

# Quem tem medo de Manuel António Pina?

EM DEFESA DE UMA LITERATURA MENOR

RITA BASÍLIO

A glória de uma tal literatura está em ser menor,  
isto é, revolucionária para qualquer literatura.

GILLES DELEUZE

## QUESTÕES DE USO

Para chegarmos ao sentido do uso do termo «menor» que nos interessa, comecemos por aqui:

É necessária uma literatura suficientemente visceral e dissolvente, uma literatura de resistência que mantenha desperta a lucidez da liberdade no meio dos valores com que a família, a escola e o meio naturalmente a irão conformando. Acho igualmente que é possível, pela literatura também, pôr ao alcance das crianças e dos jovens, instrumentos ou exemplos de subversão e crítica da ordem social (e literária) dominante que é naturalmente aquela para cuja perpetuação a sua educação tenderá. (Pina, 1977)

No breve parágrafo transcrito Manuel António Pina descreve a necessidade que funda a literatura escrita *para* (digamos) crianças. Nele fica sintetizado tudo o que a sua literatura *faz* e, todavia, são poucos ainda aqueles que estão atentos, valorizando-o, a este facto.

O que, infelizmente, se verifica é que a *necessidade* do contacto com a literatura, assim descrita pelo poeta, está longe de ser aquela que orienta e justifica o seu ensino nas escolas e que tem determinado (em excesso) os modos como *ela aí é pensada e trabalhada*. Tal é a razão por que arrisco dizer que o insuficiente interesse que a literatura infantil suscita a nível teórico — olhada como «menor» no sentido comum do termo — se deve muito mais a uma falha na diversidade crítica das leituras e das teorias que sobre ela se tecem do que propriamente às obras que circulam sob tal designação.

Começemos então por um esclarecimento de termos. O sentido corrente do uso do termo «menor», aplicado a obras literárias, visa graduar o «prestígio» dos textos numa escala de valores pré-estabelecidos que só funciona dentro do quadro de um *determinado* «jogo de linguagem»: simplificada-mente, aquele que provém de uma conceção de literatura como «objeto de estudo». Fora desse jogo não há literatura «maior» ou «menor» no sentido de «melhor» ou «menos boa»: ou falamos de literatura ou não falamos de literatura.

O hábito de se considerarem «menores», em sentido subalterno, os textos catalogados como «infantis» justifica-se fundamentalmente pela falta de interesse, capacidade ou vontade de lhes dedicar a atenção crítica e teórica que muitos deles efetivamente merecem e solicitam. As razões desta subestimação teórica não são difíceis de enumerar. A primeira está ligada à questão da «destinação». Presume-se que a literatura para crianças é uma literatura determinada pelo «destinatário» a que se (pre)destina, duplo constrangimento que faz esquecer o facto mais óbvio, e de extrema complexidade e importância, que é o de que ninguém sabe, ou pode saber, o que é (ou quem é) *uma criança*.

Se começássemos por aí, por interrogar a fundo, desconstruindo todos os modelos e ideias preconcebidas do que uma criança possa ser, se nos lembrássemos de Pessoa e da «criança eterna» que guia o seu mestre Caeiro, se (para darmos apenas mais um exemplo) recordássemos o que Almada Negreiros nos diz sobre a «ingenuidade», tomaríamos imediatamente consciência da falácia dos pressupostos que determinam a «destinação» infantil. Desmontar-se-iam, de imediato, todos os erros de atribuição da designação de «literatura» à maior parte dos textos que inundam o mercado editorial sob esse nome. Manuel António Pina não deixou de sublinhar a plena consciência disso: «A verdade é que a maior parte dos livros com o rótulo de ‘literatura infantil’ ou ‘literatura para crianças’ não é literatura. É outra coisa que, por ser ‘para crianças’, toleramos que se designe por literatura» (Pina, 1987).

Se tomamos como literatura o que não é literatura, estaremos sempre a falar de outras coisas, que não de literatura. De coisas efetivamente «menores», nesse sentido comum do termo: «Muita da literatura ‘infantil’ que por aí se publica é de facto menor: porque feita para coisas demais sem ser literatura» (Pina, 1979a). Confrontamo-nos, no fundo, com a falta de uma crítica literária, no justo sentido do termo, uma crítica dedicada a pôr em *crise* o comum instituído. Na forma franca e direta que é a sua, Manuel António Pina comenta assim essa falta:

A crítica literária que não existe, existe ainda menos em relação aos livros infantis. (Gosto mais de dizer livros infantis do que livros para crianças, livros infantis tanto pode ser para crianças como não, como não ser para ninguém

em especial.) [...] Se a falta da crítica é ou não importante, dependeria de saber que crítica é essa que falta; eu acho que era talvez importante a informação, a comparação, a triagem das diferenças. (Pina, 1979a)

Talvez o primeiro passo seja proceder a uma *comparação* e a uma *triagem* das diferenças; todavia, outros procedimentos se impõem para que possamos chegar a falar convenientemente dos textos que contribuem para um melhor entendimento daquilo a que chamamos «Literatura», «perdendo-o provavelmente com esse nome», como nos faz notar Eduardo Lourenço (1994: 11).

Manuel António Pina, precisamente para nos fazer pensar sobre esta questão da *menorização* da literatura infantil, alerta-nos, todavia, para o facto de tal menorização não se dever estritamente à eventual fraca qualidade dos textos, publicados *como se fossem* literatura. A verdadeira questão, segundo o escritor, é outra e bem mais conseqüente:

[...] não é disso que se trata, quando se fala [...] de literatura menor. Trata-se de algo mais ridículo e perigoso: a hierarquia dos géneros (já não bastavam os géneros!) Trata-se da *militarização da literatura*: a epopeia é o general, a quadra popular o soldado raso... É ridículo! (Pina, 1977; itálico meu)

É precisamente enquanto *linha de fuga* a esta «militarização» institucional ou institucionalizada que se abre a necessidade que aqui me traz: a de avançar em defesa daquilo que, num outro *modo de uso* do termo — profícuo neste campo epistemológico — distingue efetivamente o que caracteriza uma Literatura Menor: uma literatura que é tão indiferente a constrangimentos de destinação suposta como a interesses pseudopedagógicos ou de mercado.

## I. LITERATURA MENOR

Ultrapassadas as questões do uso comum do termo «menor», entramos no uso teórico do conceito, o que se torna produtivo na reflexão sobre os textos literários a que importa dar acesso às crianças.

O conceito de «Literatura Menor» é-nos proposto por Gilles Deleuze e Félix Guattari na sua obra *Kafka, para Uma Literatura Menor*, e serviu aos autores para descrever, qualificando-o, um particular *uso da língua*, que não só não visa a adequação aos preceitos e valores consignados como «maiores» pelas instituições políticas e literárias dominantes — questões históricas, socioideológicas, questões de autoria, de géneros, etc. —, como resiste a qualquer institucionalização, desconstruindo e *fugindo*<sup>1</sup> aos seus modelos, estratégias de poder e discursos legitimadores.

Porquanto resiste e escapa aos quadros de conceptualização universalizantes, o *menor* é sem modelo predefinido, indefinível antes do acontecimento que lhe dá (e a que dá) lugar. O *menor* advém do devir que o funda e essa irrupção, subversão e conexão com a multiplicidade é um acontecimento imprevisível, inqualificável e inequadrável em qualquer grelha ou estrutura que o preceda.

Literatura Menor designa, assim, um modo de *uso de uma língua* que torna essa mesma língua irreduzível e insubordinável aos ditames dos discursos dominantes. Não se trata, note-se, de fazer uso da língua de uma minoria; trata-se, sim, de proceder a um *uso menor* da língua no interior dessa mesma língua: «Uma literatura menor não pertence a uma língua menor, mas, antes, à língua que uma minoria constrói numa língua maior» (Deleuze, 2003: 38). Invenção de uma língua dentro da língua — agenciamento de *um novo idioma*. O primeiro contrassenso a evitar quando falamos de Literatura Menor, alerta Deleuze, é, por conseguinte, o de minoria:

A literatura menor qualifica apenas o uso ou a função de uma língua. [...] A minoria não é definida pelo número mais pequeno mas pelo afastamento, pela distância em relação a uma dada característica da axiomática dominante. (Deleuze, 2003: 15)

Este afastamento e esta distância potenciam o movimento de *devir* que é condição da Literatura Menor: nada fixa ou determina o acontecimento revolucionário que se manifesta sob múltiplas direções rizomáticas, irreduzíveis a qualquer sentido pleno, ou fim previsto e calculável — movimento de «desterritorialização da língua» (*ibid.*: 41), corte das raízes que fixam a língua ao território oficial dos usos institucionalizados.

A noção de menor não qualifica, sublinho, «certas literaturas», mas «as condições revolucionárias de qualquer literatura no seio daquela que se chama grande ou estabelecida» (*ibid.*: 41-42). É a defesa de tais condições que justifica a necessidade de uma conceção teórica capaz de fundamentar o desvio aos quadros de conceptualização geral que presidem à interpretação literária institucionalizada. Uma Literatura Menor é a possibilidade mesma de «instaurar *de dentro* um exercício menor de uma língua mesmo maior» (*ibid.*: 42; *italico meu*), ação que permite, por sua vez, encontrar critérios que possibilitam o reconhecimento do âmbito de ação de literaturas muitas vezes subalternizadas e subestimadas institucionalmente, como a literatura popular, por exemplo, a literatura marginal ou, no caso, a literatura infantil (*ibid.*).

Pela sua condição de inconformidade e resistência ao instituído, uma Literatura Menor desconstrói, do seu próprio interior, os discursos maiores que rotulam, sob a capa de destinações particularizantes (a maior parte das vezes

paternalistas ou condescendentes) o que, num certo sentido, excluem. Manuel António Pina não deixou de expressar a consciência desse facto:

Em Portugal, a literatura com o rótulo de «infantil» ou «para crianças» continua atolada nesse equívoco central da «literatura para crianças», que é [...] do mesmo género de equívocos de outras literaturas «para»: «para» as mulheres, «para» o povo, «para» os operários (tudo, curiosamente, grupos que, em termos sociais, os «adultos» mantêm num estado de infantilização e domínio...). (Pina, 1987)

Há, inapelavelmente, segundo Deleuze e Guattari, uma dimensão política em toda a Literatura Menor.

É condição, reitero, de uma Literatura Menor «instaurar de dentro um exercício menor de uma língua mesmo maior» (Deleuze, 2003: 42). Instaurar *de dentro* quer dizer fazer um uso *menor* da própria máquina de expressão, criar uma resistência na língua e uma língua de resistência, capaz de pensar e de dar a pensar a literatura que (a) faz falar, desterritorializando a expressão oficial, uma língua imprevisível, imprevista, revolucionária. É daí que devem a força das diferentes literaturas — popular, marginal, infantil, etc. — que operam por subtração e subversão dos modelos tradicionais estanques e respondem à solicitação de insubmissão e resistência ao instituído.

Literatura infantil designa, assim, a literatura que advém de um uso *menor* da língua, dando forma e força a esse mesmo uso. Este é o entendimento da literatura que Manuel António Pina solicita aos seus leitores: uma Literatura Menor faz falar, dentro da língua — a língua em que fala — a língua do povo (da comunidade, inclusive da infância) que inventa. Não começar pelo reconhecimento desta invenção significa continuar a adiar o entendimento da particular e criativa pedagogia do literário de que a obra deste autor se faz expressão. Prescindindo, por definição e condição, dos modelos, conceitos e valores oficiais, uma Literatura Menor exige a invenção da sua própria *forma* de inteligibilidade — é da *leitura* que tal escrita nasce.

Manuel António Pina é, aliás, perentório neste ponto: «A literatura é feita também (sublinha-se também) pelos leitores que a lêem» (Pina, 1987). O lugar do leitor na literatura que (o) funda é, provavelmente, um dos mais importantes tópicos de subversão da pedagogia do literário do autor de *Histórias Que Me Contaste Tu* (1999).

Proclamar a defesa de uma Literatura Menor é proclamar também, por deslocamento e subversão, uma Educação Menor, um Ensino Menor da literatura — pedagogia sem modelos estanques, nem preceitos orientadores, sem respostas prontas nem resultados predefinidos; convite à experiência, ao risco, à participação.

## 2. MANUEL ANTÓNIO PINA — UMA PEDAGOGIA DO LITERÁRIO

A literatura não serve «para». Falar de uma «pedagogia do literário» não é o mesmo que falar de literatura pedagógica, nem de uso pedagógico da literatura. Tais noções não têm cabimento numa reflexão sobre a Literatura Menor; pertencem antes a um outro plano do uso dos textos, aquele que é, afinal, o mais recorrente quando nos referimos ao ensino da literatura nas escolas. É nestes termos que Manuel António Pina comenta esse uso, sublinhando as consequências que dele decorrem:

Os professores e os pedagogos são frequentemente tentados, no que toca à literatura que as crianças lêem, a determinar os livros que elas «devem» ler, no quadro dos objectivos escolares e pedagógicos restritos que, junto das crianças, se propõem. Não há mal nenhum nisso; o que não se afigura legítimo, e gera enormes confusões, é não se ter consciência de que, assim, se faz apenas um uso da literatura. (Pina, 1987)

No quadro teórico que nos é proposto por Deleuze e Guattari, este uso instrumentalizado dos textos corresponde ao que podemos designar por *ensino maior*, o que é previsto, determinado e consagrado pelas políticas educativas oficiais, o que cumpre e se submete às diretrizes dos currículos oficiais. Determinar «que» livros cumprem os «propósitos, objetivos e metas» que o ministério impõe pode dar resposta a muita coisa, mas nunca responderá devidamente às perguntas que a própria literatura solicita: o que é literatura? Porquê ensinar literatura? Perguntas que não se afastam muito dessas outras que lhe são intimamente familiares: porque se lê? Porque se escreve literatura? Porque se ensina a ler e a escrever? Não há resposta capaz de esgotar tais questões, ninguém pode saber nem o que se ensina, nem o que se aprende no contacto — pela escrita e pela leitura — com os textos literários. Este *não saber* é fundador da liberdade de experimentar, de descobrir, de *inventar*. A aprendizagem é um acontecimento rizomático. Ao contrário do modelo tradicional de ensino, que segue a lógica vertical do desenvolvimento de uma árvore, por exemplo, que prevê a fixação de raízes e etapas de crescimento linear, a aprendizagem rizomática alimenta-se de imperceptíveis multiplicidades, cresce horizontalmente, alarga-se, adapta-se intransigentemente, desterritorializada; não prevê o que alcança, nem o que a alimenta, expande-se em busca. A sua meta não é estipulável; é imponderável e imprevisível, como a Vida.

No seu ensaio «Ler e Escrever», publicado na *Revista Portuguesa de Psicanálise* (Pina, 1999), o autor explorou, de forma insistente e indagadora, as razões que justificam a necessidade imperiosa de pensar a leitura e a escrita enquanto mecanismos agenciadores do próprio pensamento individual, auto e heterorreflexivo, isto é, *existencial*. A leitura e a escrita não são meros exercí-

cios de codificação e descodificação de mensagens linguísticas, não cumprem, e importa sublinhá-lo, uma mera função comunicacional e pragmática ao serviço dos significados e do sentido. Aprender a ler e a escrever é também aprender a ser e vice-versa e, nesta aprendizagem, é à literatura que cabe um imprescindível papel que só ela pode cumprir.

Falar de uma Pedagogia do Literário implica pensar a própria literatura enquanto *uso menor* da língua em que é escrita, a pedagogia está nos *modos* de acesso aos textos, devém naquilo que aprendemos lendo-os, daquilo a que não podemos aceder *senão* pela experiência direta que *se dá* nesse particular tipo de relação que nos abre aos textos e *que* por eles se nos abre a nós mesmos: «quem lê, lê-se» (Pina, 2007: 55). Literatura é, por conseguinte, nos termos de Silvina Rodrigues Lopes, o nome possível de «um certo tipo de relação *com* textos», relação que determina, ela mesma, o uso da designação que a nomeia. Sublinha a ensaísta:

Trata-se de, sem visarmos qualquer essência da mesma, verificarmos que ela [a Literatura] corresponde à instauração de um certo tipo de relação *com* textos escritos e que só quando estamos perante esse tipo de relação é que podemos falar de literatura sem que o uso desta noção corresponda a uma prática mistificadora. (Lopes, 2012: 14)

Importa ir até ao fundo da questão para alcançar um ponto de partida: de que se fala afinal quando se fala de Literatura como «forma artística» e que «tipo de relação com textos» é esta que a funda enquanto tal? E o que quer, neste sentido, dizer «ensinar literatura»?

Por um lado, o entendimento filosófico do conceito de Literatura Menor ajuda-nos a responder com maior liberdade a estas questões, na medida em que a sua potência subversiva nos subtrai da submissão a constrangimentos histórico-metodológicos provenientes da tradição literária institucionalizada desde o século XIX. Esta libertação dá-nos, por isso mesmo, acesso a *outras formas de pensar* o literário.

Eduardo Lourenço, no seu célebre ensaio *O Canto do Signo*, expõe, de forma expressiva, uma conceção de «literatura» que em nada é estranha ao entendimento que dela faz Manuel António Pina:

A literatura — a nossa própria existência como absoluta ficção — foi sempre um jogo, o mais eficaz dos jogos que soubemos inventar para vencer dentro da vida aquilo que no seu coração a esboroa: o tempo. A morte não é mais que tempo paradoxalmente solidificado. Contra ambos existe e resiste a singular e, no fundo, incompreensível actividade que chamamos, perdendo-a com esse nome, Literatura. (Lourenço, 1994: 11)

Sob este ponto de vista, Literatura nomeia um *acesso*, na língua, à *relação com* a própria existência humana que só a língua torna pensável, inteligível, possível.

Respondendo de forma direta às perguntas que formulei acima, fala-se de Literatura quando estamos perante esse especial *tipo de relação* que conecta cada um de nós com o que nos textos e pelos textos dá acesso (como dádiva ou dom) à invenção da própria existência (à qual não é estranho tudo o que não existe — o imaginário). A escrita de Manuel António Pina *mostra* (e nesse ato dá-nos a *ver*, a *aprender*) como é jogada, pensada e sentida, por aquele que escreve, essa relação *com e entre* as palavras e os textos, relação que, na língua e pela língua, nos solicita resposta a imprevisíveis multiplicidades e conexões para que a própria experiência singular da língua abra. Quando o autor afirma que «a literatura não existe ‘para’ ensinar nada, pelo menos não ‘tem de’ ensinar nada; embora seja certo que pode ensinar muitas coisas, às vezes precisamente a quem escreve» (Pina, 1987), faz uso do entendimento *maior* do verbo «ensinar», o entendimento que toma o ensino da literatura como um processo de instrumentalização dos textos para fins e objetivos previstos e formatados institucionalmente. Num entendimento *menor* do uso do verbo, ensinar não é um processo determinado e projetado por intenções, mas agenciado por múltiplas tensões — *in tensões* —, tensões internas, móveis, inapreensíveis, regidas por desejos improgramáveis. Ensinar é *mostrar*. Eis o que move o desejo de quem escreve sob a égide do *menor*:

[...] se alguma coisa «ensinassem» estes textos, gostaria que fosse a alegria de criar e de mudar, a mania de ver as coisas de outra maneira e, se possível, de mais perto, a tolerância, a inteligência; e a paixão do jogo, e a das palavras, enfim, tudo ou quase. (Pina, 1979)

*Isto* (este misterioso «isto», tão caro a Manuel António Pina) é o que é *feito* nos seus textos, desse *fazer* (*poiesis*) devém o que torna manifesto aquilo a que, à falta de outro nome, chamamos Literatura: e a literatura «não ‘tem de’ ser outra coisa que não literatura» (Pina, 1987).

No avesso de uma hermenêutica do imaginário e do simbólico, uma Literatura Menor não visa interpretar e reproduzir códigos estabelecidos, significados e sentidos preconfigurados; o uso menor da língua faz passar os imperceptíveis do real através dos textos, transformando, com eles, a nossa própria maneira de ver, de sentir e de pensar, *criar* experiência: «A experiência é uma invenção» (Helder, 1995: 70).

A pedagogia do literário que leio como *poiesis* da escrita que Manuel António Pina nos lega é solicitação e acesso às infinitas possibilidades de (re)criação que a língua oferece e potencia quando a conetamos com a Vida —



«Do tanto que nos pode acontecer fundamos a nossa existência», lembra ainda Herberto Helder (*ibid.*: 163). Em Manuel António Pina — eis o que se aprende, lendo-o — não há separação entre Literatura e Vida. Pedagogia criativa ou aprendizagem vital: ler/escrever literatura — eis o ensinamento — é aprender a *criar*, isto é, a *fingir* no pessoano sentido de aprender a *dar figura e forma* à própria realidade que devem e se torna manifesta precisamente desse e nesse processo. Exibindo, no palco da escrita, a mútua implicação, operada pela língua, entre a palavra e a existência não verbal — isto é, vital —, a escrita de Manuel António Pina desafia-nos a inventar, sem receios, novas formas de pensar e de ensinar Literatura, abrindo às crianças (seja o que for uma criança) diferentes acessos à singular experiência de relação *com* os textos.

### 3. EDUCAÇÃO MENOR — UMA FINALIDADE SEM FINS

É um facto que a escrita de Manuel António Pina é frequentemente considerada complexa e de difícil acesso às crianças. Sem tempo para me demorar na ideia feita (e errada) de que uma criança só compreende o que já compreendemos, importa sobretudo sublinhar que, enquanto Literatura Menor, a literatura infantil é precisamente aquela que *inventa a criança que a lê*, isto é, inventa a criança *por vir*. Sublinha o poeta:

Porque cada leitor, de facto escreve o livro que lê, cada leitor lê-se. Comunicação em potência, o texto literário tem a misteriosa capacidade de poder ser infinitamente lido. [...]

Quem faz, pois, a literatura «para» crianças são as crianças que lêem a literatura «para» crianças. Quem a faz: isto é, quem, nos termos expostos, a escreve, lendo-a. (Pina, 1990)

Eis a Pedagogia: ensinar Literatura é também ensinar a ler(-se), mostrar como se aprender a (re)escrever.

Talvez não haja na nossa língua obra mais rica e profícua — no que à aprendizagem do literário diz respeito e, nesse sentido também, à invenção da infância que implica — do que a obra de Manuel António Pina. Continuar a adiar a sua entrada nas salas de aula **por receio de não ser** compreendida pelas crianças resulta apenas de um preconceito infundamentado ou de uma relutância em aprender a ensiná-la sob a perspectiva desse *uso menor* do termo que toda a literatura revolucionária solicita e inventa.

Sublinha ainda o autor:

Os que dizem que as crianças não percebem determinados textos literários estão convencidos de que, eles, os percebem. Isto é, que o texto diz uma coisa

determinada e que eles sabem qual é essa coisa determinada. (E é natural que assim às vezes suceda, pobre do texto!) A maior parte das vezes, essas pessoas impõem às palavras os limites da sua própria razão. Sábias são as crianças que trotam nos cavalos dos carrosséis e os conduzem, sendo por eles conduzidas; fazem de conta, eis a sua ciência. As palavras que dizemos, na verdade dizem-nos. Fazemos, nós e elas, de conta. A razão, porém, é frequentemente cega; como tem as rédeas na mão, convence-se que o [carrossel] das palavras lhe obedece... (Pina, 2007: 124)

Talvez seja necessário, então, pensar, subvertendo os termos e criando para eles uma nova versão, num ensino *menor*, ou numa educação *menor*, como nos propõe o pedagogo brasileiro Sílvio Gallo no seu ensaio «Em torno de Uma Educação Menor» — uma educação para lá de qualquer presunção de controle: «desterritorializar os princípios, as normas da educação maior, gerando possibilidades de aprendizado insuspeitadas naquele contexto» (Gallo, 2002: 175).

Educação *menor* neste sentido será pois uma forma de educação insubordinável a conteúdos com critérios pré-estipulados, metas institucionalizadas, exames nacionais. Abertura ao imprevisível, ao insondável, ao improgramável, fazendo deste mesmo «imprevisto» uma aprendizagem da «visão». A aprendizagem é uma aventura involuntária; ninguém sabe o que (se) aprende. Etimologicamente, o *infans* é aquele que *ainda não fala*, o que *aprende a falar em público*, e esta aprendizagem é feita sem modelo de orientação outro que não o da experiência direta da língua *dos outros* (a multiplicidade dos textos). É pela língua que a criança recebe o acesso à inteligibilidade de si mesma e do mundo, abertura à invenção do lugar que é o seu — o que se descobre (inventa) e traça pela multiplicidade de conexões que se tecem ao longo da vida entre a experiência individual e a linguagem plural, nas suas inúmeras formas de expressão.

Uma *educação menor* é uma educação para a vida; eis o que orienta o pensamento literário do autor da *História do Sábio Fechado na Sua Biblioteca* (2009). A uma *educação menor* interessarão sempre todas as estratégias e mecanismos que desmontam o dualismo Literatura-Vida e, nesse sentido, uma *literatura menor* é sempre, no fundo também, uma antiliteratura, revolucionária, por conseguinte. Uma literatura que não teme pôr em causa os seus próprios mecanismos e processos estanques e estabelecidos, as suas regras e convenções, uma literatura que joga livremente com as palavras para as fazer falar do que, através delas, é sempre também irredutível a elas, irredutível à própria fala. Uma literatura assim solicita a libertação do seu ensino de todos os esquemas de intencionalidade e destinação que limitem ou determinem o seu movimento próprio, o seu ritmo vital.

É por isso uma pedagogia que implica, por sua vez também, o entendimento do sentido da caeiriana «desaprendizagem», aproximável do procedimento que Derrida designou por «desconstrução». Fazendo da *desconstrução* um dos traços criadores do seu extravagante pensamento sobre a língua e sobre os textos, o autor do *Pequeno Livro de Desmatemática* (2002) desafia os próprios professores a libertarem-se da sua necessidade de controlar tudo o que estão a fazer, incitando-os a não ter medo da aparente dificuldade dos textos, a não temer o desafio de não ter respostas prontas, a experimentar o prazer do imprevisto e do *não saber*, que nos força a pôr em causa as nossas próprias práticas, os nossos preconceitos, a segurança dos nossos hábitos.

Só o uso *menor* da língua admite tal liberdade na autolegitimação de múltiplas leituras experimentais, experienciais e interventivas, fator imprescindível, aliás, para o crescimento tanto da obra quanto do leitor que a inventa, reinventando-se. O desafio — o verdadeiro prazer do jogo — joga-se entre as tensões e resistências que o próprio jogo gera e (em que se) funda. Desconstruir não é nem destruir, nem dizer tudo o que se queira a propósito dos textos, consoante a subjetividade de cada qual. Muito ao contrário, desconstruir é inventar linhas de fuga, traços menores que interrompem os discursos dominantes, ou saberes adquiridos, criando novas vias admitidas — em rigoroso respeito — pela textualidade dos textos.

#### 4. O QUE IMPORTA É (RE)COMEÇAR

Pelo domínio criativo da língua, o rigor imaginativo, a recriação exigente da sintaxe e da ortografia, o humor, a solicitação participante da biblioteca universal, a inclusão da música, o teatro e a imagem, Manuel António Pina dá-nos acesso, na obra que nos lega, a todo um manancial de estratégias educativas promotoras do pensamento autónomo e criativo, autorreflexivo e crítico, lúdico e flexível, indispensável ao pleno desenvolvimento emocional e intelectual de um ser humano educado para a mudança. Eis a literatura que devemos defender:

uma literatura infantil mais divertida; uma literatura que, em lugar de copiar o mundo adulto (ou o infantil), o percorra à procura de sentido pondo-o (ao sentido e ao mundo) em causa. Não propriamente uma literatura sem sentido, mas o jogo de fazer e desfazer sentido, a máquina de inventar, a lanterna mágica de *emaranhar paisagens*. Portanto, uma literatura com capacidade, igualmente, para se pôr em causa e fazer disso, perversamente, literatura. (Pina, 1977)

Esta literatura existe, falta apenas descobrir para ela a forma, ou talvez apenas a coragem, de a ensinar enquanto *jogo* através do qual é a própria exis-

tência que se inventa. Aprender a jogar, como aprender a viver, tem os seus riscos e os seus imprevistos. É preciso entrar no jogo, reinventando-o a cada jogada, fazendo e desfazendo o seu sentido, para que se perpetue e renove a cada mão. Eis o que nos propõe Manuel António Pina. Perante isto só há uma coisa a temer: não entrar no jogo.

#### NOTA

- <sup>1</sup> Importa entender o sentido desta «fuga» como modo de criação entre e através das impossibilidades. Diz Deleuze: «Fugir, não é de todo renunciar às acções, não há nada mais activo do que uma fuga. [...] É também fazer fugir, não forçosamente os outros, mas fazer fugir alguma coisa, fazer fugir um sistema como se cava um túnel. [...] Fugir é traçar uma linha, linhas, toda uma cartografia. Só se descobrem mundos através de uma longa fuga quebrada» (Deleuze, 2004: 51).

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- DELEUZE, Gilles, & Félix Guattari, *Kafka, para Uma Literatura Menor*, trad. Rafael Godinho, Lisboa, Assírio & Alvim, 2003.
- GALLO, Sílvio, «Em torno de Uma Educação Menor», *Educação & Realidade*, Porto Alegre, jul. 2002, p. 169-78.
- HELDER, Herberto, *Photomaton & Vox* [1979], Lisboa, Assírio & Alvim, 1995.
- LOURENÇO, Eduardo, *O Canto do Signo. Existência e Literatura (1957-1993)*, Lisboa, Presença, 1994.
- PINA, Manuel António, «Quem escreve tem necessariamente de o fazer para alguém?», entrevista a José Moutinho, *Diário de Notícias*, 6/1/1977.
- , «Há para aí gente a fazer literatura para crianças sem gostar de literatura nem de crianças», entrevista a Soledade Martinho Costa, *Diário de Lisboa*, 28/2/1979 (1979a).
- , «Porque Escrevo para Crianças», *Jornal de Educação*, abril 1979 (1979b), p. 48.
- , «A Ilustração & etc.», entrevista a Jorge Cordeiro, *Jornal de Notícias*, 20/1/1982.
- , «Literatura Dramática 'para Crianças'», *Jornal de Notícias*, 1/9/1987.
- , «Ler e Escrever», *Revista Portuguesa de Psicanálise*, n.º 18, mar. 1999.
- , *Histórias Que Me Contaste Tu*, Lisboa, Assírio & Alvim, 1999.
- , «Para Que Serve a Literatura Infantil?», in *No Branco do Sul as Cores dos Livros*, Atas do Encontro sobre Literatura para Crianças e Jovens, Lisboa, Editorial Caminho, 2000.
- , *Pequeno Livro de Desmatemática*, Lisboa, Assírio & Alvim, 2001.
- , *Dito em Voz Alta. Entrevistas sobre Literatura, isto é, sobre tudo*, org. Sousa Dias, Coimbra, Pé de Página, 2007.
- , *História do Sábio Fechado na Sua Biblioteca*, Lisboa, Assírio & Alvim, 2009.