

O PROCESSO LÚDICO DE CONSTRUÇÃO DA OBRA PELO LEITOR

Flávia Brocchetto Ramos*

[...] um bosque é um jardim de caminhos que se bifurcam. Mesmo quando não existem trilhas bem definidas, todos podem traçar sua própria trilha, decidindo ir para a esquerda ou para a direita de determinada árvore e, a cada árvore que encontrar, optando por esta ou aquela direção.

Úmberto Eco

RESUMO

Este artigo analisa *Restos de arco-íris*, de Sérgio Caparelli, a fim de apontar os modos de representação do adolescente, seja como personagem, através da apresentação de conflitos veiculados na obra e passíveis de identificação pelo leitor, seja por meio de espaços para atuação do receptor na concretização do texto. Para tanto, valemo-nos de princípios constituintes da literatura infanto-juvenil e de subsídios teóricos de Wolfgang Iser, no que se refere ao leitor implícito e à teoria do efeito estético.

Palavras-chave: poesia infanto-juvenil, leitor implícito, leitura.

ABSTRACT

This article intends to analyze *Restos de arco-íris*, by Sérgio Caparelli, in order to point out adolescents' ways of representation, either as a character,

* Professora do Departamento de Letras da Universidade de Santa Cruz do Sul, doutora em Teoria da Literatura e membro do grupo de pesquisa "Leitura e cognição" da Universidade de Santa Cruz do Sul. E-mail: fbramos98@yahoo.com

through the representation of conflicts disseminated in the book and plausible of identification by the reader, or through the spaces were the receiver perform in order to fulfill the work. To do so, we use the founding fundaments of infant-juvenile literature, pointed principally by Regina Zilberman and the theoretical subsides of Wolfgang Iser, to the implicit reader.

Keywords: infant-juvenile poesy, implicit reader, reading.

1 INTRODUÇÃO

Por que, geralmente, mesmo o aluno que é leitor, a partir da quinta série se divorcia da leitura? Algumas hipóteses são levantadas, porém ressaltamos o reduzido número de obras que dialogam diretamente com os anseios desse público. Frente ao quadro, justificamos o estudo de um livro publicado ainda em 1985, mas que atende aos interesses dos jovens. Trata-se de *Restos de arco-íris*, de Sérgio Caparelli, que reúne 54 poemas direcionados ao público infantil-juvenil numa totalidade significativa que permite a compreensão de um enredo constituído a partir de fatos, sentimentos e desejos das personagens, ao representar anseios da fase transitória entre a infância e a adolescência. Além da temática, fiel à recriação dos anseios masculinos e femininos do pré-adolescente, destacamos a qualidade estética do texto. Pelo exposto, pretendemos propor uma leitura centrada basicamente em dois tópicos complementares: o modo como o pré-adolescente e o possível leitor estão representados.

2 REPRESENTAÇÃO DO ADOLESCER: A REVELAÇÃO DO CONFLITO

A obra enfoca a pré-adolescência quando, pouco a pouco, os interesses infantis são abandonados, em busca da inserção do adolescente no universo adulto. A partir da visão do jovem, o eu-poético revela inquietações próprias da transição etária, enfatizando o incômodo de não ser criança, nem adulto. Logo de início, tem-se a visão genuinamente infantil (brinquedos, brincadeiras e fantasias), centrada na ótica masculina, até chegar-se aos anseios dos adolescentes.

Justamente por não haver uma identificação nominal do sujeito poético, há maior aproximação da obra com seu público – jovens da mesma faixa etária. Dessa forma, temos um exemplo claro do que Maria da Glória Bordini (1986) chama de “primeiro passo à ficcionalidade”: a mensagem vale por si, sem o eu

(enunciador) e o tu (leitor) definidos. Na verdade, o receptor confunde-se de tal forma com o sujeito poético que, pelo exercício de sua leitura, cria e recria o universo mostrado. O mundo ficcional constrói-se pela ótica infanto-juvenil, através da enunciação de um eu-lírico transitório, o qual ameniza a assimetria existente entre o escritor e o leitor.

Na primeira parte do livro, através das memórias do eu-poético, o texto alude a diversas brincadeiras infantis, focaliza o cotidiano da criança, com atenção a fatos que lhe são importantes: o pai viaja e a mãe chora, o colega chega à escola, Lico fica doente, os carros de brinquedo e o palco das brincadeiras – terreno baldio – são destruídos.

Após essa primeira parte, “As sete cores”, com 13 poemas, encontramos “Meio a medo”, constituída por 16 textos que revelam as transformações no modo de agir tanto do menino quanto da menina: ela põe salto e é observada na rua, ele pede sua primeira cerveja num bar. Diego, o menino uruguaio, vai embora; na escola, discutem a despedida do colega e o conceito de liberdade; a professora é a primeira namorada; Mariana adoece; chega um circo na cidade; a paixão do menino é declarada para Mariana, seguida por uma série de respostas negativas pichadas na parede.

Na terceira parte, os onze poemas de “Revelações” mostram, na perspectiva do menino apaixonado, a indiferença de Mariana que graceja para Alfredo quando todos se reúnem no Café do Espanhol para tomar um chocolate quente. O menino apaixonado sofre, perde o sono, mas insiste no seu amor. Pretende dar-lhe bombons, mas a menina parece não chegar: ele devora a caixa e ela o vê lambuzado.

É só em “Punhos no ar”, através dos 14 poemas da quarta parte, que menino e menina se apaixonam. Já não são mais crianças, sentem o mundo de modo distinto e tomam o seu lugar. Os medos e as fantasias, porém, naturalmente persistem. Diego escreve de Paris; o pai de Alfredo é preso; Lico começa a trabalhar; o pai do menino precisa fugir, é preso e morre. O leitor identifica-se com a situação posto que também precisa seguir o exemplo de Lico e perseguir o primeiro emprego, o primeiro dia de trabalho. Contudo, o amor por Mariana permanece. Agora já não pensa em vê-la na praça, como antes: quer um encontro no baile, sonha com carícia e beijo, supõe que poderiam formar um casal feliz.

A trajetória da obra é semelhante àquela vivida pela grande maioria do seu público. São apresentados problemas e experiências próprias da infância: a chuva que proíbe a saída; as brincadeiras de caminhão, pirata, bola, boneca e um pouco do folclore como “Escravos de Jó” e sapata; a paixão pela professora; o trator no terreno baldio; doenças; circo, mesclando a fantasia com a realidade, enfocadas pela visão dos pré-adolescentes, mimetizando o comportamento dos jovens.

Se a ótica é infanto-juvenil, a linguagem utilizada não pode destoar. O vocabulário é simples, comum às personagens e aos prováveis leitores. Algumas palavras novas são introduzidas, para as quais o eu-poético busca definição¹, como o termo "saludos", que o pai explica ser "uma espécie de adeus" ("Meio a medo", v. 9, p. 30) e a reflexão sobre "o que era Liberdade" ("Meio a medo", v. 32, p. 31). O texto sutilmente aponta para o leitor: dependendo do enunciador ou do emprego do vocábulo, seu significado pode mudar. Antes de explicar o sentido de *saludo*, indaga sobre quem o havia verbalizado. Assim como "saludos", outros termos estrangeiros são apresentados, como "bye-bye" e "arriuederci" ("E na parede do Café do Espanhol", v. 5, p. 40), além de todo um poema em espanhol:

Diego, de Paris

En los barrios de Paris
veo siempre Montevideo;
las nubes, barcos, grises
llegam al puerto ancho
de la Tour Eiffel.

Mi padre dijo ayer

que volveremos a nuestra ciudad:
en aquel puerto, si, hay barcos
en olas que son cuñas
de Liberdade. (p. 59)

Embora em outro idioma, o poema é facilmente compreendido pelo público jovem. Provavelmente, o leitor não entenda algumas palavras, mas isso não impede a apreensão do poético. Por outro lado, a inserção de outra língua é positiva, uma vez que desafia o receptor a construir novos conhecimentos, aguçando-lhe a curiosidade e o interesse.

No conjunto da obra, os anseios de ambos os sexos estão representados. Os poemas revelam a aflição do rapaz que tenta enganar o garçom ao solicitar a primeira cerveja, como também desvela sentimentos da menina que sai para a rua mostrando sua sensualidade e sente-se dividida entre ficar zangada porque mexem com ela e alegrar-se com o que provoca nos outros.

¹ Percebemos que o eu-poético aplica princípios de adequação ao público, como adaptação do tema, forma, estilo e meio (ZILBERMAN, 1984). Tais princípios aproximam a obra do leitor, uma vez que facilitam a compreensão dos poemas.

3 REPRESENTAÇÃO DO LEITOR

Na leitura, surge uma seqüência de atos de imaginação e, quando as imagens formadas não possibilitam mais a integração das perspectivas sugeridas, elas são abandonadas. Através da correção das imagens, inserem-se modificações constantes no ponto de vista, o qual não é fixo e ajusta-se a partir de uma seqüência de dados (ISER, 1996, p. 75), até que coincida com um dos sentidos constituídos, posto que *o leitor se encontra definitivamente no texto, ou seja, no mundo do texto* (ibid., p. 76).

A obra exige do interlocutor distintos modos de participação. Ao reproduzir quase todas as normas comuns, demanda pequena atuação do receptor, como se percebe na literatura infantil de natureza doutrinária. Contudo, quando a correspondência é sutil ou nula, tende a exigir participação intensa, sugerindo mais autonomia ao destinatário. Em ambos os casos, o repertório², por meio das estratégias³, organiza as reações dos leitores, formando uma estrutura de sentido, que orienta a recepção do texto. O repertório está aberto a um contexto alheio, ou seja, ao interlocutor (ISER, 1989, p. 159), e a otimização do texto depende do conhecimento do mesmo e exige disposição de aceitar experiências estranhas (ibid., p. 156).

Cada enfoque textual permite uma visão do objeto intencional e omite outras, de modo que o objeto estético nasça através da atuação do leitor na integração das perspectivas internas do texto. O ponto de vista do destinatário, de acordo com Wolfgang Iser, oscila em virtude de que o texto enfoca, em cada momento, particularidades de um tema específico. O elemento destacado é considerado tema; porém, em seguida, esse dado transfere-se para uma posição secundária e passa a ser chamado horizonte. O tema não é percebido isoladamente, mas baseado no fundo propiciado pelo horizonte já constituído. Assim, os dois segmentos interligados e focalizados simultaneamente pelo interlocutor exigem que o seu ponto de vista se desloque de um eixo para outro. Com isso, a estrutura regula a interação entre texto e leitor, porque demanda inter-relação constante entre os diferentes níveis constitutivos da obra (ISER, 1976, p. 342-343). Para o receptor, que aprecia o jogo, esse recurso estrutural do texto apresenta-se como uma forma de mobilização, em que há quebra proposital da conectabilidade, gerando os vazios.

² Repertório pode ser entendido como um território familiar dentro do texto, constituído por referências a obras anteriores, normas sociais ou históricas que se distribuem entre as diferentes perspectivas textuais.

³ Já as estratégias têm função de romper com o território conhecido, configurando o caráter literário do texto, por meio de alternativas diversas, como sonhos, alternância de perspectivas e outros recursos lingüísticos e ficcionais.

Sem a introdução da figura do leitor não se efetiva a teoria do efeito inerente à literatura. Iser centra seu estudo no leitor hipotético, inserido nos textos – esse destinatário não tem existência real, não é um sujeito de carne e osso, só se materializando pelas pré-orientações que o texto oferece, as quais dão condições para a recepção de seus possíveis interlocutores. O autor denomina o sujeito hipotético, constituído por meio de procedimentos textuais, de leitor implícito. Como as obras só adquirem sua materialidade ao serem lidas, a *concepção do leitor implícito designa então uma estrutura do texto que antecipa a presença do receptor* (ISER, 1996, p. 73). Seu papel ativa a imaginação, despertando a diversidade referencial de perspectivas da representação, e as possibilidades levantadas reúnem-se no horizonte de sentido (ISER, 1996, p. 75), uma vez que o significado da obra, apenas imaginável, não é dado explicitamente, embora se atualize pela consciência do receptor. No caso da poesia infantil, pressupõe-se que a estrutura cognitiva, o domínio lingüístico e os interesses do destinatário sejam considerados na sua composição.

O leitor implícito é uma criação e não se identifica com o real, mostrando-se como um elemento estrutural que antecipa o leitor concreto. Devido às vivências e interpretações previamente construídas pelo receptor real, seu papel dirige-se histórica e individualmente, e a atualização manifesta-se como um determinado preenchimento do leitor implícito ofertado pelo texto, porque a estrutura cria uma referência que torna a recepção individual aberta à subjetividade. Como o esquema prevê uma diversidade de atualizações históricas e individuais para cada obra (ibid., p. 78), um texto pode ser recebido em diferentes momentos históricos e, na leitura, submeter-se a concretizações distintas.

3.1 Texto como esquema: a estrutura da obra

Após a breve síntese dos estudos de Iser, detemo-nos na questão estrutural dos poemas como um aspecto que prevê um certo leitor. De acordo com Ingarden⁴, o primeiro nível a mobilizar o leitor de poesia é a sonoridade. Nessa obra, a seleção vocabular observa o aspecto musical de termos: *rala*, em “Excursão”, é o vocábulo que melhor pode caracterizar a blusa de Mariana em contraste com o *jeans apertado*. Os obstáculos enfrentados por Lico, no seu primeiro dia de trabalho, encontram ressonância nas aliterações dos sons oclusivos.

⁴ Ingarden propõe a leitura do texto literário a partir de quatro níveis que ocorrem hierarquicamente: sonoro, léxico-semântico, objetividades apresentadas e aspectos esquematizados (1965).

As outras camadas propostas por Ingarden também contribuem para a significação. Assim, unidades de significação formadas pelo léxico e pela sintaxe evidenciam o ambiente do adolescente: peças da sua vestimenta, elementos do ambiente escolar e termos que sinalizam as inquietações dos jovens por meio de imagens como *ônibus cheio de amor pela estrada / que diante dele se torcia / machucada* (p. 48). Como a seleção vocabular já aponta, as objetividades reveladas dialogam diretamente com o universo do jovem, ao enfatizar as conquistas afetivas, o autoconhecimento, o lazer. Os aspectos esquematizados, última camada proposta pelo teórico, descortinam um universo em que o leitor é chamado a interagir seguindo as indicações sugeridas. Atendendo às necessidades da clientela a que o livro se destina, o interlocutor é convidado a participar do processo de construção de sentido, já que o esquema é apenas um esboço para a atuação do leitor.

A obra prevê a interlocução com o jovem pela estrutura dos poemas em que se evidenciam tanto a exploração da musicalidade, como a construção de imagens. Outro fator que ajuda na recepção dos textos são os personagens: Lico, Diego, Mariana, Luísa, Heloísa e o próprio eu-poético. Os poucos adultos que aparecem estão em torno dos pequenos, como: a mãe e o pai em “As viagens de papai” (p. 10), “Mariana e os elefantes” (p. 45), “Meio a medo” (p. 30); o médico e os pais de Lico em “Pra ganhar um arco-íris” (p. 15); o guarda em “De salto alto” (p. 24); o garçom em “A primeira cerveja” (p. 29); a professora em “Meio a medo” (p. 30) e “Excursão” (p. 48) e casais em “Baile das pulgas” (p. 69). Constatamos que, quando o adulto aparece, tem lugar periférico, e não interfere nas ações dos adolescentes.

A exploração sonora, aliada ao coloquialismo da linguagem (sem apelar para diminutivos e termos piegas), e de temas e conflitos próprios da infância e da adolescência representam o universo do público jovem em *Restos de arco-íris*. Os poemas representam o período entre o final da infância e o início da adolescência, quando o sujeito não é mais criança, mas também não é adolescente. A adequação temática se faz naturalmente, sem a necessidade de “imbecilizar” o texto. A obra trata com seriedade assuntos próprios dessa faixa etária, de forma que, pela ótica escolhida, é bem possível chegar a questões do mundo adulto, que acabam também fazendo parte do universo da criança, como aspectos sociais e políticos. A diferença entre classes é trazida para a obra tal qual ela se dá na realidade. O menino, em “Por exemplo” (p. 16), já está “rouco de gemer pelo motor” (v. 3, 8 e 14) assim como o seu caminhão de lata de óleo, enquanto o amigo tem um carro a pilha que funciona sem restrições.

A problemática situação sócio-política é vivida também pelos personagens. A questão é gradativamente enfocada, conforme eles a sentem: o colega estrangeiro é exilado e cada vez vai para mais longe; as próprias crianças

refletem sobre o conceito de *liberdade*; o pai de um amigo é preso; a casa é invadida, buscam o pai; seu pai vai para o Rio, “organiza greve nos estaleiros, / está ferido, foi preso, morreu.” (“Que nem Lico”, v. 4 e 5, p. 66); é preciso trabalhar. Tal aspecto é positivo, pois a obra contém desde a fantasia que auxilia o leitor na apreensão do mundo, até a inserção de conflitos sociais. Os poemas são mais realistas tanto ao abordar as angústias interiores de Lico, Mariana, Diego, quanto ao recriar elementos contextuais. As pistas sugeridas propõem que algo muito sério acontece na sociedade, afetando os lares e a vida de cada um.

Cada poema do livro é autônomo, o que não quer dizer que seja isolado dos outros, pelo contrário. Os textos revelam a trajetória de alguns jovens, enfocando diferentes momentos de suas vidas. A apresentação de determinados aspectos de um fato e a omissão de outros chamam o leitor a realizar conexões e associações, a fim de que apreenda uma possível totalidade do texto.

A obra literária não mostra um objeto real nem uma totalidade, ela sugere um ser intencional que tem inúmeros vazios na sua constituição, conforme Wolfgang Iser⁵. Tais lacunas, além de abrirem espaço para a atuação do leitor, o representam. Os vazios propõem um limite de liberdade para seu preenchimento, mas permitem que o leitor se veja no texto, completando as lacunas com seu repertório. Os vazios possibilitam que, em cada leitura, haja uma compreensão ainda mais profunda do texto, potencializando múltiplas interpretações, mas não interpretações infinitas, visto que as lacunas têm índices que orientam o seu preenchimento. O texto é carregado de índices e também de vazios, o que lhe dá um caráter lúdico a ser recuperado pelo leitor.

O conceito de vazio, criado por Iser, é proposto a partir da teoria de Roman Ingarden, o qual salienta o caráter esquematizado da obra literária: são frases que se sucedem e cujo verdadeiro significado só é possível através do preenchimento das lacunas. No caso da literatura infantil e juvenil, os vazios abrem espaço para a atuação do leitor, reduzindo a assimetria existente entre obra literária e receptor e permitindo que, na apreensão do texto, esse torne-se co-autor do mesmo. A estrutura do texto já prevê a ação do leitor na busca do sentido, através de uma atividade criadora que atualiza a obra. O receptor tem, nesse aspecto, um papel ativo, agindo sobre as indicações textuais, já que o universo representado, durante o processo de interação entre leitor e texto, deixa de ser apenas mostrado e passa a ser criado pela ação humana, através da cognição. O sujeito faz emergir uma configuração peculiar, nascida da interação entre a obra e o repertório do leitor.

A autonomia entre os poemas provoca o surgimento de lacunas entre eles, exigindo, mais uma vez, a participação do interlocutor. A primeira parte do livro,

⁵ O conceito de vazio surge de vários textos de Wolfgang Iser, entre eles *L'acte de la lecture: théorie de l'effet esthétique* (1976).

por exemplo, abre com “Ah, essa chuva!” ambientando o cenário onde vão transcorrer ações vividas pelos jovens. Já o texto seguinte, “As viagens de papai”, desloca-se da contextualização e atém-se a um fato particular. Na seqüência, o próximo poema recorta outro momento do eu-lírico, ou seja, a cena em que ele vê, poeticamente, a bola durante um jogo de futebol. Assim, no interior de cada texto, como entre os poemas do livro, percebemos a existência de vazios literários. E, a partir deles, se dá a interação entre texto e leitor, cabendo a este a recriação artística. Tal ação é vista como um fenômeno cognitivo⁶ de apreensão do texto, que faz emergir um todo único, diverso de concretizações de outros leitores e mesmo diverso de outras atualizações já realizadas pelo mesmo indivíduo.

Enfocando os vazios no interior dos poemas, chamam a atenção do interlocutor as situações em que, muito mais que propor imagens, os sentidos constituem-se com base em duas isotopias diferentes. Isotopia, segundo Greimas, é “o conjunto redundante de categorias semânticas que torna possível a leitura uniforme da obra” (1973, p. 65). Há poemas que se constituem visivelmente sob duas linhas semânticas e, preenchendo os vazios literários entre elas, podemos alcançar a compreensão do texto como um todo, como percebemos em “Folhas de plátano” (p. 42) em que Mariana

Se joga em mimos para Alfredo
e o chocolate queima, é chumbo quente
descendo goela adentro (v. 11, 12 e 13).

De um lado vemos Mariana e Alfredo, ele mostrando-se “homem” e ela receptiva ao fato; de outro, o eu-poético sofrendo, não simplesmente pelo chocolate muito quente, mas por sentir a amada com outro. Tais dados estão apenas sugeridos, mostram-se, portanto, esquematizados e cabe ao leitor estabelecer os vínculos semânticos e recriar a dor. A relação entre o amor de Mariana e o chocolate quente é efetuada pelo leitor, a fim de apreender uma possibilidade semântica do texto. Vazios também podem ser os diálogos, os quais dependem do preenchimento do leitor, não só pela identificação da entonação de quem está falando (isso pode ser anunciado), mas, principalmente, pela recuperação do que é proposto nas entrelinhas.

A obra contém vários diálogos, por vezes não marcados por sinais de pontuação. Tal sugestão, além de recuperar a oralidade, desafia o receptor que

⁶ Entende-se cognição, a partir de Varela (s/d, p. 71-93), como um processo ativo na produção de hipóteses em que se constrói algo no processo de interação entre o mundo e o sujeito. Nessa concepção não existe o mundo fora de nós, ele configura-se na relação com o indivíduo. Tal proposta encontra apoio na nossa concepção de recepção da arte literária, uma vez que o texto não existe independente do público, ou seja, ele nasce a partir da interação com o leitor.

pode recriar enunciação, cenário e algumas sutilezas como se vê em “Primeira desilusão”.

- Um trator escava
nossa Ilha do Tesouro
- Verdade, Mariana? -
disse num pulo,
- Corre, avisa o Lico
enquanto me visto.
- Não está. Foi pescar
na Lagoa dos Patos.
- E barrou minha saída:
- Ué, onde vai com tanta pressa? (p. 21)

3.2 Musicalidade: apelo ao leitor

Além dos diálogos, há outros recursos e técnicas estilísticas que garantem a poeticidade. Dialogar com a poesia, nesse caso, é, de certa forma, aproximar-se das inquietações da criança e do adolescente. Assim como a recreação, a criatividade, a transgressão às normas, a necessidade de expressão, a musicalidade, o aparente ilogismo e a associação de imagens são características da infância, também o são da poesia. A poesia constrói-se pelo ritmo e pela musicalidade, pela expressão criativa, pela transgressão de normas, pelo ilogismo e pela formação de imagens. São justamente essas características que encantam o público juvenil e fazem com que essa obra continue sendo apreciada pelos estudantes.

Há poemas cujo ritmo se apropria de formas rítmicas mais populares (redondilhas maior e menor). Ainda assim, o ritmo caracteriza-se, principalmente, por ligar-se ao sentido do próprio texto, como no poema em que o narrador-menino conta ao amigo a chegada de um colega novo:

Disse pro Lico

Tem um cara novo
na escola,
difícil entender
porque não fala,
engrola.

É da pesada
mas tem olhar
de um passarinho,
manso,

triste,
piando
no ninho.
veio de longe,
nos pés, o pampa,
mas no céu
da boca,
palavra pouca. (p. 14)

É possível constatar que o ritmo sofre pausa, ajudado pela métrica. Principalmente na segunda estrofe, há pausas reticentes que facilmente são associadas ao pouco falar do recém-chegado na escola - ele é quieto.

Há poemas em que a rima externa se acentua, em outros o esquema rímico se faz mais espaçado ou mesmo nem há, de modo que a diversidade atende aos múltiplos interesses dos jovens. Em “Disse pro Lico”, por exemplo, percebe-se rima entre “escola” (v. 2)/ “engrola” (v. 5); “passarinho” (v. 8)/ “ninho” (v. 12); “boca” (v. 16)/ “pouca” (v. 18).

Os aspectos formais como métrica, ritmo e rima, sem dúvida, são importantes, porém Lígia Morrone Averbuck (1988) salienta que a existência da poesia é garantida, antes de mais nada, pela relação que o texto estabelece com o leitor. Na verdade, cada poesia tem suas regras próprias, sua lógica específica, principalmente, tratando-se de poesia infantil, em que é justamente o anticonvencional que atrai. A infração às regras e o aparente ilogismo trazem a sensação de estar burlando o mundo: o leitor se realiza sentindo que pode transgredir o meio adulto e criar novas regras, fundindo o real e o imaginário.

Esse estágio entre a realidade e a fantasia proporciona a formação de imagens. Várias, criadas a partir de associações, outras tantas levam a associações, a fim de se obter melhor interpretação do texto poético. A aproximação de imagens metafóricas ou metonímicas traz sentidos diversos, atuando como índices que auxiliam no preenchimento de novos vazios.

3.3 Imagens: o abandono do tema da infância e o surgimento da abstração

As imagens formadas em cada poema, aliadas ao preenchimento dos vazios, possibilitam que o interlocutor chegue aos dois temas apresentados e desenvolvidos no decorrer da obra: o abandono da infância e a descoberta da paixão. A adolescência, período em que a infância vai ficando para trás, é abordada passo a passo: desde o gosto por diversos brinquedos e brincadeiras ao gradativo desinteresse, em troca da admiração pelo sexo oposto.

Em “Nas horas essas” (p. 13), o menino sente-se deslocado, não se adapta às brincadeiras que lhe eram mais caras - fato próprio do período - já que os seus interesses são outros, mas o mundo adulto ainda lhe é negado. O menino e a menina compreendem que não são mais crianças e se esforçam para se adaptarem à nova situação. Porém, quando são exigidos a assumir atitude adulta, percebe-se que a criança ainda não morreu, ela vive pulsante dentro de cada um. A fantasia, outrora invadida pela realidade externa, mescla-se com o mundo real de cor e emoção, como percebemos nitidamente em “o novo mecânico” (p. 67):

O mecânico constrói
emoções sem nome
com chaves de fenda,
tarraxas, graxas
e virabrequins coloridos.

O mecânico desmonta
porções de panetone
e de algodão doce
num cata-vento
e, ao cair da noite,
põe as estrelas
em marcha lenta.

O mecânico tem medo
do ponto morto. (p. 67)

Os 14 versos do poema estruturam-se em três estrofes de 5, 7 e 2 versos, respectivamente. A primeira estrofe mostra as atividades que competem ao mecânico, suas ferramentas e instrumentos de trabalho. A “emoção” (v. 2) e a “cor” (v. 5) associam-se à atividade mecânica. A segunda estrofe revela a criança como um mecânico e aqui ocorre a inserção de termos pertencentes a um campo semântico diverso da estrofe anterior: doces e estrelas. Só na terceira são revelados os versos que faltariam à primeira se a intenção fosse a construção do poema, a partir de duas estrofes de mesmo número de versos. Entendemos, então, que o mecânico, tão comprometido com chaves de fenda e virabrequins, é mesmo criança e assume a fragilidade infantil frente ao que não tem domínio, visto que “tem medo do ponto morto” (v. 13 e 14).

Cada uma das estrofes começa com um verso em redondilha maior, e as primeiras possuem no seu interior dois versos em redondilha menor, ao gosto do público jovem. Já os outros versos variam quanto à métrica - 4, 6 e 8 sílabas. Podemos observar rimas entre “nome”/“panetone” (v. 7), “tarraxas”/“graxas”

(v. 4) aliadas a aliterações que contribuem para a musicalidade (v. 2). Esses elementos musicais situam-se na primeira estrofe, quando se fala nas atividades do mecânico, enquanto que as demais estrofes não contêm rimas específicas. Estruturalmente, apresentam-se livres, visto que a transição entre infância e adolescência, assunto abordado, valoriza a liberdade e as questões menos formais.

Ao longo do poema, percebemos a fusão entre a fantasia e o que faz parte do dia-a-dia do mecânico. Dessa forma, o vocabulário utilizado prima pela simplicidade, com termos próprios do universo infantil, como “algodão doce” (v. 8), associados ao mundo do mecânico, como “marcha lenta” (v. 12).

Verificamos, ainda, a criação de imagens entre o mecânico que trabalha, o cata-vento destruindo o algodão doce e as estrelas no céu. Algumas imagens sugerem diretamente a construção de novos sentidos a partir dos termos e do texto em si, como “medo/do ponto morto” (v. 13 e 14), em que o termo “ponto morto” é índice para o preenchimento de um vazio.

Com a chegada da adolescência e o conseqüente abandono das “coisas de criança”, é natural um interesse maior pelo sexo oposto. Na obra, o fato se evidencia, gradativamente, conforme é sentido e manifestado pelo menino e pela menina. De início, a atenção maior volta-se aos brinquedos: a chuva atrapalha o jogo de bola. Mas, depois, a chuva interfere também no encontro com Mariana na praça. Após, o jovem confessar ter a professora como namorada por mais que ela não saiba, a atenção novamente é voltada a Mariana, que não lhe dá esperança, parecendo bastante hostil.

De seu lado, a menina, ainda que se negando aos apelos de quem lhe era apenas amigo de rua, já não é indiferente ao que acontece; é, porém, mais realista (após ir Alfredo ao Café do Espanhol, analisa friamente os colegas que a assediam). Por uma troca de bilhetes, finalmente, Mariana admite um amor “desaforado” e “contido”, que “[...] não explode, / além da pele”. (“Terceiro bilhete de Mariana”, v. 11 e 12, p. 62). O menino sonha encontrá-la num baile, espera seu beijo, crê serem “dois felizes” (“Se os hibiscos...”, v. 8, p. 71).

3.4 Chega a adolescência: mudança de foco e de lugar do leitor

Vários poemas abordam a experiência da primeira paixão. Alguns são constituídos pela voz do menino, outros pela voz de Mariana. Diferentes recursos estilísticos são utilizados, fazendo com que alguns textos sejam mais simples e outros de maior complexidade estética, como “Excursão” (p. 48), o qual prevê diferentes leitores.

O ônibus roncava na subida
e como era difícil o amor de Mariana,

de blusa rala e jeans apertado!
 A viagem nem tinha começado
 e eu ali, em meio ao vozeiro, cantava
 batendo nos bancos,
 e a professora pedia um pouco de silêncio,
 pelo amor de Deus, vou ficar surda,
 e a turma batucava e batucava
 e batucava no meu peito
 um coração pedindo estrada
 e tu, nem te ligo,
 conversavas com Luísa, ajeitando uma rosa branca
 nos teus cabelos lisos,
 ô Mariana, vê se me vê, pô, estou aqui,
 louco de você, e me calava,
 ouvindo o ônibus cheio de amor pela estrada
 que diante dele se torcia
 machucada. (p.48)

Nesse poema, organizado em uma única estrofe, presenciaremos dois eixos de ação que se intercalam, influenciando-se mutuamente. Há o ônibus na estrada, levando a turma da escola em excursão; há o amor do menino por Mariana. Em qualquer um dos casos, sentimos dificuldade e sofrimento, um refletindo no outro: o amor de Mariana parecia-lhe tão difícil quanto a subida para o ônibus (v. 18 e 19). Para entender tal ligação é preciso preencher os grandes vazios existentes, apontados apenas por alguns índices fornecidos.

Também os diálogos exigem a contextualização estética pelo leitor, visto que nem mesmo a pontuação os explicita. A fala da professora (v. 8) e do menino (v. 15 e 16) e a mudança do tempo e das pessoas verbais funcionam como índices a serem tomados pelo leitor e atualizados.

Nesse texto, as rimas não são esparsas. Observamos o aspecto rímico em “apertado” (v. 3)/“começado” (v. 4); “cantava” (v. 5)/“batucava” (v. 9); “estrada” (v. 17)/“machucada” (v. 19). Da mesma forma, a métrica irregular proporciona um ritmo próprio, associado ao sentido dado pela carga semântica dos vocábulos, como vimos nos versos 9, 10 e 11:

e a turma batucava e batucava
 e batucava no meu peito
 um coração pedindo estrada

Nesse caso, a repetição de fonemas oclusivos e o possível ruído da batucada da turma confundem-se com as batidas do coração do menino.

Salientamos, aqui, as imagens propiciadas pelo texto. Vimos um ônibus numa estrada com aclives e curvas; Mariana, sensual, ajeita a rosa nos cabelos lisos e conversa com Luísa; a professora pede silêncio à turma barulhenta - cenas próprias de uma excursão. A associação de termos e imagens leva à formação de metáforas que inauguram novos sentidos a termos comuns. É o caso, em particular, de “um coração pedindo estrada” (v. 11); “o ônibus cheio de amor pela estrada” (v. 17); a estrada “machucada” (v. 19).

Considerando musicalidade, imagens, metáforas, diálogos e vazios formados pela distinção dos dois campos semânticos, constatamos a complexidade do poema, que exige maior atenção do público. Trata-se de um texto em que a polissemia se destaca e agrada ao jovem leitor.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de apropriação da obra pelo jovem leitor dá-se tanto pelo aspecto temático quanto estrutural. Na obra analisada, no que se refere à temática, ressaltamos a possibilidade de o leitor identificar-se com personagens, cenários e fatos, como também o emprego de procedimentos textuais que mobilizam o interlocutor jovem.

Pela totalidade da obra, reunindo 54 poemas, temos a imagem de transição entre a infância e a adolescência, que precisa se submeter à natureza - não há brincadeira ou encontro por causa da chuva em “Ah, essa chuva!” (p. 8), ao progresso - um trator destrói a Ilha do Tesouro, o terreno baldio, em “Primeira desilusão” (p. 21) e a pressão social - prisões, buscas e a morte do pai em “Aqui também, Diego” (p. 60), “Buscavam papai” (p. 65) e “que nem Lico” (p. 66). É próprio da criança e do adolescente o querer ser adulto, crescer e marcar seu lugar. Contudo, no processo de amadurecimento (tema central da obra), perdura a fragilidade, agora claramente configurada em medo, expresso em algumas vivências propostas.

O eu-poético, ao mostrar os personagens adolescentes e seus conflitos, abre uma possibilidade concreta de interlocução com um leitor iniciante que ainda pode ter dificuldade de se identificar com heróis universais. Lico, Mariana, Diego, representantes dos anseios do leitor, constroem de forma mais direta o universo do adolescente. A partida do pai pode ser concretizada pelo afastamento de um dos progenitores devido à separação do casal ou mesmo à morte. As transformações do corpo e, conseqüentemente, dos desejos, como também a experiência do primeiro dia de trabalho, a tentativa de seduzir o ser amado e a necessidade de auto-afirmação perante o grupo podem ser vividas através do pacto que o leitor efetua com a obra. Os ambientes, privados ou públicos, são conhecidos do

jovem: a estrada, a praça onde acontecem os encontros, a rua, a esquina, o bar e até mesmo o ônibus, seja transportando o jovem sozinho, seja levando um grupo para uma excursão. Os adolescentes transitam em ambientes diversos, ligando a realidade à fantasia.

O eu-poético sugere, pois, uma pré-adolescência rica em ações e emoções vividas pelo indivíduo que já não é mais criança, mas ainda não é adulto. É um período repleto de cor e de fantasia, mas acompanhado de dores, seja pelas tristezas relativas à idade, seja pela situação sócio-política que afeta a todos. Do seu modo, tanto as crianças como os jovens sentem e vivem o mundo dos adultos, posto que também fazem parte desse universo.

Restos de arco-íris, de Sérgio Capparelli, além de recriar o universo do jovem exemplarmente, contém qualidades estruturais que prevêm um leitor dinâmico. O caráter artístico do texto dá-se também pelos vazios que prevêm a atuação do jovem que vai amadurecendo à medida que vai se apropriando do texto. Nesse sentido, ressaltamos que a obra prevê inicialmente um interlocutor iniciante, posto que apresenta poemas mais lineares, com poucos vazios e com predomínio de apenas uma voz, seja masculina ou feminina e, gradativamente, há uma complexificação por meio da convivência de conflitos não apenas da menina ou do menino, mas de ambos. Tal fato pode ser retomado a partir da análise de “De salto alto”, em que se evidenciam os anseios da menina que se percebe diferente no espelho, assim como também elementos externos a percebem: o guarda e até os espelhos da vitrina. Do ato de perceber-se, o eu-lírico passa a reagir frente à ação dos outros em relação ao seu crescimento, como vimos em “Sei que devo me zangar”, próximo texto no livro.

Tanto pela temática quanto pela estrutura há um processo de densificação da obra, posto que há poemas que exigem maior atuação do leitor pela quebra da conectabilidade frente ao universo poetizado. A linearidade descritiva presente no primeiro poema citado cede espaço, em “Excursão”, para a apresentação de diversos índices, aparentemente desconexos, que só ganham sentido através da atuação do leitor, o qual vai relacionando elementos aparentemente ilógicos. Neste poema, intercalam-se aspectos descritivos, tanto do espaço como de personagens, a inserção do discurso direto sem avisar o leitor (em “De salto alto” há o travessão que sinaliza para o leitor a mudança de voz) e a associação entre a ação do ônibus e o comportamento do jovem apaixonado. Essa ruptura da totalidade da cena cria vazios que prevêm a atuação do leitor na constituição do texto.

Os modos de atuação do leitor vão sendo alterados, à medida que ele vai se preparando para atuar no esquema sugerido pelo poema. Tal fato contribui para a construção de uma obra artística e não doutrinária (ZILBERMAN, 1984) que prevê, principalmente, o público jovem como destinatário, através da atuação lúdica do leitor, também considerando suas possibilidades cognitivas para

aprensão do livro.

As inquietações do período de transição da infância à pré-adolescência auxiliam na recriação do ludismo e da magia que ainda permanecem nos indivíduos representados. Ao propor desafios cognitivos para a concretização da obra como também o questionamento e a inquietude das personagens que oscilam entre o ser criança e o ser adolescente, o eu-lírico, ora feminino ora masculino, também retoma a temática do poema “Ou isto ou aquilo”, de Cecília Meireles, posto que tanto aqui em *Resto de arco-íris* quanto em Cecília coexistem a diversidade e a incerteza quanto ao querer e, conseqüentemente, quanto ao ser: os personagens são crianças e adolescentes ao mesmo tempo, configurados através da mescla de desejos e inquietações elencados. E os leitores, independente da idade, concretizam a obra por meio de suas vivências.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AVERBUCK, Lígia Morrone. A poesia e a escola. In: ZILBERMAN, Regina. *A leitura em crise na escola*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- BORDINI, Maria da Glória. *Poesia infantil*. São Paulo: Ática, 1986.
- CAIMI, Cláudia Luísa. Mímese e literatura: a obra narrativa de Sérgio Caparelli. *Letras de Hoje*. Porto Alegre, v. 26, n.º 3, p.87-105, set/1991.
- CAPARELLI, Sérgio. *Restos de arco-íris*. Porto Alegre: L&PM, 1985.
- GREIMAS, A. J. Elementos para uma teoria da interpretação da narrativa mítica. In.: BARTHES, Roland et al. *Análise estrutural da narrativa*. Petrópolis: Vozes, 1973.
- INGARDEN, Roman. *A obra de arte literária*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1965.
- ISER, Wolfgang. A interação do texto com o leitor. In: JAUSS, Hans Robert et al. *A literatura e o leitor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976. p.83-132.
- _____. *L'acte de la lecture: théorie de l'effet esthétique*. Bruxelas: Mardaga, 1976.
- _____. El proceso de lectura. In.: WARÑING, Rainer (Org.). *Estética de la recepción*. Madrid: Rogar, 1989. p. 149-164.
- _____. *O ato da leitura: uma teoria do efeito estético*. Vol. 1. São Paulo: Ed. 34, 1996.
- VARELA, Francisco. *Conhecer: as ciências cognitivas*. Lisboa: Instituto Piaget, [s/d].
- ZILBERMAN, Regina. *A literatura infantil na escola*. São Paulo: Global, 1984.