

O MEU PÉ DE LARANJA LIMA: UMA ABORDAGEM METODOLÓGICA-COMPARATIVA DE ROMANCE E FILME

Anadir Aparecida SELÓRIA
(Universidade Estadual de Maringá)
anadirsелoria@hotmail.com

Margarida da Silveira CORSI
(Universidade Estadual de Maringá)
margaridacorsi33@hotmail.com

Resumo: Este artigo apresenta resultados de leitura comparativa do livro *O meu pé de laranja lima* (1968), de José Mauro de Vasconcelos com o filme homônimo (2012), dirigido por Marcos Bernstein. Objetiva propor algumas atividades didáticas para que os professores possam promover o 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. Está embasado na proposta sociointeracionista do discurso, de Bakhtin (1992,1997); de leitura de Micheletti (2006) e de Leffa (1996); e de letramento literário de Cosson (2014). O material didático desenvolve-se por atividades sequenciais sugeridas por Rildo Cosson (2014), realizando uma associação entre romance e filme como forma de fomentar o interesse dos alunos pela leitura, já que envolve 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.

Palavras-chave: Literatura. Cinema. Leitura. Letramentoliterário. Ensino Fundamental.

“MY SWEET ORANGE TREE”: A METHODOLOGICAL-COMPARATIVE APPROACH BETWEEN THE NOVEL AND THE FILM

Abstract: This article presents the results of a comparison made between the book *Meu pé de laranja lima* [My sweet orange tree] (1968), by José Mauro de Vasconcelos, and the homonym film (2012), directed by Marcos Bernstein. It aims at proposing some learning activities so that teachers may promote literary literacy of 9th year students of Ensino Fundamental II [Middle School], by means of a comparative analysis between the book and the movie, focusing on the transposition

of written to audio-visual communication. It is based on the socio interactionist approach, by Bakhtin (1992, 1997); on Micheletti's (2006) and Leffa's (1996) approaches to reading; and on Cosson's understandings regarding literary literacy (2014). The teaching material is developed by means of sequential activities as suggested by Rildo Cosson (2014), in which it is made an association between the novel and film as a way of enhancing the students' interest in reading, as it involves a media linked to their daily experience. Besides this material presents some steps for book reading and strategies to stimulate and encourage those learners to go on reading as they answer the activities found in the teaching material. This is the result of research studies conducted at PROFLETRAS – Mestrado Profissional em Letras – a modality of stricto sensu post-graduate course which aims to elaborate teaching materials to assist teachers of Ensino Fundamental I and II [elementary and middle school] in Portuguese and Literature classes. This initiative tries to cater for teachers' wishes of finding some guidelines to help them develop students' interest in reading, students' literary literacy as well as methodologies to help the planning of dynamic classes; thus, filling up the needs of contemporary students.

Keywords: Literature. Movies. Reading. Literary literacy. Elementary Teaching.

Introdução

Este trabalho objetiva desenvolver atividades de letramento literário direcionados a alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II, por meio da análise comparativa entre o livro *O meu pé de laranja lima* (1968) e o filme homônimo¹ (2012), dirigido por Marcos Bernstein, propondo um trabalho dialógico de leitura entre o audiovisual com a utilização de meios multissemióticos que fazem parte do universo dos alunos. Assim, associar literatura e cinema é uma forma de motivar os estudantes dessa faixa etária porque pode contribuir para a cultura da convergência na qual eles estão imersos, principalmente na contemporaneidade.

É uma proposta que trabalha o letramento como 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, intenta oportunizar um aumento na porcentagem² de alunos da escola básica com capacidade para “ler, entender e interpretar textos mais complexos” (ZAPPONE et al, 2014, p. 60) por meio da “aquisição das

¹O título do filme é *Meu pé de laranja lima*, sem o artigo definido “o” no início.

² Segundo Zappone et al (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.

competências na efetuação de práticas de leitura e escrita” (ZAPPONE et al, 2014, p. 60). Em outras palavras, proporcionar o letramento literário aos alunos, com a 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. Assim, a abordagem da mesma obra em dois suportes – livro e filme – poderá proporcionar uma leitura com maior abrangência e ser mais instigante para os adolescentes que estão em constante contato com as novas tecnologias.

1. Pressupostos metodológicos

A metodologia utilizada para a aplicação desta proposta sociointeracionista de letramento literário está amparada nos gêneros discursivos e nos três pilares Bakhtinianos (BAKHTIN, 1992, 1997)– estrutura composicional, tema e estilo – nos estudos sobre leitura realizados por Micheletti (2006), nas contribuições de Vilson José Leffa (1996) sobre os processos de leitura, e na sequência básica de Rildo Cosson (2014).

Numa perspectiva de abordagem que considera as dificuldades enfrentadas pelo professor acerca da recepção do texto literário em sala de aula, 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 isso, exige que o leitor seja meticuloso para desvendar as particularidades da linguagem literária, de seu sentido mimético. Com relação aos níveis concebidos, 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, também, 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 maneira 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. Contudo, 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, 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 fluxo da informação vai do texto ao leitor conforme este vai decodificando-o, desde suas unidades mínimas – letras –, ao texto como um todo. Nesta concepção, o importante é o texto, de forma que o leitor deva tirar dele todas as informações que deseja como se fosse um minerador extraíndo 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 continua a existir.

Ainda segundo Leffa (1996), 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 faz 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 o fluxo da informação vai do leitor ao texto. De acordo com Leffa (1996), o processo de leitura não pode ficar entre dois extremos:

texto ou leitor. Para resolver esse impasse, o autor 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 teórico 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 retomadas por Cosson (2014, p. 40) como uma ação contínua, nas 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 consegue suplantar esse nível e a leitura não é 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 e 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 trouxer nada de novo; e, também, quando o leitor não compreender o que estiver lendo, por não possuir nenhum mecanismo interno que faça as conexões necessárias com determinado 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 releitura de uma obra será uma nova leitura, pois poderá ser capaz de perceber informações e/ou elementos que não havia percebido nas leituras anteriores. Segundo Cosson (2014), o diálogo entre texto e leitor é resultado mais do que este leva ao texto do que o que aquele oferece ao leitor, justificando porque “lemos o mesmo livro de maneira diferente em diferentes etapas de nossas vidas” (COSSON, 2014, p. 28). E, também, 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 meio dela. Assim, inferimos e sugerimos que esta “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 predisposição para se aprofundar em leituras mais complexas. O 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 da sequência 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 seria a leitura propriamente, na qual o professor precisa acompanhar o aluno, elucidando suas possíveis dúvidas – o autor propõe pausas especiais chamadas intervalos na realização dessa etapa. Quarto e último passo, 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 estudioso, 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, perdendo a oportunidade de um entendimento mais complexo.

Assim, ler “é atribuir significações. Atribuir significações pressupõe uma re-construção 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 apropria 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 disto, 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 êmulos 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 tenderão a ser múltiplas, desde o primeiro momento da apreciação até a troca de impressões de leitura que os alunos tiverem. Diferentemente 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.

A arte na sala de aula estimula o desenvolvimento do aluno, por isso sugerimos que o trabalho inicie com base nas análises externa e interna³ 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). Assim, as condições de produção do livro *O meu pé de laranja lima* poderão ser analisadas por meio de um retrospecto da História Brasileira, com a explicação do que foi a Ditadura Militar, uma vez que o livro foi publicado em 1968, e de como estava o Brasil na década de 20, época em que os fatos narrados aconteceram.

Após o trabalho com o livro e início das atividades com o filme, a análise externa pode abordar 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, vídeos⁴ 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 o início do projeto.

A segunda análise proposta por Micheletti (2006, p. 67) é a interna, a qual “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”. Assim, no momento de trabalhar o livro e, também, 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.

³ A análise externa proposta pela autora poderá ser desenvolvida no momento de trabalhar a introdução, segundo passo da sequência básica de Cosson (2014); e a análise interna poderá ser trabalhada com o quarto passo deste autor, a interpretação.

⁴ Os vídeos poderão ser acessados no canal *You Tube* através dos links: <<https://www.youtube.com/watch?v=Oc8FMP3ocgw>> e <<https://www.youtube.com/watch?v=bkLXcg1-S-8>>.

Para realizar a análise interna proposta por Micheletti (2006), tanto no filme quanto no romance, 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, como, por exemplo, 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; nos acontecimentos após a morte do Portuga. E, igualmente, 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; 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 forma que, percebemos que tanto no livro quanto no filme (ARAGÃO, 1997, 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, grifos 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 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 das 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, abordando os elementos que fazem parte da estrutura composicional do gênero.

Assim, nossa proposta de trabalho apresenta uma proposta de abordagem comparativa 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 filósofo 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.

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 matérias distintas 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.

Nesta perspectiva de abordagem, após ler o livro e assistir ao filme, os alunos deverão ter espaço e tempo para discutir e comentar ambas as obras. De modo que as partes das duas sejam lembradas e analisadas pelos alunos como obras distintas.

2. Proposta de abordagem

O material didático proposto inicia-se com o primeiro passo sugerido por Cosson (2014), a motivação. Nesta, o professor deverá apresentar uma atividade sucinta que aborde o tema do livro que será trabalhado, podendo ser texto, música, poema, vídeo ou outro gênero que o professor escolha. Sugerimos uma atividade que envolva pesquisa e entrevista, na qual os alunos entrevistem pessoas mais velhas, psicólogos e conselheiros tutelares sobre a educação das crianças no decorrer dos tempos; além de pesquisarem sobre o ECA (*Estatuto da Criança e do Adolescente*). Após o prazo estipulado para desenvolver essa tarefa, professores e alunos discutirão a respeito do material trazido – a discussão poderá ser feita com os alunos em um grande círculo. Com a realização deste passo da sequência básica, o professor estará trabalhando o conteúdo temático da obra, um dos pilares bakhtinianos que embasam o trabalho.

Na aula seguinte ou na aula estipulada para desenvolver a proposta, há a aplicação da introdução, segundo passo da sequência básica. Para este passo, o professor poderá levar os alunos à biblioteca da escola e distribuir livros de variados gêneros e autores nas mesas para eles manusearem – é importante que haja livros de José Mauro de Vasconcelos, principalmente de “O meu pé de laranja lima”, uma vez que esta obra será abordada. Após algum tempo de manuseio, o professor deverá pegar um exemplar desta obra e

chamar a atenção dos alunos para ela. A partir desse momento, deverá ler o título, o nome do autor, as informações da capa, folha de rosto, orelha e sinopse. É importante, também, que fale sobre suas condições de produção, que comente sobre as cento e trinta e quatro edições até o momento e que mostre, através de um meio eletrônico, as capas de algumas edições. Poderá, também, comentar sobre a situação social, política e econômica do Brasil em duas épocas: década de 20, quando a história ocorreu; e década de 60, quando foi escrita; além de discutir sobre as influências que os acontecimentos destes momentos históricos podem ter exercido sobre o escritor. É importante que, nesse dia, o professor sugira a leitura do livro aos alunos e que delimite um prazo para seu término, além de convidá-los a fazer o empréstimo de um exemplar para ler em casa – o professor poderá, também, passar o *link*⁵ em que o livro está disponível em PDF para aqueles que preferirem ler por meio eletrônico e/ou imprimir.

O terceiro passo da sequência básica é a leitura e corresponde, literalmente, à leitura do livro, para a qual é importante que o professor trabalhe a construção composicional do romance, através da retomada dos elementos da narrativa: narrador, personagens, enredo, tempo e espaço. Para tanto, ele pode realizar a leitura do primeiro capítulo em sala de aula, por meio de uma leitura dramática, por exemplo. Como a leitura dos demais capítulos será feita extraclasse, já que é um romance e se torna inviável lê-lo durante as aulas, o professor deverá dar respaldo ao aluno para esclarecer suas dúvidas durante o processo. Isto poderá ser feito, rapidamente, durante as aulas e/ou por meio de atividades suplementares chamadas por Cosson (2014) de intervalos.

As tarefas desenvolvidas nos intervalos não podem ser maiores que a própria obra, devendo apenas servir como mecanismo para manter o interesse do aluno pelo que está lendo. Elas devem abordar os elementos dos pilares bakhtinianos por meio de música, poema, conto, vídeos, jogos, entrevistas ou qualquer estratégia que o professor achar conveniente e oportuna. Deste modo, sugerimos cinco intervalos, mas não há necessidade de que o professor desenvolva todos, podendo escolher qual(is) vai(vão) aplicar, adequando-o(os)

⁵Disponível no link: <http://www.jfjb.jus.br/arquivos/biblioteca/e-books/meu_pe_de_laranja_lima.pdf>.

ao tempo disponível que terá para tal procedimento – ou ainda, optar por outras estratégias de sua preferência.

Assim, propomos uma entrevista com pessoas idosas para o primeiro intervalo, pois o segundo capítulo do livro apresentará as brincadeiras realizadas por Zezé que podem fazer parte da infância das gerações anteriores. A entrevista poderá ser apresentada após uns três dias da leitura dramática, para que os alunos tenham tempo de ler o capítulo seguinte. Para o segundo intervalo – que poderá ser feito na segunda semana de leitura –, sugerimos que o professor realize uma conversa informal sobre o terceiro capítulo do livro: “Os dedos magros da pobreza”, o qual traz a sensibilidade do tio Edmundo e toda a problemática que envolveu o dia de Natal. E, antes de prosseguir com os intervalos, é importante que o professor retome as figuras de linguagem para trabalhar o estilo do autor por meio de sua linguagem conotativa, principalmente desse capítulo.

Após uns quinze dias do início da leitura, poderá ser realizado o terceiro intervalo, com o conto *Olhos d'água*, de Conceição Evaristo. 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. Em seguida, o professor deverá trabalhar a construção composicional do conto e realizar a comparação entre as obras que pode ser concretizada por meio de questões acerca da temática, do estilo, da estrutura composicional e da linguagem.

O quarto intervalo poderá ser realizado por volta do vigésimo dia após o início da leitura, para o qual propomos a exibição de dois vídeos com resenhas⁶ orais sobre o livro. O objetivo dessas resenhas é incentivar o aluno que ainda não começou a ler e estimular aqueles que já estiverem terminando de ler. Na aula seguinte às resenhas, o professor poderá realizar o quinto e

⁶ As resenhas estão disponíveis nos seguintes *links*:
<<https://www.youtube.com/watch?v=nFx35HoswRc>> e
<<https://www.youtube.com/watch?v=paLhQYMrqb8>>.

último intervalo com exercícios de análise linguística para auxiliar os alunos no entendimento da temática do livro e do estilo do autor, uma vez que o escritor José Mauro de Vasconcelos tem um estilo simples e bastante singular. Ele narra a história pela perspectiva de uma criança de cinco anos de idade e utiliza uma linguagem conotativa – figurada, simbólica –, comum em textos literários, mas bastante marcante neste escritor, sugerida para ser trabalhada no segundo intervalo. Além disto, muitas vezes, ele faz uso de linguagem formal e coloquial no mesmo período, oscilando entre uma e outra. Para esse intervalo, o professor poderá analisar a língua e o estilo do escritor discutindo trechos do capítulo quarto da primeira parte do livro, da segunda à sexta seção. Poderá, do mesmo modo, discutir com os alunos a forma como Vasconcelos empregou os pronomes pessoais do caso oblíquo em vez de pronomes do caso reto; e o emprego de verbos no pretérito imperfeito em vez do futuro do pretérito, em dissonância com a língua formal.

Com o término da leitura, o professor poderá realizar a última etapa da sequência básica, a interpretação, que é dividida por Cosson (2014, p. 65) em momento interno e externo. O interno seria aquele 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 [...]”. O externo é “a concretização, a materialização da interpretação como ato de construção de sentido em uma determinada comunidade” (COSSON, 2014, p. 65). Segundo o autor (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. Sugerimos que o professor recolha as impressões de leitura que os alunos tiveram durante a leitura, que sejam anotadas no quadro de giz e, juntamente com eles, delimite as interpretações passíveis de aceitação, descartando as incoerentes com relação à história. Sugerimos que os alunos sejam dispostos em círculo para a discussão das impressões sobre o livro. Realizando assim, os dois momentos sugeridos pelo autor para que a interpretação seja efetivada.

Após o desenvolvimento de todas as atividades trabalhadas até esse momento, propomos a exibição da história em outro suporte: o cinema. Contudo, antes de iniciá-la, 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, podendo mostrar, também, as capas das mídias sobre a obra. 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).

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 os outros personagens. Propomos que cada aluno externalize as contribuições que daria à película e as mudanças que efetuará. Em seguida, o professor poderá exibir os vídeos, citados acima, sobre a produção cinematográfica e abrir uma discussão na sala de aula a respeito de seus conteúdos. E, para encerrar as atividades, o professor poderá dispor os alunos em dois grandes grupos para realizarem uma análise comparativa entre as condições de produção, o conteúdo temático e os elementos da construção composicional das obras.

As análises do livro, do filme e da transposição do verbal para o verbo-audiovisual dão sustentação para o desenvolvimento das atividades do material didático produzido para ser trabalhado com os alunos. O material sugere atividades, mas o professor poderá adequá-las à aplicação da proposta. Poderá, também, ser desenvolvido 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.

Considerações finais

As atividades apresentadas são um recorte de unidade didática que objetiva suprir uma demanda atual da abordagem da literatura em sala de aula, pois, tendo em vista a intersecção das teorias bakhtinianas dos gêneros discursivos e a sequência básica de Rildo Cosson, são dinâmicas, envolvendo pesquisas, entrevistas, leitura dramática, 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, resenhas orais sobre o livro, apresentação das capas das mídias produzidas a partir da publicação do livro. Assim, o trabalho proposto é interativo, perpassando pela discussão e 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 acompanhamento da leitura do livro estimulando e incentivando a sua continuidade. 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, resultante da obtenção do letramento literário.

Referências

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

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

CHIAPPINI, L. A circulação dos textos na escola – 2. In: MICHELETTI, G. (Coord.). **Leitura e construção do real: o lugar da poesia e da ficção**. São Paulo: Cortez, 2006.

CORSI, M. da S. O Guarani: literatura e cinema – ficções em interlúdio. Maceió: **Leitura**, 2013 (janeiro/junho). n° 51. p. 65-87.

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

EVARISTO, Conceição. **Olhos d'água. Ayoluwa, a alegria do nosso povo**. São Paulo: Quilombhoje, 2005.

KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: _____ **Os significados do letramento**. Campinas: Mercado de Letras, [1995], 2004.

LEFFA, V. J. **Aspectos da leitura: uma perspectiva psicolinguística**. Porto Alegre: Sagra, 1996.

MICHELETTI, G. (Coord.). **Leitura e construção do real: o lugar da poesia e da ficção**. São Paulo: Cortez, 2006.

VASCONCELOS, J. M. de. **O meu pé de laranja lima**. São Paulo: Melhoramentos, 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.

Webgrafia

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

BERNSTEIN, M. **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.

LEMER, B.. **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.

O meu pé de laranja lima [Filme]. 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.

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.

_____. **O meu pé de laranja lima**. Disponível em: <http://www.jfpb.jus.br/arquivos/biblioteca/e-books/meu_pe_de_laranja_lima.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2014.

Videografia

BERNSTEIN, M.; MACHADO, K. **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.

Artigo recebido em: 22 de outubro de 2015

Artigo aprovado em: 15 de junho de 2016

Sobre as autoras:

Anadir Aparecida Selória possui graduação em Letras pela Fundação Faculdade Municipal de Filosofia, Ciências e Letras de Paranaíba, especialização em Alfabetização pela Fundação Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Mandaguari, mestrado no PROFLETRAS (Mestrado Profissional em Letras). pela Universidade Estadual de Maringá/Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Professora do quadro próprio de professores do Estado do Paraná, com atuação no ensino fundamental II e ensino médio, no Instituto de Educação Estadual de Maringá.

Margarida da Silveira Corsi possui graduação em Letras pela Universidade Estadual de Maringá (1996), mestrado em Letras pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2001) e doutorado em Letras pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2007). Professora ASSOCIADO A do quadro permanente da Universidade Estadual de Maringá. Experiência na área de Letras, com ênfase em Literatura e Cinema e ensino de Línguas, atuando principalmente nos seguintes temas: literatura comparada, literatura e outras artes, ensino de literatura, leitura e letramento texto literário, interação verbal, línguas estrangeiras modernas. Atuação na Pós-graduação do Profletras, Mestrado profissional em Letras, ministrando a disciplina Leitura do texto literário. Coordena o projeto de pesquisa docente: O romance e suas intersecções: versões e transposições da ficção literária.