

SARA REIS DA SILVA
Y FERNANDO FRAGA DE AZEVEDO
"Pequeno Livro de Desmatemática,
de Manuel António Pina: inventiva
estética y competencia literaria",
en *Revista OCNOS* n° 2, 2006, p. 123-130.
ISSN 1885-446X.

Pequeno Livro de Desmatemática, de Manuel António Pina: inventiva estética y competencia literaria¹

Sara Reis da Silva
Fernando Fraga de Azevedo
Universidade do Minho

PALABRAS CLAVE:

Competencia literaria, texto literario,
códigos.

KEYWORDS:

Literary competence, literary text,
codes.

RESUMEN:

En este artículo se presenta una reflexión acerca del concepto de competencia literaria y de las implicaciones que el texto literario de receptor explícitamente infantil tiene en su formación. Recurriendo al análisis de la obra *Pequeno Livro de Desmatemática*, de Manuel António Pina, una de las voces más originales del actual panorama literario portugués, se muestran como modelos algunos ejemplos de estrategias técnico-discursivas profundamente innovadoras y potencialmente beneficiosas para la competencia literaria.

ABSTRACT:

This paper presents a reflection about the concept of literary competence and the implications of explicit child receptor literary text in its configuration. By using the analysis of the work *Pequeno Livro de Desmatemática*, from Manuel António Pina, one of the most original voices of the present Portuguese literary panorama, some examples of deeply innovating models of technical discursive strategies are presented, which potentially enhance literary competence.

Comprendidos como capital simbólico fundamental (Bourdieu 1982 y 1994) en el desarrollo integral del ser humano, los textos literarios proporcionan a sus receptores el aprendizaje de un "saber hacer" sobre los textos y el proceso de comunicación en que se enmarcan. Leyendo e interactuando con textos literarios, los receptores aprenden a conocer y a dominar los códigos, las convenciones y los principios que, social y culturalmente aceptados en el ámbito de las comunidades interpretativas sincrónicamente existentes (Fish 1980), regulan los procesos de producción y de recepción de los mensajes literarios y que, junto con los saberes resultantes de la teoría de la relevancia (Sperber & Wilson 1986; Pilkington 1991), se consubstancian en una capacidad de ejercitación de aquello que autores como Juan Cervera Borrás (1997), Teresa Colomer (1994 y 1998), Antonio Mendoza Fillo-

la (1999) o Luis Sánchez Corral (2003), siguiendo a M. Bierwisch (1965), Teun van Dijk (1972), Jonathan Culler (1975) y Aguiar e Silva (1977), han llamado competencia literaria.²

El hecho de que, en el proceso de creación literaria, sea previsible un conjunto de estrategias que contemplen una serie de movimientos cooperativos a ejercitar por el receptor (Eco 1979 y Azevedo 1995) tiene como consecuencia que el lector sea impelido a descubrir pistas textuales, lo que, en el caso específico de la comunicación literaria infantil, encierra «una repercusión didáctica trascendental: potenciar el desarrollo de la competencia literaria en tanto en cuanto los conocimientos que aporta el alumno y que activa en la lectura permitan establecer un proceso dialéctico creativo con el texto [que] (...) favorezca la elaboración de su propio mundo simbólico.» (Sánchez-For-
tún 2003:35).

¹ Este trabajo, que ha contado con el apoyo del Centro de Investigación en la Promoción de la Alfabetización y el Bienestar del Niño de la *Universidade do Minho*, está inserto dentro del proyecto "Infância, Memória Literária e Saberes".

² A este propósito, debe señalarse que Adrian Pilkington (1994) manifiesta numerosas reservas sobre la conceptualización de la noción de competencia literaria, proponiendo que la explicación de los efectos estéticos de una obra sea achacable exclusivamente a una interpretación consistente en el principio de la relevancia.

En este sentido, si partimos del supuesto de que cuanto más estimulante o inventivo sea el texto literario, más exigente se presentará desde el punto de vista de la dinamización, de la ejercitación, de la promoción y de la consolidación de una competencia literaria, consideramos que la producción literaria de Manuel António Pina representa, tanto en el ámbito de las obras consideradas para adultos como en el de las de potencial recepción infanto-juvenil, un caso notoriamente *sui generis*.

De hecho, modelada por una heterogeneidad no solamente genológica sino también, por ejemplo, localizable en el nivel de los ejes ideotemáticos estructurantes, tanto en lo que concierne a la galería de figuras recreadas – casi siempre marcadas, como hemos enfatizado en otro lugar (Silva 2004), por un cautivador componente humorístico –, como en lo que respecta a los “ecos” de otros escritos literarios que, no pocas veces, han entretejido la obra singular de este autor (Silva, Azevedo, Roig-Rechou 2004), ésta también destaca, a primera vista, por la creatividad e innovación (Lotman 1975) inherentes, por ejemplo, a los títulos seleccionados para sus textos.

Por ejemplo, títulos como los de las narraciones *Gigões & Anantes* (Pina 1974) y *Têpluquê* (Pina 1976) o el de la pieza de teatro en verso *O Inventão* (Pina 1987), al tiempo que ponen de relieve un uso profundamente original de la lengua – aquí reinventada, en el primer caso, sobre el retruécano, en el segundo, sobre la transposición de la oralidad a la escritura³ y, en el último, sobre el neologismo que parte de un proceso próximo a la derivación sufijal⁴ – introducen y sitúan al lector, desde el inicio, en un universo ostentadamente ficcional, disonante del mundo empírico o histórico factual, a la vez que exigen una actitud receptiva de decodificación bastante exigente y reclaman por parte del destinatario extratextual, desde el principio, cierta competencia lecto-literaria.

Un proceso creativo similar se encuentra presente en *Pequeno Livro de Desmatemática* (Pina 2001), obra que hemos seleccionado y que, como se observa desde el propio título, propone una visión insólita, mejor dicho, una visión al revés. Si con el adjetivo “pequeño” que antecede expresivamente al nombre “livro” se anuncia la brevedad subyacente a la macroestructura textual⁵, es en el vocablo “desmatemática” donde la llave interpretativa de los textos que dan forma a esta miscelánea parece, de verdad, surgir implícita. Es ahí donde la exactitud y la objetividad inherentes a la ciencia matemática se deshacen por la acción sémica del prefijo de origen latino “des-“⁶, orientándose así la interpretación del lector hacia un escenario lúdico, incluso provocativo, encuadrado, desde el inicio, por el *nonsense*. Se trata, por lo tanto, de un proceso interpretativo que exige por parte del destinatario una experiencia receptora que le permita reconocer la función estética o un uso particularmente expresivo de la lengua – anunciados por el título, pero en común con la totalidad de la obra – y, además, atribuir un valor peculiar a las unidades lingüísticas.⁷

Efectivamente, como hemos subrayado en otro lugar (Azevedo 2003d:9), la interacción con textos literarios asegura al lector, en un sentido amplio, el acceso a usos de la lengua más complejos y más elaborados que al familiarizar al hablante con actos de lenguaje marcados simultáneamente por la desautomatización y por el rechazo de la rutina de experiencias semióticas ya conocidas, representan para el sujeto que inicia la escolarización⁸ un auténtico capital cultural (Bourdieu 1982; Bourdieu 1994), capaz de potenciar la consecución de su éxito escolar y social futuro. Desde esta perspectiva, el contacto activo con textos literarios asegura al sujeto un conocimiento más provechoso de los mecanismos retó-

³ Esta obra tiene como tema la breve historia de un niño que tenía dificultades de pronunciación y que, en vez de decir “te”, dice “que”, cambiando, de esa manera, el *te por el que* [“têpluquê”] un recorrido inventivo notoriamente lúdico.

⁴ Por medio de la unión del sufijo “-ão” [“-ón”, N.T.] con sentido aumentativo, al nombre “inventor” o a la forma verbal “inventar” [“inventón” deriva de “inventar”, N.T.].

⁵ Es, además, el propio autor quién explicita su propósito de apenas intentar «escrever um pequeno livro» (Pina 2001:39) en el prefacio de la tercera sección de la obra en cuestión.

⁶ El sentido principal del prefijo “des-” coincide con la idea de acción contraria.

⁷ Sobre el proceso de lectura, cf. António Mendoza Fillola (2003).

⁸ En nuestra opinión, tanto la Educación Preescolar como la Enseñanza Básica constituyen etapas determinantes en la definición y consolidación de conocimientos y prácticas estructurantes para el desarrollo posterior de la escolaridad del alumno.

⁹ Cf., por ejemplo, «A raiz quadrada de um número é o número que, multiplicado por si próprio, dá esse número. Acho que é mais ou menos isto, mas o teu professor de matemática explica-te, de certeza, melhor.» (Pina 2001:47); «Agora que já sabes algumas coisas sobre a vida e as aventuras de alguns dos personagens do estranho mundo da matemática, gostava de te propor uma experiência: torna a ler os versos. Talvez agora os percebas melhor e, quem sabe?, os aches divertidos.» (Pina 2001:57).

rico-pragmáticos de funcionamiento de la lengua. El análisis y la comprensión de las relaciones de interacción signica que consubstancian la elevada densidad semántica y formal del texto le permiten, por medio de cuidadosos procesos de transferencia pedagógica, acceder a un conocimiento de los mecanismos semióticos de su gestación: nos referimos al conocimiento de macroestructuras técnico-discursivas y microestructuras retórico-estilísticas, en particular de aquellas más directamente relacionadas con los detalles de las selecciones afectivas y estilísticas de los vocablos. En este sentido, Fernanda Irene Fonseca (2000: 38), en una reflexión acerca de los objetivos explícitamente perseguidos por la enseñanza de la lengua materna, enfatiza la importancia de la competencia literaria en el desarrollo global de la competencia lingüística y discursiva del sujeto y en su concienciación sobre el funcionamiento de la lengua.

También en el caso específico de *Pequeno Livro de Desmatemática*, paralelamente al título, elemento semántico muy relevante como hemos explicado, son absolutamente fundamentales para la formación de sentidos otros elementos paratextuales, algunos de los cuales muestran una deliberada y muy conseguida proximidad, y hasta complicidad, con el receptor infantil.⁹ En realidad, las informaciones sugeridas por el epígrafe de Agostinho da Silva («¡Que la imaginación te engorde y la matemática te adelgace!»¹⁰), por los títulos de las tres partes en las cuales se distribuyen los textos («Pequeno livro dos problemas», «Pequeno livro das histórias» y «Onde se fala de alguns seres extraordinários»), por los segmentos prologales¹¹ y epilogales que el autor textual dirige al destinatario explícito infantil en la última sección de la obra¹² y por las propias ilustraciones de Pedro Proença¹³ favorecen la formulación de hipótesis interpretativas, es-

pecialmente en el caso de un lector con una competencia en plena fase formativa, como es el caso del lector infantil (Lluch 2003:46), al igual que la «acción creadora del lector» (Sánchez Corral 2003:176), proceso de solidificación de una competencia literaria.

En este sentido, es necesario insistir en que la competencia literaria enseña también que en un texto literario, concebido como compleja organización semiótica, jamás existe información que pueda ser considerada excedentaria o suplementaria (Lotman 1975:37-38)¹⁴. Presentándose como organización signica dotada de una elevada complejidad formal y significativa, donde todos los elementos, hasta los aparentemente más contingentes o insignificantes, se pueden convertir en portadores de dimensiones semánticas múltiples y diversificadas, al lector se le reconoce un importante papel en cuanto co-constructor activo de los significados textuales (Eco 1979; Azevedo 1995).

En *Pequeno Livro de Desmatemática*, asistimos a la convergencia de conceptos y de nomenclaturas del universo matemático y a su utilización inventiva en cuanto elementos humanizados a quienes, no pocas veces, se atribuyen papeles de índole narratológica¹⁵, como se observa en el poema «História do i» (Pina 2001:24).

Otra de las relevantes funciones que se le reconoce a la interacción del sujeto con los textos literarios es la del acceso a una memoria cognitiva y cultural común, la cual, al unificar una comunidad, la proyecta hacia el futuro (Eco 2003:11). Éste es un aspecto particularmente relevante dadas las múltiples implicaciones que posee en la capacidad de uso funcional de la competencia enciclopédica del sujeto. En efecto, es el dominio más o menos extenso del conocimiento de la memoria del sistema semiótico literario, concretizado en la capacidad de interpretación de las relaciones polifónicas e intertextuales que

¹⁰ El juego apelativo de carácter binómico y antitético – imaginación /matemática y adelgazar /engordar – crea expectativas en el lector, y parece prepararle para el ingreso en un universo textual dominado por la subjetividad o por la fabulación en detrimento de la objetividad y exactitud científicas.

¹¹ Cf. «Este pequeno livro está cheio de jogos com palavras e com alguns conceitos simples da matemática (por pouco ia a escrever a palavra com maiúscula!). Eu gosto de palavras. E de matemática também. Por isso brinco com elas. Brincar é uma coisa séria: quem quereria brincar com gente ou com coisas de que não gosta?» (Pina 2001:37).

¹² Múltiples en su funcionalidad, estos dos segmentos a los que nos referimos aconsejan un recorrido interpretativo, facilitan llaves para la lectura y destacan, de alguna manera, la especificidad de la obra, ligándola con el universo permisible y gozoso de la «libertad de jugar y disfrutar con las palabras» (Gomes 1999:71).

¹³ Véase, como muestra meramente representativa, la ilustración en la que cierra la obra. Se trata de la representación visual del mundo/planeta tierra sustentado por dos guarismos, una imagen que refleja las palabras que encierran el breve segmento epilodal: «Porque, como uma vez disse um matemático muito especial, o prof. Agostinho da Silva, o importante não é ser a matemática um jogo: é mostrarmos que também o mundo é um jogo.» (Pina 2001:57).

los textos incesantemente establecen entre ellos, lo que permitirá al lector poder disfrutar de muchas de las líneas de lectura que la construcción textual potencialmente sugiere, anticipando, con éxito, informaciones que no son dadas como explícitas.¹⁶

En la obra de Manuel António Pina de que nos ocupamos, como en otras de su autoría, conjugándose lo lúdico con lo serio en una construcción literaria artísticamente dimensionada¹⁷ y revestida de un relevante valor expresivo, se acepta, por ejemplo, la presencia de fragmentos y de esquemas-tipo de otros textos, como textos no literarios, como se ve, por ejemplo, en el poema «Dois anúncios de Jornal»:

Solução certa procura
um problema à sua altura
com quem possa partilhar
uma vida sem incógnitas.

*

(Matemático poeta
dado às rimas exóticas
procura rima correcta
para a palavra «incógnitas»...)

(Pina 2001:28).

Así, la subversión de algunos códigos formales e ideotemáticos del texto poético que aquí se observa parece confirmar, en un sentido amplio, la idea de que «la experiencia lectora, con su acumulación de lecturas, es la que hace posible la competencia literaria» (Cerrillo 2003:75).

Hay que fijarse, igualmente, en que los procesos lúdicos de que se vale Manuel António Pina en *Pequeno Livro de Desmatemática* pasan también por el recurso, con claros efectos humorísticos, a la paronimia, como se constata en «Um Problema de Somar»¹⁸, en «Um problema de multiplicar»¹⁹ o en la afirmación conclusiva de «Uma história de dividir».²⁰

Asimismo, en el caso específico de la miscelánea de Manuel António Pina que estamos analizando, se reclama claramente, en el proceso de construcción de sentidos de los textos que la componen,

una competencia que designaríamos como compositiva, en la medida en que aquí se congregan elementos de distintas áreas (la literatura, la matemática y la historia, por ejemplo²¹), hecho que obliga a la activación de saberes, capacidades, estrategias e experiencias de lectura muy plurales o a un estimulante y hábil ejercicio de cruzamiento de códigos o de conocimientos pertinentes: lingüísticos, paralingüísticos, extralingüísticos, literarios, enciclopédicos y culturales (Sánchez-Fortún 2003).

La obra analizada, en la «compleja simplicidad de su escritura» (Frias 2000:7), representa de modo original un ejemplo de eso, de un texto literario, a nuestro entender, singularmente fértil sea en el ámbito de la ampliación y del enriquecimiento del léxico (Lapesa 1974), sea en lo que el lenguaje estético encierra de liberador y cognitivo (Sánchez Corral 2003), sea también en lo que concierne a la promoción de una competencia literaria en edad precoz.

Es la competencia literaria la que enseña al sujeto, por ejemplo, que el estado de cosas expresado por el mundo del texto no mantiene necesariamente una relación de fidelidad especular con el mundo empírico e histórico-factual en el cual se sitúan sus lectores-intérpretes y que aquello que allí se presenta jamás podrá ser leído según los principios de una lógica de verdad *versus* falsedad.

La aceptación tácita de este protocolo —el de leer el texto a la luz de una función eminentemente lúdica, suspendiendo el principio de congruencia histórico-factual— no invalida sin embargo que el texto se revele, como pertinente-mente ha demostrado Siegfried Schmidt (1987: 206), capaz de suscitar en sus lectores una modificación substancial de sus ambientes cognitivos, arrastrando importantes y significativos efectos perlocutivos. Siendo una realización de la cultura (Even-Zohar 1999), los textos literarios comparten siempre, implícita o explícitamente, determinados valores

¹⁴ A este respeto, y pensando en concreto en textos literarios de recepción infantil, no debe olvidarse el relevante papel desempeñado por el texto icónico, que constituye, frecuentemente, un elemento fuertemente relevante en la expansión de las posibilidades interpretativas del texto literario, al concretar o al sugerir, por medio de otros lenguajes y en relación de interacción semiótica con el lenguaje verbal, líneas de lectura susceptibles de fertilizar la pluri-isotopía del texto verbal (Colomer 2002; Sánchez Corral 1995; Azevedo 2003a; Azevedo 2003b; Azevedo 2003c).

¹⁵ Afirma Manuel António Pina, en el prólogo de la tercera sección de la obra en análisis: «Este livro é um livro de «desmatemática» porque, aqui, os personagens da matemática, os números, os sinais, as contas, são tratados como gente, têm sentimentos, sonhos, até fraquezas e defeitos. Como tu e como eu.» (Pina 2001:37).

¹⁶ Con respecto a esto, cf. Umberto Eco (1979), António Mendoza Fillola (1999) o Catherine Tauveron (2002).

¹⁷ Sobre el tema de la dimensión artística del texto literario infantil, cf. Luis Sánchez Corral (2003).

¹⁸ «Diz-me, se és bom matemático: / 2 mais muitos soma quântico? / Se resolveres o poema / levo-te ao equicinema» (Pina 2001:9).

¹⁹ «Numa multiplicação, / se um dos factores faltar / e outro chegar atrasado, / quando é o resultado? / Valerá a pena esperar?» (Pina 2001: 12).

²⁰ «E encarando o amigo, / falava-lhe duramente: «Não posso contar contigo, / És um inquoente!» (Pina 2001: 17).

de naturaleza social, histórica e ideológica, los cuales, junto con la expresión, hacen de ellos complejos artefactos verbales. En el caso de la literatura que tiene el niño que todavía se encuentra en proceso de maduración y de desarrollo como receptor primordial, sus textos, tutelados a veces por preocupaciones de naturaleza educativa, posibilitan presentar el Otro, dándolo a conocer y permitiendo que el lector se familiarice con él y experimente la naturaleza y la amplitud de las emociones humanas (van Peer 1994). De hecho, presentándose como una manera de referirse al hombre y a sus lugares en el mundo, los textos literarios se configuran, en amplia medida, como actos simbólicos (Jameson 1981:77) que posibilitan a quienes con ellos interactúan conocer la multiplicidad de los rostros de la naturaleza humana.

Ejemplo cabal de lo que acabamos de explicar es el poema titulado «*A triste história do zero poeta*» (Pina 2001:18), texto en el cual el juego se evidencia de forma plural: la animización del guarismo cero; la aproximación del grafismo del cero (o) y de la vocal o/O, una estrategia próxima al experimentalismo o a la escritura concreta; el fuerte componente humanista revestido incluso de cierta parateatralidad con el propósito de ficcionalizar temas como el sueño, la autognosis y la realización personal.²²

En este sentido, en cuanto experiencia fundamentalmente lúdica, ajena a una concepción representativo-conceptual del lenguaje, la literatura, en general, y la obra *Pequeno Livro de Desmatemática* de Manuel António Pina (2001), en particular, constituyen un fecundo instrumento de formación humana.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR e SILVA, Vítor M. de (1977). *Competência linguística e competência literária. Sobre a possibilidade de uma poética gerativa*. Coimbra: Almedina.

AZEVEDO, Fernando Fraga de (1995). *A teoria da cooperação interpretativa de Umberto Eco: entre a ordem e a aventura*. Porto: Porto Editora.

AZEVEDO, Fernando Fraga de (2003a). “*A maior flor do mundo*, de José Saramago. Reflexão metatextual acerca do texto literário para a infância”, en VIANA, Fernanda L., MARTINS, Marta e COQUET, Eduarda (coord.). *Leitura, Literatura Infantil e Ilustração Investigação e Prática Docente*. Braga: CESC-UM, 95-98.

AZEVEDO, Fernando Fraga de (2003b). “Literatura infantil e promoção da competência literária. Leituras em torno de *O gato e o escuro*, de Mia Couto” (comunicación inédita). *Congresso de Literaturas Africanas (Língua Portuguesa) Cinco Povos Cinco Nações*, Universidade de Coimbra, Coimbra, 8-11 de Octubre .

AZEVEDO, Fernando Fraga de (2003c). “*O elefante cor de rosa*, de Luísa Dacosta. A interação semiótica texto-imagem na escrita literária para crianças” (comunicación inédita). *Colóquio Internacional sobre Literatura e Artes Visuais – Olhares e Escritas*, Biblioteca Almeida Garrett e Galeria do Palácio, Porto, 23 a 25 de Outubro.

²¹ Parece el autor tener conciencia, y se observa cierta preocupación en auxiliar al lector en esa lectura tan exigente, de los contenidos presentados en la tercera parte del libro.

²² Cf., por ejemplo, la estrofa con que abre el poema en cuestión: «Numa certa conta havia / um zero dado à poesia / que tinha um sonho secreto: / fugir para o alfabeto.» (Pina 2001:18).

AZEVEDO, Fernando Fraga de (2003d). “A Criança, a Língua e o Texto Literário: uma simbiose imprescindível para a consecução de um projecto educativo”, en Fernando Azevedo (Coord.). *A Criança, a Língua e o Texto Literário: da Investigação às Práticas. Actas do I Encontro Internacional*, Braga: Universidade do Minho - Instituto de Estudos da Criança, 8-11.

BIERWISCH, M. (1965). “Poetics and linguistics”, en FREEMAN, D. C. (Ed.). *Linguistic and literary style*, New York: Rinehart & Winston, 96-115.

BOURDIEU, Pierre (1982). *Ce que parler veut dire. L'économie des échanges linguistiques*. Paris: Fayard.

BOURDIEU, Pierre (1994). *O poder simbólico*. Lisboa: Difel.

CERRILLO, Pedro (2003). “Literatura infantil y competencia literaria: hacia un ámbito de estudio e investigación propios de la Literatura Infanto-Juvenil (LIJ)” en VIANA, Fernanda L., MARTINS, Marta e COQUET, Eduarda (coord.). *Leitura, Literatura Infantil e Ilustração Investigação e Prática Docente*. Braga: CESC-UM, 73-81.

CERVERA BORRAS, Juan (1997). *La creación literaria para niños*. Bilbao: Mensajero.

COLOMER, Teresa (1994). “L'adquisició de la competència literaria”, en *Articles de Didáctica de la Llengua i la Literatura* 1, 37-50.

COLOMER, Teresa (1998). *La formación del lector literario. Narrativa infantil y juvenil actual*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

COLOMER, Teresa (Dir.) (2002). *Siete llaves para valorar las historias infantiles*. Madrid: Fundación Sánchez Ruipérez.

CULLER, Jonathan (1975). *Structuralist poetics. Structuralism, linguistics and the study of literature*. London: Routledge & Kegan Paul.

ECO, Umberto (1979). *Lector in fabula. La cooperazione interpretativa nei testi narrativi*. Milano: Bompiani.

ECO, Umberto (2003). *Sobre Literatura*. Lisboa: Difel.

EVEN-ZOHAR, Itamar (1999). “Factores y dependencias en la cultura. Una revisión de la teoría de los polisistemas”, en IGLESIAS SANTOS, Montserrat (Org.). *Teoría de los polisistemas*, Madrid: Arco Libros, 23-52.

FISH, Stanley (1980). *Is there a text in this class? The authority of interpretive communities*. Cambridge-Mass.: Harvard University Press.

FONSECA, Fernanda Irene (2000). “Da inseparabilidade entre o ensino da língua e o ensino da literatura”, en *Didáctica da língua e da literatura. Actas do V congresso internacional de didáctica da língua e da literatura (6 a 8 de Outubro de 1998)*. Coimbra: Almedina, 37-45.

FRIAS, Joana Matos (2000). “Manuel António Pina no País das Palavras de Pernas para o Ar” en *Malasartes [Cadernos de Literatura para a Infância e a Juventude]*, Nº 2, 6-8.

GOMES, José António (1999). “Da poesia para crianças – Três casos: Maria Alberta Menéres, Manuel António Pina e Regina Guimarães”, en *Aprender (Revista da Escola Superior de Educação de Portalegre)*, Nº 22, 66-74.

JAMESON, Frederic (1981). *The political unconscious: narrative as a socially symbolic art*. Ithaca: Cornell University Press.

LAPESA, Rafael (1974). *Introducción a los estudios literarios*. Madrid: Cátedra.

LLUCH, Gemma (2003). *Análisis de narrativas infantiles y juveniles*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

LOTMAN, Iurij. M. (1975). *La structure du texte artistique*. Paris: Gallimard.

MENDOZA FILLOLA, Antonio (1999) “Función de la literatura infantil y juvenil en la formación de la competencia literaria”, en CERRILLO, Pedro C. y GARCÍA PADRINO, Jaime (Coord.). *Literatura infantil y su didáctica*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 11-53.

MENDOZA FILLOLA, Antonio (2003). “El proceso de lectura. Las estrategias” en CERRILLO, Pedro C. y YUBERO, Santiago (Coord.). *La Formación de Mediadores para la Promoción de la Lectura. Contenidos de referencia del Máster de Promoción de la Lectura y Literatura Infantil*. Cuenca: CEPLI, 183-199.

PILKINGTON, Adrian E. (1991). “Poetic effects: a relevance theory perspective”, en SELL, Roger D. (Ed.). *Literary pragmatics*. London: Routledge, 44-61.

PILKINGTON, Adrian E. (1994). “Against literary reading conventions”, en SELL, Roger D. y VERDONK, Peter (Ed.). *Literature and the new interdisciplinarity. Poetics, linguistics, history*, Amsterdam – Atlanta: Rodopi, 93-106.

PINA, Manuel António (1976). *O Tépluquê*. (ilustr. de João Botelho). Lisboa: A Regra do Jogo.

PINA, Manuel António (1974). *Gigões & Anantes*. Lisboa: A Regra do Jogo.

PINA, Manuel António (2001). *Pequeno Livro de Desmatemática*. (ilustr. de Pedro Proença). Lisboa: Assirio & Alvim.

PINA, Manuel António (1987). *O Inventão*. Porto: Afrontamento.

SÁNCHEZ CORRAL, Luis (1995). *Literatura infantil y lenguaje literario*. Barcelona-Buenos Aires-México: Paidós.

SÁNCHEZ CORRAL, Luis (2003). “El texto y la competencia literaria infantil y juvenil”, en CERRILLO, Pedro C. y YUBERO, Santiago (Coord.). *La formación de mediadores para la promoción de la lectura. Contenidos de referencia del Máster de Promoción de la Lectura y Literatura Infantil*. Cuenca: CEPLI, 171-182.

SÁNCHEZ-FORTÚN, José Manuel de Amo (2003). *Literatura Infantil: Claves para la formación de la competencia literaria*. Málaga: Ediciones Aljibe.

SCHMIDT, Siegfried J. (1987). “La comunicación literaria”, en MAYORAL, José Antonio (Org.). *Pragmática de la comunicación literaria*. Madrid: Arco/Libros, 195-212.

SILVA, Sara Reis (2004). “Literatura Portuguesa de Recepção Infantil e Humor: o caso de Manuel António Pina” (comunicación en formato de póster presentada en el *Congresso Internacional de Leitura e Literatura Infantil, UNESP – Presidente Prudente*, 20-21 de agosto de 2004).

SILVA, Sara Reis; AZEVEDO, Fernando y ROIG-RECHOU, Blanca-Ana (2004). “Os textos para a infância de Manuel António Pina: primeiras aproximações” (comunicación presentada en formato *powerpoint* en las *Jornadas Internacionais do LIBEC 2004: Metodologias de Investigação, IEC-UM*, 18-19 de noviembre de 2004).

SPERBER, Dan & WILSON, Deirdre (1986). *Relevance. Communication and cognition*. Oxford: Blackwell.

TAUVERON, Catherine (Dir.) (2002). *Lire la littérature à l'école. Pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique? De la GS au CM*. Paris: Hatier.

VAN DIJK, Teun (1972). *Some aspects of text grammar*. The Hague: Mouton.

VAN PEER, Willie (1994). “Emotional functions on reading literature”, en SELL, Roger D. y VERDONK, Peter (Ed.). *Literature and the new interdisciplinarity. Poetics, linguistics, history*. Amsterdam – Atlanta: Rodopi, 209-220.