

# O Menino Escritor ou a arte de escrever sobre a escrita

Rita Simões e Fernando Azevedo

O presente capítulo aborda o modo como uma obra metaficcional de potencial recepção leitora infantil, associada a um Programa de Leitura Fundamentado na Literatura, poderá fomentar a formação de um leitor mais crítico e competente.

## A METAFICÇÃO E O SEU PAPEL NA FORMAÇÃO DOS LEITORES

Os textos são construções culturalmente convencionalizadas, que obedecem a determinadas regras, códigos e convenções, e cuja aprendizagem não se desenvolve espontaneamente.

Cada vez mais, vêm surgindo no mercado editorial, que tem como público leitor as crianças e os jovens, determinados textos que, pelas reflexões que oferecem acerca das formas de construção das próprias histórias, podem auxiliar os leitores menos experientes a aprender a interagir adequadamente com os textos literários, tomando consciência dos seus códigos e das suas convenções. Estes textos designam-se de metafissionais.

De acordo com Patrícia Waugh (1995: 39-54), a metaficção é uma técnica de escrita ficcional capaz de, autoconscientemente e sistematicamente, chamar a atenção do leitor para o seu próprio estatuto artificial, de forma a questionar a relação existente entre ficção e realidade.

Nesta perspectiva, a metaficção não apenas examina as estruturas fundamentais da ficção narrativa, como também explora a possível ficcionalidade do mundo fora do texto literário. Na mesma linha, a autora defende que a linguagem não reflecte passivamente um mundo coerente, mas ela é independente, é um sistema autocontido que gera os seus próprios significados. Desta feita, a sua relação com o mundo mostra-se altamente complexa e problemática, sendo regulada por convenções, e é precisamente esta relação que a metaficcionalidade vai explorar.

Por seu turno, Ortega (2003) perspectiva as obras metafissionais como sendo obras que rompem com os modelos tradicionais da literatura oral e que pretendem pôr a

### METAFICÇÃO

Texto no qual as técnicas de construção textual são intencionalmente postas em evidência, procurando mostrá-lo como artefacto construído ficcionalmente mediante uma série de convenções compartilhadas com os seus leitores.

descoberto que as histórias são construções linguísticas organizadas de acordo com determinadas convenções narrativas. Esta autora enfatiza a importância da desfamiliarização dos leitores face ao evidenciar dessas estratégias utilizadas para a construção de uma ilusão de realidade.

Na perspectiva de Mark Currie (1995: 15), a metaficção contém dois discursos literários: o discurso da ficção e o discurso crítico, sendo que este último desafia os leitores a pensarem de forma diferente acerca da literatura, convidando-os à leitura de novos conhecimentos, de novas formas de ver e de ler o mundo ficcional.

Este tipo de textos, ao desvelarem aos leitores muitas das convenções do jogo da comunicação literária e ao mostrarem-lhes como os textos são construções culturais, deliberadamente marcadas por contextos, por actores e com propósitos de criação de determinados efeitos perlocutivos, cumprem uma importante função didáctica.

Nesta mesma linha, Teresa Colomer (1999: 133-137) defende que uma das potencialidades deste tipo de textos é o facto de eles permitirem ao leitor conhecer os modelos narrativos e poéticos próprios da literatura da sua cultura. Deste modo, estas obras procuraram ensinar ao leitor algo acerca da literatura e do seu funcionamento, ensinando-o a interagir com o texto, a prestar atenção a todos os detalhes (incluindo a informação não explicitada), para que, de forma mais eficaz, possa activar os quadros de referência adequados à interpretação/compreensão do texto. Em nosso entender, e partilhando da opinião de Ortega (2005: 84-85), todas as leituras que sejam capazes de surpreender o leitor e de lhe oferecer uma mais-valia significativa, tornam-se, necessariamente, uma fonte de prazer. Desta feita, é expectável que as obras metaficcionais sejam capazes de o implicar de um modo intelectual e emotivo, estimulando-o a descobrir por meio de que mecanismos é que a narração lhe provoca determinadas expectativas, a compreender como é que ela opera com os princípios de tradição e de ruptura e a tomar consciência dos modos como o texto estabelece um diálogo produtivo, num nível muito elaborado, com outros que o precederam.

## Sistematizando

As obras metaficcionais constituem poderosos instrumentos capazes de contribuir activamente para a emergência de leitores mais competentes e menos ingénuos. De facto, familiarizados com este procedimento técnico-discursivo, os leitores aprendem a ler os textos de forma não ingénuo, adquirindo competências de tipo crítico que lhes permitirão olhar os textos na pluralidade dos seus contextos e funções, incluindo também, naturalmente, a função ideológica (Freire, 1987). Estas obras apresentam, portanto, uma clara função lúdica pois envolvem os leitores no jogo com as convenções do texto, mostrando-lhes como são construídas e como funcionam as histórias, além de lhes proporcionarem momentos de efectiva procura/descoberta e, consequentemente, de aprendizagem.

Assim, elas pretendem provocar uma atitude eminentemente questionadora nos seus leitores. Se, por um lado, elas exibem a natureza lúdica do processo da comu-

nicação literária, por outro lado, elas questionam igualmente algumas das ferramentas com as quais, por vezes, os leitores se acercam dos textos.

## Na prática

Formar leitores críticos e competentes não constitui tarefa fácil. Se os textos literários, pelo apelo a uma activa cooperação interpretativa por parte dos seus leitores, podem contribuir para criar leitores que lêem por prazer, importa que a interacção destes com os textos os ensine a ler, para além daquilo que os textos mostram ou deixam patente.

Diversas obras de natureza metaficcional poderiam ser utilizadas em contexto pedagógico para promover a formação de leitores críticos e competentes.

Escolhemos *O Menino Escritor* (Araújo, 2006), um dos mais recentes trabalhos de Rosário Alçada Araújo, autora que se tem vindo a afirmar no panorama da literatura de potencial recepção leitora infantil com a publicação de textos como *A História Da Pequena Estrela* (2004) e *A Rosinha, O Mar E Os Sonhos* (2005). As ilustrações pertencem a Catarina França, uma ilustradora já com diversos trabalhos publicados na área da literatura infantil.

As actividades que a seguir apresentamos, pensadas como propostas de trabalho não exaustivas, têm como público-alvo crianças entre os 9 e os 10 anos, ou seja, a frequentar o 4.º ano de escolaridade. Estas deverão ser aplicadas numa sessão de, aproximadamente, 4 horas, com os devidos intervalos (Simões, 2008).

A metodologia seguida para a sua exploração respeita, grosso modo, os princípios de um Programa de Leitura Fundamentado na Literatura, tal como foi exposto por Ruth Yopp & Hallie Yopp (2006) ou por Lúcia Barros & Verónica Pontes (2007): assim, são explicitadas uma série de estratégias para a pré-leitura, a leitura e a pós-leitura, justificando-se as opções tomadas.

## Actividades de Pré-leitura

### Actividade 1

O trabalho com esta obra pode iniciar-se através da estratégia da cesta literária, adaptada naquilo que poderemos designar como o *livro de encantar*.

Dentro de uma caixa transformada em livro (Figura 8.1), serão colocados diversos objectos da história em análise: por exemplo, uma varinha de condão, uma fada, um bloco de notas, umas botas, uma caneta azul, letras e um envelope (Figura 8.2).

#### CESTA LITERÁRIA

Objecto no qual se colocam adereços considerados significativamente relevantes no contexto da obra que vai ser trabalhada. Esta é uma actividade simples, mas que se revela fortemente produtiva e gratificante para os alunos, já que não só lhes desperta a curiosidade e os motiva para a obra que vai ser lida, como os auxilia a efectuar inferências susceptíveis de preencher os espaços em branco do texto.

Figura 8.1 - Aspecto exterior do *livro de encantar*.

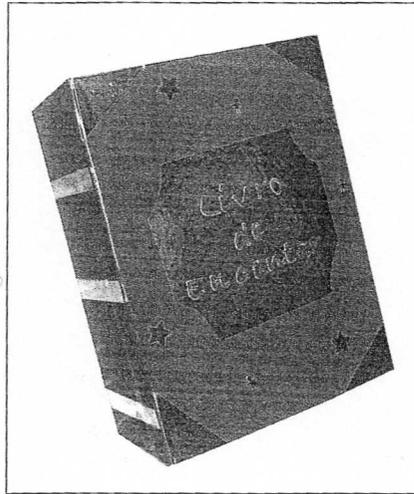


Figura 8.2 - Conteúdo do *livro de encantar*.



Tanto o *livro de encantar* como os vários objectos nele contidos deverão ser mostrados aos alunos, de forma progressiva, sendo-lhes dito que todos eles aparecem na história que irão ler. Posto isto, deverá pedir-se aos alunos que tentem criar, oralmente, uma história em que todos os objectos participem, estimulando-os a fazer predições daquilo que poderá vir a acontecer. As histórias criadas pelos alunos deverão ser partilhadas em grande grupo e comentadas pelo criador e pelos seus pares.

## Actividade 2

Num segundo momento de pré-leitura, o mediador deverá introduzir a obra a ser lida, apresentando o seu título e as suas autora e ilustradora, explorando os elementos paratextuais da capa através da colocação de algumas questões acerca da mesma (ex.: “Que te parece que o menino está a fazer à janela?”; “Porque achas que o caule da flor é um lápis?”; “O que será que escreve este menino?”; “Porque caem letras do céu?”, etc). O objectivo é que os alunos correlacionem as histórias criadas anteriormente com novos elementos que surjam na ilustração e no título da obra, activando e fertilizando um horizonte de expectativas relevante para a leitura que vão efectuar da mesma.

## Actividades Durante a Leitura

A leitura desta obra, devido à sua extensão, e procurando introduzir alguma novidade neste momento, deverá ser feita, pelo mediador, mas de forma faseada, procedendo-se a paragens durante as quais serão realizadas diferentes actividades. Estas paragens deverão ser previamente definidas pelo mediador e feitas em momentos-chave da história, procurando, desta forma, prender a atenção dos alunos e espicaçar a sua curiosidade, criando neles a vontade de continuar a ler.

## Actividade 1

Decorrente da primeira paragem (página 14, penúltimo parágrafo), poderá ser preenchido um *diário de personagem*, no qual será pedido aos alunos que, individualmente, assumam o papel do João, personagem principal da obra, e que escrevam uma página do seu diário, contando o decorrer da acção até àquele momento. O objectivo, para além do desenvolvimento de técnicas de escrita, é o de perceber se os alunos são capazes de se colocar na pele de uma personagem e de recontar a história à luz da sua perspectiva.

Esta actividade ajuda os alunos a ir além de uma simples compreensão literal e encoraja-os a construir respostas pessoais e a envolver-se mais profundamente com os textos. Estes diários de personagem foram propostos por Hancock (1993), e, de acordo com o autor, permitem um envolvimento e uma identificação do leitor com a obra muito mais forte, sendo que o seu entendimento acerca das acções, dos motivos e das emoções das personagens é expandido.

As páginas destes diários deverão ser lidas pelos seus autores, comentadas em grande grupo e depois afixadas num *placard*, na sala de aula, intitulado “Páginas do diário do João”.

### DIÁRIO DE PERSONAGEM

Actividade de escrita, na qual o aluno recria um diário, mas assumindo o ponto de vista de uma personagem.

## Actividade 2

Depois de terminada esta actividade, o mediador deverá proceder à leitura de mais uma parte da obra em análise, sendo expectável que a reacção dos alunos seja a da escuta atenta, do interesse redobrado e a da constante descoberta: afinal o que estava ali a fazer o João? E que sítio era aquele?

Aquando da segunda paragem (página 26), em pequenos grupos, os alunos deverão preencher um *mapa de contrastes* (Figura 8.3), opondo neste aquilo que o João achava que era ser escritor e o que os elementos do grupo acham que é essa profissão, reflectindo acerca da informação textual e cruzando-a com os seus próprios conhecimentos do mundo.

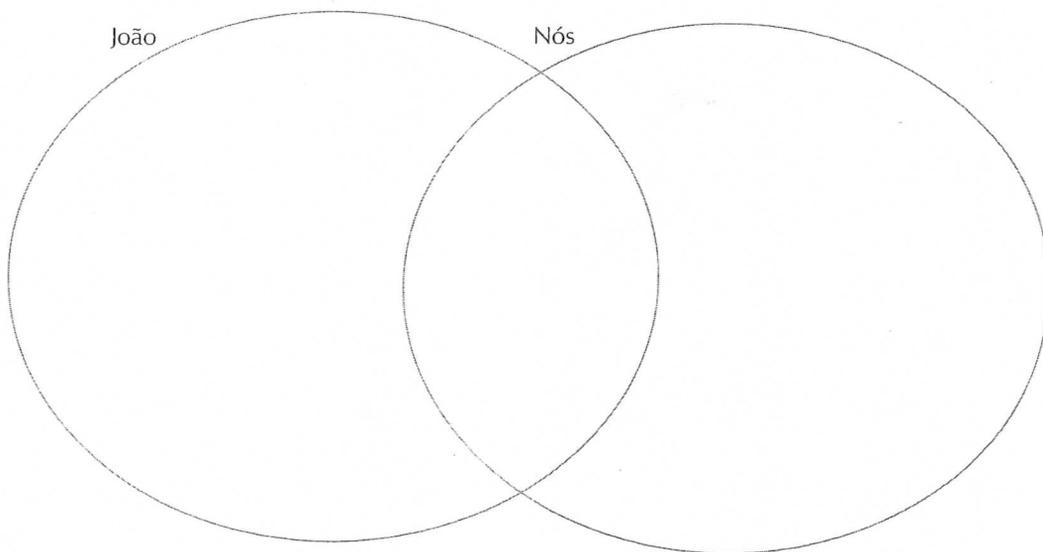
### MAPA DE CONTRASTES

Organização gráfica na qual os alunos explicitam dois pontos de vista contrastantes relativos a uma dada situação. Esta estratégia facilita a organização das ideias e estimula o contributo das experiências pessoais para a construção do conhecimento.

Neste mesmo mapa deverão também ser apontadas as ideias comuns ao João e ao grupo. Cada grupo deverá eleger um elemento que os represente e que partilhe e explique, oralmente, à turma os resultados do preenchimento do seu mapa. Aquando da partilha feita pelos diversos grupos, deverá preencher-se um mapa de contrastes colectivo (feito em papel de

cenário e posteriormente afixado na sala de aula), com as ideias partilhadas por todos.

Figura 8.3 - Mapa de contrastes.



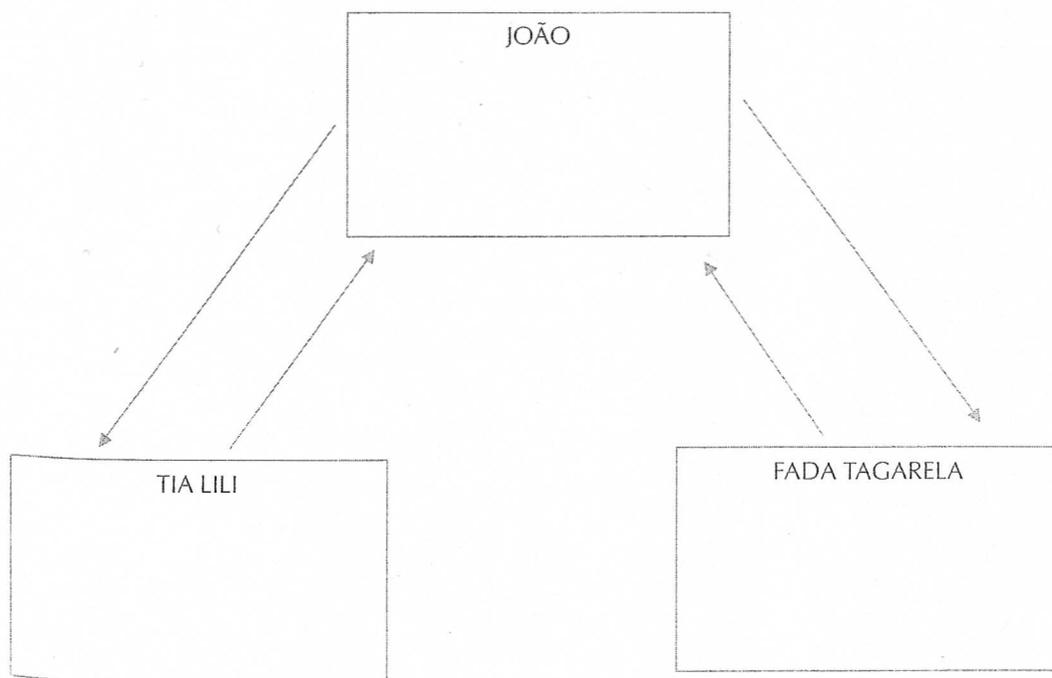
## Actividade 3

Seguidamente, o mediador deverá proceder à leitura da última parte da obra e incentivar ao consequente preenchimento de um mapa de personagens (Figura 8.4), no qual, individualmente, os alunos deverão caracterizar o João, a Fada Tagarela e a Tia Lili, assim como caracterizar a relação que este estabelecia com cada uma delas e elas com ele, utilizando um só adjectivo ou uma expressão adjectival, sendo necessário inferir toda esta informação a partir de pistas textuais, pois ela não é explicitamente apresentada no texto. Em pequenos grupos de 4, os alunos deverão partilhar e comentar os seus mapas preenchidos, saindo de cada grupo um segundo mapa, resultante das opiniões de todos.

## MAPA DE PERSONAGENS

Organização gráfica na qual os alunos explicitam, por meio de palavras-chave, os atributos principais das personagens, mostrando as relações que elas estabelecem entre si. Esta estratégia facilita a organização e a clarificação das ideias, permitindo aos alunos reflectir, em detalhe, acerca das mesmas.

Figura 8.4 - Mapa de personagens.



## Actividade 4

Após a realização de todas as actividades durante a leitura, o mediador deverá fazer uma releitura expressiva integral da obra para que agora os alunos tenham uma visão geral e unificada da obra. No final desta releitura, o mediador deverá estabelecer com os alunos uma conversa sobre a obra, procurando que eles comparem as histórias que tinham criado durante a actividade do *livro de encantar* (pré-leitura) com a história original, dando a sua opinião acerca da mesma e explorando alguns pequenos tópicos que o mediador ache pertinentes no seguimento das actividades posteriores, no sentido de valorizar e dar sentido ao trabalho realizado anteriormente e àquele que será feito no futuro.

A valorização das respostas orais à leitura cria nos alunos, em nosso entender, uma maior consciência da importância e do significado dos seus próprios pensamentos, convidando-os a reflectir acerca das suas aprendizagens.

## Actividades de Pós-leitura

### Actividade 1

Como primeira actividade de pós-leitura, poderá realizar-se um exercício de escrita que intitulamos de *texto em leque*. Para a realização desta actividade necessitamos de uma folha de papel A3 dobrada em forma de leque. Na primeira dobra desse leque deverá ser escrita a seguinte frase retirada da obra em estudo: “Ser escritor é escrever cartas ao mundo”. Depois, esse leque deverá ser passado pelos vários alunos que deverão escrever, cada um na sua dobra e sem verem a anterior, uma frase que se inicie pela expressão “ser escritor é...”, providenciando a sua própria definição de escritor, baseando-se nas suas experiências pessoais e conhecimento do mundo e incorporando nova informação aprendida e construída ao longo do trabalho com a obra lida. No final de todos os alunos terem escrito a sua

#### TEXTO EM LEQUE

Actividade lúdica de construção colectiva de um texto, inspirado nos preceitos do *cadavre-esquis* divulgado pelos surrealistas.

frase, o leque deverá ser aberto e partilhada com todos essa construção colectiva. O trabalho seguinte consistirá na transcrição deste texto para uma cartolina e no acrescento de conectores textuais, feito e reflectido em grande grupo.

### Actividade 2

Por fim, deverá ser introduzida uma outra actividade de escrita, mas esta de natureza mais extensa. Aos alunos deverá ser pedido que escrevam uma carta ao mundo, pegando na expressão utilizada na parte final da obra. É nossa intenção que os alunos partam para além do texto e percebam o que para si são temas importantes que merecem a pena serem partilhados com outras crianças do mundo. Esta

é uma estratégia que, possibilitando reorganizar ideias, permite igualmente reagir de um ponto de vista pessoal, articulando aquilo que se leu com a própria experiência ou com a de outras pessoas ou a de outras leituras.

### Para reflectir

- Este tipo de obras faz parte da sua biblioteca escolar?
- Já alguma vez trabalhou este tipo de obras em contexto pedagógico?
- Como pensa que reagiriam os seus alunos a este tipo de textos e de trabalho com a literatura?

### Referências Bibliográficas

- ARAÚJO, R. A. (2006) *O Menino Escritor*. Lisboa: QuidNovi.
- COLOMER, T. (1999) *Introducción A La Literatura Infantil Y Juvenil*. Madrid: Síntesis.
- CURRIE, M. (1995) *Metafiction*. New York: Longman.
- FREIRE, P. (1987) *Reading The Word And The World*. South Hadley: Bergin & Garvery.
- HANCOCK, M. (1993) Character Journals: Initiating Involvement And Identification Through Literature. In *Journal Of Reading*, nº 37, pp. 42-50.
- ORTEGA, C. (2003) !Qué Libros Más Raros! Construcción Y Evaluación De Un Instrumento Para Describir Las Variaciones Metaficcionales En El Álbum. In V. R. Kenfel, C. Vasquez García & L. Lorenzo García (org.) *Anuario De Investigación En Literatura Infantil Y Juvenil*, nº1, Vigo: Asociación Nacional de Investigación en Literatura Infantil y Juvenil, pp. 167-192.
- ORTEGA, C. (2005) *Libros Que Enseñan A Leer. Álbumes Metaficcionales Y Conocimiento Literario*. Universitat Autònoma de Barcelona: Tese doutoral dirigida pela Professora Doutora Teresa Colomer.
- PONTES, V. & BARROS, L. (2007) Formar Leitores Críticos, Competentes, Reflexivos: O Programa Da Leitura Fundamentado Na Literatura. In F. Azevedo (coord.) *Formar Leitores. Das Teorias Às Práticas*. Lisboa: Lidel, pp. 69-87.
- SIMÕES, R. (2008) *Como Se Fazem As Histórias? Os Exercícios De Metaficcionalidade Nas Obras Narrativas De Literatura Infantil Portuguesa Publicadas Entre 2000 E 2006 E A Formação Do Leitor Crítico*. Braga: Departamento de Ciências Integradas e Língua Materna, Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho (trabalho inédito policopiado).
- WAUGH, P. (1995) What Is Metafiction And Why Are They Saying Such Awful Things About It?. In M. Currie (ed.) *Metafiction*. New York: Longman, pp. 39-54.
- YOPP, R. & YOPP, H. (2006) *Literature Based Reading Activities*. Boston: Pearson.

### Para aprofundar...

SLOAN, G. D. (1991) *The Child As Critic: Teaching Literature In Elementary And Middle Schools*. New York: Teachers College Press.

Esta é uma obra que aborda a questão do ensino da língua materna de forma integrada e não fragmentada. A organização da sala de aula, a construção de materiais e o perfil do professor/guia são alguns dos temas amplamente discutidos neste livro, que ilustra todos os seus princípios com exemplos práticos do quotidiano escolar.

AZEVEDO, F. (coord.) (2007) *Formar Leitores. Das Teorias Às Práticas*. Lisboa: Lidel.

Obra com uma componente teórica e prática extremamente relevante, dotada de pertinentes sugestões didácticas acerca dos modos de estimular a existência de leitores competentes, reflexivos e críticos.