



Associação das Universidades de Língua Portuguesa

Julho 1997

17



INDICE

Editorial	7
FOCO: «O PORTUGUÊS E A LITERATURA INFANTIL E JUVENIL»	
Homenagem a Matilde Rosa Araújo (Maria Augusta Seabra Diniz) (alguns poemas e um conto inédito)	9
Compor livros para crianças já não faz rir Lisboa inteira - A literatura infantil e juvenil em Portugal (Maria Emília Traça)	17
O ludismo em Ana Maria Machado (da literatura infantil brasileira após a década de 70) (Elizabeth Hazin)	25
Literatura para crianças: um mundo sem fronteiras (José António Gomes)	38
A Literatura Infantil - espaço de prazer, espaço de descoberta (Rui P. M. Veloso)	47
O desejo do nome: "A botija de ouro" de Joel Rufino (Maria Antónia Ramos Coutinho)	51
A propósito de literatura para crianças e jovens, de mão dada com Manuel António Pina (Maria do Sameiro Pedro)	56
Uma tipografia que vendia gelados (Américo António Lindeza Diogo)	64
A obra literária para crianças de Luísa Dacosta: o deslumbramento pela palavra (Violante Florêncio)	72
Luísa Ducla Soares: a escrita/leitura como jogo (Glória Bastos)	80
Rimas infantis: o recreio da linguagem (cómico e nonsense nos "pillhas" - fórmulas de selecção) (Clara Maria Sarmento)	86
IDEIAS	
A estética oral e popular na poesia de Carlos Drummond de Andrade (Carlos Nogueira - Univ. do Porto)	95
<i>Húmús</i> , aproximação e enquadramento (Ildásio Tavares - Instituto de Letras - UFBA)	100
Deixis Temporal e Modos de Enunciação - Tempos do «Discurso» / Tempos da «Narração» (Carla Almeida)	115
Ensino da escrita no 1º grau: as escolhas lexicais no continuum oral / escrito (Edmilson Luiz Rafael)	132
Ensino do léxico e dicionário básico da língua oficial de Moçambique - cores e idade (Maria José Albarran Carvalho)	137

RECENSÕES

Fronteiras, Educação e Integração (Ana Maria Carvalho) _____	165
Pedagogia da positividade (Denise de Aragão Costa Martins) _____	170
Estudos Linguísticos e Literários - UFBA / Brasil (Celina Scheinowitz) _____	172
Dicionário Português-Búlgaro (Daniela Petrova) _____	175
(De) que falamos? (Anabela Gonçalves) _____	178

NOTÍCIAS

AULP - Associação das Universidades de Língua Portuguesa _____	181
O IBBY, Alice Vieira e Henrique Cayatte (Candidatos aos Prémios Andersen 1998) _____	187
3 ^{os} Encontros Luso-galaico-francófonos do livro infantil e juvenil _____	189
Literatura para a infância e leitura em algumas obras recentes _____	189
Primeira licenciada em Linguística/Português na Universidade Agostinho Neto (ISCED) - Luanda _____	190
Congresso de Linguística Cognitiva _____	191
Conferência de Linguística Cognitiva _____	192
Rail Lexic: Terminologia Ferroviária em CD-Rom _____	192
Dictionnaire bilingue Portugais-Français – Vol. 1 Guiné-Bissau _____	193
Dicionário de Terminologia Energética _____	194
I Congresso da Sociedade Internacional de Português - Língua Estrangeira (SIPLÉ) Ensino - aprendizagem de PLE no limiar do Século XXI _____	194
APROLÍNGUAS – Associação Portuguesa de Professores de Línguas Estrangeiras do Ensino Superior _____	195
La Lusophonie – Voie/Voix Océaniques _____	195
Oitavo Colóquio de Gramática Generativa _____	196
XXII Colóquio Internacional de Linguística Funcional _____	196
III Leituras Camonianas – Colóquio de lusitanistas em Moscovo _____	197
VI Simpósio Ibero-Americano de Terminologia _____	
VI Assembleia Geral da Rede Ibero-Americana de Terminologia _____	198

FICHA TÉCNICA

DIRECÇÃO
Maria Helena Mira Mateus

SUBDIRECÇÃO
Maria de Lourdes Crispim

PROPRIEDADE
Associação das Universidades de Língua Portuguesa

COORDENAÇÃO
Margarita Correia
R. do Conde de Redondo, 7-1-6º
1150 LISBOA
e-mail: mcf.@iltec.iltec.pt

SEDE
Alameda de Sto. António dos Capuchos, 1
1150 LISBOA

DESIGN GRÁFICO
E PAGINAÇÃO ELECTRÓNICA
Inês Mateus
R. das Damas, P.C. - 2º D
1100 LISBOA
e-mail: kimail@ip.pt

FOTOLITOS E MONTAGEM
Textype, Artes Gráficas, Lda.
Rua do Telhal, 8B - 1150 LISBOA

IMPRESSÃO E ACABAMENTO
Clío, Artes Gráficas
Algueirão 2725 MEM MARTINS

DISTRIBUIÇÃO
Rev. Internacional de Língua Portuguesa
R. do Conde de Redondo, 7-1-6º
1150 LISBOA

Tiragem: 750 exemplares
Depósito legal: 86713/95
Preço de capa: 2200\$00
Revista Semestral

A propósito de literatura para crianças e jovens, de mão dada com Manuel António Pina



M^a do Sameiro Pedro

Em bora nem todos disso se dêem conta, uma área representativa da produção literária portuguesa é constituída pela comumente designada *literatura infantil e juvenil*.⁽¹⁾ Aí encontramos a herança da tradição oral⁽²⁾ (em rimas infantis, contos, lendas, ...), bem como textos de Autores que escrevem apenas para crianças e jovens ou também para adultos⁽³⁾. Poderá parecer óbvio, mas é imprescindível sublinhar que 'infantil' e 'juvenil' não são traços intrínsecos deste sector de produção literária, mas identificadores do público que a mesma selecciona preferencialmente.

Com efeito e assumindo um certo travo irónico, na base deste comentário estão velhas querelas entre a literatura dita institucionalizada e outros domínios tidos por apenas adjacentes, como (de entre vários possíveis) a literatura de tradição oral ou a literatura para crianças e jovens (a qual, e como vimos,

- (1) Como é patente, adopto a aceção de *literatura* que V. M. AGUIAR E SILVA define como "Conjunto de obras que se particularizam e ganham feição especial quer pela sua origem, quer pela sua temática ou pela sua intenção [...]". (cf. «Os conceitos de literatura e literariedade». In: *Teoria da Literatura*. Coimbra: Almedina, 1984 (6^a ed. rev.), p. 7.
- (2) Sobre esta área e por todos, sublinhemos a relevância dos estudos já efectuados por M.^a J. COSTA e M.^a E. TRAÇA, respectivamente: (1992). *Um continente poético esquecido: as rimas infantis*. Porto: Porto Editora; e (1992). *O fio da memória. Do conto popular ao conto para crianças*. Porto: Porto Editora.
- (3) A título simplesmente exemplificativo, tomem-se como referência autores e obras ensaísticas sobre eles produzidas: J. A. GOMES (1993). *A poesia na literatura para a infância. A produção portuguesa, do pós-guerra à actualidade, e o caso de Matilde Rosa Araújo*. Rio Tinto: Asa; V. FLORÊNCIO (1994). *A literatura para crianças e jovens em Irene Lisboa*. Porto: Asa; M. MARTINS (1995). *Ler Sópbia. Os valores, os modelos e as estratégias discursivas nos contos de Sópbia de Mello Breyner Andresen*. Porto: Porto Editora; ou R. M. VELOSO (1994). *A obra de Aquilino Ribeiro para crianças. Imaginário e escrita*. Porto: Porto Editora.

partilha com aquela muitos textos)(1)-(2). Embora possa parecer demasiado forte a palavra 'querela', o certo é que ainda hoje não encontramos a devida referência nas histórias da literatura aos Autores de literatura para crianças e jovens, surgindo excepcionalmente e por vezes uma breve alusão a tal facto, sobretudo no caso daqueles que produzem sobretudo para adultos.(3)

Os fundamentos de tal perplexidade e de um modo global, assentam na nossa memória enquanto herdeiros da revolução romântica e dos seus desenvolvimentos (a este propósito, recordem-se a valorização das tradições populares ou a defesa de uma poética própria, não pré-estabelecida). Por

seu turno, e de um modo circunscrito, a mesma reforça-se sempre que nos questionamos acerca das fronteiras entre destinatários dos textos (crianças, jovens / adultos)(4) ou sobre as diferenças dos processos de escrita(5). Sem dúvida, todos trazemos na memória histórias ouvidas / lidas na nossa infância e na nossa juventude, prontas a serem actualizadas, do mesmo modo que, do alto da nossa idade adulta, somos ainda e sempre capazes de deliciar-nos com um livro que aparentemente parecia não nos estar destinado; por outras palavras, revemos a memória de nós no texto ou nas ilustrações, no diálogo entre ambos, bem como no acordar de lembranças daqueles que

- (1) Sobre as relações entre a literatura institucionalizada e as que estão à sua margem, cf. B. MOURALIS (1982). *As contraliteraturas*. Coimbra: Almedina. Veja-se também, de A. A. L. DIOGO (1994). «Da literatura infantil como literatura anexada. Dimensões diacrónica e sincrónica da noção». In: *Literatura Infantil. História, teoria, interpretações*. Porto: Porto Editora.
- (2) Sobre as relações entre a literatura infantil de tradição oral e a literatura infantil de autor, registem-se os seguintes ensaios, um como referência histórica, outro pelo seu carácter recente, ambos a título exemplificativo; respectivamente: M. SORIANO (1968). *Les contes de Perrault. Culture savante et traditions populaires*. Paris: Gallimard; e M. ARGILLI (1995). *Ci sarà una volta. Immaginario infantile e fiaba moderna*. Firenze: La Nuova Italia Editrice.
- (3) As referências a obras e autores da literatura para crianças e jovens chegam-nos, no entanto, ou como secção de balanço de ano literário (vejam-se os textos de M.^a B. HERDEIRO ou J. A. GOMES na revista *Vértice*, assim como os de M. R. ARAÚJO em publicações do Centro Português da Associação Internacional dos Críticos Literários, bem como as que surgiram na *Colóquio / Letras*). No que diz respeito a periódicos, são também importantes as recensões críticas que aparecem com alguma regularidade, como as do *Expresso*, da autoria do já referido J. A. GOMES (algumas delas, aliás, encontram-se recolhidas no volume *Literatura para crianças e jovens. Alguns percursos*. Lisboa: Caminho, 1991). De maior fôlego, sobre o caso português, encontramos a *Breve história da literatura para crianças em Portugal*, de N. ROCHA (Lisboa: ICALP, 1992 (2^a ed.)), a *História da Literatura Infantil Portuguesa*, de M.^a L. B. PIRES (Lisboa: Vega, s/d), assim como o *Catálogo de Literatura Infantil*, de Domingos GUIMARÃES DE SÁ (Braga: Editorial Franciscana, 1977 (2^a ed.)). Acrescente-se ainda, a este propósito, o lindíssimo ensaio de A. TORRADO, *O bosque mínimo* (*Cadernos IAC*, n.º 2, Nov. 1990).
- (4) Sobre a questão dos destinatários da literatura para crianças e jovens, notemos a breve observação de M.^a A. SEIXO, num ensaio a propósito de Sophia de Mello Breyner Andresen: "(...) uma questão fundamental que aqui se coloca (...) é a de saber até que ponto o destinatário da literatura infanto-juvenil é uma entidade relativamente definida e delimitada, ou, pelo contrário, não é mais que a projecção exercida pelo destinador a partir de uma imagem prototípica, endóctica e convencional ideologicamente configurada (...)" (cf. "*Histórias da terra e do mar* de Sophia de Mello Breyner Andresen". In: *A palavra do romance. Ensaios de genologia e análise*. Lisboa: Livros Horizonte, 1986).
- (5) A propósito de processos de escrita, e enquanto ilustração, atentemos no comentário com que P. Morão encerra um ensaio sobre a infância na obra de Eugénio de Andrade: "A infância (...) é um tema central em Eugénio de Andrade; no fundo, não me importa muito saber caracterizar com exactidão o que haja de específico nos textos que escreveu especialmente para crianças, porque não creio aí encontrar nada de profundamente diverso do que leio nos seus poemas, desde os mais antigos: a coerência de um sujeito para quem algumas palavras bastam, desafiadas em algumas histórias longuíssimas de tão breves, sem tempo e tão antigas - as que compõem a essência, "musicalíssima", da poesia." (cf. "A infância na obra de Eugénio de Andrade". In: *Cadernos de Serríbia*, n.º 1, Dez. 1996, p. 152). Para um desenvolvimento teorizante destas questões e por todos, leia-se o ensaio de L. SANCHEZ CORRAL (1995). *Literatura infantil y lenguaje literario*. Barcelona: Paidós.

davam voz às palavras por nós escutadas⁽¹⁾.

Todavia, e para lá da experiência individual de cada um, ou melhor, incluindo e ultrapassando cada singularidade, deparamo-nos todos com uma escola de massas, principal promotora da leitura do texto literário e lugar de formação de um cânone. Assumindo como paradigma o sistema educativo português, verificamos que no domínio da linguagem verbal, seja no que se anuncia a nível do Pré-escolar⁽²⁾, seja na disciplina de Língua Portuguesa ao longo dos 1º, 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico e do Ensino Secundário⁽³⁾, a dimensão lúdica de contacto com a linguagem literária co-ocorre com outras vertentes do uso da linguagem verbal. Como sabemos, tal processo continua uma longa tradição valorizadora do texto literário clássico, logo não

contemporâneo, enquanto modelo da boa linguagem escrita⁽⁴⁾. No entanto, e hoje em dia, a aula de Português, ao mesmo tempo que desenvolve o conhecimento da gramática da língua, explora o conhecimento / experiência de uma manifestação específica - a linguagem literária -, dando também particular ênfase à pragmática; assim, pelo menos ao nível dos textos programáticos, cria-se a possibilidade de uma experiência multifacetada, representativa da complexidade das manifestações verbais⁽⁵⁾.

A ressalva feita - 'pelo menos nos textos programáticos' - justifica-se na medida em que os professores, bibliotecários, animadores sócio-culturais e outros são unânimes em verificar a diferença existente entre as premissas do proposto e as competências efectivas de crianças, jovens e adultos⁽⁶⁾. Penosamente, este não é

- (1) Sobre este diálogo, veja-se um texto concreto (entre muitos outros possíveis, pontualíssimo exemplo...) e um ensaio sobre o mesmo, respectivamente: A. TORRADO e M.ª A. MENÉRES (1984). *Histórias em ponto de contar*. Lisboa: Editorial Comunicação; P. MORÃO (1993). «Sobre *Histórias em ponto de contar*». In: *Viagem na terra das palavras. Ensaio sobre literatura portuguesa*. Lisboa: Cosmos.
- (2) Cf. *Orientações curriculares para a educação pré-escolar. Documento de trabalho. 2ª versão*, ME/ DEB/Núcleo de educação pré-escolar, Dez. 1996, *maxime* pp. 42 e ss.
- (3) A este propósito, observem-se os diferentes Programas da responsabilidade do Ministério da Educação, editados pela Imprensa Nacional / Casa da Moeda.
- (4) Sobre a constituição do cânone em geral e do cânone literário em particular, tomemos como referência básica e de síntese, as certeiras palavras de C. REIS no recente ensaio *O conhecimento da literatura. Introdução aos estudos literários*. Coimbra: Almedina, 1995, *maxime* pp. 38 e ss. e 71 e ss. Ainda a propósito de cânone literário, vejam-se dois ensaios de referência, os quais, embora de fôlego diferente, mostram o posicionamento de leitores particularmente competentes perante a tradição, ao mesmo tempo que a re-constroem: *Porquê ler os clássicos?*, de I. Calvino (Lisboa: Teorema, 1991) e *The Western Canon. The Books and the School of the Ages*, de H. Bloom (New York / San Diego / London: Harcourt Brace & Company, 1994). Sobre este mesmo assunto, é também interessante observar o roteiro da exposição *Books of the Century*, promovida em comemoração do centésimo aniversário de 'The New York Public Library' (Maio de 1995 / Julho de 1996): E. DIEFENDORF (ed.) (1996). *The New York Public Library Books of the Century*. New York / Oxford: Oxford University Press, com particular referência à secção "Favorites of childhood and youth", p. 204 e ss. Ainda acerca da relação com o texto literário, veja-se o delicioso texto de R. COTRONEO (1994). *Se una mattina d'estate un bambino. Lettera a mio figlio sull'amore per i libri*. s/l: Frassinelli.
- (5) Embora escritos no período preparatório dos Programas actualmente em vigor, considerem-se atentamente dois ensaios explicitamente relacionados com este problemática: V. M. AGUIAR E SILVA (1987). «Língua materna e sucesso educativo». In: *Diacrítica*, n.º 3/4, 1988/89, p. 17 e ss.; F. I. FONSECA (1987). «Ensino da língua materna. Do objecto aos objectivos». In: F. I. FONSECA. *Gramática e Pragmática. Estudos de Linguística Geral e de Linguística Aplicada ao Português*, Porto: Porto Editora, 1994, p. 117 e ss. Mais recentemente, não pode ser esquecida a leitura de dois volumes, reunindo reflexões, quer do domínio da linguística, quer do da literatura: AA. VV., *Actas do Encontro sobre os novos Programas de Português*. Lisboa: FLUL / Dep. de Linguística e Dep. de Literaturas Românicas, 1991; M.ª R. DELGADO-MARTINS et alii (orgs.) (1996). *Formar professores de português, hoje*. Lisboa: Colibri.
- (6) A este propósito, veja-se o ensaio «O escândalo do ensino do português», de M.ª A. SEIXO (In *Palavras*, n.º 4/5/6, 1983, p. 117 e ss.). A título de curiosidade e sobre o ensino superior, tomem-se também como referência, dois ensaios de E. PRADO COELHO, insertos em *A letra litoral. Ensaio sobre a literatura e o seu ensino* («A evolução da teoria literária e o ensino da literatura em Portugal», *op. cit.*, Lisboa: Moraes, 1979, p. 53 e ss. e «O mais-saber e a diferença (a literatura e o seu ensino)», *idem*, p. 76 e ss.), bem como um de M.ª V. LEAL DE MATOS («Reflexões sobre a literatura e o seu ensino», In: *Ler e escrever ensaios*. Lisboa: IN/CM, 1987, p. 9 e ss.).

um lugar comum desprovido de significado, antes resulta da verificação das atribuições do processo de aprendizagem do português nas suas múltiplas dimensões⁽¹⁾.

No que à literatura em particular diz respeito, deparamo-nos, na sua grande maioria, com crianças e jovens que dela são destinatários, mas não efectivos receptores⁽²⁾. Nalguns casos, o acesso aos livros ainda não é facilitado, quer pelas condições inexistentes nas escolas, quer pelas ofertas que a comunidade não proporciona⁽³⁾. Todavia e sempre no âmbito das disciplinas de língua portuguesa, os Programas impõem à criança e ao jovem o papel de destinatário, mesmo quando eles resistem a desejar-se receptores de textos literários, numa relação de

autêntico prazer⁽⁴⁾-⁽⁵⁾. Afinal de contas e não apenas em Portugal, o nível de conhecimento linguístico efectivamente possuído revela-se deficiente para aceder a uma manifestação particular da linguagem, centrada sobre si mesma⁽⁶⁾-⁽⁷⁾ mesmo quando esses indivíduos têm larga experiência enquanto receptores de texto fílmico e televisivo⁽⁸⁾-⁽⁹⁾.

Parece, pois, que, com uma frequência sempre maior do que a desejada, o processo de aprendizagem da língua materna, em contexto escolar, não é eficiente para colmatar e desenvolver, consciencializando, as aquisições realizadas por cada indivíduo. Nesta perspectiva, também se apresentam condenadas a um sucesso reduzido as potencialidades do

- (1) No que respeita a trabalhos de campo e a título exemplificativo, observem-se os seguintes estudos: M.^a R. DELGADO-MARTINS *et alii* (1987). *Para uma caracterização do saber linguístico à entrada no ensino superior*. Lisboa: Associação Portuguesa de Linguística; e M.^a J. ALBARRAN CARVALHO (1996). «Português escrito e cultura. Notas sobre o Concelho de Mértola». In: *Arquivo de Beja. Actas das I Jornadas do Arquivo de Beja - Cultura e sociedade no Baixo Alentejo*, vol. II/III, Série III, Dez. 1996, p. 115 e ss.
- (2) Reclamam-se a este propósito as pertinentes observações de J. CERVERA, a propósito do conceito de literatura infantil, na sua importante obra *Teoría de la literatura infantil*. Bilbao: Universidad de Deusto/Ediciones Mensajero, 1991, *maxime* p. 10 e ss.
- (3) Para uma mais ampla e aprofundada dilucidação destas questões, no que ao domínio literário diz respeito, anotem-se as seguintes sugestões bibliográficas: H. B. NUNES (1996). *Da biblioteca ao leitor. Estudos sobre a leitura pública em Portugal*. Braga: AB-Autores de Braga; D. GUIMARÃES DE SÁ (1994). *À demanda do leitor. Bibliotecas infantis e juvenis em Portugal. Sentido de uma mudança*. Braga: Edição do Autor; e A. M.^a MAGALHÃES e I. ALÇADA (1991). *Os jovens e a leitura nas vésperas do século XXI*. Lisboa: Caminho. A título de curiosidade e em termos comparativos com outro espaço euro-mediterrâneo, considere-se ainda: AA.VV. (1995). *I giovani e la lettura. Indagine "Grinzaneletture'95"*. Milano: Mondadori.
- (4) Sobre os actuais problemas da leitura da obra literária num plano europeu, cf. R. CARDARELLO (1995). *Libri e bambini. La prima formazione del lettore*. Firenze: La Nuova Italia Editrice, *maxime* "Parte I. Lettura e educazione", p. 3 e ss., sem esquecer também o sobremaneira divulgado *Como um romance*, de D. PENNAC (Porto: Asa, 1993) ou ainda *I diamanti in cantina. Come leggere la letteratura per ragazzi*, de A. FAETI (Milano: Bompiani, 1995).
- (5) Equacionando a relação entre a leitura como 'saber' e como 'prazer' na escola, relembre-se um conhecido ensaio de M.^a B. HERDEIRO, ainda pertinente, apesar de marcado pelo tempo: «Dimensão pedagógica da leitura». In: AA.VV. (1980). *Problemática da leitura. Aspectos sociológicos e pedagógicos*. Lisboa: INIC, p. 35 e ss.
- (6) Para tanto, vejam-se as concepções de literatura e de comunicação literária expostas por V. M. AGUIAR E SILVA na obra citada *supra* ou em *Teoria e metodologia literárias*. Lisboa: Universidade Aberta, 1990, numa leitura mais rápida.
- (7) Sobre dificuldades de leitura em geral, que integram esta, cf. I. SIM-SIM, «O que podem os 'maus leitores' ensinar-nos sobre leitura...», in I. DUARTE e I. LEIRIA (orgs.) (1996). *Actas do Congresso Internacional sobre o Português*, vol. II, Lisboa: A.P.L./Edições Colibri, p. 261 e ss.
- (8) Acerca desta questão em particular cf. R. CARDARELLO, *op. cit.*, p. 9 e ss., bem como A. O. FERRARIS (1995). *TV per un figlio*. Roma/Bari: Laterza, e, entre nós, o recente artigo de S. C. GOMES e CORREIA DA FONSECA (1996). «Jovens, leitura, TV». In: *Vértice*, n.º 71, p. 58 e ss.
- (9) Sobre as competências linguística e literária, tenha-se em atenção o ensaio de V. M. AGUIAR E SILVA, ainda obra de referência embora naturalmente marcado pelo tempo: *Competência linguística e competência literária*. Coimbra: Almedina, 1977.

texto literário enquanto factor de promoção do desenvolvimento do imaginário de cada indivíduo e de pensamento divergente⁽¹⁾.

É claro que todos, desde que queiramos, podemos estar conscientes destas questões. O problema (e o desafio...) é não estarmos jamais seguros das soluções... mas também não são elas o que podereis encontrar nas linhas que se seguem.

Como nisto do prazer de ler o inexplicável parece residir nos afectos e nos sentidos de cada um, acrescento, sem justificações elaboradas, algumas palavras a propósito de um escritor que muito me seduz, tomando como pretexto uma recente reedição de obras suas: trata-se de Manuel António Pina e de *O têpluquê e outras histórias*⁽²⁾. Estamos pois, e à excepção do poema inicial, ante uma compilação de textos já publicados,

em diversos volumes.

Surge-nos aqui um Autor dotado de uma riquíssima capacidade inventiva, um indivíduo adulto que se distancia de competências que domina plenamente (leitura / escrita / interacção verbal) e procede à sua desmontagem, usando de fina ironia e criando múltiplas possibilidades de reflexão. Estas potencialidades afiguram-se-me particularmente estimulantes, quer para o leitor amadurecido que possui tais competências automatizadas, quer para o leitor em processo de maturação das mesmas e, portanto, com uma consciência mais avivada⁽³⁾. Na verdade, deparamo-nos com um uso da linguagem verbal, e do português em particular, que explora, expondo e indirectamente questionando procedimentos da gramática e da pragmática, entre outros⁽⁴⁾.

- (1) Nesta perspectiva, cf. K. EGAN (1992). *O desenvolvimento educacional*. Lisboa: Dom Quixote; e G. JEAN (1978). «A leitura, o real e o imaginário». In: AA. VV. *O poder de ler*. Porto: Civilização, p. 48 e ss., assim como diversos os ensaios de outros autores também incluídos neste volume. Ainda na mesma linha, tenha-se em atenção o sugestivo ensaio de J. A. MARINA, *Teoría de la inteligencia creadora*. Barcelona: Anagrama, 1994 (1.ª ed.), recentemente traduzido entre nós pela Editorial Caminho; assim como M. GÓMEZ DEL MANZANO (1987). *El protagonista-niño en la literatura infantil del siglo XX. Incidencias en la personalidad del niño lector*. Madrid: Narcea. Estabelecendo uma relação entre estas questões e o contexto escolar, vide A. TORRADO, *Da escola sem sentido à escola dos sentidos*. Porto: Civilização, 1994 (2ª ed.).
- (2) Porto: Edições Afrontamento, 1995; ilustrações de José de Guimarães. Veja-se a referência a esta obra feita por J. A. GOMES em «Literatura para crianças e jovens - Balanço literário de 1995». In: *Vértice* n.º 73, Julho-Setembro 1996, p. 26.
- (3) A propósito de destinatários, é curioso lembrar palavras do próprio Manuel António Pina: «Pedem-me para dizer (a crianças) porque escrevo para crianças. Eu não escrevo para crianças. Acho que, fundamentalmente, se escreve para si próprio. E que se fala sempre de si próprio, dos seus desejos, dos seus medos, das suas dúvidas. (E também eu, quando digo isto, falo, evidentemente de mim próprio...) (...) Por isso, o escritor (mas falamos sempre de nós, não é?) não sabe para quem escreve. Escreve para quem ame as suas palavras, e para aqueles a quem as suas palavras, por qualquer razão misteriosa, disserem alguma coisa. Eu não escrevo para crianças; penso, sim, que alguns dos meus livros, alguns dos meus poemas, algumas das minhas peças de teatro, podem dizer alguma coisa a algumas crianças. (Embora, naturalmente, não saiba bem o quê. Tenho uma ideia, claro, mas não a certeza absoluta. Aliás, também não tenho a certeza absoluta do que seja uma criança).» In: Luísa DUCLA SOARES (coord.) (s/d). *A antologia diferente. De que são feitos os sonhos*. Porto: Areal Editores, p. 149.
- (4) O próprio Manuel António Pina nos expõe a sua concepção de linguagem e de escrita; vejamos, a título de exemplo, o seguinte excerto de uma entrevista: «(...) escrevi esses textos "textos que aparecem como «destinados» a crianças" com o prazer de assistir, de ser espectador e personagem da própria escrita, e o de, escrevendo-os, participar do poder mágico que as palavras (...) têm de invocar o mundo e as coisas, e de os transformar. (...) A questão da simplicidade ou da complexidade de um texto «para» crianças, como da temática «para» crianças, é frequentemente uma falsa questão. Parte do pressuposto (parte muitas vezes desse pressuposto) de que o texto é um meio para transmitir uma mensagem. Além de servirem para dizer coisas, as palavras são coisas; e dizem muitas vezes o que lhes apetece, independentemente do que se quer que elas digam. Falam com o sentido, falam com a sua imagem, falam com o seu som; falam quando se calam. Hoje falam de uma maneira, amanhã de outra, a uns dizem umas coisas, a outros outras, as palavras são volúveis ... símbolo 93 \f "Courier New" \s 10 ". Trata-se de uma entrevista publicada em *Teatro*, n.º 4, Set./Out. 1983, e reproduzida em M. A. PINA (1987). *O inventão. Aventuras do maior intelectual do mundo*. Porto: Edições Afrontamento, p. 73 e ss.

Com efeito, “O têpluquê” (pp. 17-18), texto que dá título à obra, é constituído pela breve história de “um menino que tinha um defeito de pronúncia. Não era capaz de dizer **tê**: dizia **quê**. Trocava o **tê** pelo **quê**. Trocava o **têpluquê**.” (p. 18). Como estas palavras introdutórias permitem suspeitar, todo o texto joga sobre trocas de sons em palavras, originando outras, possíveis ou não em português (“Em vez de dizer **tasa**, como toda a gente, dizia **casa**; em vez de dizer **tão**, dizia **cão**; em vez de dizer **taxímetro**, dizia **caxímetro**”); o lúdico deste divertimento chega a ser acompanhado de piscadelas de olho a processos de semelhança fonética e de sentido (“em vez de dizer **tapete**, dizia **carpete**”) ou a constrangimentos do uso da língua em sociedade (“em vez de dizer **tu**, dizia **(rabo)**”).

Este desconcerto do mundo é também notório em “A revolução das letras” (pp. 7-14), ao longo dos quatro capítulos que compõem esta história. Aqui, um dos motivos de particular interesse diz respeito, sempre num registo irónico e mediante de processos de personificação das personagens “letras”, à questionação do alfabeto e da sua ordenação, expondo o seu carácter convencional e arbitrário (“Desde pequenas que ensinavam às letras a Ordem Alfabética. Quando elas perguntavam às letras grandes porque é que os **ás** haviam de ser sempre os primeiros e os **zês** sempre os últimos, as letras grandes diziam-lhes que tanto fazia. Na verdade, tanto fazia. Mas o facto é que os **ás** é que eram sempre os primeiros e os **zês** sempre os últimos...” p. 8). Nesta sequência, também são objecto de indagação as diferenças entre consoantes e vogais, quer ao nível da quantidade (“Mas havia mais: havia duas espécies de letras, as vogais por um lado, que eram só cinco, e as consoantes - a chamada «esmagadora maioria» - do outro

lado.” p. 10), quer ao das possibilidades combinatórias ou das relações entre a oralidade e o seu registo convencionado por escrito (“As vogais podiam entrar em toda a parte, quer dizer, em todas as palavras, e até tinham palavras só para elas, e as consoantes não”; “as consoantes começaram a organizar-se, constituindo-se em **scrtd**, que é um secretariado só constituído por consoantes” (p.12)(1).

Continuando esta breve deambulação, temos a possibilidade de nos encontrar com a “Conversa com um escaravelho” (pp. 21-27) e “O regresso do escaravelho contador de histórias” (pp. 43-51). Em dois andamentos, travamos conhecimento com o “escaravelho Bocage” e “Ana”, paciente personagem que tolera condescendentemente os problemas de “Bocage” nas suas dificuldades de interacção verbal; assim e entre outras coisas, desculpa as suas dificuldades em gerir a tomada de palavra (“- Era uma vez eu... Estás a gostar? - Estou, *disse a Ana*. - Então está calada e ouve, *disse ele*.”, p. 22), em efectuar operações metalinguísticas (“Mas depois reparei que eu, em vez de crescer para cima, como toda a gente, estava a crescer para baixo. Toda a gente ficava cada vez mais alta e eu ficava cada vez mais baixo. (...) Porque eu não estava a ficar cada vez **menos**, eu estava a ficar cada vez **mais**. Portanto estava a crescer. O que se passava é que estava a ficar cada vez **mais baixo** em vez de ficar cada vez **mais alto**.”, pp. 24-25) e em produzir um discurso em que haja progressão de informação (“- Fica assente, *repetiu o Bocage*. *E tornou a repetir*: - Continuemos. (...) - Queres que eu faça o pino para tu veres? A Ana desatou a rir-se às gargalhadas. O escaravelho ficou todo contente, porque percebeu que tinha acertado com uma saída airosa.” - p. 26).

Por seu turno, “Gigões e anantes” (pp. 29-31) apresenta algumas semelhanças

(1) É extremamente estimulante analisar as questões levantadas por este texto tendo em mente as concepções que as próprias crianças desenvolvem sobre leitura e escrita, mesmo antes de as aprenderem. Para um justo desenvolvimento acerca destas concepções, cf. M. C. NEVES e M. A. MARTINS (1994). *Descobrimo a linguagem escrita*. Lisboa: Escolar Editora; e ainda M. A. MARTINS (1996). *Pré-história da aprendizagem da leitura*. Lisboa: ISPA.

com “Abdulum e Abduldois” (pp. 53-57); com efeito, estes textos, ligados pela personagem comum “Ana”, põem de modo subtil em questão o carácter arbitrário da linguagem verbal e sua herança também sócio-cultural (“Por pouco, como se costuma dizer, tinha-o agarrado, como também se costuma dizer. (Não há nada que não se costume dizer. Todas as coisas se costumam dizer), pensou a Ana” - p. 54). Esta personagem utiliza também a linguagem na sua função de representação, embora lhe escape a necessidade de partilha entre uma comunidade linguística (“A teoria nunca falhava porque era toda / com palavras que só a Ana sabia. / E como eram palavras de toda a confiança / só queriam dizer o que a Ana queria.” - p. 30); tal acontece quando cria palavras (fundindo outras já conhecidas...) que designam seres por ela imaginados; é precisamente o caso dos nomes que dão origem ao título das histórias.

Já em “Para baixo e para cima” (pp. 33-34) são alterados os enunciados que representam uma determinada ordem das coisas e que têm o poder de conduzir à realização de um determinado evento; assim, surgem-nos com um uso diametralmente oposto ao usual as expressões “para cima” e “para baixo”, que justamente são postas em destaque no título.

Por sua vez, ao longo de todo o texto d’“A floresta das adivinhas” (pp. 37-40), a personagem “Sara” e também a personagem “Homem Mau” defrontam-se com a necessidade de interpretar o discurso, processando cuidadosamente toda a informação, de modo a que não caiam nas armadilhas verbais - as “adivinhas” - que colocam uma à outra.

Finalmente, chego ao poema de abertura, aqui editado pela primeira vez: “Havia uma flor!” (p. 5). Oferece-nos breves estrofes, uma espécie de antetexto indiciador daquilo que as restantes histórias vão concretizar, sob múltiplos ângulos; com efeito, estas palavras iniciais oferecem-nos um esforço de representar verbalmente emoções, conhecimentos não verificáveis no mundo empírico, pertencentes a um sujeito falante de um modo muito natural e por isso mesmo linguisticamente competente...

Como o espaço da *RILP* não está sujeito a uma transgressão cúmplice..., terminamos um apressadíssimo percurso pelas numerosas virtualidades deste fragmento da obra de Manuel António Pina; através dele tentei pôr em destaque o uso criativo que aí se faz do português, glosando e ironizando sobre mecanismos linguísticos que utilizamos vinte e quatro horas por dia, perdoe-se-me a hipérbole...

Resta-me um convite a muitas leituras, para lá de qualquer idade e de qualquer contexto!

