então, a levar tapas tão fortes no rosto, que perde o equilíbrio do corpo e balança, mas o pai o espanca assim mesmo – os planos e as posições da câmera são alternados constantemente, mostrando a violência e a fúria do pai.

No livro, o menino leva essa surra dois dias depois de apanhar de Jandira (p. 134-138), e é salvo por Glória que segura a mão do pai com o intuito de fazê-lo parar de bater, mas o irmão já estava bastante machucado – no filme, não aparece ninguém para interceder por Zezé. Ele fica acamado e, tanto na película quanto no romance, é assistido pela mãe e pela irmã Glória. Na obra escrita, a cena em que ele diz que vai se jogar embaixo do Mangaratiba ocorre uma semana após essa surra.

³⁵ Dia ensolarado.

Durante a pescaria, a personagem interpretada por José de Abreu pede para Zezé tirar a camisa por estar molhada (74min25s) e, por causa de sua recusa, chega a pensar que o garoto sentia vergonha. Entretanto, no momento que o menino tira a camisa (74min51s), suas costas são focalizadas em plano de detalhe (PD) para mostrar manchas roxas causadas pela surra, ocasionando um sentimento de comiseração em Valadares, que vira o rosto para esconder a emoção (75 min).

A seguir, a película reproduz o momento em que Zezé pede ao Portuga para ser seu pai. Bernstein faz a transposição quase literal do diálogo que os dois personagens mantêm no livro (p. 143, 154-155), mas é grande o sentimentalismo na cena representada pelo garoto João e por José de Abreu, que se completa com a fotografia mostrando a exuberância do lugar (76min26s). E, durante essa pescaria, no filme, o amigo adulto dá uma caneta de presente ao menino e este pergunta se é herança – relembrando uma conversa que tiveram na casa de Valadares (46min15s). Sobre esta cena, o ator José de Abreu, em entrevista ao Cinema em Cena, afirma: “O moleque é supercriativo. E com essa coisa do moleque contar história e contar e contar história, ele vê que o moleque pode vir a ser um escritor. E o símbolo é a entrega de uma caneta [...]” (ABREU, 2013 [Entrevista]). Se foi intenção do diretor não se sabe, mas quem conhece a história escrita poderá ver como presságio da morte do grande amigo, que se dará em breve.

Depois disso, Bernstein apresenta a cena em que Portuga coloca Zezé no para-choque traseiro de seu carro, com uma pequena diferença do que acontece no livro. Neste, o passeio de Zezé é feito na estrada e ninguém vê, mas no filme, o Português passa em frente à escola com o garoto. Se a surra foi em público, o deleite também foi (77min30s), ao som da música *Zézé's Dreamland*³⁶. De forma que o Português – sem saber – pôs em prática a fantasia do menino de realizar a grande façanha de pegar rabeira em seu carro e ser aplaudido pelos amigos. O carro passa em frente à escola, parte da cena é mostrada em *contra-plongée*, alternando os planos de detalhe (PD) para mostrar o protagonista, a escola, os alunos, o carro, o Português e a paisagem.

O episódio com a tragédia que ceifou a vida de Valadares, deixando Zezé de cama por vários dias, sem que ninguém soubesse a verdadeira razão de sua doença, ocorre de maneira semelhante em ambas as narrativas, porém, na fílmica parece que os pais pensavam que sua doença fosse proveniente das surras que havia levado. E Totoca supunha ser o culpado porque pensava que a enfermidade do irmão fosse resultante de sua revelação sobre o corte do pé de

³⁶ A terra dos sonhos de Zezé.

Laranja Lima, tanto que foi ao quarto dizer que havia se enganado (84min26s). Todavia, ninguém poderia imaginar que a dor do protagonista fosse emocional, além de ser irreparável, pois no momento em que descobre a ternura, recebe da vida a maior surra que alguém poderia levar: a perda de alguém que representava sua salvação do ambiente tão hostil em que vivia. Junto com o Portuga poderia ter ido a esperança e a vontade de viver, mas diferentemente do que houve com Luís e com Glória³⁷, Zezé teve forças para superar a dor. É possível inferir que a amizade com Valadares, aliada ao seu mundo interior repleto de sonhos e fantasias, tenham-no fortalecido emocionalmente para prosseguir sua vida, desfrutando-a ao máximo, com desapego e espírito de aventura.

No filme, tanto quanto no livro, Zezé melhora fisicamente, mas mantém a tristeza. Seu pai lhe fala de um futuro promissor, mas ele olha para o lado e sorri porque vê a imagem de Manuel Valadares fazendo-lhe promessas de passeios (89min01s), ao som da música *Meu pé de Laranja Lima I*. E, com os olhos cheios de lágrimas, ele responde: “– Eu vou para onde você quiser, pai”, mas é para o Portuga que ele responde, uma vez que Bernstein dá veracidade à fantasia do menino focalizando Manuel Valadares no mesmo ambiente. No livro, estas falas com o Português aparecem enquanto Glória lhe dá canja, quando ainda estava acamado e são marcadas em itálico (p. 174).

Na sequência da narrativa fílmica, ele caminha para a caixa d’água em que costumava brincar, pendura-se em uma corrente que abre uma porta no fundo da caixa, deixando cair uma água barrenta – a ação é mostrada em *plongée* e a música é *Meu Pé de Laranja Lima I*. Ele joga sua latinha de pertences na lama formada no chão, com exceção da caneta que ganhara de Valadares (90min08s). E, assim que ouve o Mangaratiba, sai correndo e cruza a estrada na frente dele, segundos antes de o trem passar (91 min 31 s) – como a cena de imprudência de Valadares no início do filme (21min17s), já citada. É como se Zezé precisasse vencer o trem para elaborar seu luto.

Em seguida, aparece deitado embaixo do pé de Laranja Lima, em plano geral (PG), mais amadurecido, sem as fantasias que tinha com relação à árvore, porém com o mesmo carinho e amor por ela. Levanta-se, pega a caneta que ganhou de herança e começa a escrever a primeira história para o amigo Portuga (92min19s). O diretor, ao contrário da obra escrita, terminou a película sem o corte da laranjeira, ao som da música *Zézé*.

O último capítulo da narrativa escrita, “A confissão final”, tem a característica de uma carta – embora não tenha sua estrutura – do autor para o amigo Portuga (p. 183). O diretor

³⁷ Na página referente às dedicatórias do livro, o autor sugere que ambos tenham se suicidado.

cinematográfico representou esta carta por meio da visita que o José Mauro adulto fez ao túmulo do querido amigo. E, talvez, também como forma de mostrar a elaboração do luto, uma vez que Vasconcelos retorna com o produto da amizade entre ambos – o manuscrito com a história; dirige um carro do mesmo modelo de Valadares; faz as traquinagens do garoto Zezé, ao desenhar um bigode no retrato do Português, que está na lápide; ri; deixa os originais do livro sobre o túmulo; e sai do campo santo aparentando estar emocionalmente restabelecido.

Desta forma, é possível afirmar que o filme inicia com a catarse do escritor, que parece ter superado os traumas de infância e se tornado o grande poeta que tanto sonhou, escrevendo suas poesias em prosa. O bigode que desenha pode ser considerado uma prova de que o sofrimento foi elaborado, pois consegue trazer à tona o Zezé arteiro e brincar com a figura de quem tanta dor lhe causou ao partir. E, na viagem de volta, a personagem cinematográfica põe a cabeça para fora do carro, sorrindo ao vento, lembrando a mesma cena de prazer, de sua infância, quando entrou pela primeira vez no carro do Português – ao som da música *Zézé II*, seguida de *Sunny Day*³⁸. Podemos inferir que esta cena representa a catarse da personagem e, por intermédio desta, do espectador também.

3. 3. 3. 1 Catarse

A literatura, o cinema e o teatro proporcionam ao leitor e ao espectador a oportunidade de vivenciarem situações e de reviverem experiências pessoais, muitas vezes traumáticas, por meio da identificação com as personagens e da projeção de seus sentimentos nessas personagens. Prova disto é o choro, a gargalhada, a tensão e o alívio expressos por leitores e por plateias nos momentos em que se reconhecem no episódio que está sendo lido e/ou assistido. Esses momentos são chamados de catarse, no sentido de purificação, de expurgo, porque auxiliam as pessoas a elaborarem conflitos e a se libertarem de grilhões internos. Segundo Aristóteles (1999, p. 43),

a tragédia é a representação de uma ação elevada, de alguma extensão e completa, em linguagem adornada, distribuídos os adornos por todas as partes, com atores atuando e não narrando; e que, despertando a piedade e temor, tem por resultado a catarse dessas emoções.

³⁸ Dia ensolarado.

A arte oferece uma maneira segura de catarse, sem riscos a exposições ou a maiores sofrimentos, pois leva o indivíduo a se confrontar com seus medos e traumas pelo viés da ficção, ou seja, ao mesmo tempo em que seu inconsciente revive as dores mais profundas da alma, seu consciente sabe que é fantasia e que está fora dela. Tal aceção é corroborada por Aristóteles (1999, p. 40), quando afirma que “temos prazer em contemplar imagens perfeitas das coisas cuja visão nos repugna, como [as figuras dos] animais ferozes e dos cadáveres [...]” e, também, por Jauss (1979, p. 78) quando afirma que “o prazer estético da identificação possibilita participarmos de experiências alheias, coisa de que, em nossa realidade cotidiana, não nos julgaríamos capazes”.

Assim, tanto o leitor do livro “O meu pé de laranja lima” quanto o espectador do filme homônimo poderão reviver situações de abandono e de maus tratos que, por ventura, tenham tido na infância; elaborar perdas afetivas, que ainda estejam vivas em sua memória; relembrar momentos de ternura, que tenha vivido, especialmente na infância. Tudo isso por um processo catártico que pode ajudar a aliviar as tensões mediante a resolução de traumas enrustidos que, por mais que se queira escondê-los ou esquecer-los, insistem em incomodar e fazer sofrer. Dessa forma, todas as lágrimas e sofrimento do leitor e/ou espectador poderão ser de grande valia para ajudá-lo a expurgar seus fantasmas internos. Segundo Jauss (1979, p. 65, grifo do autor), “o espectador (*sic*) pode ser afetado pelo que se representa, identificar-se com as pessoas em ação, dar assim livre curso às próprias paixões despertadas e sentir-se aliviado por sua descarga prazerosa (*sic*), como se partisse de uma cura (*katharsis*)”.

Dessa forma, tanto o momento da leitura como o da exibição do filme podem proporcionar um instante catártico ao leitor/espectador, porque se Vasconcelos, com toda sua história de maus tratos, parece ter conseguido alcançar a superação e a elaboração da dor, outras pessoas também poderão conseguir, uma vez que o “prazer dos afetos provocados pelo discurso ou pela poesia” é capaz “de conduzir o ouvinte e o espectador (*sic*) tanto à transformação de suas convicções, quanto à liberação de sua psique” (JAUSS, 1979, p. 80).

A amizade com Manuel Valadares pode ser vista como um encontro de duas solidões. Não se sabe o histórico de vida do Português, mas sabe-se que era sozinho também – ele fala que tem uma filha, mas é reticente quanto ao assunto. Dessa maneira, pode ser que as duas personagens – Portuga e Zezé – formem projeções uma da outra, ou seja, uma torna-se espelho para a outra, refletindo a solidão que cada qual leva no âmago. É possível afirmar que momentos de catarse do próprio Portuga eram percebidos quando ele se emocionava com as histórias que o menino contava. E sua expressão – interpretada por Abreu nas telas e narrada

por Vasconcelos no livro – também pode levar o indivíduo que está fora da narrativa a passar pelo processo catártico.

[...] da adesão a esse ‘mundo de papel’, quando retornamos ao real, nossa experiência, ampliada e renovada pela experiência da obra à luz do que nos revelou, possibilita redescobri-lo, sentindo-o e pensando-o de maneira diferente e nova. A ilusão, a mentira, o fingimento da ficção, aclara o real ao desligar-se dele, transfigurando-o; e aclara-o já pelo *insight* que em nós provocou (NUNES, 1998, p. 178, grifo do autor).

Os sentimentos que a amizade com Zezé afluíram em Manuel Valadares poderão levar leitores e espectadores aos seus íntimos, revendo suas relações afetivas com as pessoas e, também, com sua criança interna. Esta última, a mais importante, pois é modelo e alicerce para as outras relações. Assim, o carinho e a ternura de Valadares para com o protagonista poderão levar muitas pessoas à catarse por meio de *insights*, fazendo-as analisarem a relação que estão tendo com a criança interna. Poderão perceber que, depois que a pessoa se emancipa, só dela depende sua felicidade, não sendo mais possível culpar os adultos do passado por sua infelicidade no presente, além de conscientizar-se de que não precisa carregar eternamente as agruras sofridas na infância.

4 PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS PARA O MATERIAL DIDÁTICO

A metodologia utilizada para a aplicação desta proposta sociointeracionista de letramento literário – que já foi explicitada anteriormente – está amparada nos gêneros discursivos e nos três pilares apresentados por Bakhtin (1992, 1997, 2002), nos estudos sobre leitura realizados por Micheletti (2006), nas contribuições de Vilson José Leffa (1996) sobre os processos de leitura e pela sequência básica de Rildo Cosson (2014).

A escola é um espaço destinado à transmissão de conhecimentos e, para sua aquisição, o aluno precisa ter paciência, atenção, esforço, empenho, além de abnegação de outras atividades para estudar. O princípio básico do estudo é a leitura de variados textos – dos literários aos científicos –, de imagens, dados estatísticos, mapas e outros específicos de cada área do conhecimento. E, para tanto, é preciso que a escola ensine ao aluno que ler é importante, já que é ferramenta básica para sua progressão escolar, por isto esta proposta se desenvolve por meio da leitura de um texto literário. É um trabalho bastante complexo, por motivos expostos e, também, por percebermos a dificuldade existente entre os adolescentes para conciliar prazer e obrigação. Nem todos os alunos veem a leitura – principalmente a literária – como ação de grande importância em sua vida, já que muitos fazem leituras básicas para resolver questões práticas do dia a dia e convivem em uma sociedade que se comunica pela leitura e pela escrita, por meio de mensagens eletrônicas cada vez mais presentes e imprescindíveis na atualidade.

É preciso partir do pressuposto de que os alunos leem, pois se deparam com a escrita em todos os ambientes que frequentam e que transitam. E, também, ter consciência de que para esse tipo de leitura não precisa gostar ou não de ler, já que é uma ação automática que se realiza para suprir as necessidades de locomoção, alimentação e diversão. Por isto, entendemos que para trabalhar com o texto literário, o professor deva encaminhar o aluno por um processo de leitura, aparentemente mecânico – externo – de decodificação, em que ele entenda o que está escrito nas linhas e guiá-lo à apreensão do texto em sua profundidade e globalidade, lendo nas entrelinhas. Contribuindo, dessa forma, para a formação de um leitor proficiente que compreenda a importância de sua atuação na sociedade vigente.

Contudo, seria uma utopia esperar que todos os alunos de uma sala de adolescentes lessem os livros indicados pelo professor, mas, como gosto pode ser aprendido, é possível trabalhar com estratégias que levem o aluno a gostar de obras literárias ou, pelo menos, conseguir lê-las, quando houver necessidade. Corroborando essa visão de recepção do texto

literário, Micheletti (2006, p. 16-17) assevera que, qualquer texto, de qualquer gênero discursivo, concebe mais de um nível de leitura, mas ressalva que o texto literário é mais complexo e, por isto, exige que o leitor seja meticuloso para desvendar as particularidades da linguagem literária, de seu sentido mimético. Com relação a essa concepção de níveis, a autora afirma que

de início se apreendem os sinais, o código, passando-se a decifrá-lo e, quase simultaneamente, se apreende uma significação de superfície. A tarefa seguinte, nessa aproximação, consiste numa desmontagem para se atingir o significado no interior do próprio discurso, é o momento de análise. Depois, vem a interpretação, através de uma re-montagem e, tal como um desenho animado, as palavras vão-se juntando e formando o texto, já com um novo sentido para o leitor. É nessa etapa que o diálogo do leitor com o texto se torna mais vivo, pois ele terá ativado todo um conhecimento de mundo e o terá posto em movimento (MICHELETTI, 2006, p. 16).

Compactuamos com a autora (2006, p. 18) no que se refere a trabalhar com textos de maneira diferente daquela proposta pelos livros didáticos. Micheletti (2006, p. 18) ressalta que é preciso trabalhar os aspectos da linguagem do texto, denotativos e conotativos, de forma que, no primeiro, o aluno faça a paráfrase do texto e, no segundo, a interpretação. Nesse processo, o professor deverá encaminhar as deduções e inferências do aluno para variadas interpretações, desde que sejam pertinentes e que respeitem os limites autor-texto-leitor. Porém, o aluno poderá apresentar dificuldades em alguma parte do processo que o impeçam de chegar ao nível da interpretação e, em casos mais críticos, ao nível da paráfrase. Faz-se necessário, portanto, que o professor perceba esses problemas a fim de que possa ajudar o aluno a resolvê-los.

Para auxiliar o docente a obter essa percepção, Leffa (1996, p. 9-17) faz uma análise de como ocorre o processo de leitura, por meio de algumas definições – expostas a seguir –, dentre as quais, duas específicas, mas antagônicas, e uma conciliatória. As específicas referem-se aos movimentos ascendente e descendente do ato de ler, ou seja, o primeiro movimento recebe esse nome porque o entendimento do texto se eleva do texto ao leitor conforme este vai decifrando-o, desde suas unidades mínimas – letras –, ao texto como um todo. Nessa concepção, o importante é o texto, de forma que o leitor deva tirar dele todas as informações que deseja como se fosse um minerador extraindo minérios de uma mina – o foco é voltado totalmente para o texto. Esta definição apresenta uma incoerência, pois o texto não se esvazia como uma mina depois que os minerais forem extraídos. Assim, não seria uma

extração do texto, mas uma cópia, porque mesmo depois de muitas leituras – extrações –, o texto continuará a existir.

No movimento descendente, o foco é voltado para o leitor, para suas experiências. De acordo com essa definição, não tem muita importância o conteúdo do texto, mas, sim, as inferências que o leitor fizer durante a leitura. O problema dessa definição é que o leitor pode se afastar muito do texto e ficar apenas em sua experiência, nada acrescentando com a leitura. Neste caso, os alunos poderão ter interpretações díspares e equivocadas sobre o mesmo texto, afastando-se muito da real interpretação e da margem de aceitação para inferências. Esse processo chama-se descendente porque desce do leitor ao texto.

Assim, para Leffa (1996), o processo de leitura não pode ficar entre dois extremos: texto ou leitor. Para resolver esse impasse, apresenta a definição conciliatória, na qual ele não só junta os extremos como também acresce o que chama de terceiro elemento, que seria o efeito causado pelo processo, mas que

só ocorre se houver afinidade entre os elementos leitor e texto e se determinadas condições estiverem presentes.

O leitor precisa possuir, além das competências fundamentais para o ato da leitura, a intenção de ler. [...] A leitura é um processo feito de múltiplos processos, que ocorrem tanto simultânea como sequencialmente; esses processos incluem desde habilidades de baixo nível, executadas de modo automático na leitura proficiente, até estratégias de alto nível, executadas de modo consciente (LEFFA, 1996, p. 17-18).

Quando o autor fala em competências fundamentais, ele se refere à capacidade de decifrar letras e palavras para se chegar ao entendimento do texto. Um aluno com problemas na alfabetização, por exemplo, dificilmente conseguirá chegar ao letramento, pois como não consegue decifrar o código linguístico, não lê o que está escrito. É necessário, por conseguinte, que se corrijam os problemas nesse nível de leitura – de alfabetização – para o aluno avançar nos níveis seguintes. As três definições dadas por Leffa (1996) são apresentadas por Cosson (2014, p. 40) como uma ação contínua, as quais ocorrem em etapas ascendentes: antecipação, decifração e interpretação. Na antecipação, é preciso identificar quais são as intenções de leitura, pois ler um romance policial tem um objetivo diferente daquele de ler o manual de instruções de um eletrodoméstico; na decifração, o leitor precisa estar alfabetizado, pois, do contrário, não conseguirá suplantar esse nível e a leitura não será realizada; e, por fim, na interpretação, na qual Cosson (2014, p. 40) restringe seu sentido às inferências que o leitor faz durante o ato da leitura, havendo o entrelaçamento e soma do texto

com as experiências do leitor – resultantes de outras leituras, de outros compartilhamentos –, ou seja, é o produto dessa interação, delimitado pelo contexto de ambos. Desta forma:

Leitor e texto são como duas engrenagens correndo uma dentro da outra; onde faltar encaixe nas engrenagens leitor e texto se separam e ficam rodando soltos. Quando isso acontece, o leitor fluente, via de regra, recua no texto, retomando-o num ponto anterior e fazendo uma nova tentativa. Se for bem sucedido, há um novo engate e a leitura prossegue (LEFFA, 1996, p. 22).

Quando, porém, o leitor for um aluno que não lê com proficiência, poderá sentir-se desestimulado se a escola não intervier para auxiliá-lo em sua aprendizagem, a partir do nível de leitura que possui. Do mesmo modo, um leitor fluente poderá desistir da leitura em situações que o texto estiver fora de seu nível de letramento: quando o texto não trazer nada de novo, nenhuma informação relevante, pode tornar-se enfadonho; e, também, quando o leitor não compreender o que estiver lendo, por não possuir nenhum mecanismo interno que faça as conexões necessárias – quando ele não conseguir fazer nenhuma associação de sua vida ou de seus conhecimentos prévios com aquele texto. Para Leffa (1996, p. 46), no processo de leitura e compreensão, um dado novo não é acrescentado em um “espaço vazio da mente mas (*sic*) incorporado ao que já existe”.

Por outro lado, o leitor proficiente, capaz de fazer inferências sobre o texto, sem, contudo, estar aquém ou além deste, perceberá que, mesmo obedecendo aos limites texto-leitor, cada nova leitura de uma obra com conteúdo relevante para ele será, literalmente, uma nova leitura, pois poderá ser capaz de perceber algo novo, ou seja, aquilo que não foi percebido nas leituras anteriores – por falta de atenção em determinados trechos, por falta de maturidade ou de conhecimentos prévios para o entendimento de maneira ampla – ou porque, segundo Cosson (2014), o diálogo entre texto e o leitor é resultado mais do que este leva ao texto do que o que aquele oferece ao leitor. “É por essa razão que lemos o mesmo livro de maneira diferente em diferentes etapas de nossas vidas” (COSSON, 2014, p. 28). É também por isso que

a análise literária [...] toma a literatura como um processo de comunicação, uma leitura que demanda respostas do leitor, que o convida a penetrar na obra de diferentes maneiras, a explorá-la sob os mais variados aspectos. É só quando esse intenso processo de interação se efetiva que se pode verdadeiramente falar em leitura literária. [...] Ao professor cabe criar as condições para que o encontro do aluno com a literatura seja uma busca plena de sentido para o texto literário, para o próprio aluno e para a sociedade em que todos estão inseridos (COSSON, 2014, p. 29).

Cosson (2014, p. 47) ainda ressalta que para aprender literatura é preciso passar por três aprendizagens: a experiência de mundo por meio da palavra – a central para o escritor; o embasamento histórico, teórico e crítico; e os frutos – saber e habilidade – que se adquirem por intermédio dela. Assim, inferimos e sugerimos que essa “colheita dos frutos” – expressão usada pelo autor para se referir à última aprendizagem – seria o aluno obter a capacidade de ler o texto literário com maior grau de percepção, entendimento e pré-disposição para se aprofundar em leituras mais complexas. Este autor (2014) sugere, ainda, alguns passos para executar o trabalho com o texto literário na sala de aula, mas observa que são exemplos para levar o letramento ao aluno; não um modelo a ser seguido – esse modo de proceder recebeu o nome de “sequência básica”.

Segundo Cosson (2014, p. 51-69), o primeiro passo seria a motivação, a qual pode ocorrer com a abordagem de uma música, de um poema, de uma ilustração ou de qualquer gênero discursivo que esteja associado, de alguma forma, ao texto a ser estudado – com o intuito de preparar e estimular o aluno para realizar aquela leitura. O segundo passo seria a introdução, na qual o professor deve fazer uma breve apresentação do autor e da obra – esta concretamente, mostrando, inclusive, capa, contracapa, orelha e outras informações esclarecedoras, as paratextuais – falando de sua relevância e do porquê de sua escolha. O terceiro passo seria a leitura propriamente, na qual o professor precisa acompanhar o aluno, esclarecendo suas possíveis dúvidas – o autor propõe pausas especiais chamadas intervalos, na realização dessa etapa. O quarto e último passo seria a interpretação, a qual ocorre em dois momentos: um interior – que vai da decifração ao encontro do leitor com a obra –, e outro exterior – que é a construção de sentido, é quando o letramento literário realizado na escola se diferencia da simples leitura literária.

Corroborando com o autor, entendemos que na escola haja uma multiplicidade de interpretações e durante as discussões entre os alunos, estas interpretações se tornam mais direcionadas e convergem para as mais aceitáveis. Diferentemente da leitura realizada fora da escola, em que o indivíduo, muitas vezes, não tem um espaço ou alguém para analisar a obra com mais profundidade e perde a oportunidade de um entendimento mais complexo.

Assim, ler “é atribuir significações. Atribuir significações pressupõe uma reconstrução do texto que nos é apresentado. Esse processo envolve um mecanismo de descodificação e ativação de todos os conhecimentos de que o leitor dispõe” (MICHELETTI, 2006, p. 15-16). De certa forma somos todos coautores das obras que apreciamos porque “a viagem por um texto faz-se viagem por vários textos num diálogo sem fim, onde o sujeito se

apropriada da linguagem, correndo o risco de perder-se na palavra do outro para reencontrar-se nela mais rico de experiência linguística e vital” (CHIAPPINI, 2006, p. 11).

E, nesse processo de elaboração e incorporação, vamos aprimorando o eu em um círculo infundável de troca de experiências com o outro, propiciando, assim, o crescimento e o desenvolvimento do todo. É por esse motivo que a adaptação de uma obra para o cinema dá origem a outra obra, que passa a configurar outro gênero com características intrínsecas deste novo gênero. A adaptação pode ser interpretada como uma “compreensão responsiva de ação retardada” (BAKHTIN, 1992, p. 291) que o cineasta teve a partir da leitura do livro.

[...] cedo ou tarde, o que foi ouvido e compreendido de modo ativo encontrará um eco no discurso ou no comportamento subsequente do ouvinte. Os gêneros secundários da comunicação verbal, em sua maior parte, contam precisamente com esse tipo de compreensão responsiva de ação retardada. O que acabamos de expor vale também, *mutatis mutandis*, para o discurso lido ou escrito (BAKHTIN, 1992, p. 291, grifo do autor).

O filme, por sua vez, também terá uma compreensão responsiva por parte dos espectadores. Mas como essa compreensão é individual, o cineasta produzirá o filme a partir de sua compreensão e sua resposta dificilmente será a mesma de quem assistirá ao filme. Além disso, um produtor de cinema incorpora suas experiências de vida à obra lida, enriquecendo-a, ampliando-a e, muitas vezes, modificando-a, pois “o enunciado é um elo na cadeia da comunicação verbal e não pode ser separado dos elos anteriores que o determinam, por fora e por dentro, e provocam nele reações-respostas imediatas e uma ressonância dialógica” (BAKHTIN, 1997, p. 320). Dessa forma,

a obra, assim como a réplica do diálogo, visa a resposta do outro (dos outros), uma compreensão responsiva ativa, e para tanto adota todas as espécies de formas: busca exercer uma influência didática sobre o leitor, convencê-lo, suscitar sua apresentação crítica, influir sobre emuladores e continuadores, etc. A obra predetermina as posições responsivas do outro nas complexas condições da comunicação verbal de uma dada esfera cultural (BAKHTIN, 1992, p. 298).

E, assim, sucessivamente. Um quadro, uma escultura, um filme, uma peça, sempre suscitarão uma resposta por parte do apreciador, do leitor e do espectador. Quando o encontro com a arte acontece na escola, a experiência pode ser mais enriquecedora, uma vez que as respostas suscitadas poderão ser múltiplas, desde o primeiro momento da apreciação até a troca de impressões de leitura que os alunos tiverem. Diferente da leitura e/ou do filme – sem compromisso – que acontece fora da escola, em que as pessoas leem ou assistem por objetivos

apenas pessoais, relacionados ao prazer e à catarse. De modo que o momento de troca de experiências que ocorre na escola possibilita a abertura progressiva de novas aprendizagens para o aluno, pois as percepções de um provocam novas sensações no outro. Somente pequenos grupos privilegiados – que se organizam para esse fim – vivenciam essa troca de experiências e sentimentos oriundos de um grupo heterogêneo e, por isso, tanto mais rico como na escola.

Asseveramos que a arte na sala de aula estimula o desenvolvimento do aluno. Para tanto, trabalharemos, inicialmente, com base nas análises externa e interna propostas por Micheletti (2006, p. 66-67). Segundo a autora, a análise externa é a primeira e “se detém nas condições de produção da narrativa, incluindo fatores como elementos socioculturais e a individualidade do autor” (MICHELETTI, 2006, p. 66). As condições de produção do livro “O meu pé de laranja lima” serão analisadas por meio de um retrospecto da História Brasileira, explicando ao aluno o que foi a Ditadura Militar, uma vez que o livro foi publicado em plena época de ditadura – 1968 –, e, também, a realidade brasileira na década de 20, quando aconteceram os fatos narrados no livro, como já discutimos na seção análise. Assim, o aluno deverá ter acesso ao conhecimento de como era a situação social e econômica do Brasil em dois momentos: de quando aconteceu a história e de quando foi publicada; de como era a educação dos filhos – sem leis que assegurassem a integridade física e emocional das crianças; do número de filhos que as famílias tinham; da criança que era comparada a um adulto – sem privilégios por ter menos idade; dos motivos que levaram o autor a escrever para o público infanto-juvenil, depois de ter se dedicado por anos a fio à literatura para adultos; as razões que o levaram a escrever a própria história somente aos quarenta e oito anos de idade.

Em um segundo momento, depois do trabalho com o livro, ao iniciar as atividades com o filme homônimo, esta proposta sugere que a análise externa aborde as condições de produção atuais, uma vez que o filme foi produzido em 2012 e sua estreia foi em 2013. Para esse momento de análise, propomos que sejam exibidos, aos alunos, vídeos³⁹ trazendo entrevistas com o diretor Marcos Bernstein, o ator José de Abreu e o editor Breno Lemer falando sobre a produção do filme; e sobre as razões de o filme ter ficado pronto somente dez anos após a intenção de se fazer uma nova versão para o cinema – as quais constam nos vídeos com as entrevistas.

³⁹ Os vídeos poderão ser acessados no canal *YouTube* através dos *links*:
<<https://www.youtube.com/watch?v=Oc8FMP3ocgw>> e <<https://www.youtube.com/watch?v=bkLXcg1-S-8>>.

A segunda análise proposta por Micheletti (2006, p. 67) é a interna. Nessa análise, “prende-se à obra enquanto tal, considerando a sua estrutura e o que ela comunica excluindo as avaliações externas, biografia do autor, história da composição etc. [...] consideram-se os elementos ligados ao gênero e os traços linguísticos particulares”. De forma que, tanto no momento de trabalhar o livro, quanto no momento de trabalhar o filme, o foco deve ser voltado exclusivamente para a obra em questão, como se fosse uma viagem ao interior de cada uma, cada qual com sua forma de abordagem.

Para realizar a análise interna proposta por Micheletti (2006), há que se considerar a temática de superação da criança carente, incompreendida em seu meio e que sofre duas grandes perdas afetivas. Além disto, é importante salientar o lirismo impregnado nas palavras escritas por José Mauro de Vasconcelos: nas partes em que Zezé brinca com o irmão Luís; nas visitas ao tio Edmundo; na maneira de se dirigir à irmã Glória quando se sentia vítima de alguma situação; nos natais sem brinquedos; no relacionamento com a professora Cecília Paim; nos encontros e diálogos com o pé de Laranja Lima e com o amigo Português; os acontecimentos após a morte do Portuga. E nas cenas dirigidas por Bernstein: os olhos, frequentemente cheios de lágrimas do ator mirim João Guilherme Ávila; o tom de voz carinhoso do ator José de Abreu, ao interpretar o português Manuel Valadares – e o claro desejo da personagem de tirar o menino do sofrimento e da incompreensão de que era vítima; o sentimento de compaixão pelo irmão, expresso pela irmã Glória; a maneira como a professora olhava para o menino demonstrando afeição; a forma como a câmera acompanhou o olhar do garoto para focalizar a flor no copo de todas as salas de aula e o copo de sua sala vazio; o momento que Zezé entrega uma rosa vermelha à professora e esta retém a bronca que daria pelo seu atraso e se compraz com o presente – com a câmera focalizando apenas a rosa entre os dois; a maneira triste e angustiante como a mãe se dirigia ao filho; o amor incondicional entre Zezé e o irmão Luís; a sensibilidade de tio Edmundo para penetrar no mundo encantado em que vivia o sobrinho. De modo que percebemos que tanto no livro quanto no filme (ARAGÃO, 1985, p. 73), “a lírica está associada à livre imaginação, onde a emoção supera o pensamento”, dando vazão à catarse.

Assim, a motivação para a leitura terá o objetivo de auxiliar o aluno a penetrar na história, lendo-a e conhecendo o protagonista pelas suas fantasias e ações como se iniciasse uma verdadeira viagem a um mundo encantado. Como asseveram Bourneuf e Ouellet (1976, p. 5, grifo do autor) que, ao conceituarem o gênero romance, identificam-no “[...] de imediato

a ‘lazer’, a ‘férias’ do corpo e da imaginação, a ‘diversão’ no sentido de que nos afasta da vida real para nos imergir num mundo fictício”.

Para iniciar o trabalho de desdobramento da obra, compactuamos com a Micheletti (2006, p. 68, grifo da autora) sobre a necessidade de que:

Antes de qualquer análise é interessante lembrar que uma narrativa se constrói a partir de *personagens*, *tempo* e *espaço*. As personagens atuam (*ação*), compondo um *enredo*. Essa atuação é relatada por alguém – um *narrador* – que pode participar ou não da ação. É ele que, por meio de seu *discurso*, nos apresenta as ações e, frequentemente, outros discursos.

Dessa maneira, durante a abordagem de leitura comparativa entre as obras homônimas, antes de apresentar o livro, o professor deverá discutir aspectos da estrutura da narrativa: apresentar as personagens, falar sobre o lugar onde a história se passa, comentar fatos relevantes sobre o enredo, deixar claro que o livro é narrado em primeira pessoa e trabalhar o tempo da narração. Contudo, propomos iniciar o desenvolvimento desta proposta de trabalho, usando a sequência básica de Rildo Cosson (2014), já citada anteriormente. Só relembrando: o autor estabelece quatro passos para desenvolver essa forma de trabalhar o letramento literário na sala de aula, quais sejam, motivação, introdução, leitura e interpretação. Salientamos que a “análise externa” e a “análise interna” propostas por Micheletti (2006) serão trabalhadas, respectivamente, no momento da “introdução” – segundo passo – e da “interpretação” – quarto passo – sugeridos por Cosson (2014).

Esclarecemos que os quadros do material didático, em azul, são esclarecimentos e orientações para os professores; em lilás, são atividades, leituras e explicações para os alunos, sendo que algumas serão escritas e outras realizadas oralmente.

Sugerimos que após ler o livro e assistir ao filme, os alunos tenham espaço e tempo para discutir e comentar as duas obras, de modo que ambas sejam lembradas e analisadas pelos alunos como obras distintas, como de fato são.

4.1 UNIDADE DIDÁTICA – “O MEU PÉ DE LARANJA LIMA”: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA A PARTIR DO TEXTO VERBAL E DO TEXTO CINEMATOGRAFICO

Esta unidade didática é norteada pelos pilares bakhtinianos – construção composicional, conteúdo temático e estilo. A construção composicional é basicamente a estrutura do gênero discursivo, caracterizando-o pela sua forma, mostrando como é organizado, para facilitar sua identificação com a visualização do texto. Mesmo que um texto

apresente caracteres ilegíveis, ao observar sua forma, uma pessoa letrada saberá quando se trata de um conto, de um romance, de uma receita, de uma carta, de um bilhete, de um texto dramático, de uma poesia e/ou de tantos outros gêneros facilmente identificáveis por seu aspecto estrutural.

O estilo, segundo Bakhtin (1997, p. 283), é intrínseco ao enunciado e, por isso, “pode refletir a individualidade da língua”. Para o estudioso russo, “quando há estilo, há gênero. Quando passamos o estilo de um gênero para outro, não nos limitamos a modificar a ressonância deste estilo graças à sua inserção num gênero que não lhe é próprio, destruimos e renovamos o próprio gênero” (BAKHTIN, 1997, p. 286). Desta forma, é possível dizer que o estilo ajuda a caracterizar o gênero, uma vez que é indissociável dele e é escolhido conforme o público alvo e a esfera a que este público pertence, havendo estilos mais aprimorados e formais para pessoas, ocasiões e textos que exigem mais formalidade, assim como menos rebuscados para situações informais. O autor também tem um estilo próprio que o identifica, de forma que o estilo ajuda a caracterizar tanto o gênero quanto o autor.

O conteúdo temático abrange o sentido geral que se pretende dar ao gênero. Assim, uma disciplina, por exemplo, exprime um conteúdo temático relacionado ao ensino, mas cada disciplina ensinará assuntos distintos e peculiares. Além disso, dependendo do grau de ensino, a disciplina poderá sofrer subdivisões, como por exemplo, a disciplina de Língua Portuguesa no ensino fundamental e no curso de Letras, que se tornará fonética e fonologia, linguística, língua e variação, e outras. Dessa forma, o conteúdo temático do gênero existe em função dos objetivos que se pretendam com tal gênero e também da esfera da atividade humana à qual se destina. Um romance clássico, por exemplo, pode ser reescrito com uma linguagem acessível a um determinado público e/ou adaptada ao momento presente da reescrita, assim como um romance, clássico ou não, pode ser transposto para o cinema, ganhando novas características formais; um filme também poderá ser regravado trazendo conteúdos atuais à regravação.

As atividades sugeridas por este material didático são desenvolvidas por meio da sequência básica sugerida por Rildo Cosson (2014). São passos para manter a atenção e o interesse do aluno durante a leitura.

Motivação: O momento da motivação, segundo Cosson (2014, 54), deve propor uma atividade que prepare o aluno para ler o texto. Desta forma, propomos abordar entrevistas que discutam o conteúdo temático do livro “O meu pé de laranja lima”, que se refere à superação de um garoto com uma imaginação prodigiosa, mas carente emocionalmente por se sentir incompreendido pela família que apresentava acentuada escassez de recursos

afetivos, além de enfrentar sérios problemas financeiros.

O objetivo desta etapa é chamar a atenção dos alunos e estimulá-los para a leitura do romance que será sugerido. Para realizá-la, é interessante que, antes, o professor peça para os alunos fazerem uma pesquisa de como as crianças eram educadas antigamente em comparação com os dias atuais.

Os alunos deverão ter, no mínimo, três dias para fazer o trabalho. Na aula combinada, as equipes devem se reunir para que possam compartilhar o material coletado pelos alunos e escolher um integrante de cada equipe para apresentar o resultado da pesquisa à turma.

4.1.1 Abordando o tema

1. Para a próxima aula, vocês farão pesquisas e entrevistas sobre o tratamento dado às crianças antigamente em comparação com os dias atuais, sendo que todo o material produzido e coletado durante o trabalho deverá ser registrado no caderno de Língua Portuguesa. Vejam as informações que deverão ser coletadas:
 - a) Entrevistar os avós ou os bisavós (quem tiver) para saber como as crianças eram educadas em sua época e para falarem sobre as mudanças de tratamento que elas receberam no decorrer dos tempos.
 - b) Pesquisar em livros ou na Internet sobre o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente).
 - c) Procurar o presidente do Conselho Tutelar para falar sobre o ECA e perguntar sobre a importância desse estatuto.
 - d) Conversar com uma psicóloga sobre as consequências psicológicas que pode ter uma criança que recebe maus tratos físicos e psicológicos.
2. Agora, vocês vão se organizar em equipes de quatro elementos e escolher um dos itens sugeridos no quadro de giz para realizar o trabalho extraclasse. Nenhum item poderá ficar sem escolha, de modo que teremos em torno de duas equipes para cada um.

4.1.2 Discutindo sobre as entrevistas

1. As equipes se reunirão e terão quinze minutos para apresentar as pesquisas e as entrevistas realizadas uns aos outros. Em seguida, cada equipe deverá escolher uma pessoa para apresentar à turma um resumo do trabalho feito, que poderá ser escrito ou falado. Encerraremos com uma discussão sobre o material trazido.
2. Antes deste trabalho, vocês tinham noção de como era a educação dos filhos antigamente? Comentem.
3. Vocês acham que a criação do ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) interferiu na maneira de educar as crianças? Por quê?

4. O que vocês acrescentariam ao estatuto? Tirariam alguma parte? Qual?

INTRODUÇÃO: Para esta etapa, Cosson (2014, 60-61) sugere que o professor faça uma breve apresentação do autor e da obra, mostrando capa, contracapa, orelha, sinopse e qualquer outra informação presente nestes elementos do livro. Além disto, falar para os alunos sobre a relevância da obra e o porquê de sua escolha.

Sugerimos para este momento que o professor leve os alunos à biblioteca da escola ou à biblioteca municipal. É importante colocar os livros do escritor José Mauro de Vasconcelos, principalmente os exemplares de “O meu pé de laranja lima”, expostos sobre as mesas e deixar os alunos manusearem os livros por uns dez minutos.

Em seguida, com um exemplar de “O meu pé de laranja lima” em mãos, chamar a atenção dos alunos para o livro. Falar sobre o autor, sobre as condições de produção da obra e, usando um projetor de imagens, mostrar as capas das mais variadas edições e os vídeos sobre as condições de produção.

Antes de sair da biblioteca, é importante que os alunos peguem um exemplar emprestado. Poderá ser sugerido, também, que quem tenha recursos financeiros, adquira um exemplar das edições que já estiverem conforme o Novo Acordo Ortográfico. Além de fornecer o link em que a história está disponível em PDF: <http://www.jfjb.jus.br/arquivos/biblioteca/e-books/meu_pe_de_laranja_lima.pdf>. Nesse momento, o professor deverá combinar uma data limite com os alunos para o término da leitura.

4.1.3 Apresentando o livro

1. Pessoal, o livro “O meu pé de laranja lima” já está na 134ª edição, sendo que a partir da 117ª edição está de acordo com a nova ortografia. Foi escrito por José Mauro de Vasconcelos, em 1968, e traz uma história autobiográfica, ou seja, o autor conta a própria história. Ele nasceu no bairro Bangu, no Rio de Janeiro, em 1920, teve uma infância muito pobre, sendo o penúltimo filho de uma família bastante numerosa. Ele descreve um momento de sua vida, talvez menos de um ano, mais precisamente entre 1925 e 1926, quando tinha de cinco para seis anos. Nesta obra, o escritor nos dá uma boa visão de como as crianças eram educadas na década de 20, no Brasil – pelo menos em seu núcleo familiar.
2. Deste livro já foram feitas três adaptações para a televisão, duas para o cinema, uma para o mangá e foi transposto, também, para o teatro. Além de ter sido traduzido na Áustria, Alemanha, Estados Unidos, Inglaterra, Argentina, Itália, Holanda, França e muitos outros países.
3. Vejam, agora, algumas capas das mais variadas publicações:



4. O que há de comum em todas as capas?

5. O que é possível dizer sobre o garoto presente na maioria delas? Expliquem.

6. Na época em que o livro foi publicado, o Brasil vivia um momento em que os escritores faziam denúncias sobre a situação de penúria em que vivia a população brasileira. De maneira que surgiam romances de todas as regiões do país denunciando a situação do povo. Para que vocês tenham uma noção do momento político e socioeconômico do Brasil, na década de 20, vamos assistir a dois vídeos.



https://www.youtube.com/watch?v=vZ2U_kW5ZK0



https://www.youtube.com/watch?v=nXpu_VhxoKI

Em seguida, discutir rapidamente sobre o que foi abordado nos vídeos, realizando apenas uma apresentação da obra, de suas condições de produção e do escritor, como se segue:

- Se o escritor nasceu em um momento difícil da História Brasileira, escreveu seu livro em um período igual ou mais conturbado que o anterior, pois a época da Ditadura Militar foi complexa para todos os brasileiros e durou de 1964 a 1985. Nessa fase, toda palavra pronunciada nas ruas, escolas, repartições comerciais que fosse suspeita de ir contra o Governo era investigada pelos militares.
- Os livros escritos e as músicas compostas passavam pela censura do Estado, que aprovava ou impedia a publicação e/ou lançamento. As pessoas eram detidas para prestar depoimento e muitas delas desapareciam. Entretanto, a censura era mais branda com a publicação de livros direcionados a crianças. Este fato pode ter levado Vasconcelos a mudar para um público mais jovem, já que escrevia para adultos.
- Outra característica das décadas citadas é que não havia, ainda, um cuidado especial com as crianças. Elas eram tratadas como se fossem adultos, sendo que somente em

1990, com o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), é que começaram a ser vistas como seres humanos que necessitavam de tratamento específico e diferenciado, como vocês puderam constatar nas entrevistas e pesquisas que fizeram.

- Vasconcelos relatou sobre essa fase da infância somente aos quarenta e oito anos de idade, escrevendo o livro em doze dias. Sobre isto, ele afirmou: “Porém estava dentro de mim havia anos, havia vinte anos” (VASCONCELOS, 2012, p. 188).

Se o professor preferir, em vez de exibir os vídeos aos alunos, poderá fazer uma explanação oral utilizando os *slides* que estão no anexo. Para seu embasamento sobre o assunto, poderá assistir aos vídeos ou ler o conteúdo no *link* < <http://pt.slideshare.net/shoujofan/crise-da-repblica-velha-os-anos-20>>.

1. O que vocês acharam dos vídeos? Alguém tem alguma pergunta?
2. De acordo com os vídeos, como era a situação do Brasil na década de 20? Vocês já tinham conhecimento dessa realidade brasileira por intermédio da escola ou da família? Comentem.
3. Para que vocês saibam mais sobre a Ditadura Militar, assistam a mais um vídeo:



O professor poderá fazer alguns questionamentos a partir do que comentou sobre o escritor e sobre as condições de produção da obra.

1. Como vocês imaginam que a realidade da década de 60 tenha influenciado José Mauro de Vasconcelos na redação do livro?
2. De que forma vocês pensam que ele abordará sua infância?
3. Vocês acham que aborda a Ditadura Militar no livro? Por quê? De que forma?

LEITURA: Este é o terceiro passo da sequência básica e, de acordo com Cosson (2014, p. 62), o aluno precisa ser acompanhado pelo professor durante a leitura do livro, sem agir

coercitivamente, mas dando respaldo e esclarecendo suas dúvidas. Além disso, a leitura deverá ser feita extraclasse, porque o romance exige um tempo maior de leitura.

Para seu desenvolvimento, sugerimos que o professor trabalhe a construção composicional do romance, por meio de suas características e que proporcione a leitura do primeiro capítulo do livro na sala de aula ou na biblioteca. Assim que terminarem, é bastante produtivo que se inicie uma discussão sobre o trecho lido. Momento em que todos poderão falar sobre as impressões que tiveram. Este é o momento, também, para o professor relacionar as entrevistas sobre a educação das crianças de antigamente com a temática do livro. Depois, é essencial que os alunos continuem lendo o livro em casa.

A partir desta primeira leitura, sugerimos que haja uma conversa informal durante as aulas suscitando a curiosidade sobre o que poderia acontecer nos capítulos seguintes. Essa conversa não precisa ser prolongada, apenas alguns minutos serão suficientes para estimular o aluno a continuar a leitura e, também, incentivar aqueles que ainda não a iniciaram e/ou que estão em defasagem perante os demais. O professor poderá, também, aplicar estratégias que trabalhem os elementos dos pilares bakhtinianos por meio de um poema, uma música, um vídeo e outras que o professor achar oportuno, com o intuito de incentivar o prosseguimento da leitura do livro. Cosson (2014, p. 62) chama essa estratégia de intervalos. Sugerimos cinco intervalos, mas não há necessidade de desenvolver todos, sendo que o professor poderá escolher qual(is) vai aplicar, condizente com o tempo disponível que terá para tal procedimento, – ou ainda, optar por outras estratégias de sua preferência.

4.1.4 Lendo o livro

1. Vamos ler este livro? Vocês podem emprestar um exemplar da biblioteca ou ler a versão em PDF que está disponível na Internet. O *link* será postado no *Facebook* da turma. Poderão, também, adquirir uma versão revisada conforme o último Acordo Ortográfico.
2. Precisamos marcar um prazo para a leitura. Eu creio que vocês consigam ler em uma semana, mas sugiro um prazo máximo de trinta dias para que todos consigam ler.
3. Vamos ler o primeiro capítulo na sala ou na biblioteca. Porém, antes vamos estudar as características do romance, pois é importante que vocês prestem atenção à estrutura da narrativa durante a leitura. Deverão observar se o narrador é personagem ou não; quando e onde a história acontece; quem é o protagonista; e, também, o desenvolvimento da trama: conflito, clímax e desfecho.

4.1.5 Estudando o gênero romance

Estrutura do romance: O romance, segundo Soares (1997, p. 42-54), é um gênero literário narrativo complexo, uma vez que apresenta um núcleo principal e outras tramas secundárias que giram em torno desse núcleo. Sua estrutura é composta por narrador (foco narrativo), enredo, personagem(ns), tempo e espaço.

Narrador: Não pode ser confundido com o autor; ele pode ser uma personagem, principal ou

secundária; um observador, apenas conta os fatos; ou onisciente, sabe tudo a respeito das personagens, inclusive o que pensam e o que sentem.

Enredo: É a trama ou a intriga, propriamente, que descreve a ação das personagens. Possui início, desenvolvimento, clímax e desfecho.

Personagens: Representam a razão da narrativa. Podem ser principais ou secundárias.

Tempo: Pode ser cronológico, quando marca o tempo externo pela sequência das horas e dos dias; ou psicológico, quando acompanha o pensamento e os sentimentos das personagens – subjetivo.

Espaço: É o ambiente em que as ações acontecem. Pode ser físico (ambiente externo) ou psicológico (o interior das personagens). Junto ao tempo, o espaço tem influência direta sobre a trama.

De acordo com Bourneuf e Ouellet (1976, p. 24), o romance é um gênero literário que “[...] simultaneamente cria o isolamento e permite superá-lo; o leitor pode viver as vidas possíveis que lhe recusam a sua condição social, a época, as suas insuficiências pessoais, ou o acaso”.

4.1.6 Analisando a temática e a estrutura do romance

1. Que relação nós podemos fazer entre as entrevistas que vocês realizaram sobre a educação das crianças de antigamente com esse livro?
2. Com a leitura do primeiro capítulo, nós já temos condições de falar sobre a temática do livro? Vocês vão inferir sobre qual seria o tema abordado no livro e, em seguida, discutiremos a respeito para chegar a uma conclusão.
3. Vocês acham essa temática atual? Vocês conhecem crianças como o Zezé? Poderiam citar exemplos?
4. Com a leitura do primeiro capítulo, já é possível analisar a estrutura do romance. Peguem o livro e vamos encontrar os elementos da narrativa:
 - Qual é o foco narrativo? Quem narra a história? Como se chama esse tipo de narrador?
 - Em que parte do livro há uma sinopse do enredo? Vamos ler?
 - Quais personagens apareceram no primeiro capítulo? Falem sobre eles.
 - Quando aconteceu a história narrada nesse livro?
 - Onde ocorreu a história?

Primeiro intervalo: Sugerimos que na segunda semana após o início da leitura, o professor solicite aos alunos que entrevistem pessoas mais velhas de seu convívio a respeito das brincadeiras de antigamente. O segundo capítulo traz esse assunto.

1. Façam uma pesquisa por meio de conversas com seus pais, avós, tios, vizinhos e peça para eles relatarem como brincavam na infância. Anotem todos os detalhes e tragam para a próxima aula.

4.1.7 Discorrendo sobre a pesquisa

1. Quem gostaria de começar a relatar a pesquisa realizada?
2. Vocês acharam alguma brincadeira parecida ou igual às de Zezé? Quais?
3. Que diferenças vocês perceberam entre a maneira como as crianças brincavam antigamente e como brincam nos dias atuais? Por que razões há tantas diferenças?
4. Com base na resposta da questão anterior, como seriam as brincadeiras de Zezé, lembrando as condições financeiras da família?
5. Levante a mão quem já leu o segundo capítulo. Você(s) conseguiu(ram) perceber semelhanças entre as brincadeiras realizadas por Zezé com aquelas que as pessoas citaram nas entrevistas? Quais?

Segundo intervalo: Propomos que, entre dez e quinze dias do início da leitura, o professor realize uma discussão sobre o terceiro capítulo, da primeira parte do livro, com o intuito de motivar a continuidade da leitura e de esclarecer possíveis dúvidas.

4.1.8 Dialogando sobre o capítulo "Os dedos magros da pobreza"

1. Qual das partes lidas foi mais emocionante para vocês?
2. A primeira seção (p. 35) traz o diálogo entre Zezé e tio Edmundo sobre o morcego Luciano. O tio diz assim: “[...] *Se ele não puder ir, porque tem outros compromissos, ele manda um irmão, um primo, qualquer parente e você nem vai notar*”. Este trecho traz a grande sensibilidade do tio para com o sobrinho, mostrando como entendia o universo infantil e, principalmente, a mente do garoto. Ele não mentiu para Zezé nem destruiu seu castelo de sonhos e fantasias. Assim, quais características psicológicas podem ser atribuídas ao tio Edmundo?
3. Tio Edmundo mostra-se muito sensível nessa conversa com Zezé, pois dá atenção e demonstra respeito à imaginação da criança. Desta maneira, por quais motivos ele não recebia a visita dos cinco filhos que tinha? Infiram.
4. A terceira seção do capítulo (p. 44) é iniciada com o diálogo entre Zezé e Totoca. Há um trecho que merece maior atenção: quando Zezé fala que o irmão sabe fazer de tudo: “[...] *gaiola, galinheiro, viveiro, cerca, cancela [...]*” e o mais velho responde: “– *Isso é porque nem todo mundo nasceu para ser poeta de gravata de laço [...]*”. O que é

possível afirmar sobre o que há de positivo nesta resposta?

5. Nessa seção (p. 45) há outro trecho bastante relevante. É quando Totoca fala sobre seus sentimentos a respeito do Natal: “– *Não espero nada. Assim a gente não fica desapontado*”. Totoca era mais velho que Zezé, porém também era uma criança. Vocês acham que a solução encontrada por ele para não ter decepções evita o sofrimento? Por quê? Comentem sobre os sentimentos de Totoca.

4.1.9 Retomando conteúdos

Sugerimos que o professor retome os conteúdos abaixo, para trabalhar o estilo do autor.

Segundo Cegalla (1990, p. 465-476), as figuras de linguagem ou de estilo são recursos linguísticos utilizados para expressar melhor o que se fala e o que se escreve. São classificadas em:

1. Figuras de palavras (ou tropos).
2. Figuras de construção (ou de sintaxe).
3. Figuras de pensamento.

Metáfora: É uma figura de palavra em que há uma comparação entre dois seres ou fatos de ordem mental, pois não aparecem palavras que a comprovem na sentença. Ex.: A mente de Zezé é um mundo fantástico.

Antítese: É uma figura de pensamento que apresenta palavras ou expressões que se opõem. Ex.: A vida de Zezé era cheia de aventuras, desventuras, risos e lágrimas.

Comparação: É uma figura de pensamento que compara dois seres, dois fatos ou duas ideias. Ex.: O Português era como um pai para Zezé.

Hipérbole: É uma figura de pensamento com a função de apresentar um exagero ao que está sendo dito. Ex.: José Mauro sofreu mais que todo o mundo.

Prosopopeia ou personificação: É uma figura de pensamento que atribui sentimentos, ações e qualidades humanas a seres irracionais ou inanimados. Ex.: O carro de Valadares ficava felicíssimo quando levava Zezé para passear.

4.1.10 Desvendando o estilo do autor

As questões abaixo poderão ser trabalhadas por escrito, individualmente; por escrito, em grupos; ou, oralmente, com os alunos dispostos em um grande círculo. Todavia, de uma forma ou de outra, a socialização das respostas deverá ser feita entre todos.

1. José Mauro de Vasconcelos, embora escreva em prosa, tem uma linguagem bastante poética, rica em figuras de linguagem, retratando bem o universo infantil e a maneira

peculiar de uma criança falar. Assim, com a retomada dos conteúdos que fizemos, será mais fácil observar o modo como escreve Vasconcelos, que chamamos de estilo do autor, nos trechos citados abaixo:

- a) Vamos ler a quarta seção do capítulo terceiro, da primeira parte (p. 46-48), que narra a ceia de Natal da família Vasconcelos. Logo no primeiro parágrafo, há a frase: “Parecia mais o velório do Menino Jesus do que o nascimento.”.
 - Quando é comemorado o nascimento de Jesus?
 - É uma festa religiosa? Todas as religiões comemoram?
 - Qual é o significado dessa data?
 - Que figura de linguagem aparece na frase?
 - Por que Zezé teria comparado a festa do nascimento de Jesus a um velório?
 - O que essas palavras do narrador transmitem sobre a temática da obra?
- b) Mais adiante, no quarto parágrafo, há a seguinte narração: “O mais triste é que o sino da igreja encheu a noite de vozes felizes. E alguns foguetes se elevaram aos céus, *para Deus espiar a alegria dos outros.*” (p. 47, grifo nosso).
 - O que é possível dizer sobre esta afirmação do narrador-personagem?
 - Qual figura aparece nesse trecho?
 - Esta figura representa qual característica de Zezé? Por quê?
 - O que o trecho em itálico traz do conteúdo temático do livro.
- c) No oitavo parágrafo, o narrador relata: “[...] Todos eram grandes, grandes e tristes, ceando a mesma tristeza aos pedaços.” (p. 47).
 - Com base nos conceitos revistos, qual é a figura de linguagem que aparece na parte grifada?
 - O que representaria para Zezé essa “tristeza aos pedaços”?
- d) Ainda nesse capítulo, na quinta seção (p. 48-49), identifique qual figura aparece nos seguintes trechos grifados:
 - “[...] Parecia que seus olhos tinham crescido tanto, mas crescido tanto que tomavam toda a tela do cinema Bangu” (p. 48-49).
 - “[...] Precisei sentar na cama. E de lá espiava meus sapatinhos tênis no mesmo canto, vazio de tudo. Vazio como o meu coração que flutuava sem governo” (p. 49).
 - “E os olhos grandes dele, como tela de cinema, estavam grudados me olhando. Fechava os olhos e enxergava os olhos grandes, grandes [...]” (p. 49).
 - O que essas figuras dizem sobre a tristeza de Zezé?
- e) Observando os trechos acima, o que é possível dizer sobre a maneira como José Mauro de Vasconcelos escreve?
- f) Qual a importância de sua maneira de escrever para o livro “O meu pé de laranja lima”, em especial?

- g) Nessa mesma seção (quinto parágrafo, p. 48), aparece a palavra “gogó”, um termo da linguagem informal. Você sabe o que significa? Qual o sentido desta palavra na sentença?
- h) Ainda na quarta seção, ao chegar à casa de Serginho, o narrador diz: “Serginho era da idade e da mesma aula que Totoca” (p. 53). O que significa a expressão “*da mesma aula*”?
- i) Serginho demonstra não compreender o problema do amigo Zezé assim que este chega à sua casa? Comente.
- j) Após algum tempo de conversa, Serginho se solidariza e quer ajudar o amigo. O que aconteceu para haver essa mudança de postura?

Neste ponto das atividades, é importante chamar a atenção dos alunos para os perigos provocados pelo tabagismo. E que em dado momento da História, o cigarro foi símbolo de status, mas na atualidade é símbolo de doença – de morte.

Mesmo que fosse comum fumar na época em que se passou o fato, o dono da venda (mercadinho), Miséria e Fome, preocupou-se em perguntar ao menino para quem seria o cigarro. Caso acontecesse nos dias atuais, ele não poderia vender a um menor, principalmente a uma criança com cinco anos de idade.

As questões abaixo levarão os alunos a perceberem que os moradores daquele bairro sabiam que a família Vasconcelos estava passando por problemas financeiros e que, provavelmente, não estavam conseguindo pagar as contas. Esta informação pode ser comprovada pela ação do dono do bar de só pegar os cigarros após ele ter visto o dinheiro na mão do garoto e, também, pelo silêncio no estabelecimento quando o menino respondeu ao comerciante que não ganhara nada porque o pai estaria desempregado, acrescentando a palavra “coitado”. Além disto, é importante que os alunos percebam que o pai parecia não ter noção da importância de presentes para os filhos. Ou, ainda, que estaria tão abalado emocionalmente e voltado para si mesmo por estar desempregado, que não conseguia perceber o desejo das crianças nem a necessidade de afeto que elas demonstravam.

Estas questões, principalmente as três últimas, trabalham bastante o conteúdo temático do livro.

1. Na última seção (p. 55), o garoto vai comprar uma carteira de cigarros para o pai. Segundo o narrador, o dono do bar só pegou a carteira de cigarros após ter visto o dinheiro em sua mão. O que é possível inferir desse trecho?
2. Um freguês chamou a atenção do dono da venda (mercadinho) quando este perguntou para quem era a carteira, pois o comprador era muito pequeno para fumar. O que o vendedor respondeu ao freguês? Por que ele disse isso?
3. Ao ficar em dúvida sobre qual seria a melhor carteira de cigarros, Zezé diz ao comerciante que teria trabalhado o dia todo para comprar um presente de Natal para o pai. Com esse comentário, que pergunta ele fez a Zezé? O que o menino respondeu?

4. Quando o garoto disse que o pai estava desempregado, houve um silêncio no ambiente. Por que o vendedor teria se emocionado e por que as pessoas presentes silenciaram?
5. O pai era adulto, Zezé tinha apenas cinco anos de idade. A história se passou em uma época que era muito comum os adultos produzirem os brinquedos para as crianças em casa, como por exemplo, bonecas de pano para as meninas e carrinhos de madeira para os meninos. Comente sobre a atitude do pai de não falar nem fazer nada para presentear os filhos e de Zezé trabalhar o dia todo para presenteá-lo.

Terceiro intervalo: Propomos que o terceiro intervalo seja feito por volta de quinze dias do início da leitura, quando os alunos tiverem terminado de ler a primeira parte do livro. Este intervalo chamará a atenção dos alunos para a pobreza da família Vasconcelos e da colega de sala de Zezé, a Dorotília.

Já no primeiro capítulo, o leitor é informado, por meio de um diálogo entre Totoca e Zezé, de que o pai está desempregado (p. 16). Fica sabendo, também, que a empresa *Light* tinha cortado o fornecimento de energia elétrica por falta de pagamento (p. 19). No segundo capítulo, o autor descreve a numerosa família, contando que uma das irmãs tinha sido encaminhada à Região Norte para que outra família a criasse (p. 23), além de falar sobre a mudança de casa.

Assim, esse é um bom momento para o intervalo, que poderá ser realizado por meio da leitura do conto “Olhos d’água”, de Conceição Evaristo, publicado no volume 28 da coleção *Cadernos Negros*. Propomos desencadear uma discussão sobre a pobreza, da mesma forma como é retratada no livro, abordando as diferenças entre a vida das crianças de antigamente com as crianças dos dias atuais. Porém, fazendo um contraponto com a história do livro, pois é uma narrativa que também fala de pobreza material – talvez mais intensa que a de Zezé, sendo mais parecida com a pobreza da personagem Dorotília –, mas rico em afeto, amor e carinho.

Após a leitura, é interessante que se comente com os alunos que nem todas as famílias com problemas financeiros eram ou são como a família de Zezé. Enquanto no conto, a mãe usa a fantasia para atenuar a fome, no livro, o protagonista é constantemente arrebatado de seu mundo mágico – e infantil – de sonhos e fantasias para um mundo cruel, sem ilusão nem esperança, de adultos.

4.1.11 Viajando pela intertextualidade

1. A seguir, vocês lerão o conto “Olhos d’água”, escrito por Conceição Evaristo e, como o livro de Vasconcelos, também é narrado em primeira pessoa. Fala sobre a vida difícil que a narradora-personagem teve na infância. A escritora teve uma infância tão ou mais difícil que a infância de José Mauro de Vasconcelos e, como ele, conseguiu superar os problemas, tornando-se escritora, além de ter formação acadêmica em doutorado. Ela é negra e escreve sobre a opressão de seu povo, principalmente das mulheres.



http://4.bp.blogspot.com/_EqZOPNcJ2EU/TIMOr1OrcxI/AAAAAAABtwWHTVl6pbC1I/s200/choro2.jpg

OLHOS D' ÁGUA

Uma noite, há anos, acordei bruscamente e uma estranha pergunta explodiu de minha boca. De que cor eram os olhos de minha mãe? Atordoada custei reconhecer o quarto da nova casa em que estava morando e não conseguia me lembrar como havia chegado até ali. E a insistente pergunta, martelando, martelando... De que cor eram os olhos de minha mãe? Aquela indagação havia surgido há dias, há meses, posso dizer. Entre um afazer e outro, eu me pegava pensando de que cor seriam os olhos de minha mãe.

E o que a princípio tinha sido um mero pensamento interrogativo, naquela noite se transformou em uma dolorosa pergunta carregada de um tom acusatório. Então, eu não sabia de que cor eram os olhos de minha mãe?

Sendo a primeira de sete filhas, desde cedo, busquei dar conta de minhas próprias dificuldades, cresci rápido, passando por uma breve adolescência. Sempre ao lado de minha mãe aprendi conhecê-la. Decifrava o seu silêncio nas horas de dificuldades, como também sabia reconhecer em seus gestos, prenúncios de possíveis alegrias. Naquele momento, entretanto, me descobria cheia de culpa, por não recordar de que cor seriam os seus olhos. Eu achava tudo muito estranho, pois me lembrava nitidamente de vários detalhes do corpo dela. Da unha encravada do dedo mindinho do pé esquerdo... Da verruga que se perdia no meio da cabeleira crespa e bela... Um dia, brincando de pentear boneca, alegria que a mãe nos dava quando, deixando por uns momentos o lava-lava, o passa-passa das roupas alheias, se tornava uma grande boneca negra para as filhas, descobrimos uma bolinha escondida bem no couro cabeludo dela. Pensamos que fosse carrapato. A mãe cochilava e uma de minhas irmãs aflita, querendo livrar a boneca-mãe daquele padecer, puxou rápido o bichinho. A mãe e nós rimos e rimos e rimos de nosso engano. A mãe riu tanto das lágrimas escorrerem. Mas, de que cor eram os olhos dela?

Eu me lembrava também de algumas histórias da infância de minha mãe.

Ela havia nascido em um lugar perdido no interior de Minas. Ali, as crianças andavam nuas até bem grandinhas. As meninas, assim que os seios começavam a brotar, ganhavam roupas antes dos meninos. Às vezes, as histórias da infância de minha mãe confundiam-se com as de minha própria infância. Lembro-me de que muitas vezes, quando a mãe cozinhava, da panela subia cheiro algum. Era como se cozinhasse ali, apenas o nosso desesperado desejo de alimento. As labaredas, sob a água solitária que fervia na panela cheia de fome, pareciam debochar do vazio do nosso estômago, ignorando nossas bocas infantis em que as línguas brincavam a salivar sonho de comida. E era justamente nos dias de parco ou nenhum alimento que ela mais brincava com as filhas. Nessas ocasiões a brincadeira preferida era aquela em que a mãe era a Senhora, a Rainha. Ela se assentava em seu trono, um pequeno banquinho de madeira. Felizes colhíamos flores cultivadas em um pequeno pedaço de terra que circundava o nosso barraco. Aquelas flores eram depois solenemente distribuídas por seus cabelos, braços e colo. E diante dela fazíamos reverências à Senhora. Postávamos deitadas no chão e batíamos cabeça para a Rainha. Nós, princesas, em volta dela, cantávamos, dançávamos, sorriamos. A mãe só ria, de uma maneira triste e com um sorriso molhado... Mas de que cor eram os olhos de minha mãe? Eu sabia, desde aquela época, que a mãe inventava esse e outros jogos para distrair a nossa fome. E a nossa fome se distraía.

Às vezes, no final da tarde, antes que a noite tomasse conta do tempo, ela se assentava na soleira da porta e juntas ficávamos contemplando as artes das nuvens no céu. Umaz viravam carneirinhos; outras, cachorrinhos; algumas, gigantes adormecidos, e havia aquelas que eram só nuvens, algodão doce. A mãe, então, espichava o braço que ia até o céu,

colhia aquela nuvem, repartia em pedacinhos e enfiava rápido na boca de cada uma de nós. Tudo tinha de ser muito rápido, antes que a nuvem derretesse e com ela os nossos sonhos se esvaecessem também. Mas, de que cor eram os olhos de minha mãe?

Lembro-me ainda do temor de minha mãe nos dias de fortes chuvas. Em cima da cama, agarrada a nós, ela nos protegia com seu abraço. E com os olhos alagados de pranto balbuciava rezas a Santa Bárbara, temendo que o nosso frágil barraco desabasse sobre nós. E eu não sei se o lamento-pranto de minha mãe, se o barulho da chuva... Sei que tudo me causava a sensação de que a nossa casa balançava ao vento. Nesses momentos os olhos de minha mãe se confundiam com os olhos da natureza. Chovia, chorava! Chorava, chovia! Então, porque eu não conseguia lembrar a cor dos olhos dela?

E naquela noite a pergunta continuava me atormentando. Havia anos que eu estava fora de minha cidade natal. Saíra de minha casa em busca de melhor condição de vida para mim e para minha família: ela e minhas irmãs que tinham ficado para trás. Mas eu nunca esquecera a minha mãe. Reconhecia a importância dela na minha vida, não só dela, mas de minhas tias e todas as mulheres de minha família. E também, já naquela época, eu entoava cantos de louvor a todas nossas ancestrais, que desde a África vinham arando a terra da vida com as suas próprias mãos, palavras e sangue. Não, eu não esqueço essas Senhoras, nossas Yabás, donas de tantas sabedorias. Mas de que cor eram os olhos de minha mãe?

E foi então que, tomada pelo desespero por não me lembrar de que cor seriam os olhos de minha mãe, naquele momento, resolvi deixar tudo e, no outro dia, voltar à cidade em que nasci. Eu precisava buscar o rosto de minha mãe, fixar o meu olhar no dela, para nunca mais esquecer a cor de seus olhos.

E assim fiz. Voltei, aflita, mas satisfeita. Vivía a sensação de estar cumprindo um ritual, em que a oferenda aos Orixás deveria ser descoberta da cor dos olhos de minha mãe.

E quando, após longos dias de viagem para chegar à minha terra, pude contemplar extasiada os olhos de minha mãe, sabem o que vi? Sabem o que vi?

Vi só lágrimas e lágrimas. Entretanto, ela sorria feliz. Mas, eram tantas lágrimas, que eu me perguntei se minha mãe tinha olhos ou rios caudalosos sobre a face? E só então compreendi. Minha mãe trazia, serenamente em si, águas correntezas. Por isso, prantos e prantos a enfeitar o seu rosto. A cor dos olhos de minha mãe era cor de olhos d'água. Águas de Mamãe Oxum! Rios calmos, mas profundos e enganosos para quem contempla a vida apenas pela superfície. Sim, águas de Mamãe Oxum.

Abracei a mãe, encostei meu rosto no dela e pedi proteção. Senti as lágrimas delas se misturarem às minhas.

Hoje, quando já alcancei a cor dos olhos de minha mãe, tento descobrir a cor dos olhos de minha filha. Faço a brincadeira em que os olhos de uma são o espelho dos olhos da outra. E um dia desses me surpreendi com um gesto de minha menina. Quando nós duas estávamos nesse doce jogo, ela tocou suavemente o meu rosto, me contemplando intensamente. E, enquanto jogava o olhar dela no meu, perguntou baixinho, mas tão baixinho como se fosse uma pergunta para ela mesma, ou como estivesse buscando e encontrando a revelação de um mistério ou de um grande segredo. Eu escutei, quando, sussurrando minha filha falou:

– Mãe, qual é a cor tão úmida de seus olhos?

(*Conceição Evaristo – Cadernos Negros, 2005, vol.28, p. 29.*)

4.1.12 Estudando o gênero conto

De acordo com Guaraciaba Micheletti (2006, p. 68),

o conto se constitui de uma narrativa de pequena extensão. Tradicionalmente, no conto, tudo é concentrado, há uma ênfase no essencial. Existe uma célula dramática, que contém um só conflito, uma só ação. Todos os ingredientes convergem para o mesmo ponto. A unidade de ação condiciona as demais características relacionadas às noções de espaço e tempo. O espaço geográfico, por onde circulam as personagens, também poucas, é muito restrito. O tempo não ultrapassa horas ou dias, dificilmente as ações duram meses ou anos. Às unidades de ação, espaço e tempo, pode-se acrescentar uma unidade de tom: a linguagem que deve provocar no leitor uma só impressão: pavor, piedade, ternura, indiferença etc.

Ela conclui dizendo que “atualmente, o conto apresenta uma enorme variedade de espécies que nem sempre se fixam nesse padrão” (MICHELETTI, 2006, p. 68).

Romance versus conto: Basicamente, a diferença entre ambos está na extensão da obra e na quantidade de conflitos. O romance é mais extenso e pode trazer muitos conflitos, enquanto o conto é menor e traz apenas um conflito mais concentrado.

4.1.13 Comparando o conto com o romance

Copie e responda as questões abaixo:

1. Quais as semelhanças e as diferenças entre a pobreza de Zezé e a da narradora-personagem do conto “Olhos d’água”?
2. A pobreza relatada no conto é mais parecida com a pobreza de qual personagem do livro “O meu pé de laranja lima”? Exemplifique.
3. De acordo com a leitura do livro “O meu pé de laranja lima” e do conto “Olhos d’água”, é possível afirmar que todas as famílias com problemas financeiros são hostis com suas crianças? Comente.
4. As histórias relatadas no livro e no conto, citados na questão anterior, contam acontecimentos de muitos anos atrás. De acordo com a leitura realizada, podemos afirmar que todas as crianças de antigamente sofriam maus tratos físicos e emocionais? Explique.
5. O que a mãe de Conceição fazia para minimizar a fome dos filhos?
6. Analise e responda aos seguintes questionamentos:
 - a) A temática do conto é a mesma que a do livro? Explique.
 - b) O conflito entre os textos é parecido? Comente.
 - c) Em que pontos podemos comparar a mãe da narradora do conto com o Portuga do

livro?

- d) A narradora-personagem do conto passou pelos mesmos problemas que Zezé? Exemplifique.

Quarto intervalo: Propomos que este intervalo seja iniciado por volta do vigésimo dia após o início da leitura. Assim, os alunos terão mais uns cinco dias de leitura após o trabalho com o conto.

Sugerimos dois vídeos com resenhas orais sobre o livro de Vasconcelos – uma delas é de uma menina que nasceu em Bangu, o mesmo bairro em que Zezé nasceu, e fala das diferenças entre o bairro da década de 20, narrado no livro, e o bairro atual. A forma como as resenhas são apresentadas poderá instigar o interesse dos alunos para continuar a leitura e, ainda, de estimular aqueles que por ventura não a tenham iniciado.

No término da exibição dos vídeos, o professor apenas discutirá com os alunos a opinião das meninas sobre a obra e se eles compactuam com elas.

1. Assistam agora à exibição de dois vídeos com resenhas orais de duas meninas que leram o livro “O meu pé de laranja lima”.
2. (Após a exibição dos vídeos.) Vocês acham que elas gostaram do livro? Por quê?



4.1.14 Analisando a língua

Quinto intervalo: Este intervalo poderá ser realizado logo após o vídeo com as resenhas, mas dependerá da disponibilidade do professor em sala de aula.

Sugerimos para o quinto intervalo um trabalho de análise linguística para auxiliar os alunos no entendimento da temática do livro e do estilo do autor.

José Mauro de Vasconcelos tem um estilo muito particular para escrever e, mesmo sendo recorde de vendas, o escritor recebeu muitas críticas por este estilo. Sobre seu modo de escrever, ele mesmo disse:

O que atrai meu público deve ser a minha simplicidade, o que eu acho que seja simplicidade. Os meus personagens falam linguagem regional. O povo é simples como eu. Como já disse, não tenho nada de aparência de escritor. É a minha personalidade que está se expressando na literatura, o meu próprio eu (VASCONCELOS, 2012, p. 190).

Explicando sobre as características positivas da obra de Vasconcelos, Faria (1997, p. 42), explica o uso de arquétipos pelo escritor – a laranjeira, por exemplo – ao afirmar que “[...] José Mauro, intuitiva ou conscientemente, se serve de situações e de imagens recorrentes em outras idades da humanidade e na literatura dos mais diversos países [...]”. Mais adiante completa sua explicação:

Além desses elementos arquetípicos [...] há também elementos de caráter social, que vão da retomada muito bem apanhada dos conflitos gerais em que se debatem as crianças em sua difícil socialização num mundo de adultos, até a fixação de aspectos sociais brasileiros através do relato sobre a vida de uma família suburbana pobre do Rio (FARIA, 1997, p. 50)

A autora (1997) afirma que estas características são de tanta importância que aspectos negativos como “o sentimentalismo brega e lacrimajante que encharca as páginas e os desníveis de linguagem se tornam secundários” (FARIA, 1997, 50). Em nota de rodapé, Faria (1997, p. 50) esclarece que esses desníveis “são as oscilações dos níveis de linguagem, que desequilibram o tom da narrativa, variando de um estilo muito culto a uma linguagem coloquial, muito bem captada [...]”.

Com base nestas observações, apresentaremos exercícios para trabalhar a linguagem conotativa usada pelo escritor e expressa por Zezé, além de exercícios de análise linguística para trabalhar alguns desníveis de linguagem da obra de Vasconcelos – tanto os apontados por Faria (1997) como outros observados durante a leitura.

O professor poderá trabalhar com todos os exercícios ou selecionar aqueles que melhor se adaptarem à turma e/ou a seu tempo. Os exercícios serão copiados e respondidos no caderno e as respostas deverão ser socializadas no momento da correção, uma vez que eles vão escrever de acordo com o entendimento que tiverem do trecho. Assim, o professor poderá esclarecer e corrigir respostas muito divergentes.

O escritor José Mauro de Vasconcelos tem um estilo simples e bastante singular. Narra a história pela perspectiva de uma criança de cinco anos de idade e utiliza uma linguagem cheia de fantasias, conotativa – linguagem figurada, simbólica –, comum em textos literários e bastante marcante neste escritor, como pôde ser observada nos exercícios sobre seu estilo. Além disto, muitas vezes, ele faz uso de linguagem formal e coloquial no mesmo período, oscilando entre uma e outra.

1. Com base nas informações acima, você vai se reunir com seus colegas para analisar e explicar a linguagem conotativa utilizada por Vasconcelos nos trechos abaixo, retirados do capítulo quarto da primeira parte do livro:

- a) No terceiro parágrafo, da segunda seção:

– “A Fábrica era um dragão que todo dia comia gente e de noite vomitava o pessoal muito cansado” (p. 61);

– “Mamãe me bateu duro dessa vez. *O chinelo cantou* e eu tive mesmo que *berrar* para diminuir a dor e ela parar de me bater” (p. 63, grifo nosso).

b) No primeiro parágrafo da terceira seção:

– “[...] Ia ser duro encontrar outra meia que ficasse *tão cobra como aquela*” (p. 63, grifo nosso);

– “Eu já conhecia todas as cartas do baralho. Só que não gostava muito era do valete. *Não sei por que eles tinham jeito de empregados do Rei*” (p. 64, grifo nosso);

– “Sentia que ele se deliciava com as minhas ‘precocidades’” (p. 65);

– “Encostei minha cabeça no coração de Minguinho e fiquei olhando a nuvem ir-se embora” (p. 67).

c) Na quarta seção:

– “Ela me olhou bastante e os olhos dela ficavam grandes e pretos porque os óculos eram muito grossos. *Gozado é que ela tinha bigode de homem*. Por isso é que ela devia ser diretora” (p. 68, grifo nosso);

– “E aquilo foi comprovado quando ela mandou que eu desse uma volta para ver o meu tamanho e número e acabou vendo os meus remendos” (p. 69);

– “Dona Eulália também se admirou com o meu tamanho e o menor número que tinha me fazia parecer um pinto calçado” (p. 69);

– “Saí todo contente com dois uniformes de presente. Imagine a cara de Minguinho quando me visse de roupa nova e de aluno” (p. 69);

– “*Ela era limpinha* e trazia na mão o livro e o caderno encapados. Usava duas trancinhas” (p. 69, grifo nosso);

– “– Menino também pode levar?” (p. 70);

– “Ninguém tinha levado uma flor sequer para minha professora D. Cecília Paim. *Devia ser porque ela era feia.*” (p. 70, grifo nosso).

d) Na quinta seção:

– “[...] O melhor ‘leitureiro’. Aí fiquei com as minhas dúvidas e resolvi que na primeira oportunidade ia perguntar a Tio Edmundo se era leitureiro mesmo” (p. 70).

e) Na sexta seção:

– “E todos os dias fui tomando gosto pelas aulas e me aplicando cada vez mais. Nunca viera uma queixa contra mim de lá. Glória dizia que eu deixava o meu diabinho guardado na gaveta e virava outro menino” (p. 71);

– “– [...] E não é caro. Não paga nem o feitio. [...] repetindo as frases de Jacob prestamista” (p. 73).

2. Em grupos de três pessoas, analisem dois capítulos do livro e anotem pelo menos três trechos com linguagem formal e outros três com linguagem coloquial.

3. Como seria a primeira frase do livro se fosse escrita com linguagem padrão formal:

“A gente vinha de mãos dadas [...]” (p. 11)?

4. Se Vasconcelos tivesse um estilo formal e rebuscado, seu público leitor seria o mesmo? Por quê? Explique.
5. Nos trechos abaixo, retirados do livro, Vasconcelos utiliza uma linguagem coloquial empregando pronomes pessoais do caso reto em vez de pronomes do caso oblíquo, de acordo com a linguagem padrão formal. Qual o significado dessa troca no emprego pronominal para a história?
 - a) “Já estava ficando difícil *enganar ele*. Começava a ficar muito sabido” (p. 27, grifo nosso).
 - b) “Estava me sentindo o maior desgraçado da vida. *Me lembrava* da garrafa de bebida que tinha a figura dos anjos escoceses” (p. 32, grifo nosso).
 - c) “[...] Eu prometi a Luís que *levava ele* lá” (p. 37, grifo nosso).
 - d) “Fez um montinho do baralho e deixou ele de lado” (p. 64).
 - e) “[...] Um relógio tão lindo. *Me deu* o resto da herança que era isso [...]” (p. 122, grifo nosso)
 - f) “*Me fazia* mal seu rosto barbado roçar no meu rosto” (p. 182, grifo nosso).
6. Nos próximos trechos, o escritor utilizou a linguagem coloquial, empregando verbos no pretérito imperfeito do indicativo (*acabava, ia, era, parava, podia*). Caso ele tivesse utilizado a linguagem padrão formal, o tempo empregado seria o futuro do pretérito do indicativo (*acabaria, iria, seria, pararia, poderia*). O emprego formal mudaria, de alguma forma, a narração da história? Explique.
 - a) “– Não é verdade. Se você me olhasse bem, você acabava descobrindo” (p. 32).
 - b) “– Totoca disse que não ia lá” (p. 41).
 - c) “– Se ela não tivesse uma pintinha no olho, não era tão feia” (p. 70).
 - d) “– O senhor prometeu que parava antes da Escola” (p. 112).
 - e) “– Mas você podia ser rei. Você tem tudo para ser rei [...]” (p. 150).

INTERPRETAÇÃO: Assim que terminar o prazo combinado para ler o livro, inicia-se a interpretação, quarto passo da sequência básica proposta por Cosson (2014), que se divide em momento interno e externo. O interno seria o que “acompanha a decifração, palavra por palavra, página por página, capítulo por capítulo, e tem seu ápice na apreensão global da obra que realizamos logo após terminar a leitura. É o que gostamos de chamar de encontro do leitor com a obra” (COSSON, 2014, p. 65). Dessa forma, asseveramos que o momento interno aconteceu durante o período em que o aluno leu o livro, com o respaldo das informações e esclarecimentos obtidos durante os intervalos e durante os momentos de leitura da obra, na escola. Como afirma Cosson (2014, p. 65), “o texto literário é um labirinto de muitas entradas, cuja saída precisa ser construída uma vez e sempre pela leitura dele”.

O momento externo é, segundo Cosson (2014, p. 65), “a concretização, a materialização da interpretação como ato de construção de sentido em uma determinada comunidade”. Assim, nesse momento é que se concretiza o letramento literário e se percebe a diferença de uma

leitura realizada na escola e da mesma leitura realizada fora dela. Fora da escola, dificilmente haverá essa construção do conhecimento, esse conjunto de ações que levam o indivíduo ao entendimento e à compreensão da obra, dentro de suas condições de produção, mesmo porque a leitura realizada extraescolar não tem esse intuito. Segundo Cosson (2014, p. 66) na escola, a interpretação é compartilhada e isso leva o aluno a ampliar os sentidos e, o que era individual, passa a ser coletivo, expandindo seus horizontes de leitura.

Desta maneira, este é o momento em que o objetivo do trabalho deve ser atingido e que o desenvolvimento das atividades tenha dado respaldo ao aluno para dar início ou continuidade à aquisição do letramento literário. De forma que ele consiga utilizar as habilidades de leitura e de escrita para ter um posicionamento e uma resposta positiva diante das mais variadas situações vivenciadas em seu cotidiano; reconhecer e assumir o papel de cidadão na sociedade em que está inserido, além de enxergar na literatura um caminho para o seu deleite e conhecimento.

Sugerimos que o professor recolha as impressões de leitura que os alunos tiveram do livro lido, que sejam anotadas no quadro de giz e, juntamente com eles, delimite as interpretações passíveis de aceitação, descartando as incoerentes com relação à história. É um momento em que todos falam de suas sensações e percepções, inclusive o professor. Provavelmente, nessa ocasião não deva haver interpretações discrepantes, pois os intervalos e as discussões em sala sobre a história agem como uma bússola que guia o aluno a uma interpretação plausível. Sugerimos que os alunos sejam dispostos em círculo para a discussão sobre o livro.

Após essas discussões, propomos que os alunos façam a dramatização da parte da flor, na escola (p. 73-75); e a leitura dramática da parte em que Zezé está com o pé ferido e Valadares leva-o para fazer um curativo (p. 110-114). As apresentações serão na própria sala de aula e o objetivo é chamar a atenção dos alunos para esses dois episódios: o primeiro mostra com profundidade a empatia que D. Cecília Paim tinha por Zezé; o segundo apresenta o encontro que dá início à grande amizade entre Zezé e Portuga.

Salientamos que o objetivo destas atividades não é fazer a transposição do livro para o teatro, mas usar o teatro para ler o livro, por isto não é necessário transpor esta parte do romance para o gênero dramático nem de estudar este gênero para realizar as apresentações.

4.1.15 Dialogando sobre a obra

1. Agora, que acabamos de ler o livro, vocês vão falar sobre as impressões de leitura que tiveram. Enquanto vocês falam, eu faço o registro no quadro de giz. Quem gostaria de começar?
2. Vamos ler e discutir sobre o que vocês falaram.
3. (Após as discussões) Alguém faria alguma modificação sobre o que falou anteriormente? Qual(is)? Por quê? Como ficaria então?
4. O que vocês sentiram com o fato de o garoto Zezé, tão incompreendido, ter conseguido superar os problemas e se tornado um grande escritor? Comentem.
5. Trazendo a história para os dias atuais, como vocês acham que seria? Quais mudanças ocorreriam?

6. Em qual(is) parte(s) do livro a temática é explícita?
7. O estilo do autor seria diferente se o narrador fosse adulto? Comentem.
8. Vamos fazer a dramatização da última seção do capítulo quarto (p. 73-75) e realizar a leitura dramática da última seção do capítulo segundo da segunda parte do livro (p. 110-114). Para dramatizar, não há necessidade de decorar as réplicas, portanto poderão improvisar. Escolham o que quiserem fazer: leitura dramática, representar ou ajudar na dramatização: dirigir, organizar o cenário, figurino e providenciar objetos necessários.
Primeira parte – capítulo quarto (última seção):
 O passarinho, a escola e a flor (Personagens: Zezé, a professora, Godofredo, figurantes).
Segunda parte – capítulo segundo (última seção):
 A conquista (Personagens: Zezé, Português, Glória, farmacêutico, dono da confeitaria e figurantes).

É importante que a dramatização e a leitura dramática sejam feitas na aula seguinte, a fim de que os alunos tenham tempo para ler e se organizarem. Após as apresentações, o professor poderá proporcionar um momento para discussões.

1. Vamos iniciar a dramatização e, em seguida, faremos a leitura dramática.

4.1.16 Abordando o filme

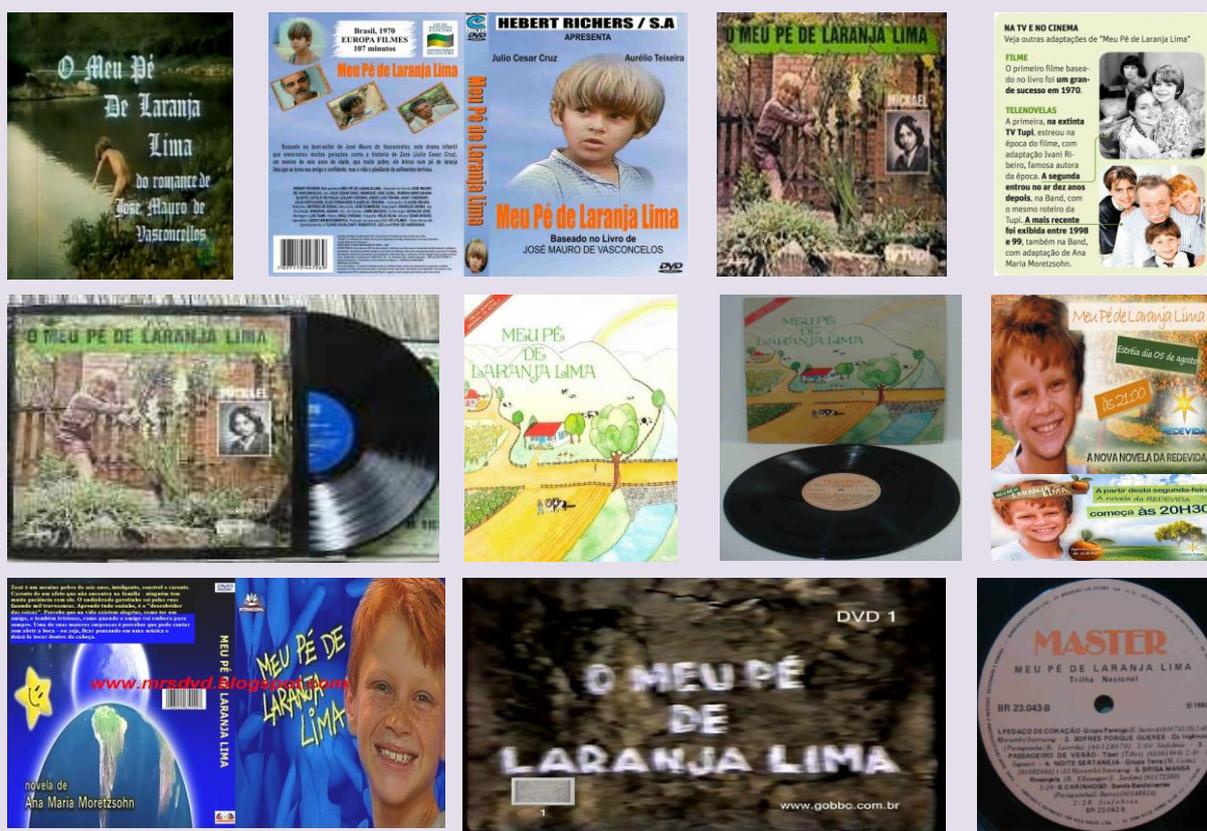
Após o desenvolvimento de todas as atividades propostas até esse momento trabalhando o livro por meio dos pilares bakhtinianos – conteúdo temático, estilo, construção composicional – e das condições de produção, é provável que os alunos tenham compreendido a obra de Vasconcelos. Assim, será importante apresentar a história em outro suporte: o cinema.

Antes de iniciar a exibição, é essencial que os alunos recebam a orientação de que o filme é outro gênero, com formato, condições de produção e estilo diferentes da narrativa escrita. Para tanto, o professor deverá trabalhar os elementos da narrativa fílmica e, em seguida, comentar sobre as adaptações que o livro de Vasconcelos teve de 1970 até 2012, data da última adaptação, que é o filme de Bernstein.

Assim, durante a exibição da película, acreditamos que os alunos já estejam com um grau de conhecimento e de amadurecimento que os auxiliem a fazer associações e visualizações mentais dos acontecimentos, mas, ao mesmo tempo, apreciar a história em forma de audiovisual. Além de perceber que a “adaptação é um processo de construção de um novo enunciado, ou seja, de composição de uma nova arte” (CORSI, p. 70, 2013).

4.1.17 Apreciando as adaptações do livro

1. Pessoal, o livro “O meu pé de laranja lima” teve muitas adaptações: duas para o cinema, três para a televisão, para o teatro e uma para o mangá. O primeiro filme foi produzido por Herbert Richers e dirigido por Aurélio Teixeira, em 1970; o segundo foi produzido por Kátia Machado e dirigido por Marcos Bernstein, em 2012; a primeira novela foi adaptada por Ivani Ribeiro e dirigida por Carlos Zara, sendo exibida pela extinta TV Tupi, em 1970, pela Rede Bandeirantes de Televisão, no mesmo dia da estreia do filme; a segunda novela foi uma versão da adaptação de Ivani Ribeiro, dirigida por Edson Braga, Antonio Seabra e Waldemar de Moraes; uma terceira versão para a televisão foi escrita por Ana Maria Moretzsohn, dirigida por Del Rangel e Giuseppe Oristânio, em 1998, novamente pela Rede Bandeirantes. As novelas foram reprisadas várias vezes; houve adaptações para o teatro, inclusive pelo Teatro Politeama de Lisboa, em 2009; e um mangá publicado na Coreia do Sul, em 2003.
2. A seguir, veremos as capas das adaptações produzidas a partir do livro: o filme, o DVD e a novela de 1970; a novela e a trilha sonora de 1980; a novela e a trilha sonora de 1998 e reprises; o filme e o DVD da versão de 2012; o audiolivro, também de 2012; e os cartazes do Teatro Politeama de Lisboa.



The collage displays multiple versions of the book 'O Meu Pé de Laranja Lima' by José Mauro de Vasconcelos. It includes:

- A DVD cover with a detailed synopsis in Portuguese.
- A DVD cover featuring a stylized illustration of a boy and a tree.
- A film poster for 'Meu Pé de Laranja Lima' directed by Marcos Bernstein, featuring a photograph of a young boy.
- A book cover with a green and white illustration of a boy and a tree.
- A DVD cover with a photograph of a boy sitting under a tree.
- A book cover with a colorful illustration of a tree and a boy.
- A set of book covers, including a hardcover, a paperback, and a CD/DVD case, all featuring a colorful logo.
- A theater poster for 'Teatro Politeama apresenta Encenação Rui Luís Brás O meu Pé de Laranja Lima de José Mauro de Vasconcelos', with performance times and reservation information.
- A photograph of a theatrical performance with three actors on stage.

3. Quais as semelhanças e diferenças entre as capas das mídias e dos livros?
4. Nestas capas, a ênfase é dada para qual(is) elemento(s) da obra?
5. O cartaz do teatro e a fotografia a seu lado dão importância aos mesmos elementos das mídias e da obra escrita? Comentem.

4.1.18 Estudando o gênero filme

1. “Um filme é uma história contada em imagens” (ARAÚJO, 1995, p. 7) e, para que isto ocorra, há a necessidade de roteiro, produção, direção e outros.

- a) O roteiro é uma proposta de desenvolvimento do enredo e, geralmente, é realizado por mais de uma pessoa. Diferentemente do que ocorre na literatura, em que, na maioria das vezes, o enredo é escrito por apenas uma pessoa.
 - b) A produção é basicamente responsável pelos recursos financeiros – seu emprego – e pela divulgação do filme depois de pronto.
 - c) A direção pode ser comparada ao autor na literatura – muitas vezes faz parte da equipe que elabora o roteiro. Depende de sua competência e criatividade para tornar o filme um espetáculo interessante.
 - d) Além destes elementos, há, também, o diretor de fotografia, o operador de câmera, o montador dos planos (atua com o diretor para realizar essa tarefa), cenógrafo (ou diretor de arte), atores principais, coadjuvantes, extras (com uma ou duas falas no filme) e os figurantes.
2. O cinema é “um modo de captar a realidade em movimento sem nenhuma interferência humana” (ARAÚJO, 1995, p. 10). É uma arte que, inicialmente, imitava os espetáculos de teatro (ARAÚJO, 1995, p. 12). De acordo com Araújo (1995), sua composição é basicamente o enquadramento, os movimentos da câmera, o plano e a montagem:
- a) O enquadramento pode ser associado ao narrador da narrativa escrita, pois ele é o foco, a posição e os movimentos da câmera. Esta conta a história e mostra pessoas, lugares, objetos, reações, olhares.
 - b) A câmera possui três posições: altura normal (a filmagem é realizada com a câmera à altura do ombro), *plongée* (filmagem de cima para baixo), *contre-plongée* (de baixo para cima); e três movimentos: panorâmica (altera o ângulo de visão movendo-se no próprio eixo), *travelling* (filmagem com a câmera sendo carregada na mão ou por meio de um carrinho, para realizar movimento lateral, de avanço ou de recuo – tendo como referência a personagem ou a ação) e grua (a câmera é deslocada na vertical ou em *travelling*, de cima de um guindaste).
 - c) O plano representa a proporção do enquadramento e mostra: PG (plano geral), todos os elementos do cenário ou mesmo uma paisagem; PC (plano de conjunto), um agrupamento de personagens; PM (plano médio), o corpo inteiro da personagem; PA (plano americano), a personagem da cabeça à altura dos joelhos; PP (primeiro plano), a personagem da cabeça à altura da cintura; PPP (primeiríssimo plano), o rosto da personagem, destacando as emoções; PD (plano de detalhe), responsável por enfatizar detalhes de alguma parte do corpo da personagem ou de objetos.
 - d) A montagem é a junção de uma sequência de planos. Ela tem a função de narrar e de dar mais significação à filmagem. Se for alterada a sequência de planos, haverá mudança na narrativa.
3. Os filmes são classificados por variados gêneros: comédia, drama, policial, aventura, faroeste, filme histórico, musical, fantástico, horror, documentário e seriado (ARAÚJO, 1995, p. 89-92).

4.1.19 Assistindo ao filme

1. Vamos agora assistir ao filme “Meu pé de laranja lima”, uma transposição do livro

para o cinema, dirigida por Marcos Bernstein, em 2012. Está disponível nas locadoras e no Canal *YouTube*, no *link*: <<https://www.youtube.com/watch?v=g9IKYppsh4c>>.

2. Tudo que ouvimos e/ou lemos é concretizado por nossa mente por meio de imagens que se formam a partir das experiências por nós vividas. Deste modo, durante a leitura do livro, vocês foram imaginando como seria o Zezé, assim como seriam as outras personagens. Vocês foram construindo imagens dos lugares em que se passou a história. Cada um de vocês formou uma imagem diferente, pois no decorrer da vida vivenciaram experiências diferentes. Da mesma forma, tanto a produtora do filme, Kátia Machado, quanto Marcos Bernstein (diretor e roteirista) e Milanie Dimantas (roteirista), também formaram outras imagens a respeito da história, de acordo com suas vivências. Assim, quando iniciar o filme, não fiquem presos às imagens internas que vocês formaram durante a leitura. Assistam à película como se fosse outra história, como de fato é, pois os responsáveis pelo filme reescreveram a história de Vasconcelos a partir de suas perspectivas e experiências, mesmo mantendo o conteúdo temático e o enredo da narrativa escrita.
3. Vocês vão perceber, também, que a transposição de Bernstein (2012) não é um filme de época, é uma versão contemporânea da história. (Obs.: A imagem abaixo, da esquerda, é o filme no Canal *YouTube*; a imagem da direita é a capa do DVD.)



<https://www.youtube.com/watch?v=g9IKYppsh4c>



<http://8s4.net/gorsel/Meu-P-de-Laranja>

Com o término da exibição e das discussões, sugerimos que haja uma discussão sobre as percepções e sentimentos dos alunos, sobre a forma como o cinema abordou a história e sobre como a câmera foi usada para ajudar a narrá-la. Nesse momento, recomendamos que os alunos tenham oportunidade para falar sobre o Zezé que tinham internalizado, durante a leitura, com o Zezé das telas e, assim também, com as outras personagens. Propomos que cada aluno externalize as contribuições que daria à película e as mudanças que efetuará.

4.1.20 Refletindo sobre o filme

1. Gostaram do filme? Vocês sabiam que o protagonista é filho do cantor sertanejo Leonardo?
2. Quem gostaria de falar sobre as diferenças entre o Zezé que tinha imaginado, durante a leitura do livro, e do Zezé do filme, idealizado pela produção cinematográfica?

Explique.

3. O que vocês acharam da atuação dos atores? Alguém gostaria de falar sobre alguma personagem em especial?
4. O local em que se passou a história cinematográfica é parecido com o local que vocês imaginavam?
5. Vocês perceberam alguma coisa no filme que não existia na década de 20 nem da década de 60? O quê? Por que será que o diretor as colocou no filme?
6. Vocês lembram qual era a cidade natal de Zezé? O filme se passou nesta cidade? Comentem.
7. Quem gostaria de mudar algo no filme? O quê?
8. O filme retratou a sensibilidade do tio Edmundo com a mesma profundidade que o livro? Comentem.
9. As partes com a professora foram carregadas de emoção como no livro? Comentem.
10. Que parte do filme foi mais emocionante? E qual foi mais emocionante no livro?
11. O que vocês acharam da música? Qual a sua importância para o filme? Em todos os filmes, as músicas têm essa importância?
12. Vocês acham que Bernstein abordou a mesma temática do livro? Comentem.
13. Em que partes a temática do filme se torna evidente?
14. Quais momentos do filme fazem referência ao fato de José Mauro de Vasconcelos ter conseguido se libertar dos traumas sofridos na infância?
15. Houve alguma parte do filme que levou vocês a se lembrarem de algum episódio de suas vidas? Comentem.
16. Em algum momento, vocês se identificaram com a personagem Zezé? Comentem.
17. Para vocês, qual foi a parte mais emocionante? Expliquem.

4.1.21 Assistindo a vídeo(s) sobre a(s) obra(s)

Para esse momento de análise, apresentamos dois vídeos trazendo entrevistas com o diretor Bernstein, o ator José de Abreu e o editor Breno Lemer falando sobre o livro e sobre a produção do filme e, um terceiro com o encenador português, Rui Luís Brás. O objetivo de exibir esses vídeos é mostrar a paixão que esses profissionais demonstram ter pela história de Vasconcelos, a maneira como falam de seu estilo, da atualidade da obra e do símbolo do trem para as crianças. Além de abordarem sobre a temática, o enredo, falarem com muita propriedade das personagens da história e as entrevistas serem entremeadas por cenas do filme.

O professor poderá trabalhar com os três ou optar por um deles.

Vale ressaltar que há uma entrevista de José de Abreu um pouco mais longa realizada pelo Ponto Cine, na qual o ator fala de Vasconcelos e da importância de resgatar o escritor, fala com detalhes do livro e compara partes deste com o filme, explicando a diferença entre os dois

gêneros. É outra sugestão para o professor e está disponível no link:
< https://www.youtube.com/watch?v=HK8-KQIdE_A>.

4.1.21.1 Primeiro vídeo

1. Assistam agora a um vídeo da “Saraiva Conteúdo” que traz uma entrevista com o ator José de Abreu (que interpretou o Portuga), o editor Breno Lemer e o diretor Marcos Bernstein sobre a obra “O meu pé de laranja lima” e o filme homônimo.



<https://www.youtube.com/watch?v=bkLXcg1-S-8>

2. Responda às questões abaixo com relação ao vídeo:
 - a) José de Abreu, ator que representou o Portuga, falou sobre o simbolismo do trem para uma criança. Na sua opinião, esse simbolismo é retratado nas narrativas escrita e fílmica? Explique.
 - b) Ainda, segundo o ator, em que a cenografia do filme ajudou na transposição de Manuel Valadares para as telas?
 - c) O editor Breno Lemer fala sobre a atualidade do filme quando se refere aos valores e crenças na infância? Como ele explica isso?
 - d) Quais características de Vasconcelos são apresentadas por Abreu e Lemer?
 - e) Bernstein fala sobre a superação dos problemas do menino Zezé, ou seja, sobre a catarse de Vasconcelos. Quais elementos da obra e de sua transposição são citados pelo diretor como responsáveis para que isso se concretizasse.

4.1.21.2 Segundo vídeo

1. Vocês assistirão a seguir, a uma entrevista com o diretor Marcos Bernstein concedida ao programa da TV Brasil, “Revista do cinema brasileiro” (2011), disponível no Canal *YouTube*, sobre o filme “Meu pé de laranja lima”.



<https://www.youtube.com/watch?v=Oc8FMP3ocgw>

2. De acordo com Marcos Bernstein, o que é possível dizer sobre as condições de produção do filme?

4.1.21.3 Terceiro vídeo

1. O encenador português, Rui Luís Brás, do Teatro Politeama, concedeu uma entrevista ao programa “Cá estamos...” sobre a obra “O meu pé de laranja lima”. Assistam:



<https://www.youtube.com/watch?v=bMn4mnR16FY>

2. Brás fala do enredo do livro de Vasconcelos e de como adaptou a obra para o teatro.
 - a) Como ele descreve a produção da adaptação?
 - b) O que ele fala sobre a transposição da língua portuguesa do Brasil para a de Portugal?
 - c) De que forma o encenador português aborda a música na obra de Vasconcelos?
 - d) Bernstein também teve sensibilidade com relação à música da obra? Explique

4.1.22 Analisando o livro e o filme

É importante nesta atividade que o aluno consiga analisar os gêneros sem fazer exclusão ou se sentir na obrigação de escolher a melhor produção, uma vez que não é possível avaliar igualmente gêneros de formatos diferentes, salvo quando é questão de gosto pessoal por uma ou por outra arte. Para isso, é importante que ele saiba distinguir os gêneros, tenha consciência de suas estruturas composicionais e compreenda que

[...] a análise fílmica não deve colocar nem o filme nem o romance em posição subalterna, pois a concepção de superioridade da arte participa de forma excludente do processo de transposição. A relação entre literatura e cinema pode ser uma via de mão dupla, permitindo o aprimoramento mútuo das artes ficcionais (CORSI, 2013, p. 73).

Assim, este é um bom momento para sanar dúvidas com relação aos pilares bakhtinianos da obra nos dois gêneros: romance e filme. E enxergar as produções como obras independentes uma da outra, porque no cinema o livro foi absorvido pelo filme, fazendo parte de outro contexto, de outro gênero e deixando de existir como obra escrita naquele espaço. De maneira que, “nesse caso, a fusão é completa, as juntas invisíveis. O resultado é um discurso único e totalmente novo, [...]. Nele assistimos a uma apropriação e a um englobamento” (PERRONE-MOISÉS, 1979, p. 215).

Buscando enfatizar esse aspecto, a sala poderá ser dividida em dois grupos para identificar a forma como cada obra abordou o mesmo acontecimento: um poderá ficar responsável pela abordagem romanesca e o outro pela cinematográfica. Durante as exposições, as sensações e percepções dos alunos-leitores-espectadores poderão formar um conjunto com as obras de Vasconcelos e Bernstein.

Em seguida, os alunos poderão se dividir em grupos menores para analisar, discutir e responder às questões propostas.

1. Agora, nós vamos fazer um trabalho comparativo entre a obra escrita e a obra fílmica, contudo o objetivo não é diminuir um gênero perante o outro, pelo contrário, é importante que vocês consigam perceber as diferenças existentes entre as duas abordagens sobre uma mesma história. É evidente que poderá haver preferência por uma cena do livro em detrimento da mesma cena no filme, mas que podem se alternar de um gênero para outro durante a discussão e vice-versa.
2. Dividam-se em grupos de quatro elementos, copiem as questões, discutam e respondam no caderno. Em seguida, faremos a socialização das respostas:
 - a) Falem a respeito das condições de produção das obras.
 - b) O conteúdo temático do livro é o mesmo do filme? Comentem.
 - c) Expliquem as diferenças entre o gênero romance e o gênero filme.
 - d) Comentem sobre a linguagem de José Mauro de Vasconcelos.
 - e) Bernstein consegue transmitir a sensibilidade de Vasconcelos no filme? De que forma?
 - f) O diretor cinematográfico trouxe alguma inovação para a história de Zezé? Qual(is)?
 - g) Respondam comparativamente sobre os elementos da construção

composicional das obras:

- Enredo do livro e do roteiro cinematográfico;
- personagens;
- narrador na obra escrita e enquadramentos da câmera, no filme;
- tempo;
- espaço;
- conflito;
- clímax;
- desfecho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta proposta de trabalho é o resultado de estudos realizados no Profletras (Mestrado Profissional em Letras) e visa preencher um dos objetivos desse curso que é a elaboração de material didático para assessorar professores do ensino fundamental, em especial os de Língua Portuguesa. Estes professores estão sempre em busca de novas estratégias que estimulem o trabalho de leitura na escola, principalmente na atual conjuntura em que os alunos vivem conectados nas redes sociais e em constante comunicação uns com os outros, de modo a fechar um círculo que dificulta a intervenção do professor com conteúdos e/ou formas, muitas vezes, desmotivadores para eles.

Concluimos que não é possível desenvolver o gosto pela leitura da totalidade dos alunos, pois cada um tem suas peculiaridades e interesses voltados a diferentes áreas, entretanto muitos alunos, contemporâneos da tecnologia, leem e gostam de ler, mas não nos moldes tradicionais de leitura escolar, de forma que as novas tecnologias podem e devem auxiliar os professores em sala de aula. Para tanto, há necessidade de que os professores se instrumentalizem ou que, pelo menos, deixem os alunos se instrumentalizarem e mediem o processo de leitura para motivar e incentivar a ação de ler livros virtual e/ou concretamente. Com sua mediação e acompanhamento, os professores poderão ajudar os alunos a se interessarem, também, por livros nacionais, canônicos ou não, uma vez que muitos adolescentes estão engajados na leitura de livros estrangeiros. É difícil competir com a indústria cultural, mas é possível despertar nos estudantes o interesse por autores brasileiros. Isto justifica nossa escolha pelo livro “O meu pé de laranja lima”, do escritor José Mauro de Vasconcelos, um escritor que vendeu milhares de livros no Brasil e no exterior e não é conhecido e/ou reconhecido por muitos brasileiros. Além disto, associar literatura e cinema é uma forma de motivar os estudantes dessa faixa etária porque pode contribuir para a cultura de convergência na qual eles estão imersos, principalmente na contemporaneidade.

O livro retrata uma história autobiográfica – apesar de não ser uma biografia – acontecida na década de 20 do século passado, mas ainda representa a realidade de muitas crianças dos dias atuais, pois é a narrativa de um garoto que fazia parte de uma família pobre, materialmente, porque o pai estava desempregado, mas tudo indica que não havia falta de alimento em casa, pois o narrador-personagem não fez nenhum comentário sobre isto; pelo contrário, disse que a avó dava alimento para a família da colega Dorotília (p. 74-75), de

forma que, provavelmente, ela ajudaria a família da filha também, caso houvesse essa carência. Entretanto, a família apresentava uma intensa pobreza afetiva.

O pai era ausente e parecia estar deprimido, mas não é possível saber se estava assim porque não conseguia arrumar emprego – além de ser sustentado pela esposa e pela filha Lalá, uma situação atípica para um homem da década de 20 – ou se ele era um pai distante mesmo. Além do pai, a mãe também não era uma figura presente na vida do filho, pois saía muito cedo para trabalhar, voltava só à noite e não tomava nenhuma atitude a respeito da agressão da qual ele era vítima. Contudo, apesar do cansaço e dos problemas de saúde, ela cuidava de Zezé durante a noite, quando ele apanhava do pai ou de Jandira.

O que fica claro é que Zezé era muito sensível, sonhador e fazia qualquer coisa para chamar a atenção para si, em uma época em que a infância não recebia consideração especial. O olhar de Zezé se dirigia para algo que sua família nem imaginava, que era a necessidade de afeto, mas que foi percebido por Manuel Valadares. Este conseguiu preencher o vazio que o menino carregava em seu íntimo, infelizmente por pouco tempo, mas que pode ter acendido uma chama de vida no interior de Zezé, que a morte do amigo-pai não conseguiu apagar.

O diretor cinematográfico parece ter captado todo o sentimentalismo que permeia a obra escrita e transposto para o cinema. Para tanto, ele contou com as cenas e sequências escuras, principalmente aquelas em que Zezé estava com o pai; enquadramentos e posições das câmeras; cenas coloridas e bastante claras, quando Zezé estava feliz com o pé de Laranja Lima, com o tio, com o Português e com a professora; além da trilha sonora que completa a obra fílmica como se estivesse transmitindo o estilo de José Mauro de Vasconcelos.

Com a análise do romance e do filme foi possível perceber que Bernstein retratou todo o enredo do livro, não de forma linear, mas fazendo ajustes e fusões de acontecimentos que remetem à obra escrita integralmente. Assistindo à película pela primeira vez ou apenas uma vez, é difícil perceber toda a sensibilidade do diretor, pois, como é uma versão contemporânea, parece se distanciar da obra original. Entretanto, assistindo a outras vezes, é possível encontrar todo o livro diluído em uma obra de 99 min.

As análises do livro, do filme e da transposição do verbal para o verbo-audiovisual deram sustentação para o desenvolvimento do material didático produzido para ser trabalhado com os alunos. Esse material sugere muitas atividades, mas o professor poderá fazer uma seleção para adequá-las ao tempo que terá disponível para a aplicação da proposta. Poderá, também, ser realizado em forma de projeto na escola e se estender na aplicação. É uma

sugestão de trabalho que pode ser reduzida ou ampliada sem que haja prejuízos, desde que não sofra mudanças em sua base.

As atividades são dinâmicas, pois envolvem pesquisas, entrevistas, leitura dramática, dramatização, atividades em equipes, debates, exibição de filme, estudo de vários gêneros discursivos, vídeos sobre as condições de produção de ambas as obras – literária e fílmica –, vídeos com entrevistas de pessoas envolvidas com a produção cinematográfica e teatral, resenhas orais sobre o livro, apresentação das capas das mídias produzidas a partir da publicação do livro. Assim, o trabalho proposto é interativo, pois envolve bastante discussão, favorecendo a abertura de espaços para o aluno tirar suas dúvidas sobre o enredo e/ou vocabulário, diferente de um trabalho de leitura estático em que o aluno deve ler sozinho em sua casa para fazer uma prova no final do mês.

O material didático promove o acompanhamento da leitura do livro, estimulando e incentivando a sua continuidade. De forma que a leitura da obra é individual, mas as atividades propostas tornam-na coletiva, podendo ampliar a interpretação e as inferências de cada um, além de proporcionar ao aluno um caminho para a aquisição de uma atitude responsiva perante o *quê* e a *quem* o cerca, resultantes da obtenção do letramento literário.

REFERÊNCIAS

AMAR, Armand. **Trilha sonora do filme “Meu pé de laranja lima”**. Disponível em: <<http://vivomusica.napster.com/artist/various-artists/album/my-sweet-orange-tree-and-amazonia-eterna-original-soundtrack>>. Acesso em: 20 fev. 2014.

ABREU, José. **Meu pé de laranja lima**. [Entrevista concedida a Polo Cine]. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HK8-KQIdE_A>. Acesso em: 21 fev. 2015.

_____. **A arquitetura dos detalhes**. [Entrevista concedida ao *Making Of* em 19 de dezembro de 2010]. Disponível em: <http://meupedelaranjalimaofilme.blogspot.com.br/2010_12_01_archive.html>. Acesso em: 21 fev. 2015.

_____. **Meu pé de laranja lima: no coração de gerações**. [Entrevista concedida à Saraiva Conteúdo]. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=bkLXcg1-S-8>>. Acesso em: 17 jun. 2014.

ARAGÃO, Maria Lúcia. Gêneros literários. In: SAMUEL, Rogel (Org.). **Manual de teoria literária**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1985. p. 64-89.

ARAÚJO, Inácio. **Cinema: o mundo em movimento**. São Paulo: Scipione, 1995.

ARISTÓTELES. **Poética, organon, política, construção de Atenas**. São Paulo: Nova Cultural, 1999. p. 37. (Coleção: Os pensadores).

AULA [MÓDULO]. **Republica Velha: crise e reformulação**. Vídeo: História da Humanidade. Publicado em: 21/01/2014. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=vZ2U_kW5ZK0>. Acesso em: 14 nov. 2014.

BAKHTIN, Mikhail M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

_____. **Estética de criação verbal**. Martins Fontes: São Paulo, 1997.

_____. **Questões de literatura e estética: a teoria do romance**. 3. ed. São Paulo: Ed. Unesp; Hucitec, 2002.

BALZAC, Honoré de. **A mulher de 30 anos**. Tradução de Pietro Nasseti. São Paulo: Martin Claret, 2005. p. 39.

BARROS, Diana Luz Pessoa de. Dialogismo, polifonia e enunciação. In: FIORIN, José Luiz (Org.). **Dialogismo, polifonia, intertextualidade: em torno de Bakhtin**. São Paulo: Edusp, 1994. p. 1-9.

BERNSTEIN, Marcos; MACHADO, Kátia. **Meu pé de laranja lima**. [Filme – vídeo]. Produção de Kátia Machado, direção de Marcos Bernstein, roteiro de Marcos Bernstein e Melanie Dimantas. Brasil, 2013, 99 min, idioma: português com legenda em inglês e espanhol, vídeo widescreen 16:9, colorido. Produção Pássaro *Films* do Brasil Audiovisuais Ltda.. Distribuição Imovision.

BERNSTEIN, Marcos. **Meu pé de laranja lima**. [Entrevista concedida à Saraiva Conteúdo]. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=bkLXcg1-S-8>>. Acesso em: 17 jun. 2014.

_____. [Entrevista concedida ao programa RCB]. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Oc8FMP3ocgw>>. Acesso em: 15 jun. 2014.

_____. **Meu pé de laranja lima** [abril. 2013]. Entrevistadora: Luísa Teixeira de Paula. Entrevista concedida ao Cinema em Cena. Disponível em: <<http://www.cinemaemcena.com.br/plus/modulos/noticias/ler.php?cdnoticia=49375>>. Acesso em: 08 jan. 2015.

BEZERRA, Paulo [Prefácio: uma obra à prova do tempo]. In: BAKHTIN, Mikhail. **Problemas da poética de Dostoiévski**. 5. ed. Rio de Janeiro: Forence Universitária, 2010. p. V-XXII.

BOURNEUF, Roland; OUELLET, Réal. **O universo do romance**. Coimbra: Almedina, 1976.

BRÁS, Luís Ruís. [Entrevista concedida ao programa “Cá estamos”]. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=bMn4mnR16FY>>. Acesso em: 17 jun. 2014.

_____. **O meu pé de laranja lima**. Peça teatral. Disponível em: <<http://www.teatro-politeama.com/pecas-fora-de-cena.php>>. Acesso em: 14 nov. 2014.

CÂNDIDO, Antônio. O direito à literatura. In: _____. **Vários escritos**. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2004. p. 169-191.

_____. **O estudo analítico do poema**. 3. ed. São Paulo: Humanitas Publicações; FFLCH/USP, 1996. Disponível em: <<http://www.literatura.bluehosting.com.br/estudoanaliticopoema.pdf>>. Acesso em 19 jun. 2014.

CÂNDIDO, Antônio et al. **A personagem da ficção**. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 1968.

CANONICE, B. C. F. **Normas e padrões para elaboração de trabalhos acadêmicos**. 3. ed. Maringá: EDUEM, 2013.

CEGALLA, Domingos Paschoal. **Minigramática da Língua Portuguesa**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1990. p. 465-476.

CHIAPPINI, Ligia. A circulação dos textos na escola – 2. In: MICHELETTI, Guaraciaba (Coord.). **Leitura e construção do real: o lugar da poesia e da ficção**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006. [Coleção: Aprender e ensinar com textos, v. 4. Coordenação geral: Ligia Chiappini].

COMPAGNON, Antoine. **Literatura para quê?** Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2009.

CONTEZ, Clarice Zamonaro; SILVA, Milton Hermes da. Operadores de leitura da poesia. In: BONNICCI, T.; ZOLIN, L. O. (Org.). **Teoria Literária**: abordagens históricas e tendências contemporâneas. Maringá: Eduem, 2003. p. 77.

CORSI, Margarida da Silveira. O cinema, sua história, sua forma: uma construção (pós)-moderna da ficção. In: **Entre as barreiras e o ilimitado**: reflexões sobre a modernidade e a pós-modernidade na literatura. SOUZA, Adalberto de Oliveira (Org.). São Paulo: Arte & Ciência, 2010.

_____. **O Guarani**: literatura e cinema – ficções em interlúdio. Maceió: Leitura, 2013 (janeiro/junho). n.º 51. p. 65-87.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

CRISTIANO, Jener. **Ditadura militar** [vídeo]. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Q0E8gSOsL1c>>. Acesso em: 14 nov. 2014.

CRUZ, Juliana Leopoldino de Souza. **O meu pé de laranja lima**: do broto ao fruto a recepção da obra de José Mauro de Vasconcelos por diferentes gerações. 2007. 128 f. Dissertação (Mestrado)–Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2007.

CUNHA, Adriano [Nenego]. **Criando fantasia**. Disponível em: <http://meupedelaranjaolimaofilme.blogspot.com.br/2010_12_01_archive.html>. Acesso em: 05 maio 2015.

CURTY, Marlene Gonçalves; CRUZ, Anamaria da Costa; MENDES, Maria Teresa Reis. **Apresentação de trabalhos acadêmicos, dissertações e teses**: (NBR 14724/2002). Maringá: Dental Press Editora, 2005.

EVARISTO, Conceição. **Olhos d'água**. Ayoluwa, a alegria do nosso povo. São Paulo: Quilombhoje, 2005. (Cadernos Negros, v. 28: contos).

FARIA, Maria Alice. *O meu pé de laranja lima* ou a “ternura da vida”. In: FARIA, Maria Alice (Org.). **Narrativas juvenis**: modos de ler. São Paulo: Arte & Ciência / Núcleo Editorial Proleitura, 1997. p. 35-58.

FAVERO, Leonor Lopes. Paródia e dialogismo. In: BARROS, Diana Luz Pessoa; FIORIN, José Luiz (Org.). **Dialogismo, polifonia, intertextualidade**: em torno de Bakhtin. São Paulo: EDUSP, 2003. p. 49-62.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2008.

_____. Interdiscursividade e intertextualidade. In: BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin**: outros conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2006. p. 161-193.

FREITAS, Edinéia Duarte da Silva. **Uma leitura do social da obra “O meu pé de laranja lima” de José Mauro de Vasconcelos**. Revista Eventos Pedagógicos, v. 3, n. 1, Número Especial, p. 361-369, Abr. 2012.

GABRIEL, Willian de Queiroz. **A Crise de 1929**: panorama geral. Vídeo: Extensivo História / Descomplica. Publicado em 04/12/2013. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=nXpu_VhxoKI>. Acesso em: 14 nov. 2014.

GERALDI, João Wanderley. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro e João, 2010.
GOMES, Tino. **Sob o signo do talento**: entrevista [30/12/2010]. Imagens extraídas do *Making Of* do filme “Meu pé de laranja lima”, capturadas por Juliano Bráz e editadas por Bruno Mahais. Disponível em: <http://meupedelaranja limaofilme.blogspot.com.br/2010_12_01_archive.html>. Acesso em: 05 mar. 2015.

GOMES, Tino. **Meu pé de laranja lima**: entrevista [01/12/2010]. Imagens extraídas do *Making Of* do filme “Meu pé de laranja lima”. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=jtxanApN074>>. Acesso em 05 mar. 2015.

HOHLFELDT, Antonio. Cinema e literatura: liberdade ambígua. In: AVERBUCK, Ligia (Org.). **Literatura em tempo de massa**. São Paulo: Livraria Nobel, 1984. p. 127-147.

JAUSS, Hans Robert. O prazer estético e as experiências fundamentais da poiesis, aisthesis e katharsis. In: A literatura e o leitor: textos da estética da recepção. JAUSS, Hans Robert et al. Seleção, coordenação e tradução de Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. p. 63-82.

JENNY, Laurent. A estratégia da forma. In: JENNY, Laurente et al. **Intertextualidades**. Coimbra: Livraria Almedina, 1979. p. 5-49. Tradução de Clara Crabbé Rocha. [Título original da obra: Poétique: revista de teoria e análise literárias, nº 27].

JOHNSON, Randal. **Literatura e cinema – Macunaíma**: do modernismo na literatura ao cinema novo. Tradução de Aparecida de Godoy Johnson. São Paulo: T. A. Queiroz, 1982.

KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: _____. **Os significados do letramento**. 1. ed. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: _____. **Os significados do letramento**. 7. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

KRISTEVA, Júlia. A palavra, o diálogo e o romance. In: _____. **Introdução à semanálise**. São Paulo: Perspectiva, 1974. p. 61-90.

LEFFA, Vilson José. **Aspectos da leitura**: uma perspectiva psicolinguística. Porto Alegre: Sagra, 1996.

LEMER, Breno. **Meu pé de laranja lima**: no coração de gerações. [Entrevista concedida à Saraiva Conteúdo]. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=bkLXcg1-S-8>>. Acesso em: 21 fev. 2015.

LIMA, Lílian Carvalho. **O MEU PÉ DE LARANJA LIMA**: uma história que resiste ao tempo. Campinas, SP: [s. n.], 2008. Disponível em: <<https://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?down=000436418>>. Acesso em: 21 fev. 2015.

MACHADO, Irene. Gêneros discursivos. In: BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin: conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2005. p. 151-167.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, Angela Paiva et al. (Org.). **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Y. H. Lucerna, 2003. p. 19-36.

MICHELETTI, Guaraciaba (Coord.). **Leitura e construção do real: o lugar da poesia e da ficção**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006. Coleção: Aprender e ensinar com textos, v. 4. [Coordenação geral: Ligia Chiappini].

NITRINI, Sandra. Intertextualidade. In: _____. **Literatura Comparada: história, teoria e crítica**. 2. ed. São Paulo: EDUSP, 2000, p. 157-168.

NUNES, Benedito. **Ética e leitura**. In: Crivos de papel. NUNES, Benedito. São Paulo: Ática, 1998, p. 175-186.

O meu pé de laranja lima. Produção de Herbert Richers. Direção de Aurélio Teixeira. [YouTube]. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=FI60pk1pDHE>>. Acesso em: 10 jun. 2014. [Trecho referente à escola e à flor].

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da disciplina de Língua Portuguesa do Estado do Paraná**. Curitiba, 2008.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. A intertextualidade crítica. In: JENNY, Laurente et al. **Intertextualidades**. Coimbra: Livraria Almedina, 1979. p. 209-230. Tradução de Clara Crabbé Rocha. Título original da obra: Poétique: revista de teoria e análise literárias, nº 27.

PEÑA-ARDID, Carmen. **Literatura y cine: uma aproximación comparativa**. Madrid: Ediciones Cátedra, S. A., 1992.

PINTO, Maria Cecília de Moraes. **A vida selvagem: Paralelo entre Chateaubriand e Alencar**. São Paulo: Annablume, 1995. p. 274. [Coleção timbre].

RESENHA. **O meu pé de laranja lima**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=nFx35HoswRc>>. Acesso em: 18 nov. 2014.

_____. **O meu pé de laranja lima**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=paLhQYMrqb8>>. Acesso em: 18 nov. 2014.

ROSENFELD, Anatol. Literatura e personagem. In: CÂNDIDO, Antônio (Org.). **A personagem da ficção**. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 1968. p. 9-50.

SANT'ANNA, Affonso R. de. **Paródia, paráfrase & Cia**. 7. ed. São Paulo: Ática, 2004.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura & realidade brasileira**. 3. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.

SHOUJOFAN, Valéria. **Crise da República Velha – Os anos 20**. Disponível em:

< <http://pt.slideshare.net/shoujofan/crise-da-repblica-velha-os-anos-20>>. Acesso em: 12 abril 2015.

SOARES, Angélica. **Gêneros literários**. 4. ed. São Paulo: Ática, 1997.

STAM, Robert. **Bakhtin**: da teoria literária à cultura de massa. Tradução de Heloísa Jahn. São Paulo: Ática, 1992.

VASCONCELOS, José Mauro de. **O meu pé de laranja lima**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

_____. **O meu pé de laranja lima**: capas de variadas edições. Disponível em:

< [_____. **Informações sobre o avião de brinquedo**. Disponível em:](https://www.google.com.br/search?safe=active&hl=pt-BR&site=imghp&tbm=isch&source=hp&biw=1216&bih=623&q=capas+de+todas+as+edi%C3%A7%C3%B5es+do+livro+o+meu+p%C3%A9+de+laranja+lima&oq=capas+de+todas+as+edi%C3%A7%C3%B5es+do+livro+o+meu+p%C3%A9+de+laranja+lima&gs_l=img.3...896.18648.0.19261.68.16.3.48.48.1.698.2778.4-2j3.5.0....0...1ac.1.58.img..61.7.2107.xCYz8u4_3Q4#imgdii=_>. Acesso em: 12 nov. 2014.</p>
</div>
<div data-bbox=)

< <http://economia.uol.com.br/ultimas-noticias/redacao/2012/09/24/aviao-da-2-guerra-mundial-e-destaque-em-museu-de-avioes.jhtm>>. Acesso em: 03 mar. 2014.

_____. **Informações sobre o automóvel**. Disponível em:

<<http://www.cidademarketing.com.br/2009/n/14107/citron-apia-o-filme-meu-p-de-laranja-lima.html>>. Acesso em: 14 fev. 2015.

VASCONCELOS, José Mauro de. **O meu pé de laranja lima** [comentários sobre as obras]. Disponível em: <<http://cinemascope.com.br/colunas/rosebud-colunas/meu-pe-de-laranja-lima/>>. Acesso em: 1 jun. 2014.

_____. **Meu pé de laranja lima**. Audiolivro [informações]. Disponível em:

<<http://noticias.bol.uol.com.br/ultimas-noticias/entretenimento/2012/07/07/na-flip-rafael-cortez-apresenta-audiolivro-e-desmente-saida-do-cqc.htm>>. Acesso em: 17 jun. 2014.

_____. **Meu pé de laranja lima**. Documentário sobre as cidades onde o filme foi gravado. Disponível em: <<http://www.fabricadofuturo.org.br/index.php?pag=30&prog=202>>. Acesso em 17 jun. 2014.

_____. **José Mauro de Vasconcelos**. Retrato. Disponível em:

<http://moviespictures.org/biography/Vasconcelos,_Jos%C3%A9_Mauro_de>. Acesso em: 12 abril 2015.

_____. **O meu pé de laranja lima**. Disponível em:

< http://www.jfjb.jus.br/arquivos/biblioteca/e-books/meu_pe_de_laranja_lima.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2014.

ZAPPONE, M. H. Y.; NASCIMENTO, S. B.; MELLO, A. C. Z. **Leitura ficcional feita por adolescentes**: compassos e descompassos entre escola e vida social. Raído, vol. 8, n. 17, 2014, pp. 59-79.

A N E X O S

1. Slides sobre o panorama brasileiro na década de 20:

PANORAMA BRASILEIRO DA DÉCADA DE 20

Década de nascimento do escritor José Mauro de Vasconcelos e dos acontecimentos relatados no livro “O meu pé de laranja lima”

“O meu pé de laranja lima”

Livro



Autor

**Primeira República Brasileira – conhecida como República Velha (1889 – 1930)**

República da Espada

República Oligárquica
(Política do café com leite)

- ✦ Predomínio ruralista; agro exportação e monocultura;
- ✦ Política do café com leite: alternância de poder na presidência da república entre São Paulo e Minas Gerais;
- ✦ Voto de cabresto;
- ✦ Aumento industrial e urbano decorrente da Primeira Guerra Mundial;
- ✦ Movimento operário;
- ✦ Fundação do Partido Comunista (PCB) em 1922;
- ✦ A Semana de Arte Moderna em 1922;
- ✦ Tenentismo em 1922;
- ✦ Rio Grande do Sul, em 1927, é o primeiro Estado a conceder o direito às mulheres de participarem das eleições.
- ✦ A Revolução de 1930.

REFERÊNCIAS

GABRIEL, Willian de Queiroz. **A Crise de 1929**: panorama geral. Vídeo: Extensivo História / Descomplica. Publicado em 04/12/2013. Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=nXpu_VhxoKI>. Acesso em: 14 nov. 2014.

IMAGENS. **Capa do livro “O meu pé de laranja lima”**. Disponível em:
<<http://www.escolabolshoi.com.br/bolshoi/Portugues/detPostagens.php?c=NDIOOQ==>>. Acesso em: 12 abril 2015.

_____. **Retrato de José Mauro de Vasconcelos**. Disponível em:
<http://moviespictures.org/biography/Vasconcelos,_Jos%C3%A9_Mauro_de>. Acesso em: 12 abril 2015.

TEXTOS. Disponíveis em:
_____. <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=32388>>. Acesso em: 12 abril 2015.

_____. <<http://pt.slideshare.net/Italogomez/repblica-velha-uso-esse>>. Acesso em: 12 abril 2015.

_____. <<http://www.historiadigital.org/resumos/resumo-republica-da-espada/>>. Acesso em: 12 abril 2015.

_____. <http://duquefazhistoria.blogspot.com.br/2012_04_01_archive.html>. Acesso em: 12 abril 2015.

_____. <<http://pt.slideshare.net/shoujofan/crise-da-repblica-velha-os-anos-20>>. Acesso em: 12 abril 2015.