

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS (MESTRADO)

**MÁRCIA HÁVILA MOCCI DA SILVA COSTA**

**ENCONTROS E DESENCONTROS NA POESIA**

**A trajetória de pai e filho em *Duelo do Batman contra a MTV*, de Sérgio Capparelli**

**MARINGÁ – PR**

**2010**

**MÁRCIA HÁVILA MOCCI DA SILVA COSTA**

**ENCONTROS E DESENCONTROS NA POESIA**

**A trajetória de pai e filho em *Duelo do Batman contra a MTV*, de Sérgio Capparelli**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Letras, área de concentração: Estudos Literários.

Orientador: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rosa Maria Graciotto Silva

**MARINGÁ**

**2010**

**MÁRCIA HÁVILA MOCCI DA SILVA COSTA**

**ENCONTROS E DESENCONTROS NA POESIA**

**A trajetória de pai e filho em *Duelo do Batman contra a MTV*, de Sérgio Capparelli**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Letras, área de concentração: Estudos Literários).

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rosa Maria Graciotto  
Silva

Aprovada em:

**BANCA EXAMINADORA**

---

**Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Rosa Maria Graciotto Silva**  
**Universidade Estadual de Maringá - UEM**  
**-Presidente-**

---

**Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Vera Helena Gomes Wielewicki**  
**Universidade Estadual de Maringá - UEM**

---

**Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Renata Junqueira de Souza**  
**Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP**

Dedico este trabalho

Aos meus pais, Pasqual e Mercedes, meus grandes exemplos e mestres na universidade da vida.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, pela dádiva da vida, saúde e disposição de ter chegado até aqui;

Ao meu esposo Lineu, pelo incentivo e pelo apoio constantes, e aos meus filhos: Juliana, Felipe e Caroline pela paciência de, muitas vezes, serem privados de minha companhia em decorrência dos estudos.

À prof. Dra. *Rosa Maria Graciotto Silva*, pela dedicação, confiança e competência com que facilitou esta caminhada. Pela orientação firme e segura: mais que profissional, humana;

Aos membros da banca examinadora, Vera Helena Gomes Wielewicki e Renata Junqueira de Souza pelas valiosas contribuições prestadas ao enriquecimento deste trabalho;

Aos professores e professoras do Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Letras, pelos diversos e valiosos conhecimentos professados nas respectivas disciplinas;

A todos os meus companheiros de turma, pela convivência agradável nos momentos alegres e também nos difíceis. Pelos conselhos, trocas de ideias, incentivo e amizade constantes.

Nos filhos os pais se reconhecem. E, principalmente, neles permanecem e se renovam, fazendo da morte um tolo acidente de percurso a ser descartado. Alguém pode perguntar: até que ponto o antigo mochileiro existe em carne e osso nos poemas oferecidos aqui ao leitor. O próprio autor responde: “Não existe carne e osso na poesia, pois ela só existe no jogo especular da linguagem”.

*Sérgio Capparelli*

## RESUMO

### ENCONTROS E DESENCONTROS NA POESIA A trajetória de pai e filho em *Duelo do Batman contra a MTV* de Sérgio Capparelli

Esta dissertação tem por objetivo a análise da obra de poesia para a juventude *Duelo do Batman contra a MTV*, de Sérgio Capparelli, a qual aborda questões relacionadas ao universo jovem e à posição do leitor diante do texto poético. A pesquisa justifica-se em decorrência dos poucos estudos existentes relacionados à poesia, e em especial à poesia destinada ao leitor juvenil. A análise empreendida tem como referencial teórico a Estética da Recepção e a Teoria do Efeito, correntes que concebem o leitor como elemento atuante no ato da leitura e participante ativo no processo de atribuição de significados ao texto. De maneira específica foram abordadas diversas concepções da Estética da Recepção e da Teoria do Efeito, que analisam os efeitos do texto literário provocados no leitor, ampliando seu horizonte de expectativas e promovendo reflexões. Para tanto, optamos por uma pesquisa bibliográfica de cunho investigativo. Os resultados da pesquisa demonstram que *Duelo do Batman contra a MTV* mostra-se uma importante e significativa obra de poesia para jovens, pois abarca as tendências atuais e emancipatórias da literatura infanto-juvenil. Pela temática instigante, que inclui o conflito de gerações e as contradições da juventude e pela constituição dos espaços vazios presentes em sua estrutura textual, a obra possibilita intensa participação do leitor na atribuição de significados e na ativação do imaginário; também contribui para a formação de leitores críticos e reflexivos, na medida em que espelha e questiona a realidade juvenil e, por meio da linguagem poética, transfigura-a, conduzindo o leitor a perceber-se diante das experiências vivenciadas e a sensibilizar-se pela riqueza do fazer estético.

**Palavras-chave:** Poesia infanto-juvenil, Estética da Recepção, Teoria do Efeito.

## ABSTRACT

### AGREEMENTS AND DISAGREEMENTS IN POETRY

#### Father and son's trajectory in *Batman's Duel against MTV* by Sergio Capparelli

This dissertation has as objective the analysis of the work of poetry to the youth *Batman's Duel against MTV* by Sérgio Capparelli, addressing issues related to the young universe and the reader's position before the poetic text. The research is justified on the basis of the few existing studies related to poetry, and in particular, the poetry dedicated to the young reader. The undertaken analysis has as theoretical reference the Esthetic of Reception and the Theory of Effect, currents that conceive the reader as an active element in the act of reading and active participant in the process of assigning meanings to the text. Several concepts of the Esthetic of Reception and Theory of Effect were specifically addressed, that analyses the effects of the literary text caused in the reader, expanding its horizon of expectations and promoting reflections. For that, we opted for a bibliographic research of investigative slant. The survey results point out that *Batman's Duel against the MTV* shows it is an important and significant work of poetry for young people, since it comprises the current and emancipative trends of the children's literature. By the instigating thematic, the generation conflict and youth contradictions and by the constitution of voids present in the textual structure, the work enables intense involvement of the reader in the constitution of meanings and in the activation of the imaginary, it also contributes to the formation of critic and reflexive readers since it reflects and questions the youth reality, and, through poetic language, transforms it leading the reader to perceive himself before the lived experiences and to be touched by the richness of the esthetic conceive.

**Keywords:** Children's poetry, Esthetic of Reception, Theory of Effect.



## SUMÁRIO

<b>RESUMO .....</b>	<b>VII</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>VIII</b>
<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>1. CONCEPÇÕES DE LITERATURA, LEITURA LITERÁRIA E LEITOR .....</b>	<b>18</b>
1.1 DEFINIÇÕES DE LITERATURA E SUAS FUNÇÕES.....	18
1.2 A LEITURA LITERÁRIA E O LEITOR .....	22
1.3 O PAPEL DO LEITOR NAS CONCEPÇÕES TEÓRICAS DA ATUALIDADE ...	25
1.3.1 Hans Robert Jauss e a recepção histórica .....	26
1.3.2 Wolfgang Iser e a recepção implícita .....	31
<b>2. A POESIA PARA CRIANÇAS E JOVENS .....</b>	<b>39</b>
2.1 A POESIA INFANTIL: GÊNESE, TENDÊNCIAS, PRINCIPAIS AUTORES E OBRAS .....	41
2.2. 1 Paradigmas da poesia infantil contemporânea .....	55
2.2 E A POESIA JUVENIL? .....	64
<b>3. UMA LEITURA DA POESIA DE SÉRGIO CAPPARELLI .....</b>	<b>66</b>
3.1 O POETA E SUA OBRA .....	66
3.2 <i>DUELO DO BATMAN CONTRA A MTV</i> : ENCONTROS E DESENCONTROS .....	74
3.2.1 <i>Do pai ao filho</i> : diálogo em construção – primeiro encontro .....	76
3.2.2 <i>O filho sozinho</i> : à busca de identidade – fugindo de encontros .....	86
3.2.3 <i>Do filho ao pai</i> : tentativa de resposta - à busca de um encontro .....	100
3.2.4 <i>O pai sozinho</i> : reminiscências – encontros e desencontros .....	111
3.2.5 <i>Vô Giuseppe e vó Arzelina</i> : ponte com o passado – reencontros .....	124
3.3 A OBRA EM SEU CONJUNTO .....	138
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>142</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>147</b>

## INTRODUÇÃO

A poesia, assim como o brinquedo e o jogo, possui um componente lúdico que a torna natural e prazerosa à criança e ao jovem. Ao brincar com as palavras, o poema abre espaço para o leitor fazê-lo também, pois, na poesia, ele encontra recursos formais, como sonoridade, rimas e aliterações, que propiciam a brincadeira e servem como ponte de comunicação entre fantasia e realidade.

Na gênese da literatura infantil e juvenil brasileira, que ocorreu por volta do final do século XIX, a poesia para crianças e jovens, assim como a narrativa, nasceu comprometida com o contexto escolar, concentrando-se em intenções educativas e moralizantes, distanciando-se, portanto, do ludismo que lhe é tão peculiar e fonte de uma leitura prazerosa. Muitos autores, como: Zalina Rolim, Francisca Júlia, Júlio César da Silva, Olavo Bilac, Presciliana Duarte de Almeida e Alexina de Magalhães Pinto utilizaram a poesia como texto doutrinário, procurando inculcar nos pequenos bons hábitos, valores comportamentais e amor à Pátria.

Essa poesia, geralmente inserida nos livros didáticos escolares, não apresentava recursos estéticos inerentes ao gênero, quais sejam: temática do interesse do leitor infantil, a presença da criança como personagem central e a adoção de sua perspectiva e sua visão de mundo e os espaços vazios para que o pequeno leitor utilizasse a imaginação na composição de significados. Eram poemas fechados, em que se impunham o modo de pensar adulto e a ideologia da sociedade da época.

Uma iniciativa para romper esse modelo de poesia ocorreu com Henriqueta Lisboa, que, na década de 40 do século XX, procurou inserir em sua poética elementos que fizessem com que, de forma lúdica e sem imposições, a criança ampliasse sua visão de mundo, tornando-se mais reflexiva e crítica. No entanto, um novo paradigma estético em relação ao gênero, a poesia que realmente atendeu aos anseios da criança e adotou suas perspectivas, veio consolidar-se apenas na década de 60, por meio das obras dos poetas Cecília Meireles e Vinicius de Moraes, autores que exploraram com maestria os recursos da linguagem poética.

Cecília Meireles, demonstrando genuíno interesse em contemplar os anseios da criança por meio da poesia, abandonou os temas edificantes e o didatismo vigente até então e trouxe para a poesia infantil a musicalidade característica de sua poética, obtida por meio das

aliterações, assonâncias e rimas, pela incorporação de versos regulares e pela combinação de metros distintos. Os versos regulares utilizados pela poeta auxiliam e propiciam a memorização dos poemas e também proporcionam harmonia rítmica, as quais, segundo Bordini (2007), ampliam a percepção infantil e auxiliam a criança a ordenar suas emoções.

Vinicius de Moraes utilizou amplamente, na poesia para crianças, o jogo sonoro com os vocábulos, o humor e o resgate dos recursos da poesia popular, como a redondilha e a quadra. O uso de animais personificados tornou-se outro recurso de motivação. Tanto na poética de Cecília quanto na de Vinicius, o eu-lírico presente nos versos apropria-se da perspectiva infantil, valorizando a voz da criança e suas respectivas percepções.

Os caminhos abertos pelos dois poetas propiciaram que outros autores como José Paulo Paes, Elias José, Roseana Murray e Sérgio Capparelli aperfeiçoassem-se no gênero, desenvolvendo novos temas e formas poéticas sem abandonar o público infantil. Com uma produção diversificada e atraente, a poesia para crianças tem angariado, nas últimas décadas, o reconhecimento de seu valor artístico e, conseqüentemente, uma boa aceitação do público leitor. Podemos observar, no entanto, que em relação à poesia juvenil, especificamente, há uma grande defasagem no que se refere à criação literária. Poucos são os autores que se dedicam a cativar e sensibilizar o leitor jovem por meio do texto poético. Diante do quadro, torna-se imprescindível aumentar o número de estudos e pesquisas que visem enriquecer, por meio da análise de obras esteticamente válidas, o universo poético dos leitores juvenis.

Pesquisando obras de autores que se propõem a escrever poesia de qualidade para esse público em específico, deparamo-nos com Sérgio Capparelli (1947 - ), autor cuja produção literária, tanto em prosa quanto em versos procura atender seus interesses e anseios.

Capparelli escreveu diversos livros de poesia para crianças, e em relação ao gênero sua poética apresenta-se em duas modalidades: uma que se inspira na tradição oral, explorando recursos como quadras, adivinhas e trava-línguas, e outra em que se apropria da tecnologia digital e incorpora elementos da poesia concreta, como é o caso dos *cyberpoemas*.

Em relação à poesia para a juventude, Sérgio Capparelli aborda, de maneira singular, assuntos relevantes, como o conflito entre as gerações, a descoberta de novos caminhos e o despertar das paixões efervescentes. É o que ocorre em *Duelo do Batman contra a MTV*, obra que selecionamos como *corpus* de nosso trabalho e que recebeu, em 2005, o Prêmio Jabuti de Literatura Infanto-Juvenil, outorgado pela Câmara Brasileira do Livro.

Tendo em vista essas considerações, problematizamos nossa pesquisa, não qualitativa, mas bibliográfica, por meio da seguinte indagação: De que forma *Duelo do Batman contra a MTV* (2004) contribui para a formação de leitores reflexivos e,

consequentemente, mais críticos? E ainda quais são os recursos que proporcionam a mediação da obra com o leitor? Qual a finalidade dos espaços vazios nos poemas que compõem a obra? E quais são as possibilidades interpretativas suscitadas por eles?

Tentando responder a essas perguntas é que delimitamos o objetivo maior de nossa pesquisa, qual seja, verificar em que medida a obra *Duelo do Batman contra a MTV* conduz à reflexão de maneira a contribuir para a formação de leitores reflexivos e críticos. Tal objetivo se desdobra em outros, mais específicos:

- Analisar os recursos utilizados pelo autor para promover a mediação entre a obra e o leitor jovem;
- Verificar a presença dos espaços vazios no texto e sua contribuição para a formação do leitor;
- Identificar características apreendidas do estudo da obra com relação à poesia juvenil.
- Compor e analisar a imagem do jovem, construída a partir dos poemas da obra.

A escolha da poesia como objeto de estudo desta pesquisa se deu em decorrência de a pesquisadora, desde tenra idade, apreciar imensamente o gênero, identificando-a como a linguagem capaz de espelhar e retratar os sentimentos ambíguos da alma humana. Já aos 16 anos ensaiávamos a escrita de singelos poemas para expressar os sentimentos contraditórios e os conflitos de adolescente.

Cursando a graduação, ainda jovem sonhadora e idealista, participamos de um concurso de poesias na cidade de Arapongas, os “Jogos Florais”, angariando o terceiro lugar. Tal fato incentivou ainda mais o desejo de escrever versos; e, ainda hoje, em momentos significativos, surge a necessidade de, por meio da literatura, “explicar o inexplicável”. Compomos, então, alguns poemas que, por despertar o interesse de amigos e professores, resolvemos enviar para publicação em revistas de literatura.

A identificação pessoal com a poesia, a leitura de autores significativos do gênero e a constatação da falta de estudos em relação ao texto poético para crianças e jovens foram os motivos que nos levaram a optar pela análise de uma obra de poesia juvenil. Atuando como professora de Português e Literatura no Ensino Fundamental e Médio, no município de Astorga, há bastante tempo observamos a dificuldade dos docentes no trato com o texto poético. Os estudos em relação ao gênero, assim como a análise de obras de poesia são escassos, e a lacuna na formação acadêmica dos educadores, significativa.

É fato que a leitura da poesia tem sido relegada a um segundo plano e, por vezes, até esquecida pela escola. Muitas vezes ela é trabalhada nos anos iniciais do Ensino Fundamental,

mas, mesmo assim o ensino é inadequado, devido às adaptações feitas pelos autores dos livros didáticos, situação que se agrava em relação aos leitores adolescentes e jovens.

Tornam-se, então, pertinentes o resgate e a análise de obras poéticas que atinjam os leitores desses segmentos de idade; não apenas um estudo, mas um entendimento mais aprofundado sobre a importância do texto poético para o despertar da sensibilidade e do gosto literário do leitor juvenil.

Para que isso aconteça, é necessário possibilitar ao leitor o desenvolvimento de uma postura crítica perante o lido e perante o mundo que esse traduz, fazendo com que ele consiga interagir com essa modalidade textual, e ainda explorar a organização dos poemas, a escolha e a combinação das palavras, seus significados e sons a fim de contribuir, assim, para a formação de leitores mais sensíveis, capazes de reconhecer as sutilezas e as particularidades da construção poética.

Do reconhecimento da importância do texto poético na formação do leitor surgiu, portanto, a ideia deste estudo. Esta pesquisa teve como ponto de partida os estudos realizados por meio do PDE - Programa de Desenvolvimento Educacional - do qual participamos como integrante da primeira turma no Estado do Paraná.

O PDE é um programa de atualização e de estudos em que, durante um ano, os professores da Rede Estadual de Ensino do Paraná, aprovados em seleção prévia, afastam-se das salas de aula e dedicam-se integralmente à formação continuada, desenvolvendo estudos, em parceria com as universidades estaduais do Paraná, sobre temas que, relevantes, contribuam para a melhoria do ensino na rede pública.

Durante o PDE, programa patrocinado pelo governo do estado do Paraná, os trabalhos desenvolvidos pela pesquisadora foram o *Plano de Trabalho: A prática da poesia em sala de aula* (2007), em que abordamos questões sobre o resgate da leitura e da produção poética no Ensino Fundamental e sua importância para o despertar da sensibilidade e do gosto literário pelos alunos; o *OAC (Objeto de Aprendizagem Colaborativa): A poesia na sala de aula* (2008), material a ser, brevemente, publicado na *Internet*, que oferece subsídios teóricos e metodológicos para aprimoramento da prática pedagógica, no que concerne à leitura e à aplicação de textos poéticos<sup>1</sup>, e a *Proposta de Intervenção na Escola* (2008), que constituiu na aplicação, aos alunos do Ensino Fundamental, de uma Oficina de Poesia, pela própria pesquisadora.

---

<sup>1</sup> O OAC (Objeto de Aprendizagem Colaborativa) desenvolvido pela pesquisadora ainda não foi, oficialmente, disponibilizado ao público. Encontra-se em análise para validação da equipe da Secretaria de Estado da Educação do Paraná, aguardando, em breve, publicação num *site* específico de divulgação de trabalhos dos professores da rede pública: [www.diaadiaeducacao.pr.gov.br](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br).

A escolha por *Duelo do Batman contra a MTV* se deve, primeiramente, pela elevada qualidade literária da obra e sua relevância junto ao público juvenil. Também, pela necessidade de estudo e análise de uma obra poética tão rica literariamente e que, por consequência, virá a servir como objeto de trabalho para a própria pesquisadora. Outro fator motivador para a pesquisa foi o fato de não haver sido encontrado, em termos de dissertações ou teses, nenhum estudo sobre a obra em questão, ou mesmo sobre a poesia de Sérgio Capparelli. Sendo assim, pretendemos que nosso trabalho, analisado sob a ótica da Estética da Recepção e da Teoria do Efeito, contribua para futuras pesquisas sobre o tema.

Vários estudos têm sido realizados no meio acadêmico a respeito da poesia infantil; no campo dos estudos literários citamos, a título de exemplificação, algumas dissertações:

*POESIA INFANTIL E ILUSTRAÇÃO: Estudo sobre Ou Isto Ou Aquilo de Cecília Meireles*, por Luís Hellmeister de Camargo. Mestrado em Teoria Literária pela Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP, 1998. Essa dissertação estuda a relação entre texto e ilustração, numa análise de três poemas do livro *Ou isto ou aquilo*, de Cecília Meireles, e suas respectivas ilustrações, em cinco diferentes edições.

*DAS HISTÓRIAS ÀS RIMAS, a palavra brinca nas oficinas...* pesquisa realizada por Maria Madalena Nicoleti Zamproni, da Universidade Estadual de Maringá, UEM, em 2000. O objetivo do estudo foi buscar uma alternativa metodológica para o trabalho escolar de leitura e produção de textos poéticos, consistindo no relato de uma experiência pedagógica, uma oficina de leitura de textos poéticos e uma oficina de produção de textos, que focalizou o texto narrativo.

*ENTRE VERSOS E RIMAS: Um estudo da recepção de poemas por pré-adolescentes*, desenvolvido por Ilda Quaglia, da Universidade Estadual de Maringá, UEM, no ano de 2000. A pesquisa investigou a recepção de textos poéticos por leitores pré-adolescentes, com idade entre 11 e 12 anos, procurando observar quais aspectos da metodologia de leitura com o texto literário são importantes para promover e incentivar sua leitura prazerosa da poesia.

*A MAGIA DA POESIA: aprendizado da leitura e da escrita*, por Cristiane Lumertz Klein Domingues, da PUC do Rio Grande do Sul, na área de concentração de Teoria da Literatura, em 2008. O trabalho relata uma experiência pedagógica realizada com alunos de 8 a 12 anos de uma escola da Vila Nossa Senhora de Fátima, onde a PUCRS tem um Centro de Extensão Universitária. A atividade pedagógica consistiu na interação das crianças com os poemas infantis de Mário Quintana.

Como tema de tese de doutorado, encontramos a presença da poesia para o leitor mirim em:

*O RESGATAR DO POÉTICO NA ESCOLA DE PRIMEIRO GRAU*, realizada por Elye Escandarie Bunemer Guerra, em 1990, pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, de São José do Rio Preto. O estudo teve como proposta o resgate da poesia na escola, abordando o elemento poético como desencadeador das potencialidades sobre a força do poema no processo ensino/aprendizagem e a valorização da escola como mediadora desse resgate.

*POESIA E COGNIÇÃO INFANTIL: em busca do desenvolvimento das potencialidades linguísticas de crianças pré-escolares*, por Solange Medina Ketzer, da PUC do Rio Grande do Sul, em 1997. O estudo busca, pela valorização do gênero poético na pré-escola, demonstrar que é possível desenvolver as potencialidades linguísticas de infantes em torno de cinco anos de idade, e constata a importância do gênero poético como auxiliar no desenvolvimento do campo da linguagem.

*POESIA INFANTIL: concepções e modos de ensino*, pela pesquisadora Renata Junqueira de Souza, da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, em 2000. A tese envolve um estudo de caso acerca do ensino da poesia em séries iniciais da escolarização; os sujeitos da pesquisa foram nove professoras e três coordenadoras pedagógicas de três escolas da cidade de Presidente Prudente. A pesquisa analisou as concepções teórico-metodológicas dos sujeitos e o procedimento utilizado em suas aulas sobre poesia. A análise se fundamentou na conceituação semiótica da dimensão triádica do texto, a qual permite uma relação dialógica do leitor com o texto nos níveis gramatical, semântico e pragmático.

*POESIA INFANTIL EM HIPERTEXTO DIGITAL*, realizada por Simone Souza de Assumpção, em 2000, pela PUC do Rio Grande do Sul. O trabalho constitui uma pesquisa sobre a possibilidade de se criarem condições favoráveis à leitura de poemas em meio digital e busca testar a hipótese de que a poesia infantil encontra na tecnologia do hipertexto um recurso de otimização de suas potencialidades de leitura emancipatória.

*LEITURA DO LIVRO DE POESIA INFANTIL BRASILEIRA: a gangorra entre a obra e a criança*, por Flavia Brocchetto Ramos, em 2001, também pela PUC do Rio Grande do Sul. A pesquisa investiga o modo como se constrói o leitor implícito na poesia infantil brasileira, enfocando quatro livros: *Ou isto ou aquilo*, de Cecília Meireles, *A arca de Noé*, de Vinícius de Moraes, *Um passarinho me contou*, de José Paulo Paes e *A árvore que dava sorvete*, de Sérgio Capparelli.

*A POESIA NA ESCOLA: viva a escola*, de Sílvia Craveiro Gusmão Garcia, pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP de São José do Rio Preto, em 2002. A pesquisa estuda a situação da poesia na escola, sua relação com o livro didático e a experiência docente em seis escolas da cidade de São José do Rio Preto, em salas de Educação Infantil de 1ª a 4ª séries.

*UMA VIAGEM ATRAVÉS DA POESIA: vivências em sala de aula*, pesquisa realizada na PUC do Rio Grande do Sul, em 2007, por Gláucia Regina Raposo de Souza; consiste em um estudo que analisa de que forma o resgate da oralidade, da corporalidade e da vocalidade do poema, bem como textos de folclore puro e de inspiração folclórica podem promover a aproximação de pré-adolescentes do Ensino Fundamental da leitura e da experimentação da escrita de textos poéticos.

Como podemos observar, a maioria dos estudos consiste em trabalhos voltados à poesia infantil, de aplicação prática ou relacionados à área de ensino-aprendizagem e em reflexões acerca da utilização da poesia na prática pedagógica. A respeito da obra do poeta Sérgio Capparelli, como já mencionado, não encontramos nenhuma dissertação ou tese defendida.

Além das dissertações apresentadas, citamos a contribuição de uma revista eletrônica específica na área de poesia: *Tigre Albino revista de poesia infantil*<sup>2</sup>, cujos editores: Regina Zilberman, Maria da Glória Bordini e o próprio Sérgio Capparelli têm se dedicado a escrever e divulgar trabalhos significativos em relação à poesia para crianças e jovens.

Dos estudos divulgados pela revista *Tigre Albino* citamos alguns significativos para nossa pesquisa: *Para a poesia infantil ser poesia* (Volume 1 Número 1, 2007) e *Criação e fruição da poesia para criança*, (Volume 2 Número 2, 2009), da professora e pesquisadora em poesia infantil Maria da Glória Bordini. Os artigos ressaltam características do gênero, fundamentos teóricos e análise de poemas para crianças.

Em relação à poesia de Sérgio Capparelli, em especial, citamos os artigos também encontrados na revista eletrônica *Tigre Albino revista de poesia infantil*: no primeiro artigo, *Capparelli: uma poesia que fala* (v. 1 n. 3, 2008), Vania Marta Espeiorin, Adriana Antunes e Kelen Scoper Furlan analisam aspectos significativos da poética infantil do autor. As autoras destacam no estudo a conversa do texto com o leitor e as imagens suscitadas pela poesia. No segundo artigo, José Batista de Sales, da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, analisa a poesia de Sérgio Capparelli em *O Duelo do Batman contra a MTV*, de Sérgio

---

<sup>2</sup> O endereço eletrônico da revista é: <http://www.tigrealbino.com.br/arquivo.php>



Capparelli (v. 2 n. 3, 2009) pelo viés do conflito de gerações, opondo pai e filho e opondo ainda cultura de massa a valores humanísticos.

No que diz respeito à metodologia, esta pesquisa, de natureza bibliográfica, fundamenta-se em textos que abordam a literatura de maneira geral, a literatura e a poesia infanto-juvenil, a Estética da Recepção e a Teoria do Efeito. Para concretizar os aspectos teóricos abordados, procedemos à análise do *corpus* observando a mediação com o leitor infanto-juvenil. Por meio da análise dos poemas que compõem a obra buscamos estabelecer uma relação entre a teoria apresentada e sua aplicação, procurando demonstrar como a obra *Duelo do Batman contra a MTV* contribui para a formação de leitores reflexivos e críticos.

Considerando o contexto exposto, o trabalho está constituído, além da introdução e das considerações finais, por mais três capítulos, sendo dois de natureza teórica e um de aplicação das teorias estudadas. No primeiro capítulo, intitulado *Concepções de literatura, leitura literária e leitor*, procuramos destacar as diversas concepções de literatura surgidas ao longo do tempo, sua conceituação e as divergências que, ainda hoje, pairam sobre o termo. Em seguida, passamos a discorrer sobre a leitura literária, analisando o papel do leitor dentro da Estética da Recepção e da Teoria do Efeito.

O segundo capítulo aborda a literatura infantil de maneira geral e a poesia infantil em específico. Contempla a evolução da poesia infantil no Brasil, suas características, tendências, principais autores e obras, assim como algumas considerações sobre a poesia infanto-juvenil.

No terceiro capítulo, *Duelo do Batman contra MTV: encontros e desencontros*, fazemos uma breve explanação sobre a vida e a produção literária de Sérgio Capparelli, inserindo comentários que a crítica tem feito à sua obra. Em seguida procedemos à aplicação dos pressupostos teóricos para a análise do *corpus* de nosso estudo.

As considerações finais trazem os resultados obtidos por meio da pesquisa; não podem ser chamadas de conclusões, pois muitas pesquisas podem ainda ser desenvolvidas no tocante à poesia infanto-juvenil, inclusive dessa mesma obra.

## 1. CONCEPÇÕES DE LITERATURA, LEITURA LITERÁRIA E LEITOR

Neste capítulo abordamos a conceituação de literatura e a evolução do termo ao longo do tempo, assim como as funções da literatura, com destaque para a visão de diversos teóricos e críticos literários. Passamos, então, às considerações sobre a leitura literária, enfocando o papel do leitor dentro das concepções teóricas da atualidade e terminando em uma discussão específica sobre a Estética da Recepção de Hans Robert Jauss e a Teoria do Efeito de Wolfgang Iser.

### 1.1 DEFINIÇÕES DE LITERATURA E SUAS FUNÇÕES

Definir literatura é algo complexo, pois o conceito varia de acordo com as concepções teóricas e filosóficas de cada época. Zilberman e Silva (1990) pontuam que o termo “literatura”, tal como o conhecemos hoje, é recente: data do início do século XIX. Antes disso, literatura envolvia todas as inscrições e escrituras, a erudição e o conhecimento das letras.

Quando surgiu, na antiga Grécia, a literatura chamava-se poesia, e sua função era divertir a nobreza no intervalo entre as guerras. Durante o século VI a.C., acreditava-se que as epopéias ofereciam padrões de identificação ao povo ateniense, e só depois de muitos séculos é que a literatura adotou o nome que a identifica hoje. Mesmo com o passar do tempo, a certeza de que o texto poético favorece a formação do homem, colaborando para seu aprimoramento intelectual e ético, se mantém.

A introdução da literatura nacional na escola se deu após a revolução de 1789, pelos franceses, e algumas décadas depois consolidou-se como disciplina em toda a Europa. Nessa época, a literatura abarcava toda a produção escrita em livros.

Já na Grécia antiga, havia dificuldade na conceituação do termo literatura; Compagnon, em *O demônio da teoria. Literatura e senso comum* (2001, p. 29) recupera Aristóteles ao falar, em sua Poética, da “inexistência de um termo genérico para designar ao mesmo tempo os diálogos socráticos, os textos em prosa e o verso”. Para o filósofo, na arte poética, o épico e o dramático escritos em verso eram os dois grandes gêneros. O gênero lírico, expresso na primeira pessoa, era excluído, por não ser considerado nem fictício nem imitativo.

O sentido moderno de literatura surge com o Romantismo, que passa a concebê-la a partir de suas relações com a nação e sua história. Literatura, portanto, passa a nomear as grandes obras e os grandes escritores. Esse conceito fortalece, de certa forma, a presença do cânone, mas é contestado por Compagnon (2001, p.33), ao afirmar que “o estreitamento institucional da literatura no século XIX ignora que, para aquele que lê, o que ele lê é sempre literatura, seja Proust ou uma fotonovela”.

As técnicas no discurso literário ficaram, durante séculos, apoiadas na Retórica greco-latina. De acordo com Bosi (1985), elas reapareceram nas poéticas de Poe, Mallarmé, Valéry, bem como em outros escritores vanguardistas, reafirmando preocupações estético-formais maiores que no Romantismo. A partir do século XX a literatura torna-se mais liberal, reconquistando territórios perdidos; ao lado do romance, do drama e da poesia lírica são resgatados o poema em prosa, a autobiografia e o relato de viagem. Outros gêneros, como a literatura infantil, o romance policial e a história em quadrinhos também são assimilados.

Compagnon (2001) propõe entendermos o conceito de literatura por meio da distinção entre sua função e sua forma, e de duas questões respectivas: O que a literatura faz? (função) Qual é o seu traço distintivo? (forma) No que se refere à função, a definição da literatura permanece estável, quer seja compreendida como social, individual, privada ou pública, e a pergunta básica, feita pelo teórico é: “Que tipo de conhecimento a literatura proporciona”?

A resposta a essa pergunta varia de acordo com as diversas concepções filosóficas. Segundo a tradição clássica, literatura são sentenças máximas, que permitem compreender e regular o comportamento humano e a vida social. Tal conhecimento tem por objeto o que é geral, provável ou verossímil. De acordo com a visão romântica, o conhecimento diz respeito ao que é particular e individual. Para o modelo humanista, a experiência literária propicia o conhecimento do mundo e dos homens. Os marxistas, denunciando a visão romântica por seu idealismo, vinculam a literatura à ideologia dominante; para eles, a literatura possui uma função subversiva, na medida em que confirma um consenso mas também produz dissensão e ruptura, pois precede os movimentos e esclarece o povo.

Para Candido (1972), o “princípio da gratuidade na literatura”, comum ao criador e ao receptor, manifesta-se quando a obra literária se desvincula de qualquer aplicação prática. Eagleton (1997, p. 10) dialoga com Candido (1972) ao afirmar que “a literatura é um discurso ‘não-pragmático’; ao contrário dos manuais de biologia e recados deixados para o leiteiro, ela não tem nenhuma finalidade prática imediata”. Ser ou não ser literatura é uma questão a ser definida pela sociedade, e o que realmente importa é o prazer propiciado ao leitor pela obra

literária. Abreu (2006) corrobora a opinião do teórico ao afirmar que a qualidade literária não está no texto, mas nos olhos daqueles que o leem.

Em relação ao aspecto formal, Compagnon (2001) observa que a literatura apresenta uma oposição à linguagem cotidiana e utilitária, fazendo uso estético da linguagem escrita. A linguagem literária é conotativa, ambígua, expressiva, densa e complexa, e o uso literário da língua, imaginário e estético. Os formalistas russos consideram a linguagem o traço distintivo da literatura e dão ao uso literário da língua o nome de literariedade. O formalismo pretendeu tornar o estudo literário autônomo por meio da definição da especificidade de seu objeto.

Deprendemos, com Eagleton (1997) e com Compagnon (2001) que não existe um consenso sobre o que é literatura. Para Eagleton, um texto ser ou não literário depende da maneira pela qual alguém resolveu lê-lo e não da natureza daquilo que é lido; portanto, qualquer texto pode ser lido pragmática ou poeticamente. Segundo o autor, os juízos de valor que constituem a literatura são historicamente variáveis, pois têm estreita relação com as ideologias sociais. Tais juízos, para Abreu (2006, p.15), não se referem apenas ao gosto particular do indivíduo, uma vez que “não há consenso quando se trata de gosto e, especialmente, gosto literário”, mas aos pressupostos pelos quais certos grupos sociais exercem e mantêm o poder sobre outros. Portanto, para Eagleton (1997), ser ou não ser literatura é mais uma questão política do que estética.

Compagnon (2001) afirma que o que torna difícil o consenso sobre o conceito de literatura é a existência de uma contradição entre duas concepções literárias: a primeira, partindo do ponto de vista contextual e histórico, faz uma abordagem ampla da literatura e percebe o texto como um documento. A segunda, textual e linguística, vê o texto literário como fato da língua e a literatura como arte da palavra. Compagnon (2001) remete a Eagleton (1997) ao postular que a literariedade compromete-se com uma preferência extraliterária, pois, para ele, literatura é uma questão de princípio; ou seja, aquilo que autoridades, professores, críticos, universidades, editores e mercado incluem na literatura. De forma que seus limites se alteram ao longo dos tempos, mas é impossível passar de sua extensão à sua compreensão, do cânone à essência.

Sendo assim, o conceito de literatura, ou “literatura de qualidade” alia-se a fatores externos, uma vez que a projeção do mercado, expressa pelo monopólio das grandes editoras, e a divulgação da mídia possuem comprovada influência e poder de decisão em nossa sociedade. Essa influência, aliada ao parecer dos intelectuais das letras e das grandes universidades, propicia a formação do gosto e a divulgação de obras que, ou já são canônicas, ou, por interesses diversos, candidatas a entrar no cânone.

Da mesma forma, as obras que não atendem ao gosto (ou interesses) dessas entidades são refutadas como sublitteratura e atribuídas a leitores com baixo nível de instrução, o que nos leva a questionar a base em que tais critérios são emitidos, ou seja, se não seriam estratégias para manter a “superioridade intelectual” de uma elite burguesa, européia, branca e masculina. Se, ao ler uma obra não canônica, o leitor é levado a refletir sobre sua condição humana e encontra possíveis alternativas para seus conflitos interiores, de acordo com Candido (1972) a literatura está cumprindo seu “papel humanizador”.

As funções da literatura, apresentadas por Antonio Candido (1972, 2006), ajudam-nos a compreender melhor a definição e a amplitude do termo. Baseando-se nos estudos sociológicos, que, mesmo não explicando a essência do fenômeno artístico, auxiliam na compreensão e na formação do destino das obras, Antonio Candido, em *Literatura e Sociedade*<sup>3</sup> (2006), apresenta três funções para a literatura, qual sejam, as funções total, social e ideológica, que permitem entender a obra literária. A função total transmite uma certa visão de mundo por meio de representações individuais e sociais que transcendem a situação imediata, o que torna o texto atemporal e universal. A função social surge das relações sociais estabelecidas por uma obra; ela independe da vontade dos autores e leitores, mas artistas e público estabelecem certos desígnios conscientes, que formam um significado para a obra. A função ideológica diz respeito a um sistema de ideias e colabora para a apreciação crítica da obra, sem, no entanto, estabelecer-se como essência de seu significado. Se houver o predomínio da função ideológica, a obra acaba sendo comprometida em seu valor estético e literário, adquirindo conotações didáticas.

No ensaio *A Literatura e a formação do homem*, apresentado em 1972, Candido argumenta que a literatura possui uma função psicológica, que se baseia na necessidade de ficção e fantasia inerente a todo ser humano. Essa necessidade, preenchida pela literatura, é compreendida pelo teórico de maneira ampla e abrange desde poesia até folclore, lendas e chistes. Para Candido (1972, p. 804), o universo da ficção está presente em todos os momentos da vida humana, seja numa canção popular, em um noticiário, nos ditos populares ou em uma novela de televisão: “ninguém pode passar um dia sem consumi-la, ainda que sob a forma de palpite na loteria, devaneio, construção ideal ou anedota”.

Como as manifestações literárias atuam sobre nosso inconsciente inculcando valores, Candido (1972) ressalta que a literatura também possui uma função formadora, pois contribui para a formação da personalidade. A literatura educa, porque ajuda a formar

---

<sup>3</sup> A primeira edição de *Literatura e Sociedade* data de 1965. Em nosso estudo estamos utilizando a nona edição, de 2006.

conceitos; porém, o leitor não os forma da maneira como a escola o faz, tentando inculcar as concepções morais e ideológicas da classe dominante. A literatura apresenta os fatos da vida como eles realmente são; o ser humano com suas qualidades e defeitos, virtudes e vícios; passando, portanto, a desempenhar uma função de conhecimento do mundo e do ser e cumprindo, segundo o crítico, seu papel maior: o de processo humanizador.

Candido (1972) salienta que o processo humanizador, ou a função humanizadora da literatura, efetiva-se porque o leitor encontra, por meio da obra literária, a possibilidade de (re) conhecer-se a si próprio e (re) conhecer tanto a realidade em que está inserido quanto novos universos. A literatura “não corrompe nem edifica, portanto; mas, trazendo livremente em si o que chamamos o bem e o que chamamos o mal, humaniza, em sentido profundo, porque faz viver”. (CANDIDO, 1972, p. 806) A humanização, por conseguinte, é o processo que confirma traços característicos à condição humana; usá-los ou não para o bem dependerá do livre arbítrio de cada leitor.

Muitos autores compartilham a visão de Candido em relação à *função humanizadora da literatura*. Hans Kùgler (1987, p. 35) dialoga com o crítico ao afirmar que compreender um texto literário significa personalizá-lo, internalizar as experiências adquiridas com a leitura, pois “o sujeito que compreende percebe, juntamente com o objeto da percepção, a si próprio”. A escritora espanhola Teresa Colomer (2001, p. 13) argumenta que a literatura nos mostra tudo o que somos como seres humanos e, além de nossa existência circunstancial, ajuda-nos a construir a experiência como uma operação de conhecimento e de ampliação da “capacidade de entender o mundo”.

Em *Reflexões sobre a arte* (1985, p. 8), Alfredo Bosi tece considerações sobre o uso social da arte e, por extensão, da literatura. Segundo o estudioso, a arte é uma “atividade que, ao produzir objetos e suscitar certos estados psíquicos no receptor, não esgota absolutamente o seu sentido nessas operações. Estas decorrem de um processo totalizante, que as condiciona”. Assim sendo, a música, a escultura e a literatura desempenham uma função social ao sensibilizar o receptor e ao provocar nele a reflexão. Nesse aspecto, Bosi reitera a opinião de Candido (1972), pois, para ambos, a função social da arte (e da literatura) promove a satisfação das necessidades espirituais e materiais de uma determinada sociedade.

## 1.2 A LEITURA LITERÁRIA E O LEITOR

Os estudos a respeito da leitura, a partir das décadas de 1960 e 1970, têm se configurado de maneira diferente: o texto já não é o único a conter todos os significados e

passa a ter outras dimensões além de si mesmo; a figura do leitor aparece como peça importante na construção de significados. Essa nova concepção de leitura indica que o importante não é apenas o texto, mas a relação deste com o leitor, desde que não ocorra meramente uma assimilação. Ler, sob essa perspectiva, é relacionar conhecimentos implícitos com os apresentados pela obra, confrontar tais conhecimentos e ampliá-los.

Compagnon (2001) esclarece que a posição adotada pelos estudos literários em relação à figura do leitor é sempre radical: ou a valorizam em excesso ou a menosprezam. Tal é o caso de teorias como Positivismo, Formalismo, *New Criticism* e Estruturalismo, que, ao considerarem a obra literária uma unidade orgânica e autossuficiente, ignoram a presença do leitor, atribuindo a ele um papel abstrato ou perfeito: um leitor onisciente, que possui faculdades ilimitadas de interpretação.

Uma das formas de valorização da figura do leitor diz respeito aos estudos recentes da recepção. Esses estudos interessam-se pela maneira como uma obra afeta o leitor, individual ou coletivamente, e veem no texto uma estrutura potencial que se concretiza no ato da leitura; analisam também a resposta do leitor ao texto, considerado como um estímulo.

Proust foi um dos grandes defensores da figura do leitor. Demonstrando um ponto de vista original em relação ao leitor e à leitura, o autor afirma que ela tem a ver com empatia e identificação. Ao argumentar que “o leitor é livre, maior, independente: seu objetivo é menos compreender o livro do que a si mesmo através do livro” (Apud: COMPAGNON, 2001, p.144), o teórico apresenta uma visão privada e pessoal sobre a leitura.

O crítico americano Stanley Fish<sup>4</sup> (1980), partidário de uma maior liberdade do leitor, lamenta que a pluralidade de sentidos reconhecida no texto não seja infinita e que a obra literária forneça muitas “pistas” ao leitor, conduzindo sua leitura. O teórico nega o texto enquanto objeto espacial, formal, objetivo, e reivindica para a leitura o direito a uma subjetividade e a uma contingência totais, transferindo para o leitor toda a significação, e redefinindo a literatura como “o que acontece quando lemos”, e não mais como objeto. Numa tentativa de resolver o problema da hierarquia entre leitor, autor e texto, Fish cria o conceito de *comunidades interpretativas*, um conjunto de normas de interpretação que reduz os três componentes da tríade literária, autor-texto-leitor, a uma dependência mútua, que acaba por dissolvê-los em sistemas discursivos.

As teorias da leitura, na atualidade, radicalizaram-se, seguindo duas vertentes sucessivas e contraditórias: 1. a significação literária centrou-se na experiência do leitor e,

---

<sup>4</sup> Maiores considerações sobre as concepções de Fish encontram-se em sua obra: FISH, Stanley. *Is there a text in the class?* Cambridge/Londres: Harvard University Press, 1980.

cada vez menos, no texto; 2. a divisão entre texto e leitor foi contestada e os dois foram amalgamados na noção englobadora de *comunidade interpretativa*, a qual Compagnon (2001) considera uma radicalização autodestrutiva da teoria literária.

Compagnon (2001) conclui que o enfoque dado ao leitor acarreta tantos problemas quanto a ênfase no autor e no texto. Parece-lhe impossível à teoria literária manter o equilíbrio entre esses componentes, uma vez que uma posição mediana e menos radical parece ser excluída por grande parte dos teóricos da literatura. Seu parecer é de que deve haver o equilíbrio entre os elementos da tríade literária: autor-texto-leitor.

O papel do leitor e sua relação com a leitura literária tem sido alvo de muitas considerações, e a visão dos teóricos, muitas vezes, torna-se semelhante. Abdala (2003, p. 14) argumenta que a leitura possui “espaços e ações a serem interpenetrados pela imprevisibilidade do novo” e que o impacto da leitura implica uma ação, e, portanto, uma nova produção por parte do leitor. Nesse aspecto, o autor dialoga com Iser (1999), remetendo à existência dos espaços vazios presentes no texto e que acionam a imaginação do leitor.

Lígia Chiappini Moraes Leite, em *Invasão da catedral* (1988), assevera que, por meio da leitura literária, leitor e texto se complementam, pois sujeito e objeto, como ela os denomina, são indissociáveis e marcados pelo cruzamento de construções de sentidos, sempre em reformulação. Reconhecer o texto literário como reflexão da experiência, para a autora, pressupõe entender os leitores como participantes do processo de ensino-aprendizagem. O leitor transforma-se à medida que incorpora as novidades do texto literário ao seu horizonte de vivências, assumindo, assim, a função de co-autor. Leite (1988) e Abdala (2003) consideram o ato da leitura um processo dinâmico, e o leitor, um construtor de novos sentidos.

A escritora espanhola Teresa Colomer (2001) afirma que a formação do leitor deve dirigir-se, desde seu início, ao diálogo entre o indivíduo e sua cultura, voltando-se ao desvendamento do sentido global do texto e de sua estrutura simbólica, na qual o leitor pode projetar-se. Nesse aspecto, a autora corrobora a posição de Zilberman e Silva (1990, p. 18), para quem uma das funções da leitura literária é propiciar uma experiência única com o texto, conduzindo o leitor “à reflexão e à incorporação de novas experiências”. Sendo assim, o texto literário propicia um diálogo entre o leitor e a obra.

Refletir sobre as experiências adquiridas a partir da leitura dos textos literários torna-se significativo para o leitor na medida em que este procura, na literatura, elementos que expressem seu mundo interior. O sentido construído, a partir da leitura, torna-se possível para o leitor graças às suas experiências, expectativas, sua cultura e conhecimento de mundo. A



leitura do texto literário, portanto, é constituída de emoções, valores e visão de mundo, e proporciona imenso prazer por meio do estímulo ao imaginário.

### 1.3. O PAPEL DO LEITOR NAS CONCEPÇÕES TEÓRICAS DA ATUALIDADE

A teoria literária priorizou em seus estudos, ao longo do tempo, respectivamente o autor, a obra e o leitor. Num primeiro momento, o autor era considerado o expoente máximo. Com o advento do Formalismo e do Estruturalismo, o texto passa a ser o centro das análises e, a partir dos estudos da recepção o leitor, e não mais a obra ou o autor, torna-se o elemento fundamental para os estudos literários. Na Estética da Recepção, o leitor é quem atribui significado ao texto, atualizando-o por meio da leitura, transformando-o pela sua ação e transformando-se a partir do diálogo com ele; por meio da recepção, o leitor concretiza a obra literária.

Os estudos da recepção baseiam-se na Fenomenologia, concepção filosófica criada pelo alemão Edmund Husserl (1859-1938), que apresenta uma forma diferenciada de se ver a realidade, propondo uma nova discussão em torno da separação do sujeito e do objeto, da consciência e do mundo. Segundo essa concepção, os objetos, assim como a realidade, são percebidos pela consciência; as realidades são consideradas tal como se apresentam em nossa mente, de forma que todas as realidades são puros fenômenos. A Fenomenologia, ao pretender ser uma ciência subjetiva, enfoca o sujeito como o centro da subjetividade, e o mundo, um correlato de sua consciência: pois “o mundo é aquilo que postulo, ou que ‘pretendo’ postular: deve ser apreendido em relação a mim, como uma correlação de minha consciência, e essa consciência não é apenas falivelmente empírica, mas também transcendental.” (EAGLETON, 1997, p. 80)

O conceito de texto literário como puro fenômeno, defendido pela corrente fenomenológica, pressupõe a presença do leitor como a figura que percebe, em sua consciência, a essência da criação literária. Tal perspectiva justifica a influência da Fenomenologia sobre os estudos da recepção. Martin Heidegger (1889-1976), discípulo de Husserl, ampliou as discussões de seu mestre ao propor um modelo filosófico baseado na fenomenologia hermenêutica, a partir do qual a teoria literária se baseie “em questões de interpretação histórica e não na consciência transcendental.” (EAGLETON, 1997, p. 90)

Segundo Eagleton (1997), a hermenêutica de Heidegger recebeu nova direção por meio dos estudos do filósofo Hans Georg Gadamer (1900-2002), o qual ampliou o espaço do

leitor ao afirmar que, na interpretação de uma obra do passado, existe a possibilidade de emergir um novo significado para o texto, dependendo da posição histórica do leitor e da sua capacidade de dialogar com o texto: “Quando a obra passa de um contexto histórico para outro, novos significados podem ser dela extraídos.” (EAGLETON, 1997, p. 98). Isso se torna possível por meio do cruzamento dos horizontes de expectativa da obra com o do leitor, no momento da leitura.

Sendo assim, de acordo com sua posição histórica e com experiências anteriores, o leitor vai conquistando, aos poucos, seu papel como produtor de sentidos. Vários são os autores que abordam a literatura sob o enfoque da recepção: Roman Ingarden, em *A obra de arte literária*, (1930); Roland Barthes, em *O prazer do texto* (1937); Hans Robert Jauss, com *A história da literatura como desafio à teoria literária* (1967); Wolfgang Iser, com *O ato da leitura: uma teoria do efeito estético* (1976); Umberto Eco, em *Leitura do texto literário* (1979) e Stanley Fish, com *Is there a text in this class?* (1980), entre outros<sup>5</sup>. Neste trabalho abordamos os estudos desenvolvidos pelos alemães Hans Robert Jauss e Wolfgang Iser, integrantes da vertente teórica da Estética da Recepção.

### 1.3.1. Hans Robert Jauss e a recepção histórica

A Estética da Recepção surge a partir das considerações teóricas realizadas por Hans Robert Jauss (1921 – 1997) em aula inaugural, em 1967, na Universidade de Constança. Na palestra, com o título de *O que é e com que fim se estuda a história da literatura?* Jauss faz uma crítica à maneira pela qual a teoria literária vinha abordando a história da literatura, considerando os métodos de ensino até então tradicionais e propondo reflexões acerca deles. A conferência de Jauss foi publicada, em 1969, com o título de *A história da literatura como provocação à teoria literária*<sup>6</sup>, após a ampliação de algumas ideias pelo autor.

A crítica de Jauss à história da literatura baseia-se no fato de que, em sua forma habitual, a teoria literária ordena as obras de acordo com tendências gerais; ora abordando as obras individualmente em sequência cronológica, ora “seguindo a cronologia dos grandes

<sup>5</sup> As datas citadas neste parágrafo são relativas às primeiras edições de cada obra. No decorrer do estudo foram utilizadas as edições citadas nas referências: *A obra de arte literária* (1979), *O prazer do texto* (1987), *A história da literatura como desafio à teoria literária* (1994), *Leitura do texto literário* (1986) e *Is there a text in this class?* (1980).

<sup>6</sup> Embora o texto original tenha sido publicado em 1969, sempre que nos referirmos à obra estaremos utilizando a edição brasileira publicada pela editora Ática, em 1994.

autores e apreciando-os conforme o esquema de ‘vida e obra’” (JAUSS, 1994, p.6). A segunda tendência corresponde ao estudo dos autores canônicos da Antiguidade Clássica e não deixa espaço de reconhecimento para os menores.

Jauss (1994) argumenta que a história da literatura, ao seguir um cânone ou descrever a vida e as obras de alguns autores em sequência cronológica, deixa de contemplar a historicidade das obras, desconsiderando, portanto, o lado estético da criação literária, uma vez que

a qualidade e a categoria de uma obra literária não resultam nem das condições históricas ou biográficas de seu nascimento, nem tão-somente de seu posicionamento no contexto sucessório no desenvolvimento de um gênero, mas sim dos critérios da recepção, do efeito produzido pela obra e de sua fama junto à posteridade. (JAUSS, 1994, p.8)

Na tentativa de superar o abismo entre literatura e história, conhecimento histórico e estético, Jauss (1994) apropria-se das contribuições das diversas maneiras de interpretar a literatura presentes nas concepções teóricas de então, qual sejam, o Marxismo e o Estruturalismo.

A teoria literária marxista, a partir de uma visão sociológica, procura demonstrar a ligação entre literatura e realidade social. Ao considerar como literárias apenas as obras que possam refletir situações relacionadas aos conflitos sociais de poder, a visão marxista vincula a obra literária a uma estética classista. O leitor, sob essa perspectiva, torna-se o sujeito que iguala suas experiências pessoais ao interesse científico do materialismo histórico. (JAUSS, 1994)

Os formalistas surgem na Rússia e divulgam suas ideias a partir da década de 1920. Fazem parte de um segmento teórico que valoriza a realidade material do texto literário em detrimento da reflexão sobre a realidade social. Eagleton (1997) argumenta que, para os teóricos dessa vertente, a literatura torna-se um pretexto para a forma, e o leitor, sob esse enfoque, simplesmente segue as indicações textuais, distinguindo sua forma e adequando os procedimentos específicos para a leitura de cada tipo de texto.

Desvinculando a literatura de qualquer condicionante histórico, os formalistas privilegiam a essência do texto. A obra literária, portanto, demonstra a maneira pela qual o artista concebe a realidade, mas apenas como indivíduo dotado de consciência empírica e transcendental e não como um ser social. Nessa perspectiva, estuda-se o texto na busca das estratégias verbais utilizadas para lhe conferir literariedade, característica que, segundo o Formalismo, diferencia a linguagem poética da cotidiana.

As estratégias utilizadas para compor a linguagem literária, sob o viés formalista, têm a capacidade de desautomatizar a percepção dos indivíduos. Isso ocorre porque o texto literário proporciona um certo “estranhamento” ao leitor, que se depara, dentro da estrutura da obra, com situações do cotidiano descritas de forma singular. O estranhamento terá maior eficácia, no processo de criação literária, quanto mais distante do padrão dominante estiverem os elementos fornecidos pelo artista à contemplação.

O que determina, portanto, o valor de uma obra literária, para os formalistas, é a soma de seus componentes artísticos e a possibilidade de ela romper com a visão rotineira dos fatos; por consequência, a recepção alia-se à distinção da forma. A historicidade da literatura, inicialmente negada pelo formalismo, reaparece ao longo da construção do método formalista e obriga-o a repensar os princípios da diacronia.

Em relação ao papel do leitor, observamos que a escola marxista interessa-se por ele na medida em que caracteriza uma posição social, e a formalista o vê como o sujeito da percepção, a quem compete distinguir a forma e os procedimentos do texto literário.

Contra-pondo-se a essas concepções teóricas, mas, ao mesmo tempo, apropriando-se de suas contribuições, Jauss (1994) concebe a relação entre leitor e literatura com base no seu caráter estético e histórico. O valor estético, para o autor, pode ser comprovado por meio da comparação com outras leituras; o valor histórico, pela compreensão da recepção de uma obra a partir de sua publicação, assim como pela recepção do público ao longo do tempo.

Jauss (1994) apresenta os fundamentos de sua teoria sobre a recepção a partir de sete teses; segundo Zilberman (1989), as quatro primeiras têm características de premissa e as três últimas apontam para a ação.

A primeira tese formulada por Jauss (1994) diz respeito à historicidade da literatura, que não se relaciona à sucessão de fatos literários, mas ao diálogo estabelecido entre a obra e o leitor. Sobre esse aspecto Zilberman (1989, p.33) se posiciona, afirmando que “a relação dialógica entre o leitor e o texto [...] é o fato primordial da literatura, e não o rol elaborado depois de concluídos os eventos artísticos de um período”. A historicidade coincide, portanto, com a atualização da obra literária.

Na segunda tese, Jauss (1994) afirma que o saber prévio de um público, ou o seu horizonte de expectativas, determina a recepção, sendo que a disposição desse público está acima da compreensão subjetiva do leitor. O novo, apresentado pela literatura, dialoga com as experiências que o leitor possui. A nova obra suscita expectativas, desperta lembranças e “conduz o leitor a determinada postura emocional e, com tudo isso, antecipa um horizonte geral da compreensão”. (JAUSS, 1994, p. 28) Sendo assim, a recepção se torna um fato social

e histórico, pois as reações individuais são parte de uma leitura ampla do grupo ao qual o homem, em sua historicidade, está inserido, e que torna sua leitura semelhante à de outros homens que vivem na mesma época.

O conceito de horizonte de expectativas é um dos postulados básicos da teoria de Jauss (1994) e engloba o limite do que é visível e está sujeito a alterações e mudanças, conforme as perspectivas do leitor. O horizonte de expectativas é responsável pela primeira reação do leitor à obra, pois se encontra na consciência individual como um saber construído socialmente e de acordo com o código de normas estéticas e ideológicas de uma época.

A terceira tese postula que o texto pode satisfazer o horizonte de expectativas do leitor ou provocar o estranhamento e o rompimento desse horizonte, em maior ou menor grau, levando-o a uma nova percepção da realidade. A distância entre as expectativas do leitor e sua realização, denominada por Jauss de “distância estética”, determina “o caráter artístico de uma obra literária”. (JAUSS, 1994, p. 31) Como o horizonte de expectativas varia no decorrer do tempo, uma obra que surpreendeu pela novidade pode tornar-se comum e sem grandes atrativos para leitores posteriores; por isso, o autor entende que as grandes obras serão aquelas que conseguirem provocar o leitor de todas as épocas, permitindo novas leituras em cada momento histórico.

Na quarta tese, Jauss (1994) propõe examinar as relações atuais do texto com a época de sua publicação, averiguando qual era o horizonte de expectativas do leitor de então e a quais necessidades desse público a obra atendeu. Dessa forma, por meio da releitura e do diálogo com a época primeira, a história da literatura recupera a historicidade do texto literário. A possibilidade de distintas interpretações entre a recepção do passado e a atualização no presente, com diferentes respostas oferecidas a novas perguntas, em épocas distintas, é a marca de sua historicidade; de uma história atuante, em oposição à existência de um espírito de época homogeneizante. Assim, o modelo proposto por Jauss “liberta” a literatura do confinamento das obras de um determinado período.

As três últimas teses apresentam uma metodologia, por meio da qual Jauss (1994) prevê o estudo da obra literária: qual sejam, os aspectos diacrônico, sincrônico e os relacionados com a literatura e com a vida. O aspecto diacrônico, exemplificado na quinta tese, diz respeito à recepção da obra literária ao longo do tempo, e deve ser analisado não apenas no momento da leitura, mas no diálogo com as leituras anteriores. Esse pressuposto demonstra que o valor de uma obra literária transcende a época de sua aparição, e o novo não é apenas uma categoria estética, mas histórica, porquanto conduz à análise. A contemplação diacrônica somente alcança a dimensão verdadeiramente histórica quando não deixa de

considerar a relação da obra com o contexto literário no qual ela, ao lado de outras obras de outros gêneros, teve de se impor.

A partir do aspecto sincrônico, abordado na sexta tese, a história da literatura procura um ponto de articulação entre as obras produzidas na mesma época e que provocaram rupturas e novos rumos na literatura. A sincronia, no entender de Jauss (1994), é fator importante para a compreensão de um aspecto específico da historiografia da literatura, pois, ao se comparar obras de um mesmo período histórico, demonstra-se a “evolução literária” que prioriza um gênero em relação a outros contemporâneos.

A Estética da Recepção propõe um diálogo entre diacronia e sincronia no processo de compreensão total da obra, sendo que a historicidade da literatura se revela justamente nos pontos de intersecção entre ambas, como observa Aguiar, leitora de Jauss:

A experiência literária não deve ser pensada apenas por meio do aspecto diacrônico, não se devendo confrontar somente os horizontes de expectativas de um mesmo texto através do tempo, mas verificar as relações que se estabelecem entre os horizontes de expectativas de diferentes obras simultâneas. (AGUIAR, 1996, p. 29)

A relação entre literatura e vida, explicitada na sétima tese de Jauss (1994), pressupõe uma função social para a criação literária, pois, devido ao seu caráter emancipador, abre novos caminhos para o leitor no âmbito da experiência estética. O fato de o leitor ser capaz, por meio da literatura, de visualizar aspectos de sua prática cotidiana de modo diferenciado é justamente o que provoca a experiência estética, pois “a função social somente se manifesta na plenitude de suas possibilidades quando a experiência literária do leitor adentra o horizonte de expectativas de sua vida prática”. (JAUSS, 1994, p. 50)

Na medida em que a literatura propicia rupturas e a veiculação de conceitos e normas, delineia-se seu aspecto social e formador. Quando, ao contrário, promove a perpetuação dos padrões de conduta da sociedade vigente, no entender de Jauss (1994), torna-se uma “literatura de culinária”, de caráter reprodutor e de pouca qualidade estética. A contribuição da literatura na vida social se dá justamente quando, por meio da representação, ela promove a queda de tabus da moral dominante e oferece ao leitor possíveis soluções para os problemas de sua vida.

A experiência estética, de acordo com Jauss (1979), torna-se emancipadora à proporção que abarca três atividades primordiais, que, embora distintas, relacionam-se entre si: a *poesis*, a *aisthesis* e a *katharsis*. A *poesis* compreende o prazer do leitor ao sentir-se coautor da obra literária; a *aisthesis*, o prazer estético advindo de uma nova percepção da

realidade, proporcionada pelo conhecimento adquirido por meio da criação literária, e a *katharsis*, o prazer proveniente da recepção, que ocasiona tanto a liberação quanto a transformação das convicções do leitor, mobilizando-o para novas maneiras de pensar e agir sobre o mundo.

O prazer estético envolve participação e apropriação, uma vez que, diante da obra literária o leitor percebe sua atividade criativa de recepção da vivência alheia. A experiência estética, portanto, compreende prazer e conhecimento, e, por meio do diálogo entre texto e leitor, a criação literária atua sobre um público oferecendo padrões de comportamento e, ao mesmo tempo, emancipando-o.

### 1.3.2. Wolfgang Iser e a recepção implícita

Enquanto Jauss centraliza seus estudos na fenomenologia da resposta pública ao texto, o teórico alemão Wolfgang Iser (1926 - 2007) busca respostas para suas indagações no ato individual da leitura. A concepção teórica elaborada por Iser (1996), a Teoria do Efeito, tem sua origem nos estudos de Roman Ingarden (1893-1970). Como o próprio nome diz, analisa os efeitos da obra literária provocados no leitor, por meio da leitura. Iser (1996) privilegia a experiência da leitura de textos literários como uma maneira de elevar a consciência ativamente, realçando seu papel na investigação de significados. A fenomenologia de Husserl, Ingarden, Gadamer e Poulet influenciaram e contribuíram para a elaboração da proposta de Iser.

Os estudos de Ingarden, publicados em *A obra de arte literária*<sup>7</sup> (1979), previam o texto como uma estrutura potencial, com indeterminações que deveriam ser concretizadas “corretamente” pelo leitor. Tal premissa limitava a atividade do leitor, restringindo-o a um mero preenchedor, ou seguidor de instruções. A proposta de Iser (1996), mais liberal, concede ao leitor maior participação no texto, possibilitando-lhe concretizar a obra por meio de várias interpretações. “Essa generosidade, porém, é condicionada por uma instrução rigorosa: o leitor deve construir o texto de modo a torná-lo internamente *coerente*”. (apud EAGLETON, 1997, p. 111). Por não considerar a “concretização” proposta por Ingarden, uma comunicação efetiva entre o leitor e o texto, Iser (1996) propõe “os espaços vazios”, que serão comentados mais adiante.

---

<sup>7</sup> A primeira edição, publicada na Alemanha, data de 1930. Nesta dissertação, utilizamos a segunda edição da tradução portuguesa, publicada em Lisboa, em 1979.

Ingarden (1979) argumenta que uma obra literária nunca é apreendida totalmente, pois as normas e os valores que o leitor possui são modificados pela experiência da leitura, e os acontecimentos imprevistos que surgem, no decorrer desta, obrigam-no a reformular suas expectativas e a reinterpretar o que já leu. Dessa forma, a leitura caminha em duas direções distintas: para frente, pela reformulação das expectativas, e para trás, reinterpretando o que já foi lido.

Em sua obra *O ato da leitura: uma teoria do efeito estético*<sup>8</sup> (1996), Iser formula a tese de que o texto é um dispositivo a partir do qual o leitor constrói suas representações. A qualidade estética de uma obra literária está, portanto, na “estrutura de realização” do texto e na forma como ele se organiza, pois são as estruturas textuais que propiciam ao leitor experiências reais de leitura. Em suas palavras, “o papel do leitor representa, sobretudo, uma intenção que apenas se realiza através dos atos estimulados no receptor. Assim entendidos, a estrutura do texto e o papel do leitor estão intimamente ligados.” (ISER, 1996, p.75)

Retomando o modelo de Ingarden, Iser (1996) caracteriza o texto literário pela incompletude; para ele, a literatura se realiza na leitura. Tal acepção provoca ambiguidade: a literatura tem existência dupla, pois existe independentemente da leitura, nos textos e bibliotecas, e é potencial, pois se concretiza por meio da leitura. Para o teórico, o verdadeiro objeto literário não é o texto objetivo nem a experiência subjetiva, mas a interação entre ambos. A comunicação entre o texto e o leitor ocorre por meio do diálogo, pois, “o texto ficcional deve ser visto principalmente como comunicação, enquanto a leitura se apresenta em primeiro lugar como uma relação dialógica.” (ISER, 1996, p. 123).

Regina Zilberman, em *Fim do livro, fim dos leitores?* (2001), reporta-se a Ingarden ao afirmar que os textos literários, devido às indeterminações, particularizam-se mais pela falta do que pela presença. Os espaços ou lacunas existentes na obra literária necessitam da intervenção do leitor para completá-los; ao fazê-lo, o leitor torna-se co-produtor do ato de criação. E conclui: “São as indeterminações que permitem ao texto ‘comunicar-se’ com o leitor, induzindo-o a tomar parte na produção e compreensão da intenção da obra”. (ZILBERMAN, 2001, p. 51). A participação do leitor se dá, portanto, por meio da imaginação e da *cooperação interpretativa*.

A teoria proposta por Iser (1996) abarca algumas concepções dos formalistas, no que diz respeito à valorização do texto enquanto estrutura textual e à noção de “desfamiliarização” ou “estranhamento”. O estranhamento ocorre porque a literatura, ao apresentar os fatos da

---

<sup>8</sup> A primeira edição alemã é de 1976. No Brasil, a obra foi traduzida e dividida em dois volumes, publicados em 1996 e 1999, respectivamente.



vida, força a uma consciência e a uma revisão de expectativas; a obra literária “desconfirma nossos hábitos rotineiros de percepção e com isso nos força a reconhecê-los, pela primeira vez, como realmente são.” (EAGLETON, 1997, p. 108).

Em outras palavras, o texto literário, ao “desconstruir” o que é familiar, desperta o leitor para o que lhe é familiar e para as normas que estabelecem essa normalidade, fazendo com que, a partir da observação e do contraste, ele passe a ter consciência crítica da sua realidade. “À medida que o texto evidencia um aspecto deficitário do sistema, ele oferece uma possível compreensão do funcionamento do sistema” (ISER, 1996, p. 139). Dessa forma, a literatura situa o leitor em seu momento histórico, pois lhe possibilita, por meio da leitura, distanciar-se de sua realidade e participar das experiências de outros.

Em relação à continuidade e ao deslocamento da obra literária em épocas distintas, Iser (1996) se apoia em Jauss (1994) ao argumentar que os textos não se comunicam apenas com os leitores contemporâneos, mas, ao longo do tempo, dialogam com outros públicos sem perder seu aspecto inovador, assumindo formas diferentes conforme o repertório desse novo público.

Uma das principais premissas teóricas de Iser (1996) é o *leitor implícito*, entendido como uma estrutura textual que oferece “pistas” sobre a condução da leitura. Tal leitor só existe na medida em que o texto determina sua existência, e as experiências processadas, no ato da leitura, são transferências das estruturas imanentes ao texto. A partir dessa concepção, o leitor passa a ser percebido como uma estrutura textual (leitor implícito) e como ato estruturado (a leitura real).

Por não possuir existência real, o leitor implícito emerge das estruturas textuais, na medida em que estas reivindicam sua participação. Assim, a criação literária, por meio de sua organização textual, antecipa os efeitos previstos sobre o leitor; porém, os princípios de seleção que possibilitam a atualização do texto são particulares a cada leitor. As perspectivas do texto visam a um ponto de referência, assumindo caráter instrutivo; todavia, “o ponto comum de referências, no entanto, não é dado enquanto tal e deve ser por isso imaginado. É nesse ponto que o papel do leitor, delineado na estrutura do texto, ganha seu caráter efetivo”. (ISER, 1996, p.75)

Aguiar (1996), reportando-se a Iser, aborda a presença de dois polos distintos na obra literária: o polo artístico, que se refere à obra criada pelo artista, e o polo estético, cuja realização é levada a efeito pela atividade do leitor: “O processo de leitura define-se como a concretização do objeto artístico (obra) em objeto estético (texto)”. (AGUIAR, 1996, p. 29). A partir disso podemos definir o leitor como alguém que tem uma função transformadora,

pois, devido a sua ação, a obra literária deixa de ser simples artefato artístico para tornar-se objeto estético.

Ao conjunto de normas sociais, históricas e culturais trazidas pelo leitor como bagagem à leitura Iser (1996) chama *repertório*, o qual diz respeito ao sistema de normas extraliterárias que constituem o pano de fundo da obra. O texto literário também apela para o repertório, na medida em que põe em jogo um conjunto de normas. A leitura potencializa a união do repertório do leitor real com o repertório do texto (leitor implícito).

A identificação entre leitor e texto ocorre a partir da interação entre ambos e surge como consequência do confronto do horizonte de expectativas do leitor e da obra. Durante a leitura, o leitor utiliza estratégias de seleção por meio das quais confronta suas expectativas com as do texto. As estratégias são responsáveis pela organização do repertório, por meio das perspectivas do narrador, das personagens e do próprio enredo.

O conceito de perspectividade, abordado por Iser (1996), é fundamental para que se compreenda a relação texto/leitor. Para o teórico, o texto é um *sistema perspectivístico*, em que os elementos textuais são selecionados pelas estratégias e combinados por meio do repertório. O texto então, sob perspectivas diversas, oferece diferentes visões do objeto. Isso ocorre porque

cada perspectiva não apenas permite uma determinada visão do objeto intencionado, como também possibilita a visão das outras. Essa visão resulta do fato de que as perspectivas referidas no texto não são separadas entre si, muito menos se atualizam paralelamente. (ISER, 1996, p. 179)

Para Iser (1996), a perspectividade interna do texto possui uma estrutura, que ele denomina de *estrutura de tema e horizonte*. Essa estrutura é responsável pela condução do ato da leitura, uma vez que o leitor, não sendo capaz de abarcar todas as perspectivas imanentes, escolhe entre uma e outra. A perspectiva adotada pelo leitor, em determinado momento da leitura, constitui o tema, sendo que o horizonte passa a ser uma perspectiva já superada, e que, ou serve como pano de fundo para o tema atual ou se transforma em um novo tema.

O entrecruzamento das perspectivas do leitor, durante a leitura, é o que determina suas representações, e conforme a construção de significados que ele atribui as perspectivas podem emergir tanto do tema (primeiro plano) quanto do horizonte (segundo plano). Dessa forma, o ponto de vista do leitor vai se movimentando alternadamente: o que era tema, em determinado momento transforma-se em horizonte, e vice-versa.

Durante a leitura, a perspectiva do leitor pode divergir da perspectiva da obra, o que ocasiona uma fusão dos horizontes de ambos, conduzindo o leitor à reflexão sobre suas concepções de vida e sua visão de mundo. Isso faz com que, segundo Iser (1999), a leitura se torne uma comunicação efetiva, um diálogo a partir do qual o leitor exerce sua atividade produtiva, pois o texto o força a uma tomada de posição. “A leitura só se torna um prazer no momento em que nossa produtividade entra em jogo, ou seja, quando os textos nos oferecem a possibilidade de exercer as nossas capacidades.” (ISER 1999, p.10)

A articulação entre produtividade e prazer faz com que o leitor, por meio da leitura, transcenda as situações cotidianas que o envolvem. A identificação de um elemento que em dado momento era percebido em segundo plano e passa para o primeiro com outro significado faz com que o leitor se distancie de sua condição real e reflita sobre ela. A mudança de um plano a outro é denominada por Iser (1999) de *ponto de vista em movimento*, ou seja, uma variação das perspectivas do texto e do leitor.

A própria estrutura dos textos ficcionais, segundo Iser (1999), provoca a modificação constante das expectativas, num processo que revela a estrutura do ponto de vista em movimento. O leitor, portanto, é considerado um ponto de vista perspectivístico, pois se move no interior de seu objeto, ou seja, daquilo que deve apreender.

Inserido no texto, o leitor alterna seu ponto de vista entre a protensão (expectativa sobre o que virá) e a retenção (perspectiva atual). Num processo dialético, a leitura já realizada acaba como lembrança que se dissolve num horizonte vazio e aquilo de que nos lembramos é projetado num novo horizonte, que ainda não existia no momento em que foi captado. “Desse modo, no processo de leitura interagem incessantemente expectativas modificadas e lembranças novamente transformadas.” (ISER, 1999, p. 17)

É, portanto, o ponto de vista em movimento do leitor que abre os dois horizontes do texto, para fundi-los depois. Dessa forma, a estrutura de horizonte da leitura se mostra como um ato de criação, um modo de compreensão produtiva. Quando a perspectiva seguinte não tem ligação com a anterior detém-se o curso de pensamento, havendo uma interrupção. A interrupção de uma conexão esperada, para Iser (1999 p.19), é “paradigmática para os diferentes processos de focalização que acontecem durante a leitura de textos ficcionais”.

No fluxo temporal da leitura o passado e o futuro se encontram no momento presente, e por meio do ponto de vista em movimento o texto é transformado, na consciência do leitor, em uma rede de relações. Essas relações oferecem a base para as seleções durante o processo da leitura, e é pela acumulação das perspectivas textuais que o leitor tem a impressão de estar presente no mundo da leitura. As diversas interpretações de um texto demonstram que

as seleções subjetivas não são iguais, mas que variam de acordo com a compreensão intersubjetiva.

Nos textos ficcionais, os sentidos vão além do denotativo, pois os signos trazem à luz e desvendam muito mais do que a simples designação de algo dado. A linguagem do texto literário revela mais do que diz, e essa revelação é o seu verdadeiro sentido. O texto literário, portanto, está intimamente relacionado ao ato de representação do leitor.

O leitor, a partir da leitura do texto literário, experimenta representações da realidade e não a realidade em si. Essas representações, de acordo com Iser (1999), são produzidas por meio das imagens criadas. O texto fornece pistas de como o objeto imaginário, ou as imagens, devem ser construído na mente do leitor, porém “o que deve ser representado não é o saber enquanto tal, mas a combinação ainda não formulada de dados oferecidos.” (ISER, 1999, p.58)

As representações se sucedem e compõem o significado global do texto. Cabe ao leitor representar a totalidade dos aspectos evidenciados pela obra literária. “Na sequência das representações, o objeto imaginário vai se apresentando contra o pano de fundo de um outro, que já pertence ao passado” (ISER, 1999, p. 77), de forma que os objetos se modifiquem e se acumulem para formar o sentido do texto, o qual só ocorre por conta do momento temporal, atualizado pela leitura. Quando os objetos de representação ganham seu aspecto temporal, na fantasia do leitor o sentido se forma a partir da modificação temporal das representações.

Partindo do conceito de lugares indeterminados formulado por Ingarden, Iser (1999) argumenta sobre os lugares vazios e a negação. Ingarden conceitua os espaços vazios como hiatos, lacunas deixadas propositalmente pelo autor e que devem ser preenchidas pelo leitor. Iser revitaliza o conceito afirmando que tais espaços não precisam, necessariamente, ser complementados; antes, necessitam de uma combinação dos esquemas textuais, uma articulação que mobilize a formação do objeto imaginário e as mudanças de perspectiva. “Os lugares vazios incorporam os ‘relés do texto’, porque articulam as perspectivas de apresentação, possibilitando a conexão dos segmentos textuais.” (ISER 1999, p. 126)

Os espaços vazios possibilitam um novo ângulo em relação à leitura, na medida em que desafiam a participação do leitor por meio da suspensão da conectabilidade dos esquemas textuais. Por intensificar a formação das representações, tais espaços se mostram como condição para a comunicação efetiva entre texto e leitor. Sobre esse aspecto Aguiar (1996, p. 30) salienta: “O preenchimento dos vazios não é total e depende das representações projetivas do leitor”.

Em relação aos espaços indeterminados, em branco ou vazios, Umberto Eco, em *Lector in fábula* (1986), argumenta que o autor, ao deixar tais espaços, já prevê o seu preenchimento pelo leitor. Isso ocorre porque, de acordo com Eco (1986, p.37) “um texto é um mecanismo preguiçoso (ou econômico) que vive da valorização de sentido que o destinatário ali introduziu”, de forma que “à medida que passa da função didática para a estética, o texto quer deixar ao leitor a iniciativa interpretativa”. Tal afirmação reitera a premissa de que o texto é um estado potencial que precisa de um leitor para concretizá-lo.

Os espaços vazios deslocam-se pela estrutura do texto; ao fazê-lo, provocam o deslocamento do ponto de vista do leitor e estabelecem a interação entre ambos. Preencher tais espaços torna-se, para o leitor, um desafio, pois o obriga a reorganizar as representações que já construiu, reconsiderar o que já foi colocado em segundo plano e processar novamente a organização dos elementos. Os espaços vazios rompem as expectativas do leitor, uma vez que o ponto de referência se torna o não-dito. Iser (1999) salienta que, ao fazer com que o leitor enxergue o que estava oculto, os vazios compõem o repertório do texto, conduzindo o leitor à ação e ao uso de sua capacidade criadora.

Iser (1999) relaciona os espaços vazios ao conceito de negação, que para ele é a anulação das concepções comumente consideradas corretas, ou seja, “o rompimento da tríade tradicional do verdadeiro, bom e belo, pois sua concordância não é mais capaz de orientar nossa conduta” (ISER, 1999, p.173-174). A negatividade na obra literária, sob a perspectiva iseriana, propicia o contraste dos horizontes entre o certo e o errado, o compreendido e o não compreendido. Nesse sentido, a negação possui um papel comunicador, pois leva o leitor a questionar e a refletir sobre aquilo que subjaz ao texto, transcendendo sua imanência.

As ideias de Jauss (1994), por meio da Estética da Recepção, contribuíram para a reformulação de questões literárias de caráter estético e historiográfico, atribuindo ao leitor, enquanto entidade coletiva, a tarefa de estabelecer os parâmetros de recepção de cada época.

A Teoria do Efeito, elaborada por Iser (1996), apresenta contribuições relevantes aos estudos literários, pois enxerga a leitura como um processo de comunicação, um diálogo de vozes que se entrecruzam no ato da leitura: a do autor, a do texto e a do leitor. O leitor, nesse processo, torna-se atuante, pois, ao interagir com a estrutura do texto literário, além de sofrer seus efeitos age sobre ele.

Tanto a Teoria do Efeito quanto a Estética da Recepção revitalizaram os fundamentos da teoria literária ao fazerem emergir a figura do leitor como elemento participativo. Podemos inferir que as duas vertentes concebem a literatura como provocação,

na medida em que conduzem o leitor à busca de novos sentidos, levando-o a uma visão mais ampla e crítica, tanto da obra literária quanto da própria identidade.

As teorias aqui abordadas, a Estética da Recepção e a Teoria do Efeito serviram de referência para a análise dos poemas contidos na obra *Duelo do Batman contra a MTV* e para uma leitura do texto literário em que foram apontados os aspectos fundamentais nos quais o leitor se baseia para constituir o significado do texto.

No próximo capítulo procuramos dar um enfoque à produção literária em geral, e em específico à poesia para a infância e a juventude. Traçamos um panorama sobre a poesia infantil no cenário brasileiro, contrapondo aspectos da poesia didática e pedagogizante com a produção poética voltada para o fazer estético e a fruição do leitor. A partir das características da poesia infantil contemporânea, fazemos uma breve explanação sobre a poesia juvenil, visto que a análise empreendida da obra é que trará maiores contribuições sobre o tema.

## 2. A POESIA PARA CRIANÇAS E JOVENS

Em todos os tempos crianças e jovens tiveram suas histórias, mesmo que não fossem especialmente dedicadas a elas. Lendas, fábulas, mitos, contos de fadas e poesias, antes de serem escrito fizeram parte da literatura oral dos povos; a literatura infantil e juvenil, portanto, recebeu grande influência do folclore e dos contos populares.

A história da literatura infantil é relativamente curta: começa a esboçar-se ao final do século XVII, quando surge a noção de infância, e a criança passa a ser considerada um ser diferente do adulto, com características próprias. Antes dessa época,

as crianças eram frequentemente negligenciadas, tratadas brutalmente e até mortas [...] o afeto era baixo e raro [...] a falta de uma única figura materna nos primeiros dois anos de vida, a perda constante de parentes próximos, irmãos, pais, amas e amigos devido a mortes prematuras, o aprisionamento em fraldas apertadas nos primeiros meses e a deliberada quebra da vontade infantil, tudo contribuiu para um “entorpecimento psíquico”, que criou muitos adultos cujas respostas aos outros eram, no melhor dos casos, de indiferença calculada. (STONE, 1979, p. 69 Apud ZILBERMAN, 2003, p. 36)

Com a ascensão da burguesia, durante o século XVIII, a criança começou a ser valorizada. Isso se deveu ao fato de que a classe emergente precisava de mão de obra qualificada; sendo assim, investir na educação seria uma forma de preparar os futuros operários. Em decorrência disso, as famílias passaram a se organizar em função dos filhos, e a escola, como seu segmento, fez o mesmo. Foi nesse contexto pedagógico e burguês que emergiu a literatura infantil, com a finalidade de transmitir as normas e os valores da sociedade burguesa.

Como demonstra Philippe Ariès (1981), em *História social da criança e da família*, a concepção de infância não se constituía em um conceito universal; foi, pelo contrário, o resultado de uma longa construção histórica, por meio da qual se passou de uma indiferenciação etária, característica da sociedade medieval, até o acervo de saberes científicos e culturais direcionados ao conhecimento e ao auxílio da criança.

As primeiras obras destinadas especificamente ao público infantil visavam à formação de seu destinatário. Conforme Graciotto Silva (2005), essa intenção pedagógica já se manifestava nas fábulas de La Fontaine (publicadas entre 1668 e 1693) e nos contos de fadas de Charles Perrault, (1697). Como essas obras eram

densamente imbuídas de caráter educativo, a produção literária dessa época cumpria as funções do texto literário já apontadas por Horácio, no século I a. C., em que à literatura cabe o papel de unir o útil ao agradável, a função de deleitar, e, ao mesmo tempo, instruir o leitor. (GRACIOTTO SILVA, 2005, p. 145)

A proclamação da República, em 1888, pode ser considerada o marco inicial da história da literatura para crianças no Brasil, pois trouxe consigo desejos de emancipação, autonomia e modernização que se estenderam às artes em geral. Lajolo e Zilberman (1985) salientam que a crescente industrialização nos países capitalistas, entre eles o Brasil, e a vertiginosa urbanização ocorrida ao final do século XIX e início do século XX propiciaram o surgimento de diferentes classes consumidoras e de públicos diversos para a literatura aqui produzida: os romances de folhetins, as revistas femininas, os materiais escolares e os livros infantis.

Em relação à intencionalidade presente na literatura, Antonio Candido tece relevantes considerações em *Educação pela noite* (2003). No ensaio, o autor cita a pesquisa realizada pelo estudioso norte-americano Arthur Jerrould Tieje, que, em prefácios e trechos de várias obras investiga o intuito de diversos romancistas. O resultado da pesquisa revela que ao escrever uma obra o autor já tem em mente propósitos definidos, sendo os principais deles: divertir, edificar e instruir o leitor. A respeito das intenções expressas pela tríade, Candido, por meio de uma análise crítica, conclui que cada um dos elementos triádicos possui um objetivo ideológico:

“Edificar” significa elevar a alma segundo as normas da religião e da moral dominantes; “instruir” significa inculcar os princípios e conhecimentos aceitos; “divertir” significa quase sempre facilitar as operações anteriores por meio de um chamariz agradável. (CANDIDO, 2003, p. 84)

A literatura infantil brasileira, por muito tempo, comportou os três elementos triádicos citados por Candido, observando-se que o divertir era apenas um pretexto para instruir e “edificar”, doutrinando as crianças de acordo com as concepções e os interesses da sociedade da época. Dessa forma, a literatura infantil já surgiu comprometida com o intuito didático; nasceu vinculada à pedagogia e à intencionalidade do adulto de impor sua visão de mundo e seu ponto de vista sobre o da criança, que “deveria” receber uma educação que a preparasse para a vida.



Assim como o romance em seus primórdios, a literatura infantil, e a poesia por extensão, sempre foi vista como algo de menor valor e cuja existência se justificava pelo valor ideológico e pelos objetivos pedagógicos e doutrinários aos quais se destinavam.

Antonio Candido concorda que a literatura seja, sim, um instrumento de instrução, porém, como argumenta em *Direitos humanos e literatura* (1989), no sentido de promover o debate dos problemas internos do leitor, pois o livro tem o papel de formador da personalidade e pode gerar conflitos que, muitas vezes, transcendem as normas estabelecidas. A literatura, ao prover o leitor de noções, sugestões e questionamentos, produz conhecimento. As produções literárias, portanto, que satisfazem as necessidades básicas do ser humano são aquelas que, sobretudo, enriquecem nossa visão de mundo.

Nessa ordem de ideias, inferimos que o conhecimento adquirido por meio da leitura literária é diferente, portanto, do proposto pela escola. Esta, como instituição ideológica do Estado, encarregou-se, por décadas, de disseminar, junto à infância e juventude, os valores da burguesia, ofertando ao público mirim uma produção literária comprometida com os ideais dessa sociedade. A literatura infantil, devido à falta de autonomia e ao processo de formação de seus destinatários, foi a que mais sofreu essa influência.

Nesse contexto, professores, intelectuais e jornalistas começaram a produzir livros infantis, em verso e prosa, para serem utilizados nas salas de aula, fato que marcou o comprometimento do gênero com a tradição didático-pedagógica.

## 2.1 A POESIA INFANTIL: GÊNESE, TENDÊNCIAS, PRINCIPAIS AUTORES E OBRAS

Historicamente a poesia para crianças seguiu três caminhos distintos: como ressaltava Bordini (1986), ou o gênero apropriou-se das formas folclóricas, ou versou sobre o dever ser infantil ou, por meio de adaptações e cortes, apropriou-se de poemas clássicos, dos grandes autores da literatura para adultos.

A poesia de origem folclórica ou popular, rica em rimas e repetições, era transmitida às crianças, nas famílias aristocráticas e na alta burguesia, pelas amas, e na plebe, pelas próprias mães. Na poesia exemplar e de cunho pedagógico, os escritores, transformados em pedagogos, utilizavam o texto poético para ensinar condutas e valores vigentes na sociedade. Nas adaptações, os pedagogos e a escola apropriavam-se da poesia culta, reduzindo-a ao tamanho que achavam adequado ou de maneira moralmente conveniente ao leitor-criança. Esse tipo de poesia também era utilizado como modelo de linguagem.

Como podemos observar, a poesia, como uma das manifestações da literatura infantil, compartilhou a mesma tarefa prática e a mesma finalidade educativa desta. Bordini (1986) argumenta que isso se deve ao fato de a poesia ser mais breve que os textos narrativos e reportar-se não apenas ao aspecto intelectual, mas à sensibilidade da criança. De acordo com a autora, os mestres se acharam no direito de substituir os poetas, utilizando a versificação de lições escolares, destinadas à fixação de conteúdos e normas de conduta. É o que se vê no fragmento de um texto de Bastos Tigre, retirado de um livro didático:

### **Os dentes**

Devemos os nossos dentes  
Zelar com o maior vigor  
Ser, com eles negligentes,  
Causa sempre dissabor.<sup>9</sup>

Apresentada dessa forma, a poesia não propunha uma relação dialógica com o leitor, mas um discurso pedagógico e persuasivo que, além de não abrir espaço para reflexão, buscava uma resposta única e doutrinária. “Um discurso monológico que, pelo caráter persuasivo, não abria brechas para interrogações, para o choque de verdades, para o desafio da diversidade.” (CADEMARTORI, 1986, p. 24)

A poesia infantil, enquanto gênero literário dirigido às crianças, surgiu no Brasil apenas no final do século XIX. Antes disso, o que existia eram poemas escritos de pais para filhos, registrados em cadernos e álbuns de recordações de meninas e moças e, eventualmente, incluídos nos livros de seus autores junto a outros poemas, não escritos para o leitor infantil.

Em *A poesia infantil no Brasil*<sup>10</sup>, o escritor e ilustrador Luís Camargo (2001) cita como exemplo típico desses poemas o soneto de Alvarenga Peixoto (1744-1792), escrito em 1786, no qual o pai aconselha sua filha, de sete anos de idade, Maria Efigênia, a desprezar a beleza, as honras e a riqueza, cultivando a caridade, o amor a Deus e ao próximo: “tudo o mais são idéias delirantes/ procura ser feliz na eternidade/ que o mundo são brevíssimos instantes”<sup>11</sup>.

<sup>9</sup> In: Espinheira, Ariosto. *Infância brasileira*; para a segunda série primária. São Paulo: Nacional, 1962. p. 52.

<sup>10</sup> O presente artigo foi o resultado de uma palestra apresentada por Luís Camargo no LAIS – Instituto Latino-americano –, da Universidade de Estocolmo, e no Instituto Sueco do Livro Infantil em Estocolmo, na Suécia, em 1999, junto com Ricardo Azevedo, que falou sobre “Literatura infantil brasileira hoje: alguns aspectos e problemas”. Encontra-se publicado na Revista de Crítica Literária Latinoamericana, Lima-Hanover, v. 27, n. 53, p. 87-94, 2001. Também disponível em <http://www.blocosonline.com.br/literatura/prosa/artigos/art021.htm>. Acesso em 2 dez. 2008.

<sup>11</sup> O soneto “À Maria Efigênia” foi retirado do site [www.sonetos.com.br](http://www.sonetos.com.br). Acesso em 22/04/2009.

A esposa de Alvarenga Peixoto, Bárbara Heliodora Guilhermina da Silveira (1759-1819), também escreveu poemas aos filhos. O único de que se tem notícia intitula-se “Conselhos a meus filhos”; como se pode observar, pelo título revela-se o teor do texto:

Meninos, eu vou ditar  
 As regras do bem viver;  
 Não basta somente ler,  
 É preciso ponderar,  
 Que a lição não faz saber,  
 Quem faz  
 Sábios é o pensar.  
 (...) <sup>12</sup>

Poemas como esses marcaram o início da produção poética infantil brasileira, determinando uma tendência que perdurou até a metade do século XX, qual seja, de uma voz poética adulta que se dirige à criança com o intuito de doutriná-la a uma educação moral.

De acordo com Camargo, (2001) no século XIX Casimiro de Abreu (1839-1860) escreveu alguns poemas direcionados ao leitor-criança, como “Meus oito anos” e “Infância”; e Gonçalves Dias (1823-1864), “Juca-Pirama”. Esses poemas, porém, estavam incluídos em seus livros dirigidos ao leitor adulto. Além dessa escassa produção, que não tinha intenção de configurar o gênero poesia infantil, no final do século começaram a surgir antologias para utilização na escola.

Dentre os organizadores de antologias, um dos primeiros, segundo Camargo (2001), foi o professor João Rodrigues da Fonseca Jordão, que em 1874 publicou o *Florilégio brasileiro da infância*, uma coletânea de poemas que não foram escritos originalmente para a criança, mas em que foram abordados temas relativos aos seus interesses, como, entre outros, "Aos Anos de uma Menina", de Sousa Caldas (1762-1814); "A uma Menina no Dia em que Fazia 15 anos", de Domingos Borges de Barros (1780-1855) e "Preces da Infância", de Gonçalves de Magalhães (1811-1882). Esses poemas, contudo, conservavam uma perspectiva adulta, visando à educação moral.

O primeiro livro de poesia infantil no Brasil, conforme Camargo (2001), provavelmente seja *Flores do campo* (1882), de José Fialho Dutra (1855-?), publicado em Porto Alegre, em 1882. Mas, “ele só pode ser assim considerado em função do seu subtítulo, “Poesias infantis”, pois os poemas não apresentavam características formais ou temáticas que indicassem preocupação com o leitor infantil”.

---

<sup>12</sup> O poema “Conselhos a meus filhos” foi retirado do site [www.descubraminas.com.br](http://www.descubraminas.com.br). Acesso em 23/04/2009.

Dando continuidade às publicações de poesia infantil do século XIX, Camargo (2001) ressalta que a professora Adelina Lopes Vieira (1850-?) e sua irmã Júlia Lopes de Almeida (1862-1934) publicaram, em 1886, o livro *Contos infantis*, obra que se divide em 31 contos em versos, compostos por Adelina e 27 contos em prosa, de autoria de Júlia. Dos 31 poemas de Adelina, 17 eram traduções do livro *La comédie enfantine* (Paris, 1861), do escritor francês Louis Ratisbonne (1827-1900). Tal fato comprova uma tendência que se apresentava também na ficção: a incorporação dos modelos europeus pela literatura infantil brasileira da época.

Em 1891, *Contos infantis* (1886) foi adotado nas escolas primárias como livro oficial de leitura escolar e teve, até 1927, pelo menos 17 edições. Esse acontecimento, como esclarece Souza (2007), destaca o início de uma produção nacional de poemas para a infância de autoria de professoras-poetas. De acordo com a autora (2007, p. 72), o fato de muitas mulheres terem escrito poemas para a infância ressalta, de certa forma, o comprometimento da poesia com as questões de gênero. Isso, aliado ao fato de a poesia estar vinculada à instituição escolar “fez com que a produção poética infantil já nascesse com uma marca de ‘menoridade’, no que diz respeito à sua aceitação enquanto arte no universo da literatura adulta”.

Conforme assinala Zilberman (1985), durante a segunda metade do século XIX a sociedade brasileira passou por mudanças fundamentais nos campos político e social, e, conseqüentemente, na forma de ver e entender a nova realidade. Foi nesse período que se mudou a forma de governo de império para república, foi feita a Constituição, teve início a substituição do trabalho escravo pelo trabalho assalariado, e as fazendas de café e outras lavouras brasileiras modernizaram-se. As cidades cresceram e nelas as primeiras indústrias se instalaram.

Os trabalhadores precisavam saber ler, no mínimo, para seguir as instruções dos maquinários. É nesse contexto que, de acordo com Zilberman (1985), a escola ganha maior importância e passa a ser valorizada como meio de divulgação da leitura. Muitas produções literárias foram encomendadas como livros de leitura escolar. Escritores, poetas e pedagogos passaram a se empenhar nessa tarefa; para tanto, eram amplamente incentivados e apoiados pelo governo. Tornando-se a escola a grande divulgadora da leitura infantil no Brasil, os livros de leituras, seletas e cartilhas desempenharam papel fundamental. Modelos de poesia infantil eram veiculados por meio das cartilhas, sendo a *Cartilha Maternal*, publicada em 1876, em Portugal, pelo poeta português João de Deus (1830-1896), a mais importante delas.

Nessa cartilha nos deparamos com nove poemas dedicados à leitura infantil, sendo o mais famoso deles e lembrado por muitas gerações de crianças o “Hino de amor”.

Em 1897, Zalina Rolim (1869-1961) publicou, em parceria com o governo paulista, para distribuição nas escolas públicas do Estado de São Paulo, o *Livro das crianças*. As “qualidades” didáticas da obra foram amplamente apreciadas pela crítica da época. É o que se percebe nas considerações do prefacista Gabriel Prestes, que vê no livro um manual de instruções para o ensino de língua e de composição. Prestes sugere, inclusive, que os alunos escrevam pequenas descrições a partir das ilustrações que acompanham os poemas:

É mais do que um simples livro de leitura, é um modelo sugestivo para o ensino da linguagem oral e escrita [...] Da observação direta das gravuras tirarão os alunos assuntos para pequenas descrições que facilitem a compreensão do texto. Nas descrições poéticas, que acompanham as ilustrações, terão modelos a seguir de transformação e imitação em prosa [...]. (PRESTES apud LAJOLO; ZILBERMAN, 1993, p. 269 - 270)

A confirmação de que o *Livro das crianças* (1897) estava em consonância com o pensamento da sociedade brasileira do final do século XIX ocorre na nota apreciativa publicada pelo jornal *O Estado de São Paulo*<sup>13</sup>, em março de 1898:

O LIVRO DAS CRIANÇAS é um livro de versos, todos adaptados à inteligência infantil; são contos e historietas, de uma graça e de uma delicadeza inexcedíveis, que devem encantar a legião dos seus pequeninos leitores [...] Por isso, como bem ponderou o prefaciador do livro, é ele mais do que um simples livro de leitura, é um modelo sugestivo para o ensino da linguagem oral e escrita. O encanto e variedade do assunto dos contos, o vocabulário rico e preciso, as imagens poéticas, tudo fornecerá ao professor inteligente variadíssimos elementos para os múltiplos exercícios de linguagem. (COELHO, 1984b, p. 926-927)

Um dado interessante em relação ao *Livro das crianças* (1897) é que, apesar da preocupação pedagógica, já existia, por parte da autora, uma preocupação em proporcionar ao leitor momentos de prazer com a leitura, e para tanto a professora-poeta se valeu do recurso da ilustração. A esse respeito Camargo (2001) esclarece que há na obra de Zalina uma inversão na ordem comum dos livros para as crianças, pois, “todos os trinta poemas que o compõem foram escritos a partir de ilustrações. A ilustração tem função pedagógica: adiantar o assunto dos poemas, facilitando sua compreensão e auxiliando sua memorização”.

<sup>13</sup> Informação retirada de COELHO, Nelly Novaes. *Dicionário crítico da literatura infantil e juvenil brasileira* 1882-1982. 2, ed. São Paulo: Quíron/Brasília, INL, 1984.

Zalina Rolim foi uma das poucas autoras que, na época, tentou romper com as tendências nacionalistas de exaltação dos heróis e dos pretensos valores nacionais. É o caso de “Cetim”, um dos poemas compostos por ela, também em 1897, e que de forma singela conseguiu, conforme Coelho (1984a, p. 165), “transformar em verbo poético uma simples verdade humana. Apesar de sua aparente simplicidade, ele contém elementos essenciais à vivência infantil”, quais sejam: a presença de um animalzinho de estimação, uma situação cotidiana relacionada à vivência infantil, as rimas, os versos curtos e a inserção do leitor no poema, convidado a participar da brincadeira poética:

### **Cetim**

Eu tenho um gatinho  
Chamado Cetim,  
É alegre e mansinho  
E gosta de mim.

Bem cedo na cama  
Vai ele: “Miau!”  
E tanto me chama  
Que até fica mal.

E inventa brinquedo  
E pula no chão,  
Que eu fico com medo.  
Não tenho razão?

Mas ele é mansinho  
Ferir-me não vai:  
Se eu fosse um ratinho,  
Então, ai, ai, ai!  
(...) <sup>14</sup>

Marcando o panorama cultural e pedagógico do Brasil do início do século XX, desponta Olavo Braz Martins dos Guimarães Bilac (1865-1918). Bilac, em suas obras literárias, foi um dos maiores representantes dos ideais da burguesia. Devido ao envolvimento do poeta na área educacional - além de ter sido inspetor de alunos, publicou diversos livros para adoção nas escolas públicas - Bilac recebeu de Marisa Lajolo, (1982) a alcunha de “o fazedor de livros escolares”.

---

<sup>14</sup> O poema de Zalina Rolim foi citado como exemplo em: COELHO, Nelly Novaes. *A literatura infantil. História, Teoria, Análise: das Origens Orientais ao Brasil de Hoje*, 3 ed. São Paulo: Quíron/Global, 1984a.

Olavo Bilac publicou diversos livros em prosa para o público infantil; de poesia, apenas um: *Poesias infantis*, em 1904, que na época foi um enorme sucesso. Encomendado como livro de leitura, teve, segundo Camargo (2001), 27 edições até 1961. A poesia de Bilac, tanto para adultos quanto para crianças, apresentava tendência em seguir a estética parnasiana, porém continha uma forte corrente de lirismo. Tal fato, para Lajolo e Zilberman (1985, p 26), fez com que encontrasse “adesão imediata na sentimentalidade e emotividade do público nacional, que sabia de cor seus versos e declamava-os sempre que se apresentasse a ocasião”.

No prefácio à primeira edição de *Poesias infantis* (1904), o próprio Bilac, embora utilizando o recurso da terceira pessoa, deixa claro os objetivos didáticos de sua obra:

O que o autor deseja é que se reconheça, neste pequeno volume, não o trabalho de um artista, mas a boa vontade com que um brasileiro quis contribuir para a educação moral das crianças de seu país. (BILAC, 1996, p. 294)

De natureza realista e exemplar, a obra infantil de Olavo Bilac, tanto em versos quanto em prosa possuía intencionalidade definida: fazer das crianças os futuros cidadãos conscientes de seus direitos e deveres. Em todos os livros assinados pelo autor estavam presentes as ideias humanitárias e as tendências pedagógicas da época: a admiração e o amor pela pátria, a valorização do trabalho como motivo de honra para o pobre - aliás, na poesia de Bilac o pobre era sempre mostrado como alguém abnegado e resignado com sua vida medíocre, porém forte, simples e feliz -, o comportamento adequado às situações sociais e a luta contra os vícios – preguiça, inveja, mentira e ambição .

De acordo com Coelho (1984a, p.161), devido à forte influência do pensamento materialista/positivista, “segundo o qual o homem, por sua própria natureza, estava fatalmente condenado à não-realização de seus ideais e à destruição irremediável da morte”, Bilac construiu sua poesia sob uma visão de vida extremamente negativa. A autora ressalta que tal concepção empobrecedora do universo mágico infantil mostrou-se fator extremamente inadequado ao público mirim. Na poesia infantil bilaquiana, portanto, não havia espaço para o mágico ou para a fantasia, nem para a vivacidade e a leveza necessárias ao leitor-criança. A mensagem do texto não era lúdica, mas racional:

#### **A avó**

A avó que tem oitenta anos  
Está tão fraca e velhinha!...  
Teve tantos desenganos!

Ficou branquinha, branquinha,  
Com os desgostos humanos

Hoje, na sua cadeira,  
Repousa, pálida e fria,  
Depois de tanta canseira.  
E cochila todo o dia,  
E cochila a noite inteira.

[...]  
Fica mais moça e palpita,  
E recupera a memória,  
Quando um dos netinhos grita:  
“Ó vovó! Conte uma história!  
Conte uma história bonita!”

Então, com frases pausadas,  
Conta histórias de quimeras,  
Em que há palácios de fadas,  
E feiticeiras e feras,  
E princesas encantadas...  
[...]<sup>15</sup>

Como grande poeta que foi, Bilac soube empregar na poesia infantil recursos estéticos para cativar a atenção da criança. Conforme Ando e Graciotto-Silva (2004), a presença dos versos de sete sílabas em seus poemas, além de serem os mais utilizados nas cantigas populares, conferem musicalidade e dão ao texto um ritmo fácil, uma vez que a acentuação recai sempre na última sílaba tônica; além do fato de as redondilhas maiores facilitarem a memorização dos versos. Outro recurso utilizado pelo poeta é o uso dos diminutivos, como “branquinha”, “velhinha”, que promovem uma aproximação com a criança; sendo assim, Ando e Graciotto-Silva (2004, p.37) ressaltam que “muitos dos poemas de *Poesias Infantis* consistem em eficiente recurso doutrinário, cujo poder se amplia mediante o uso de recursos que acentuam o potencial persuasivo da mensagem”.

Essa intenção educativa da poesia, segundo Coelho (1984b), proporcionou o aparecimento de poemas narrativos exemplares, didáticos e moralizantes, incentivando boas maneiras e bons sentimentos pátrios, filiais, fraternais e de obediência. Os próprios títulos dos poemas mostravam intenção pedagógica, como *Cançonetes escolares* e *Poesias Cívicas e escolares*, de Isabel Vieira Serpa e Paiva. A linguagem desses textos poéticos tradicionais era

---

<sup>15</sup> BILAC, Olavo. *Poesias Infantis*. In: BILAC, Olavo. *Obra reunida* (org. e introd. De Alexei Bueno). Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1996, p. 295.



pueril, visando facilitar a comunicação, e as imagens produzidas tornavam-se artificiais e nada significativas à criança. Além desses elementos, os poemas traziam temas patrióticos, procurando inculcar ideais nacionalistas. Novamente o exemplo remete a Bilac:

### **A Pátria**

Ama, com fé e orgulho, a terra em que nasceste!

Criança! Não verás nenhum país como este!  
 Olha que céu! Que mar! Que rios! Que floresta!  
 A Natureza, aqui, perpetuamente em festa,  
 É um seio de mãe a transbordar carinhos.  
 Vê que vida há no chão! Vê que vida há nos ninhos  
 Que se balançam no ar, entre os ramos inquietos!  
 Vê que luz, que calor, que multidão de insetos!  
 Vê que a grande extensão de matas, onde impera  
 Fecunda e luminosa, a eterna primavera!  
 Boa terra! Jamais negou a quem trabalha  
 O pão que mata a fome, o teto que agasalha...

Quem com seu suor a fecunda e umedece,  
 Vê pago o seu esforço, e é feliz, e enriquece!

Criança! Não verás país nenhum como este:  
 Imita na grandeza a terra em que nasceste!<sup>16</sup>

Como a poesia do início do século XX prestou-se a servir como adequação aos hábitos linguísticos, a grande preocupação dos poemas era com a linguagem. Zilberman (2003) argumenta que, dessa forma, confirmava-se a literatura como fonte difusora da linguagem culta. A poesia e os demais textos literários destinados à criança tornavam-se, então, pretextos para o aprendizado da língua. O tema servia a um objetivo formador, na medida em que, segundo a autora, por meio da manipulação da linguagem evidenciava-se a voz do narrador, ou do eu-poético, que impunha seus valores de adulto e anulava a perspectiva infantil.

Um dos temas mais abordados pela literatura infantil e, por extensão, pela poesia, na primeira metade do século XX foi o Brasil rural, fato que se justificou por ser a agricultura a base econômica do país, na época. A literatura, mais uma vez, acabou servindo como meio de veiculação da política econômica e aos interesses da sociedade vigente. Olavo Bilac,

---

<sup>16</sup> BILAC, Olavo. *Poesias Infantis*. In: BILAC, Olavo. *Obra reunida* (org. e introd. de Alexei Bueno). Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1996, p. 339.

“coincidentalmente”, foi um dos autores que também se destacou nessa vertente. Em *Poesias infantis* (1904) o poeta dedicou vários poemas ao tema. Lajolo (1982), ao analisar os seguintes poemas de Bilac, reforça a presença de tais temas:

O ruralismo abordado junto a outros motivos, como a religiosidade, que, segundo a visão do autor, guardava profunda relação com o meio rural, como ocorre no poema *Meio dia*:

Meio-dia. Sol a pino.  
Corre de manso o regato.  
Na igreja repica o sino  
Cheiram as ervas do mato.  
[...] <sup>17</sup>

A ligação do ruralismo com o trabalho parece óbvia. Conforme a ideologia da época, era essencial repassar alguns valores: a felicidade do homem se dá no campo e por meio do labor físico; o trabalho é fonte de felicidade e saúde, por isso deve ser executado - para deleite da classe dirigente - com perfeição. É o que se observa no fragmento do poema “A madrugada”.

[...]  
O lavrador pousa a enxada  
No chão, descansa um momento,  
E enxuga a fronte suada  
Contemplando o firmamento. <sup>18</sup>

Cumprido lembrar que *Poesias Infantis* (1904), de Bilac, foi um clássico da poesia para crianças e um modelo seguido pelos demais poetas, por várias décadas, no Brasil. Por estar em consonância com o pensamento da época obteve sucesso junto ao governo e à crítica. Alceu Amoroso Lima, vinte anos após a publicação da obra, ao prefaciá-la enaltece-a. Utilizando as próprias palavras de Bilac, o prefacista enriquece suas considerações:

Bilac hesitou longamente diante da empresa. “Era preciso fazer qualquer coisa simples, acessível à inteligência das crianças”. Mas, por outro lado, havia “a possibilidade de cair no extremo oposto fazendo um livro ingênuo demais”. O segredo estava em “achar assuntos simples, humanos, naturais, que, fugindo da banalidade, não fossem também fatigar o cérebro do

<sup>17</sup> BILAC, Olavo. *Poesias Infantis*. In: BILAC, Olavo. *Obra reunida* (org. e introd. de Alexei Bueno). Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1996, p. 317.

<sup>18</sup> Fragmento do poema: A madrugada. BILAC, Olavo. *Poesias Infantis*. In: BILAC, Olavo. *Obra reunida* (org. e introd. de Alexei Bueno). Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1996, p. 317

pequenino leitor, exigindo dele uma reflexão demorada e profunda”. (LIMA, 1924 apud LAJOLO; ZILBERMAN, 1993, p. 306)

O fato de *Poesias Infantis* ter sido escrito por encomenda como livro de leitura escolar deve ser levado em consideração para não sermos excessivamente críticos em relação à obra e ao autor e para nos lembrarmos de que, apesar do cunho didático e persuasivo, Olavo Bilac foi o principal escritor e precursor da produção poética infantil brasileira.

Em 1912, Francisca Júlia e seu irmão Júlio César da Silva publicaram *Alma infantil*, volume que obteve grande sucesso durante anos, sendo, também, adotado nas escolas. Conforme afirma Arroyo, “em Francisca Júlia, encontra-se uma poesia infantil límpida, apropriada e bem feita. Na lírica infantil repete o seu mágico sentido de equilíbrio entre forma e tema.” (ARROYO, 1968, p. 219). Devemos observar que, para a época, talvez a obra fosse realmente excelente, pois cumpria os objetivos aos quais a poesia se destinava. *Alma infantil* (1912) continha recitativos, monólogos, diálogos, comédias escolares e os chamados “brincos infantis<sup>19</sup>”, tudo em versos. No prefácio do livro, a professora-autora declara as intenções educativas de sua obra:

O presente volume, *Alma infantil*, apesar de pequeno, mas utilíssimo e substancioso, vem preencher uma grande lacuna. Nenhum dos trabalhos de que se propõe é supérfluo. E todos contêm, além de um flagrante interesse anedótico, uma edificante lição de moral. [...] É rigorosamente didático, falando de perto à alma da infância e é, ao mesmo tempo, uma obra de arte. (JÚLIA, 1912 apud LAJOLO, 1982, p. 279)

Presciliana Duarte de Almeida (1867-1944), prima de Júlia Lopes de Almeida e contemporânea de Zalina Rolim escreveu crônicas e poesias, publicou uma coletânea de textos infantis com o nome de *Páginas Infantis* (1908), e em prosa e versos, *O livros das aves* (1914).

Junto com essas publicações houve, por parte dos autores da poesia infantil brasileira, uma preocupação em divulgar poemas folclóricos. De acordo com Souza (2007), Alexina de Magalhães Pinto (1870-1921), educadora e escritora mineira, foi uma das escritoras que se destacou nessa área. Procurou recriar em suas obras histórias folclóricas, brincadeiras infantis e cantigas populares, de ninar ou de roda. Entre elas destacam-se: As

---

<sup>19</sup> Os “brincos infantis” designavam as brincadeiras, faladas ou cantadas, cujas letras eram poemas rimados, recitados pelas crianças durante sua execução. Possuíam indicações de atuação, como peças teatrais. Alguns exemplos encontram-se em: JÚLIA, F.; SILVA, J. *Alma infantil (versos para uso na escola)*. São Paulo: Editora Livraria Magalhães, 1912, p. 28-29/ 55-58.

*Nossas Histórias* (1907), *Os Nossos Brinquedos* (1909), *Cantigas das Crianças e dos Pretos (s/d)* e *Cantigas das Crianças e do Povo e Danças Populares* (1916), de onde retiramos o poema:

#### **A baratinha**

Eu vi, vi, uma barata  
No capote do Vovô;  
Assim que ela me avistou,  
Bateu asas e voou.

Baratinha no sobrado  
Também toca seu piano...  
Anda o rato de casaca  
Pela rua passeando.  
E a mimosa baratinha  
No perigo não cuidava...  
Depois já era tarde,  
O gato já beliscava<sup>20</sup>.

Um dado interessante a respeito da obra *Cantigas das Crianças e do Povo e Danças Populares* (1916) é que, consoante Souza (2007), numa tentativa de aproximar a criança da poesia e da música Alexina apresentava no livro, além da letra das cantigas, as partituras musicais. Lajolo e Zilberman (1985) ressaltam que esse material, no entanto, mostra a dificuldade que os educadores da época enfrentavam ao lidar com as diferentes realidades da cultura brasileira, pois os textos eram adaptados para cumprir os objetivos pedagógicos aos quais se destinavam. No prefácio de *Cantigas das Crianças e do Povo* Alexina confessa que “evitou assuntos que considerou impróprios (por nocivos), bem como corrigiu erros de linguagem que lhe parecem incompatíveis com um projeto educacional.” (apud LAJOLO; ZILBERMAN, 1985, p. 38-39)

A produção de poesia destinada à infância no período de 1916 a 1940 foi praticamente inexistente no Brasil. Murilo Araújo (1894-1980) torna-se o poeta que vem romper essa inércia poética e inicia uma nova fase na produção de poesia para crianças. Mineiro, integrante do movimento modernista, foi criador de uma vasta obra poética. Sua composição mais famosa para a infância, *A estrela Azul* (1940), foi seguida pelas obras: *As sete cores do céu* (1941), *A escadaria acesa* (1941), *O palhacinho quebrado* e *A luz perdida* (1952). Parte de suas poesias chegou a ser musicada pelo compositor Heitor Villa-Lobos.

---

<sup>20</sup> PINTO, Alexina de Magalhães. A baratinha. In: \_\_\_\_\_ *Cantigas das Crianças e do Povo*, Livraria Francisco Alves, Rio de Janeiro, 1916, s/p.

Em relação à obra *A estrela Azul* (1940), Zilberman e Lajolo (1985, p. 147) salientam que, em alguns poemas, o poeta, “atenua a presença de valores tradicionais pela força de um lirismo que se inspira em paisagens e elementos da natureza, mergulhados em misticismo e sonoridade:

**Vem brincar, Lua!**

Cantemos rindo  
 Canções douradas!  
 O luar é lindo  
 Pelas estradas...  
 Rodem as rondas  
 Com as mãos dadas!  
 Rodem nas rondas  
 Os camaradas  
 (...) <sup>21</sup>

Em outros, entretanto, o poeta conserva-se ligado à tradição pedagógica. Disfarçados pela estrofação moderna, os versos não escondem o tom doutrinário e a recuperação dos temas patrióticos da tradição bilaquiana:

**Ladainha do Brasil**

Primeira criança  
 Brasil-Luz  
 Brasil-beleza  
 Coroa da natureza  
 Com florões adamantinos...  
 Tesouro verde  
 Vergel de pontos divinos!

Segunda criança  
 Oh Brasil de régios rios  
 E de ribeiros galantes  
 E de veios correntios  
 Em murmúrios  
 Constantes ...  
 (...) <sup>22</sup>

Em 1941, Guilherme de Almeida, poeta que obteve destaque pelas traduções de autores estrangeiros, dedicou-se a escrever poesia aos pequenos leitores. Apesar de ligado ao

<sup>21</sup> ARAÚJO, Murilo. *A estrela azul*. São Paulo, Rd. Nacional: 1940, p. 23-4.

<sup>22</sup> ARAÚJO, Murilo. *A estrela azul*. São Paulo, Rd. Nacional: 1940, p. 23-4.

movimento modernista, o escritor ainda conservou alguns valores tradicionais. Sua obra *O sonho de Marina* (1941) apresenta uma imagem conservadora da criança:

### **O sonho de Marina**

Todos sabem que Marina  
 É muito boa menina,  
 Embora tal não pareça,  
 Porque é um pouquinho travessa...  
 Estudiosa, comportada,  
 Anda sempre muito asseada,  
 Ouve a mamãe não reclama,  
 Vai cedinho para a cama...<sup>23</sup>

Poemas como esse fizeram com que a poesia infantil criasse uma imagem estereotipada da criança, a de uma criatura virtuosa, de comportamento exemplar, retratada em situações edificantes, como a descrita acima. Enfim, uma criança que, seguindo os preceitos da sociedade, era recompensada; rebelando-se, digna de castigos.

Como, porém, nunca faltam elementos subversores a toda ordem estabelecida, na poesia não foi diferente. Encontra-se em Henriqueta Lisboa a figura contestadora que, em seu nome, realizou reflexões e críticas à sociedade da época. Henriqueta Lisboa (1901-1985) publicou, em 1943, *O menino poeta*, obra que apresentava características distintas da corrente pedagógica e moralizante, e que, partindo de uma concepção contemporânea de literatura, valorizava o literário em detrimento da “educação moral”.

A respeito da poesia de Henriqueta Lisboa, Camargo (2001) ressalta que, fazendo uso da metáfora, a autora procurou fugir ao modelo de poemas narrativos e descritivos utilizados até então. Salienta também que, não tendo sido publicada por editora de livros didáticos, e não comprometida, portanto, com a circulação escolar, a obra abriu caminhos para uma poesia livre de compromissos pedagógicos. Os poemas que compõem *O menino poeta* (1943) se valem de recursos inovadores, como versos brancos, estrofes livres e temas interessantes, como a natureza, os animais e o cotidiano da criança:

Hoje completei sete anos.  
 Mamãe disse que eu já tenho consciência.  
 Disse que se eu pregar mentira,  
 Não for domingo à Missa por preguiça,  
 Ou bater no irmãozinho pequeno,  
 Eu faço pecado.

<sup>23</sup> ALMEIDA, Guilherme de. *O sonho de Marina*. 6. ed. São Paulo: Melhoramentos, s.d. p.1.

Fazer pecado é feio.  
 Não quero fazer pecado, juro.  
 Mas se eu quiser, eu faço<sup>24</sup>.

Em relação à poesia infantil contemporânea, serão abordados, no próximo tópico, os principais recursos de que se vale o gênero.

### 2.1.1. Paradigmas da poesia infantil contemporânea

A produção literária para crianças nos anos 1950 e 1960 sofreu grande influência dos meios de comunicação de massa, principalmente da televisão, que, de acordo com Coelho (2000), iniciou um processo de mudança no relacionamento do homem com o mundo inaugurando a civilização da imagem. A partir de então, surgiram muitas questões a respeito da importância da leitura e da literatura infantil na formação do leitor. A fim de promover a leitura literária criou-se em 1968, no Rio de Janeiro, a Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, incentivando a produção nacional de literatura infantil e juvenil.

Em 1960, defendendo a tese de Henriqueta Lisboa de que “não há poesia com destinatário”, Cassiano Nunes e Mário da Silva Brito publicaram *Poesia Brasileira Para a Infância*, uma antologia onde reuniram poemas de vários poetas brasileiros, tanto antigos quanto modernos, como Fagundes Varela, Manuel Bandeira, Menotti del Picchia, Cassiano Ricardo, Guilherme de Almeida, Mário de Andrade, Casimiro de Abreu, José de Anchieta, Carlos Drummond de Andrade e Henriqueta Lisboa. Na opinião de Arroyo (1968, p. 221), “um volume de rara beleza pelo critério da seleção poética com temas de nossa terra e nossa gente”. São poemas que, embora não feitos para a criança, pela simplicidade e expressão puderam ser apreciados por elas, como este de Manuel Bandeira:

#### **Acalanto de John Talbot**

Dorme, meu filhinho,  
 Dorme, sossegado.  
 Dorme, que a teu lado  
 Cantarei baixinho.  
 O dia não tarda...  
 Vai amanhecer!  
 Como é frio o ar!  
 O anjinho da guarda

---

<sup>24</sup> LISBOA. Henriqueta. *O menino poeta*. Belo Horizonte: Secretaria Estadual da Educação, 1975. p. 63.

Que o Senhor te deu,  
 Pode adormecer,  
 Pode descansar,  
 Que te guardo eu<sup>25</sup>.

A partir da década de 1960, conforme esclarece Zilberman (1985), deu-se a ruptura efetiva da poesia infantil brasileira com a tradição didática, nascendo uma nova poesia, cujos temas giravam em torno do cotidiano e na qual o eu-poético adotava o ponto de vista dos pequenos leitores. Tal foi o caso da obra *A televisão da bicharada* (1962), do poeta português radicado no Brasil Sidónio Muralha (1920-1982). De acordo com Camargo (2001), a poesia de Muralha valorizava o ludismo por meio da sonoridade das palavras, do humor, do ritmo e da musicalidade dos vocábulos, assim como das narrações breves e cenas cômicas; rompendo com o padrão moral e cívico. “Este livro introduziu um novo paradigma para a poesia infantil brasileira, já esboçado em *O menino poeta*, de Henriqueta Lisboa, e que poderia ser denominado paradigma estético, por privilegiar o trabalho com a linguagem”. Como o título da obra sugere, os 22 poemas que compõem o livro são apresentados em linguagem coloquial, em cenas cômicas relacionadas às aventuras dos animais.

Essa nova poesia apresenta características diferenciadas: o conteúdo ideológico é crítico e questionado por intermédio do ilogismo, do aspecto lúdico das palavras e das imagens, como podemos observar neste poema de Muralha:

### **Boa noite**

A zebra quis  
 Ir passear  
 Mas a infeliz  
 Foi para a cama

\_teve que se deitar  
 Porque estava de pijama<sup>26</sup>.

O novo paradigma estético da poesia infantil consolidou-se nas obras de dois grandes poetas: Cecília Meireles e Vinicius de Moraes, autores que exploraram com maestria recursos da linguagem poética, como a musicalidade, a combinação de diferentes métricas, versos livres, rimas, aliterações e assonâncias.

<sup>25</sup> BANDEIRA, Manuel. In: NUNES, Cassiano e BRITO, Mário da Silva. *Poesia Brasileira Para a Infância*. São Paulo: Saraiva, 1960, s/p.

<sup>26</sup> MURALHA, Sidónio. *A televisão da bicharada*. São Paulo: Giroflé, 1962, p. 16.



Como a poesia destinada à infância nasceu e teve toda uma trajetória junto à instituição Escola, criou-se um vínculo muito forte entre ambas. Souza (2007, p. 80) enfatiza que as mudanças nas concepções de educação influenciaram, também, a produção literária. A partir do manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932, a escola começou a repensar seus objetivos, passando a valorizar comportamentos como a curiosidade e a criatividade “sem cercear a espontaneidade, aproximando-se dessa forma do lúdico e, por conseguinte, da literatura e da arte em suas diferentes modalidades, dentre elas as de folclore puro”.

Cecília Benevides de Carvalho Meireles (1901-1964) desempenhou um importante papel nessa área, pois, de acordo com Souza (2007, p. 80-81), como educadora e estudiosa do folclore brasileiro ajudou a fundar a primeira biblioteca infantil do Rio de Janeiro, entre 1934 e 1937. Ainda segundo a autora, Cecília inverteu uma tendência antiga na poesia infantil brasileira: de professora-poeta passou a poeta-professora, pois sua principal preocupação não foi ensinar por meio da poesia, mas o fazer literário.

A respeito da obra de Cecília Meireles, Camargo (2001) ressalta:

Ela traz para a poesia infantil a musicalidade característica de sua poesia, explorando versos regulares, a combinação de diferentes metros, o verso livre, a aliteração, a assonância e a rima. Os poemas infantis de Cecília Meireles não ficam restritos à leitura infantil, permitindo diferentes níveis de leitura. (CAMARGO, 2001)

Sendo assim, a poética de Cecília agrada a leitores de todas as idades. É o que ocorre em *Ou Isto Ou Aquilo*, poema que dá título ao seu livro de poesia infantil publicado em 1964. Conforme ressalta Pondé (2008), no poema a autora aborda um comportamento característico da criança, o de recusar-se a escolher, e faz isso de forma que essa criança tenha opções de escolha, o que proporciona ao leitor mirim uma perspectiva ampla e não excludente:

### **Ou Isto Ou Aquilo**

Ou se tem chuva e não se tem sol,  
ou se tem sol e não se tem chuva!

Ou se calça a luva e não se põe o anel,  
ou se põe o anel e não se calça a luva!

Quem sobe nos ares não fica no chão,  
quem fica no chão não sobe nos ares.

É uma grande pena que não se possa  
estar ao mesmo tempo nos dois lugares!

Ou guardo o dinheiro e não compro o doce,  
ou compro o doce e gasto o dinheiro.

Ou isto ou aquilo: ou isto ou aquilo...  
E vivo escolhendo o dia inteiro!

Não sei se brinco, não sei se estudo,  
se saio correndo ou fico tranqüilo.  
Mas não consegui entender ainda  
qual é melhor: se é isto ou aquilo.<sup>27</sup>

A década de 1970 assistiu a um aumento significativo da produção editorial para a infância, o *boom* da literatura infantil, tendência que se expandiu até à poesia, com crescimento gradativo na década de 1980, quando se destacaram diversos autores e obras: *A arca de Noé* (1970) de Vinícius de Moraes; *A dança dos pica-paus* (1976), de Sidônio Muralha; *Boi da cara preta* (1983), de Sérgio Capparelli; *O menino rio* (1984), de Carlos Nejar; *Classificados poéticos* (1984), de Roseana Murray; *É isso ali* (1984), de José Paulo Paes; *Um rei e seu cavalo de pau* (1986) e *Lua no brejo* (1987), de Elias José; *Olha o bicho* (1989) e *Poemas para brincar* (1990), de José Paulo Paes.

O chamado *boom* da literatura infantil e juvenil brasileira não foi um fenômeno isolado. Tal acontecimento deveu-se tanto ao crescimento do público leitor quanto ao da classe média urbana. De acordo com Moraes (1991, p. 12), foi uma tentativa de desenvolvimento devido ao atraso cultural do país, e refletiu um momento econômico favorável, assim como as “tendências em voga nas artes, nos estilos de vida das pessoas e até nas idéias em circulação”.

Desse contexto de grande produtividade literária surgiu um dos maiores poetas brasileiros, Marcus Vinicius da Cruz de Mello Moraes (1913-1980). O poeta e compositor, conforme ressalta Camargo (2001), reuniu os poemas infantis que compôs, desde a década de 1960, em um livro intitulado *A arca de Noé* (1970), cujo sucesso junto ao público infantil deveu-se à presença do humor, ao jogo sonoro, à adoção da perspectiva da criança pelo eu-lírico; ao “aproveitamento de recursos da poesia popular como a quadra, a redondilha e a rima nos versos pares, além da temática animal, um dos temas de maior empatia junto às crianças”.

Glória Pondé (2008), em artigo intitulado *Poesia e Folclore para a Criança*, salienta que, da mesma forma que Cecília Meireles, Vinícius de Moraes tematiza a natureza, porém em seus versos os animais são animizados e o poeta enfatiza-lhes aspectos descritivos, como a

---

<sup>27</sup> MEIRELES, Cecília. *Ou isto ou aquilo*; ilustração Beatriz Berman. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990, p. 72.

voz em “Galinha-d’Angola” e “O peru”; a leveza do gato, a cor e a beleza das borboletas, a realza do leão, entre outros aspectos.

Diversos foram os poetas que, a exemplo de Vinícius, conferiram aos animais o poder da palavra, e, por meio da antropomorfização os fizeram personificar os vícios e as virtudes humanas: *Os bichos no céu* (1972), de Odylo Costa Filho, *A dança dos picapaus* (1976), de Sidónio Muralha; *As asas azuis da andorinha preta* (1978), de Beré Lucas e diversas obras de Sérgio Capparelli: *Boi da Cara Preta* (1983), *A jiboia Gabriela* (1984), *Tigres no quintal* (1991) e *Um elefante no nariz* (2000).

Um dos fatores que fez com que a poesia de Vinícius de Moraes se tornasse popular junto ao público infantil foi o fato de muitos de seus poemas terem sido musicados por grandes nomes da música popular brasileira e gravados no ano de 1982. Talvez por influência da própria formação musical do autor é que sua poesia seja tão melódica.

Um dos poemas infantis mais conhecidos de Vinícius de Moraes, “A Casa”, foi transformado em canção e musicado pelo próprio poeta que, conforme Camargo (2001), transformou em estranho aquilo que era conhecido pela criança. Ao desconstruir a noção de “casa” o poema leva o leitor a refletir sobre conceitos já estabelecidos:

### A Casa

Era uma casa  
 Muito engraçada  
 Não tinha teto  
 Não tinha nada  
 Ninguém podia  
 Entrar nela não  
 Porque na casa  
 Não tinha chão  
 Ninguém podia  
 Dormir na rede  
 Porque na casa  
 Não tinha parede  
 Ninguém podia  
 Fazer pipi  
 Porque penico  
 Não tinha ali  
 Mas era feita  
 Com muito esmero  
 Na Rua dos Bobos  
 Número Zero.<sup>28</sup>

<sup>28</sup> MORAES, Vinicius de. *A Arca de Noé*. São Paulo: Cia. das Letras, 1991, p. 74.

Do final da década de 70 em diante, a liberdade de criação poética eclodiu com força total. Como exemplo citamos um livro bastante exótico, herdeiro das vanguardas dos anos 50: *As asas azuis da andorinha preta*, (1978) de Beré Lucas, do qual transcrevemos o seguinte poema:

### Menino bobo

este menino  
 inhec inhec  
           só sabe  
 mascar chiclete

) P O (  
 ) L C (<sup>29</sup>

Como toda obra que foge aos padrões convencionais, essa também provocou certa divergência de opiniões entre os teóricos. O livro foi alvo de críticas por parte de Nelly Novaes Coelho (1984b) por achar que, apesar da boa ideia, destruir a coerência normal das coisas a fim de provar que não há verdades absolutas, o autor não soube fazê-lo de forma adequada:

a maneira como a ideia foi realizada, literariamente, torna-se negativa para a criança, que é um *ser em formação* e, que, por não ter ainda seu modo interior organizado, dificilmente será atraída por essa transgressão da visão comum das coisas. (COELHO, 1984b, p. 96)

Já Regina Zilberman (1985) posiciona-se de maneira oposta, pois considera a obra positiva, uma vez que “o trabalho com a sonoridade em *As asas azuis da andorinha preta* (1978), de Beré Lucas, alia-se à concisão, o que torna este livro muito raro”. (ZILBERMAN, 1985, p. 151)

Autores contemporâneos, que escreveram a partir da década de 1980, como José Paulo Paes, Elias José, Roseana Murray e Sérgio Capparelli, entre outros, privilegiam o ludismo em suas obras e podem ser considerados representantes de um novo paradigma na poesia: o paradigma lúdico. Pondé (2008) ressalta que esses poemas possuem um elevado padrão de criticidade, pois, por meio do ilogismo e de forma prazerosa promovem o questionamento por parte da criança: “Deste modo, demonstram um profundo conhecimento

---

<sup>29</sup> LUCAS, Beré. *As asas azuis da andorinha preta*. Belo Horizonte: Comunicação, 1978, p. 12-3.

do universo infantil e respeitam-no, sabendo colocar-se ao mesmo nível da criança, sem, contudo, tornarem-se tolos”.

No poema a seguir Sérgio Capparelli, ao apresentar uma produção que rompe com a postura autoritária e o menosprezo em relação à criança, trata-a em nível de igualdade, fazendo com que passe a refletir sobre sua condição de maneira lúdica e, ao mesmo tempo, crítica. A poesia, dessa forma, evidencia seu caráter libertário e emancipador:

### **O Nada e o Coisa Nenhuma**

O Nada e o Coisa Nenhuma  
Saíram à parte alguma.

Dentro de um embornal  
o Nada pôs coisa nenhuma  
e num embrulho de jornal  
coisa nenhuma levou nada.

Quando chegaram à estrada  
que leva a parte alguma  
o Nada disse a Coisa Nenhuma:  
- Este passeio vai dar em nada!

E ao tomarem a trilha  
encontraram com Ninguém  
que vinha de mãos vazias  
sem dívidas e sem vintém.

- Por favor, como é seu nome?  
pergunta-lhe Coisa Nenhuma.  
- Sou o de nome nenhum  
Ninguém ou qualquer um.

- Entendi nada. Ninguém,  
adeus e passar bem!

De volta a lugar nenhum  
o Coisa Nenhuma e o Nada  
repartiram um menos um  
e correram às gargalhadas,  
virando sombra de sombra,  
virando poeira de estrada.<sup>30</sup>

A poesia infantil contemporânea resgata temas e formas da tradição popular, sofrendo influência do folclore: canções de ninar, parlendas, trava-línguas e adivinhações apresentadas através do ritmo, da musicalidade dos versos, da simplicidade da forma e do

---

<sup>30</sup> CAPPARELLI, Sérgio. *A jiboia Gabriela*. Porto Alegre: L&PM, 1984, p. 20-1.

humor. Regina Zilberman (2005) salienta que a valorização do lúdico por meio da linguagem é favorecida pela própria estrutura da língua portuguesa, que permite a utilização de recursos sonoros como o jogo e o trocadilho com palavras e letras, os quais acabam provocando o riso e cenas de humor.

Muitas vezes, nos poemas infantis o aspecto lúdico provém da ênfase ao ângulo engraçado das personagens, como em “O barbeiro e o babeiro” de Sérgio Capparelli. Fanny Abramovitch (1989), ao analisar o poema, ressalta alguns aspectos que despertam o interesse da criança: a brincadeira com a figura de um bebê “babão” e seu pai, o barbeiro, que acaba “levando a pior” ao ter sua barba cheia de baba; a aliteração manifesta por meio da repetição do fonema *b* é que acaba criando uma equivalência entre sons e significados. Tais recursos acabam “criando situações inesperadas, relações de bravice juntando um bebê babão com um barbeiro e contar um episódio engraçado de ouvir, que constitui ao mesmo tempo um desafio à leitura em voz alta” (ABRAMOVITCH, 1989, p. 70):

### **O barbeiro e o babeiro**

O barbeiro comprou um babeiro  
Para a baba de seu filho:  
- Baba agora, bebê babão,  
De babeiro, babar é bom.

Depois foi fazer a barba  
Do único pai de seu filho:  
Barbeio a barba e não babo,  
Sou barbeiro sem babeiro.

Mas ao limpar o babeiro  
Sua barba se encheu de baba  
E o barbeiro embrabeceu  
Com babeiro, barba e baba.<sup>31</sup>

As *sensações* evocadas por meio da poesia são importantes para o despertar da sensibilidade da criança, pois mobilizam todos os seus sentidos. O poema *A casa de meu avô*, de Ricardo Azevedo, evoca sensações gustativas, ao citar os sabores diversos. Retrata também uma vivência infantil e uma situação cotidiana, fatores que despertam o interesse e favorecem a identificação imediata com o leitor-criança: dificilmente veremos uma criança que não vá à casa dos avós e que não aprecie a experiência. Com apurada sensibilidade, Ricardo Azevedo explora, em um só poema, as sensações, a vivência da criança e o jogo de

<sup>31</sup> CAPPARELLI, Sérgio. *Boi da Cara Preta*. Porto Alegre: L&PM, 1983. p. 10.

faz-de-conta, características inerentes aos textos literários e que despertam a imaginação e a sensibilidade do leitor:

#### **A casa do meu avô**

Ah como é boa essa vida  
na casa do meu avô  
Bem melhor do que sorvete  
Mais gostosa que bombom  
Que refresco, chocolate  
Bolo, bala, caramelo.  
Ah como é doce essa vida  
Na casa do meu avô!<sup>32</sup>

O poema *O fazedor de amanhecer* de Manoel de Barros exemplifica situações que, embora absurdas, são apreciadas pela criança devido à possibilidade de transgressão que encerram. Ao desestabilizar uma situação corriqueira por meio do ilogismo o poema provoca o estranhamento e, conseqüentemente, conduz o leitor-criança à reflexão, tudo isso com muito ludismo:

#### **O fazedor de amanhecer**

Sou leso em tratagens com máquinas.  
Tenho desapetite para inventar coisas prestáveis.  
Em toda a minha vida só engenhei 3 máquinas  
Como sejam:

Uma pequena manivela para pegar sono.  
Um fazedor de amanhecer  
Para usamento de poetas  
E um platinado de mandioca para o fordeco de meu irmão<sup>33</sup>.  
(...)

A partir dos poemas analisados, podemos observar que as obras de poesia para crianças passam a ter, a partir da década de 60, um caráter dialógico, segundo o qual várias vozes se misturam no discurso (eu-poético, texto, leitor), proporcionando uma abertura ao leitor para que possa concretizar o texto de acordo com sua interpretação. Nessa poesia o pensamento não é racional, os desvios e o *nonsense* provocam o estranhamento e conferem um caráter lúdico ao texto, aumentando a curiosidade e o prazer do leitor infantil.

<sup>32</sup> AZEVEDO, Ricardo. *A casa do meu avô*. São Paulo: Ática, 1998.

<sup>33</sup> BARROS, Manoel de. *O fazedor de amanhecer*. Rio de Janeiro: Salamandra, 2001. s/p.

Ainda hoje, a escola é a grande responsável pela circulação dos livros para a infância e juventude, sejam eles em prosa ou em versos. Porém, o acervo à disposição dos pequenos e jovens leitores, atualmente, é enriquecido pelas criações dos grandes poetas da literatura infanto-juvenil brasileira.

Surge, na atualidade, a presença de uma nova fase literária, que mistura linguagens, ritmos e perspectivas. Uma produção em que tecnologia, ilustradores e escritores se unem no processo criativo, atraindo o leitor para a descoberta de novas possibilidades e levando-o a participar ativamente do processo de leitura. A imagem, como ressalta Coelho (2000, p. 134), seja por meio da tela do computador, da ilustração, da pintura ou da fotografia ganha importância junto ao texto, que passa a ser “*a fusão de palavras e imagens [...] que desafia o olhar e a atenção criativa do leitor para a decodificação da leitura*”. Dessa forma, a poesia infantil, apropriando-se da linguagem imagística e dos recursos tecnológicos, passa a comungar com os novos paradigmas da sociedade contemporânea e a difundi-los.

A poesia infantil possui particularidades, como a valorização do aspecto lúdico, o resgate das formas folclóricas, o trabalho com o jogo e a sonoridade das palavras, o ritmo e as rimas, entre outras, que visam interagir com a criança, despertando o interesse e o imaginário infantil.

## 2.2 E A POESIA JUVENIL?

Muito se tem pesquisado e escrito sobre poesia infantil nos últimos tempos. Em relação à poesia para adolescentes e jovens os estudos ainda são escassos.

O jovem apresenta características distintas da criança, pois, como ressalta Lopes (2008), sua compreensão é mais elaborada, o pensamento abstrato mais desenvolvido, e ele não se atém ao concretismo e ao pensamento mágico-egocêntrico presente nas representações infantis: “o leitor adolescente já passou pelos primeiros contatos com poemas folclóricos, já superou as dificuldades de alfabetização e vive novas experiências que o levam ao desenvolvimento de uma maturidade afetiva e intelectual”.

Esse leitor busca na literatura, portanto, textos que desafiem sua racionalidade e que apresentem questionamentos diversos: sobre a sociedade, com seus valores e dogmas, sobre os poderes estabelecidos e, principalmente, sobre a própria condição de jovem, num estágio



em que não é mais criança e nem ainda um adulto emancipado. E é nessa etapa, justamente, que encontramos uma carência de estudos a respeito do texto poético.

Alguns componentes da poesia infantil, como os elementos sonoros, o ritmo e a disposição em estrofes e versos também tornam o texto poético sedutor ao jovem (e ao adulto), sendo, portanto, adequados à poesia juvenil.

Os traços que diferenciam o leitor juvenil da criança são, essencial e resumidamente, o pensamento racional e a capacidade reflexiva e de abstração, características que precisam ser consideradas na estruturação dos textos poéticos para esse público em específico. A esse respeito Sérgio Capparelli (2009), em artigo intitulado *A poesia para crianças de quatro anos é poesia? A criança de 14 anos que lê poesia é criança*<sup>34</sup>, ressalta a habilidade que o adolescente possui para trabalhar com abstrações: “ele vai além dos limites da metáfora convencional, de que a poesia tenta fugir, porque a metáfora poética se projeta além do cotidiano e das formas de expressão conhecidas da linguagem”.

Sérgio Capparelli é um dos poucos autores que, na atualidade, efetivam uma produção poética significativa direcionada ao leitor juvenil. Com poemas que atendem aos anseios e aspirações desse público em especial, o poeta vem se destacando como um dos principais nomes da poesia infantil e juvenil brasileira.

Ao analisarmos, no próximo capítulo, a obra *Duelo do Batman contra a MTV*, de Sérgio Capparelli, propomo-nos a verificar em que medida a obra conduz à reflexão, contribuindo para a formação de leitores reflexivos e críticos.

---

<sup>34</sup> O referido artigo não apresenta número de páginas, pois sua apresentação é *on-line*. *Tigre Albino revista de poesia infantil*. Volume 2 Número 1 – 15.07.2008. Disponível em: <http://www.tigrealbino.com.br>. Acesso em 18/10/2009.

### 3. UMA LEITURA DA POESIA DE SÉRGIO CAPPARELLI

*Não existe carne e osso na poesia, pois ela só existe no jogo especular da linguagem*  
Sérgio Capparelli<sup>35</sup>

#### 3.1 O POETA E SUA OBRA

Neste capítulo abordamos aspectos diversos da vida do poeta e escritor Sérgio Capparelli, assim como a opinião de alguns críticos e estudiosos da literatura infanto-juvenil em relação à sua produção literária. Em seguida, procedemos à análise dos poemas que compõem a obra *Duelo do Batman contra a MTV*.



Professor universitário, pesquisador, ensaísta, ficcionista, jornalista e poeta, com mais de 30 obras publicadas para o público infantil e juvenil, Sérgio Capparelli é considerado, hoje, um dos grandes nomes da literatura infanto-juvenil brasileira. Dono de um estilo dinâmico e irreverente, busca destacar em suas obras, além da temática social, o aspecto lúdico da linguagem, fato que faz com que seus livros e poemas sejam imensamente apreciados pelo jovem público leitor.

Formado em Jornalismo pela UFRS, Sérgio Capparelli é doutor em Ciências da Comunicação pela Université de Paris II (1980), pós-doutor pela Université de Grenoble (1987-1988) e pela Université de Paris VI (2001-2002).

Autor eclético, escreve sobre comunicação, ficção e poesia para crianças e jovens. Atendendo ao objetivo deste trabalho, destacaremos apenas suas obras literárias<sup>36</sup> voltadas ao

---

<sup>35</sup> CAPPARELLI, Sérgio. *Duelo do Batman conta a MTV*; Ilustrações de Gilmar Fraga. Porto Alegre: L&PM, 2004, p. 8.

público infantil e juvenil: *Os meninos da rua da praia* (1979), *Vovô fugiu de casa* (1980), *Ana de Salto Alto* (1981), *Dondinho dá um jeito* (1982), *O dia em que o Alegrete atravessou a fronteira* (1983), *Meg Foguete* (1984), *A mochila de Gobi* (1987), *As estrelas de Doutor Otto* (1987), *Come Vento* (1988), *Paciência tem hora* (1989), *A Casa de Afrodite* (1993), *O velho que trazia a noite* (1994), *As meninas da Praça da Alfândega* (1994), *Gaspar e a linha Dnieperpetrovski* (1995), *O filho do padeiro* (1997), *Gilgamesh* (1997), *O Batedor* (1998), *A conquista da liberdade segundo os pássaros*, (2001), *Minha Sombra* (2001), *50 Fábulas da China Fabulosa* (2007) tradução em parceria com Márcia Schmaltz e, finalmente, *Uma colcha muito curta* (2007).

Obras em versos (poesia): *Boi da Cara Preta* (1983), *A jiboia Gabriela* (1984), *Restos de Arco-Íris* (1985), *Tigres no quintal* (1991), *A árvore que dava sorvete* (1999), *Um elefante no nariz* (2000), *Poesia visual* (2001), em parceria com A. C. Gruszynski, *33 Ciberpoemas e uma fábula virtual* (2003), *111 Poemas para crianças* (2003), *Duelo do Batman contra a MTV* (2004) e *O Congo vem aí* (2006).

Sérgio Capparelli sempre obteve destaque em suas criações e reconhecimento da crítica. Ao longo de sua carreira literária muitas de suas obras foram laureadas, tendo o autor recebido diversos prêmios<sup>37</sup>:

1983 - Prêmio Associação Paulista de Críticos de Arte, pelo livro de poesia *Boi da cara preta*;

1992 - Prêmio Jabuti de Literatura Infanto-Juvenil, pela obra *Vovô fugiu de casa*;

1995 - Prêmio Jabuti de Literatura Infanto-Juvenil, por *Meninas da praça da Alfândega*;

1997 - Prêmio Açorianos de Literatura Infantil, melhor livro infantil, *33 Ciberpoemas e uma Fábula Virtual*, Editora LPM, Poa, Prefeitura Municipal de Porto Alegre;

1997 - Prêmio Odilo Costa, Filho - Poesia para Crianças, melhor livro do ano, *33 Ciberpoemas e uma Fábula Virtual*, Editora LPM, Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ);

1997 - Prêmio Monteiro Lobato (tradução do inglês), *Gilgamesh*, de Ludmila Zeman, Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ);

---

<sup>36</sup> As obras em prosa escritas por Sérgio Capparelli são: *Favela, S/A* (1973), *Andrômeda* (1975), *Quebra-Quebra* (1978); novelas para adultos, escritas numa linha realista, porém com a presença da fantasia.

<sup>37</sup> Os prêmios recebidos pelo autor e por nós listados foram consultados nos sites: [http://www.educarede.org.br/educa/index.cfm?pg=biblioteca.biografia&id\\_autor=112](http://www.educarede.org.br/educa/index.cfm?pg=biblioteca.biografia&id_autor=112)[http://pt.wikipedia.org/wiki/S%C3%A9rgio\\_Capparelli](http://pt.wikipedia.org/wiki/S%C3%A9rgio_Capparelli). Acesso em 30/04/2009.

2000 – Láurea "Altamente Recomendável", pelo livro *A árvore que dava sorvete*, Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ);

2000 - Prêmio Açorianos de Literatura Infantil (melhor livro) *A árvore que dava sorvete*, Prefeitura Municipal de Porto Alegre;

2001 - Láurea Altamente Recomendável, pelo livro *Um elefante no nariz*, FNLIJ Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil;

2002 - Láurea "Altamente Recomendável", pelo livro *Poesia Visual*, Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ);

2004 - Prêmio Açorianos de Literatura Infantil, melhor livro do ano, *111 Poemas para Crianças*, Editora LPM, Prefeitura de Porto Alegre;

2004 - Láurea "Altamente Recomendável", pelo livro *111 Poemas para Crianças*. FNLIJ Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil;

2005 - Prêmio Jabuti de Literatura Infanto-Juvenil, *Duelo do Batman contra a MTV*, Editora LPM, Câmara Brasileira do Livro;

2008 - Prêmio Açorianos de Literatura de Melhor Livro Infanto-Juvenil: *Uma colcha muito curta*.

Foi a partir de dois grandes sucessos que Sérgio Capparelli tornou-se um dos mais conhecidos autores nacionais de histórias infantis e infanto-juvenis: a novela *Os meninos da rua da Praia* (1979) e o livro de poemas *Boi da cara preta* (1983). Por meio de uma linguagem simples e retratando situações peculiares ao leitor mirim, sua obra proporciona um diálogo com as novas gerações e mereceu elogios da crítica especializada. Nelly Novaes Coelho (1984b) destaca o fato de a obra *Os meninos da rua da praia* (1979) apresentar um equilíbrio digno de nota, pois,

poucos livros como este, OS MENINOS DA RUA DA PRAIA, denunciam com tal contundência, equilíbrio e magia a Injustiça Social que ainda está ativamente presente na Realidade Brasileira, [...] Como livro para meninos e meninas, o que predomina de maneira absoluta, ao nível da efabulação, é a ternura humana, o ludismo e a expectativa das situações que se vão criando, entre o humor e o drama [...] O autor não doutrina, não propõe nenhuma solução, nenhum caminho como "ideal". Com simplicidade (a difícil simplicidade do essencial...), limita-se a deixar agir a espontaneidade humana e pura dos meninos. (COELHO, 1984b, p. 824-825)

Seus versos exploram o ludismo, o humor, os sonhos e as vivências de crianças e jovens pela recriação de motivos e recursos da poesia folclórica, tão familiar à infância, do ilogismo, da brincadeira com a sonoridade e o sentido das expressões. Numa linguagem fácil,

o poeta cultua a simplicidade, oferecendo ao pequeno e ao grande leitor uma percepção capaz de projetar uma identificação imediata, ao mesmo tempo em que provoca a dúvida e a interrogação.

Autores especializados em literatura infantil e juvenil enaltecem a produção de Capparelli para esse público. Maria da Glória Bordini (1986) destaca a importância dos espaços vazios, ou lacunas, deixados pelo autor em suas poesias e que tornam necessária a participação ativa do leitor para a concretização do seu significado. Os poemas compostos pelo autor permitem um diálogo em que “afloram espaços amplamente livres para a reflexão do jovem leitor a partir dos mundos encerrados nas palavras e surge a necessidade da interpretação do que não foi explicitado”. (BORDINI, 1986, p. 38)

A apropriação da tecnologia é um dos recursos utilizados por Sérgio Capparelli para cativar os jovens leitores. Ele criou um *site*<sup>38</sup> na Internet em que utiliza recursos com imagens e sons para que os leitores-internautas possam interagir com os poemas. Dessa forma, ao leitor virtual torna-se possível, por meio dos *ciberpoemas*, jogar com as palavras, declamar e desenhar a partir dos textos apresentados, tornando-se, portanto, co-participante da criação de novos poemas. A respeito da poesia de Sérgio Capparelli, em artigo intitulado “Capparelli: uma poesia que fala”, Espeiorin, Antunes e Furlan (2008) argumentam:

A construção poética de Capparelli parece ter vida. Sua poesia conversa com o leitor lhe proporcionado olhares, impressões e imagens que por vezes se identificam, vezes fogem de seu universo pessoal ou social. É pura riqueza de pensamento transformado em versos que geram sentimento, prazer. O prazer de se enamorar à sua leitura. (ESPEIORIN; ANTUNES; FURLAN, 2008)

O conjunto de obras narrativas do autor oferece um ponto de equilíbrio entre a fantasia e a realidade. Nelas não há o predomínio do realismo nem um escapismo exagerado. De acordo com Caimi (1991, p.88), “o autor une o elemento mágico ao enfoque sociológico, preservando a fantasia da consciência infantil como uma forma simbólica de compreensão do real”, de forma que a obra de Capparelli torna possível vislumbrar a maneira como a criança percebe a realidade.

---

<sup>38</sup> O endereço do *site* é: <http://www.capparelli.com.br/>

Os dados biográficos do autor coletados em alguns *sites*<sup>39</sup> atestam que Sérgio Capparelli nasceu em Uberlândia, Minas Gerais, a 11 de julho de 1947. Filho de Emanuele Capparelli e Cecília Guimarães, é o quarto entre dez irmãos. Mineiro de nascimento, também pode ser considerado gaúcho, pois passou grande parte de sua vida em Porto Alegre. Alguns fatos relacionados à sua família são comentados pelo próprio autor:

“Meu pai tinha estudado em um seminário, até quase se ordenar padre. Por isso, apesar de morar no interior de Minas Gerais, era um homem culto. Nunca perdeu o interesse por línguas e por filosofia. Ele lia Voltaire, Bergson, Goethe e Mecânica de Automóveis. Pouco antes de morrer, tinha acabado de decorar um dicionário de bolso de inglês e começava a decorar um grosso dicionário de alemão. Talvez achasse que inglês e alemão fossem exigidos no paraíso, apesar de agnóstico. Quando estava em casa, nas tardes de domingo, deitava-se com as mãos sob a nuca e sua voz forte ecoava pelo bairro onde morava com canções italianas que falavam da beleza do mar. Os vizinhos paravam na rua para escutá-lo”<sup>40</sup>. (CAPPARELLI)

Desde criança Sérgio foi um leitor assíduo. Quando o pai, que sempre contava histórias aos filhos, não estava na cidade, ele ia à casa de sua tia, também uma grande leitora, que o deixava ler Dostoievski, Machado de Assis e Fernando Pessoa antes dos 12 anos de idade. Foi graças a essa tia que o garoto adquiriu o gosto pela leitura.

Aos 16 anos, em 1963, Sérgio muda-se com a família para Goiânia, onde estuda o Curso Clássico, trabalha num escritório e depois numa revenda de automóveis. Em 1965 sua família precisa mudar-se para Cuiabá, mas o jovem decide ficar em Goiás para finalizar os estudos. Esse era o plano, mas não pôde ser concluído porque Sérgio era um dos integrantes do jornal do colégio, o “Cria caso”, no qual, em plena ditadura militar, os estudantes diziam o que queriam sobre os fatos. Antes que fosse expulso, o garoto foi para Curitiba “tentar a vida”.

Terminando o Curso Clássico em Curitiba, Sérgio segue para Porto Alegre. Guarda de Curitiba muitas lembranças, entre elas as idas à biblioteca pública, as refeições humildes e a pensão onde morava; enfim, um tempo solitário em que não fez muitos amigos. O fragmento do poema “Também tive meus dezessete”, retirado do livro *Duelo do Batman contra a MTV* (2004) relembra bem essa época vivida pelo autor. Esse poema, assim como os

---

<sup>39</sup> As informações a respeito de Sérgio Capparelli foram pesquisadas nos *sites*: Sérgio Capparelli. Disponível em: [www.capparelli.com.br](http://www.capparelli.com.br) e [www.coletivanet.com.br](http://www.coletivanet.com.br) Sérgio Capparelli cidadão do mundo 24/08/2007. Disponível em <http://www.coletiva.net/perfilDetalhe.php?idPerfil=265>. Acesso em 02/04/2009.

<sup>40</sup> Informação retirada do *site*: [www.capparelli.com.br](http://www.capparelli.com.br). Acesso em 03/04/2009.

demais que ilustram, em nosso texto, a trajetória do escritor-poeta foram citados pelo próprio Capparelli, em seu *site*, para corroborar passagens de sua vida:

Eu abandonei os passeios pela Boca Maldita,  
As aulas no Batel e peguei o ônibus para Porto Alegre,  
Com minha camisa Volta ao Mundo e meu sapato de pelica.  
Mês e meio almoçando e jantando banana nanica,  
Mês e meio com uma vontade doida de morrer.  
De resto, sonhava com as rendas  
De Lucinha na janela do edifício ao lado,  
Que ia esvaziar o penico e nos mostrava o dedo médio,  
Vão se catar, pilantras!  
E não fui, não fomos, dama esquisita,  
Pois queríamos nos catar nos teus anéis de fogo.<sup>41</sup>

Em Porto Alegre, o jovem mineiro ingressa no curso de Teatro, mas logo percebe que não era aquilo que queria e transfere-se para Jornalismo. Ele gostava de escrever, principalmente poesia, pois já compusera cerca de 200 poemas que foram queimados quando mudou-se para Curitiba. Em entrevista no *site* “coletiva.net Sérgio Capparelli cidadão do mundo” (2007), o autor confessa:

acho que isso faz parte da vida de todas as pessoas entre 14 e 15 anos, se colocar como poeta e começar a escrever sobre seus sentimentos e desabafos em versos, mas joguei tudo fora e fui embora. É uma coisa inexplicável até hoje. Era uma rebeldia contra mim mesmo. Acho que foi um marco para encerrar uma fase da vida, mas como nunca fiz análise nem pretendo fazer não terei uma explicação, então fico com a minha<sup>42</sup>.

Em Porto Alegre, Sérgio vive numa casa de estudantes na Rua Riachuelo, pois era o único lugar em que não se cobrava aluguel. Em seu último ano de universidade, começa a trabalhar no jornal Zero Hora, e em 1970 forma-se em Jornalismo pela UFRS. Logo após se formar, compra uma passagem de navio, só de ida, para a Europa.

Em Paris, o poeta conhece uma jovem portuguesa, Mena, pela qual se apaixona. Ocorre, então, um fato interessante: devido à escassez de dinheiro e a condições adversas, Sérgio é preso num supermercado com comida no bolso e com livros, numa livraria. Resolvido a mudar de vida, procura emprego em Munique, na Alemanha. Como já havia

---

<sup>41</sup> CAPPARELLI, Sérgio. Também tive meus dezessete in: \_\_\_\_\_ *Duelo do Batman conta a MTV*; Ilustrações de Gilmar Fraga. Porto Alegre: L&PM, 2004, p. 15. Consta no *site* do poeta.

<sup>42</sup> Entrevista retirada do site 10 anos coletiva net. *Sérgio Capparelli cidadão do mundo* de 24/08/2007.

cursado alemão no Instituto Goethe, não foi difícil consegui-lo. Trabalha das 4h às 7h, entregando jornais, e mora numa garagem transformada em apartamento, sem banheiro.

Inscribe-se, então, no Doutorado em Comunicação da Universidade de Paris 2. Como o calendário de aulas permite, ele passa três semanas estudando em Paris e uma semana em Munique entregando jornal, para sobreviver.

O namoro com Mena não prospera, e a garota retorna a Portugal, seu país de origem, deixando Sérgio desiludido. O jovem passa meses e meses em busca de um amor e de um emprego decente. Sem conseguir nem um nem outro viaja, então, para a África, com amigos. De volta a Paris, planeja retornar ao Brasil a fim de conseguir uma bolsa de estudos por intermédio do jornal Zero Hora, porém não obtém sucesso.

Insatisfeito com a vida, o jovem regressa à Europa e fica um ano viajando de um lado para outro, sem destino certo. Vai para Paris, Munique, Lisboa, Roma, Estocolmo, Amsterdã, Copenhague, e Frankfurt:

### **Atenção!**

Isto aqui não é um poema!  
E isto aqui não são versos!

Sou eu debaixo de uma ponte,  
Na Autobahn Wolfsburg-Braunschweig.  
Cansado por não conseguir seguir adiante,  
E por não saber por que seguir adiante.  
Tenho os rins doloridos pelo peso da mochila.  
E estendo as mãos, assim, ao acaso.

Não saltei da ponte há pouco porque tive medo.  
Isso, medo. E agora escrevo.  
De vez em quando um farol alto me atinge  
E então escrevo de novo, aos poucos,  
Cego por causa do fecho luminoso,  
Sim, escrevo na escuridão do quadro-negro...<sup>43</sup>

Certo dia, em Amsterdã, decide que quer voltar a Porto Alegre, casar-se, comprar um apartamento e constituir uma família. Após sete meses no Brasil, ganha um importante prêmio de jornalismo, adquire um fusca, e dá encaminhamento na compra de um apartamento, além de estar trabalhando no jornal Folha da Manhã.

---

<sup>43</sup> CAPPARELLI, Sérgio. Atenção. In: \_\_\_\_\_ *Duelo do Batman conta a MTV*; Ilustrações de Gilmar Fraga. Porto Alegre: L&PM, 2004, p. 79. Este poema foi escolhido e colocado, pelo autor, no *site*: [www.capparelli.com.br](http://www.capparelli.com.br). Acesso em 02/05/2009.



Nesse momento de sua vida acontece um episódio curioso: no Folha, faz uma reportagem sobre o Hospital Psiquiátrico São Pedro, e chega a se internar para apurar dados. Quando quer sair quase não consegue, porque ninguém acreditava que ele não fosse louco. O resultado é positivo, pois, além de ganhar o prêmio ARI pela reportagem, conhece sua futura esposa, a jornalista Eva Maria Oyarzabal de Castro.

Sérgio começa a lecionar na PUC de Porto Alegre, e mesmo sem orientação escreve sua tese de doutorado, sobre o modelo brasileiro de televisão. Em 1978 vai à França apresentar a tese, mas como ela ainda precisa de ajustes, retorna à Europa com a esposa, já grávida, para passar quatro meses trabalhando em seu texto.

De volta ao Brasil, nasce sua filha Lívia, e o autor produz seu primeiro livro, “Os Meninos da Rua da Praia”, que é escrito à mão para que o barulho da máquina não atrapalhe o sono do bebê. A obra tem grande aceitação, e atualmente se encontra em sua 40ª edição<sup>44</sup>.

Em 1980 Sérgio termina sua tese de doutorado em Ciências da Comunicação e volta a Paris para defendê-la. Por ser o primeiro doutor em Comunicação no Rio Grande do Sul, entra para a UFRGS. Em 1983 nasce seu filho Daniel e por problemas provenientes do parto, sua esposa morre três semanas depois.

Em 1991 Sérgio vai cursar pós-doutorado em Montreal, no Canadá. Leva os filhos pequenos e acaba desempenhando o papel de pai e mãe ao mesmo tempo. Lá, conhece Maria Alice, professora de Fonoaudiologia da USP, que também está cursando pós-doutorado. Em Montreal, Sérgio dedica-se aos filhos, aperfeiçoa seu inglês e prepara canteiros para plantar flores na primavera. Em seu mais recente livro *Uma colcha muito curta* (2007) o autor, com nostalgia, relembra esse tempo feliz:

Fazer canteiros, ver papai ajudando na construção de abrigos contra os buzumbas, tudo isso me dava gosto. Tudo em volta era vivo. O sol arrancando reflexos nas ferramentas. O barulho da pá ao bater numa pedra. Os objetos e pessoas em movimento. Tudo muito bom. Tudo muito bonito”.  
– Se a gente fizer bons canteiros, disse papai, apoiando o pé na lâmina da pá, teremos flores por vários meses.<sup>45</sup>

De volta ao Brasil, em 1993, Sérgio casa-se com Maria Alice e cria um programa de pós-graduação em Comunicação na UFRS. Ele já possui alguma experiência, principalmente

<sup>44</sup> Informação retirada do *site*: coletivanet. Sérgio Capparelli cidadão do mundo 24/08/2007. Disponível em <http://www.coletiva.net/perfilDetalhe.php?idPerfil=265>. Acesso em 02/04/2009.

<sup>45</sup> CAPPARELLI, Sérgio. *Uma Colcha Muito Curta*. Ilustrações de Ana Gruszynski. Porto Alegre: L&PM, 2007. Poema citado no *site* do autor.

por representar a área de comunicação por muitos anos no CNPq, mas o desafio é grande e o autor passa a se dedicar inteiramente à universidade.

Em 2004 aposenta-se como professor universitário. Sua filha Lívia já havia se formado em Arquitetura e entrado no mestrado, Daniel vai cursar Economia em Toulouse, na França, e depois mestrado, em Londres. Capparelli decide, então, dedicar-se profissionalmente à literatura.

Com o passar do tempo, novamente o espírito aventureiro do escritor se manifesta e, como é convidado a trabalhar na Rádio Internacional da China, começa a aprender chinês. Esse trabalho, no entanto, não prospera, e Sérgio, já na China, começa a trabalhar em Beijing na redação da agência de notícias Xinghua. Durante os dois anos que passa na China, a esposa o visita esporadicamente.

Retornando a Porto Alegre, em 2007, Capparelli publica mais duas obras: *50 Fábulas da China Fabulosa*, tradução em parceria com Márcia Schmaltz, e *Uma colcha muito curta*. Sempre disposto a enfrentar novos desafios o autor, juntamente com Maria da Glória Bordini e Regina Zilberman, idealiza e concretiza uma revista eletrônica especializada em poesia infantil, *Tigre Albino*, tornando-se um dos seus editores.

A partir das considerações realizadas pudemos conhecer um pouco das muitas faces de Sérgio Capparelli: o jornalista, o professor, o tradutor, o escritor, o poeta... e é sobre essa última faceta do autor que nos detemos neste trabalho, analisando sua produção poética, tendo como *corpus* a obra *Duelo do Batman contra a MTV*.

### 3.2 DUELO DO BATMAN CONTRA A MTV: ENCONTROS E DESENCONTROS

*Duelo do Batman contra a MTV*<sup>46</sup> é a sexta obra de poesia premiada de Capparelli, sendo a primeira destinada, especificamente, ao leitor juvenil. Recebeu, em 2005, o Prêmio Jabuti de Literatura Infanto-Juvenil, outorgado pela Câmara Brasileira do Livro.

A referida obra, por meio das lacunas textuais ou espaços vazios, como os denomina Iser (1999), possibilita intensa participação do leitor, exigindo dele que produza sentidos para o texto, sendo essa produtividade considerada por Sartre como um pacto entre o leitor e a obra:

---

<sup>46</sup> A partir de agora, todas as citações apresentadas seguem a obra: CAPPARELLI, Sérgio. *Duelo do Batman contra a MTV*. Ilustrações Gilmar Fraga. Porto Alegre: L&PM, 2004.

Na produção de uma obra, o ato criativo é apenas um momento incompleto e abstrato; se existisse só o autor, ele poderia escrever tanto quanto quisesse - a obra nunca viria à luz como objeto e o autor pararia de escrever ou se desesperaria. Mas o processo de escrever, enquanto correlativo dialético, inclui o processo da leitura, e estes dois dependem de um outro e demandam duas pessoas diferentemente ativas. O esforço unido de autor e leitor produz o objeto concreto e imaginário que é a obra do espírito. A arte existe unicamente para o outro e através do outro. (SARTRE apud ISER, 1999, p. 11)

Essa interação pode ser observada já pelo título, pois, como não está especificado ser uma obra de poesia, o leitor é levado a questionar: Trata-se de um livro de histórias em quadrinhos (uma vez que remete ao Batman)? O que a MTV tem a ver com o Batman? Qual o motivo da oposição do herói à emissora? O que levaria o Batman a “desaprovar” um canal tão interessante para os jovens?

A própria capa do livro, ilustrada por Gilmar Fraga, fornece pistas ao leitor, pois a imagem do Batman diante da televisão é sugestiva, aparentando tratar-se, realmente, de um embate. O sorriso do herói diante da TV pode demonstrar que este levou “a melhor” ou, pelo menos, está satisfeito com sua posição no “duelo”. As cores também são significativas: o amarelo, ao fundo, dá luminosidade à cena, em contraste com o azul intenso da capa do herói, que se estende por toda a contracapa. Em relação à capa do herói, cumpre destacar que a maneira encurvada como suas extremidades estão representadas (detalhe que se estende à contracapa) sugere a ideia de movimento, ação que remete ao título. É preciso lembrar que os “morcegos” quando em movimento abrem suas asas; no caso do Batman, para voar, ou duelar.

*Duelo do Batman contra a MTV* divide-se em cinco partes distintas, que dialogam entre si. Na primeira parte, o pai dirige-se ao filho abordando questões filosóficas e assuntos que a maioria dos pais gostaria de dizer a seus filhos; na segunda, o filho sozinho e prestes a sair de casa reflete sobre questões próprias da juventude. Na terceira, o filho dirige-se ao pai falando sobre seus medos e ansiedades; na quarta, o pai relembra os dias de sua juventude, em que viveu as mesmas contradições do filho, e, finalmente, na quinta parte, completando o ciclo da vida, pai e filho relembram e homenageiam “Vô Giuseppe e Vó Arzelina”, lembrando que ambos continuam existindo em seus descendentes.

Na obra em questão, Sérgio Capparelli aborda duas situações distintas e, muitas vezes, conflituosas: ser pai e ser filho, remetendo o leitor aos embates entre as gerações e aos questionamentos sobre questões comuns às famílias atuais.

Em *Duelo do Batman contra a MTV* o leitor implícito, configurado por meio das estruturas textuais, dirige-se preferencialmente ao jovem, permitindo, entretanto, leitores de

outras faixas etárias, pois, de acordo com Iser (1996, p. 73), o leitor implícito “materializa o conjunto das preorientações que um texto ficcional oferece, como condições de recepção, a seus leitores possíveis”.

Estabelecendo uma relação de proximidade com o leitor, o eu-lírico, enquanto filho, assume uma linguagem coloquial própria da oralidade e, conseqüentemente, do pensamento juvenil, como observamos em diversos poemas: “Que nem um submarino [...] Eu, hein” (p. 37); “Mas, às vezes, eu vacilo” (p. 41); “Bum!, você exclama compadecida” (p. 45); “pai, filho, ok, mas também nada disso” (p. 54); “Quando chego em casa, zozinho de umas cervejas,/abro a porta e lá está meu pai pronto para um sermão. [...] E se levanto, papai me cerca” (p. 58).

Um vocabulário mais elaborado fica representado pelo discurso do pai, o que acaba tornando a própria linguagem um diferencial e elemento representativo do “duelo” entre as gerações. Citamos como exemplo as referências à mitologia grega: “mas os calos de Sísifo empurrando a rocha (p. 20) e os termos eruditos: “Quando os melros emudeceram [...] Quando as brasas recrudesceram” (p. 18), “ocluso no tempo e solene na espécie” (p. 22), “de favorecer os ventos Alíseos e os Elíseos” (p. 24), entre outros.

Os poemas, de maneira geral, apresentam uma boa dose de humor e ironia, componentes que despertam o interesse e a curiosidade juvenis. Desilusões amorosas, amores impossíveis, explosões repentinas, indignação, desejo de ficar e partir ao mesmo tempo, tristeza e alegria simultâneas da juventude são constantes em *Duelo do Batman contra a MTV*. Na composição dos poemas, o poeta faz uso da fala, do sentimento e das reações características da juventude, apresentando um certo teor de mistério, de surpresa, o que faz com que o leitor queira adentrar-se na leitura a fim de saciar sua curiosidade.

Organizados em cinco blocos, os poemas da obra toda possuem ligação e dependência mútua, pois dialogam entre si. Sobre esse aspecto, Iser (1999) ressalta os fatos de o texto ser um sistema de combinações e de caber ao leitor realizar tais combinações, assim como fazer as relações necessárias a fim de deslindar os sentidos do texto e estabelecer pontos de conexão entre as várias perspectivas por ele oferecidas.

### 3.2.1 *Do pai ao filho*: diálogo em construção – primeiro encontro

*Onde estão nossos filhos? E caso não estejam por perto, o mundo desaba, porque depois de lhes mostrarmos como se faz um gol, eles*

*vão adiante, marcam um gol contra e saem festejando sem ligar para o nosso rosto preocupado*<sup>47</sup>.

Na primeira parte da obra, *Do pai ao filho*, temos a representação do filho sob a perspectiva do pai. Os doze poemas que a compõem: *Te vira meu filho*, *Em todos os sentidos*, *Também tive meus dezessete*, *Teu tio Rômulo*, *Na autoestrada Veneza-Milão*, *Blagnac*, *Hora de acordar*, *Tua mãe*, *Café-da-manhã*, *O corpo*, *Um pouco tonto* e *Você, que não quer ser igual a mim* estruturam-se, em sua maioria, em versos de extensões variadas (com a exceção de *Um pouco tonto*, escrito em forma de prosa poética) e dividem-se em várias temáticas, sendo o amor do pai pelo filho a tônica que, de maneira direta ou indireta, perpassa todos eles.

O sujeito lírico o pai expressa ao filho, de maneira sutil, a sabedoria que adquiriu em suas experiências ao longo da vida: sua maneira de enxergar o amor, a simplicidade e a beleza das coisas simples do cotidiano, os momentos para o lazer e para o prazer, a aceitação pela vida e pelo tempo das coisas. São poemas que instigam o leitor a refletir sobre a efemeridade e a duplicidade de nossa existência.

No poema *Em todos os sentidos* (p. 14) o pai divaga sobre o amor de maneira ampla, abordando-o em diversos aspectos: “Agora eu te falo do amor. Como um vaso/sem etiqueta/em que a paixão é virtude,/nos interstícios do medo” (p. 14). A própria maneira com que o eu-poético se dirige ao filho já ocorre de forma amorosa: “Porque o amor, filho, é um vaso precioso” (p. 14). Não se percebem marcas de autoritarismo na fala do pai, não há uso de imperativos, mas um tom amável, que demonstra sabedoria de vida, experiência, e não exortação.

O eu-lírico, assim como muitos pais contemporâneos, evita emitir juízos de valor ou utilizar um discurso autoritário e persuasivo. Em *Blagnac* (p. 22), de forma sutil sugere ao filho ser prudente, “pois nem sempre a vida chega aos moços com o peito descoberto”. E, em alguns momentos, filosofa sobre questões que remetem à sua experiência de vida:

E insistir nem sempre é sereno,  
 enfraquecidos como os nódulos de lenho de que somos feitos  
 Saiba, murros em ponta de faca deformam as mãos  
 [...] e digo isso na condição de alguém que viveu com os olhos cheios  
 De perguntas,  
 Que insistiu, cegando facas na cutelaria da fúria. (p. 23)

<sup>47</sup> Citação de Sérgio Capparelli retirada do seu *site*: [www.capparelli.com.br](http://www.capparelli.com.br). Acesso em 06/11/2009.

Tal estratégia faz com que o leitor perceba que a abertura dada ao filho para inferir significações e se posicionar em relação aos fatos propicia também a ele possíveis e variadas interpretações.

Observamos nos poemas desse primeiro bloco certa tristeza e nostalgia, por parte do eu-lírico, pela iminente partida do filho de 17 anos. É o que ocorre em *Na autoestrada Veneza-Milão* (p. 20), quando o pai começa a sentir saudades do “filhote” que se levanta para sair do ninho para, tal como ele, um dia, encontrar o próprio caminho: “quando descansei sobre os zimbros e me lembrei das vigílias;/você, filho, abrindo as asas, ensaiava fora do ninho.” O pai passa, então, a recordar a época em que tinha a idade do filho, a perceber as semelhanças entre os dois, e traz à lembrança os momentos felizes passados lado a lado. Começa a reviver, a partir de então, através das aventuras do filho: “E tudo ficou mais claro: eu era você, retomando o caminho”. (p.21)

Em alguns momentos, *Duelo do Batman contra a MTV* rompe com as expectativas do leitor, provocando surpresas. Essas “viradas bruscas”, além de enriquecerem o texto provocam no leitor um certo estranhamento. De acordo com Eagleton (1997, p. 108), ao comparar aspectos da Teoria da Recepção com o Formalismo Russo, esse estranhamento ou quebra de expectativas ocasiona uma desfamiliarização, que “desconfirma nossos hábitos rotineiros de percepção e com isso nos força a reconhecê-los, pela primeira vez, como realmente são”.

É o que acontece no poema que inicia a obra, *Te vira meu filho!* (p. 12), composto por nove estrofes de versos brancos e polimétricos em que, por meio da repetição ambígua do próprio título, o eu-lírico faz crer ao interlocutor que o filho deve se “virar” sozinho, procurar seu caminho na vida e resolver seus problemas por si:

E se estiveres só,  
com a lua abandonada no peito,  
te vira meu filho! [...]

E se derrapares na curva  
por perseguires o vento,  
te vira meu filho! [...]

Ou se, desgovernado,  
romperes a membrana do nada,  
te vira meu filho! [...] (p. 12)

O estranhamento aparece ao final do texto e é obtido por meio do trocadilho “te vira” no sentido de dar um jeito, e “te vira” para o abraço do pai:

Te vira, meu filho,  
te vira, para mim,  
que eu te estenderei a mão. (p. 12)

Os jovens apreciam, tanto na literatura quanto na vida, os jogos e viradas bruscas, pois essas, tal como as “curvas perigosas”, provocam fortes emoções. A mensagem poética se particulariza na medida em que o leitor se “enxerga” na figura do filho, passando a analisar seu relacionamento, ou a falta dele, com o pai, ou aquele que preenche tal papel. Por meio do fictício, o leitor passa a refletir sobre sua realidade: se também ele pode “virar-se” para o pai em busca de apoio e auxílio ou se o que predomina em sua realidade é o conflito gerado pelo sentido primeiro dos versos “te vira, meu filho!”.

Segundo Zilberman (2003), a obra literária rompe com as expectativas de seu leitor e existe para isso. A criação artística é uma mensagem que se particulariza na medida em que provoca um estranhamento, uma quebra de horizontes e por isso precisa ser original, assegurando seu caráter renovador. Dessa forma, o poema de Capparelli torna-se um instrumento para investigar a realidade, questionando-a, sem se abster de sua natureza literária, pois transforma esses elementos em partes de sua estrutura.

Pelo tema instigante, relação entre pais e filhos, e pela alta carga de emotividade provocada por meio da linguagem poética, o poema promove uma identificação imediata com os filhos. O leitor implícito, configurado no poema por meio das estruturas textuais, também promove o diálogo com o leitor adulto, especialmente com os pais (e as mães).

A transparência na forma como o pai expõe seus sentimentos e angústias faz com que o leitor perceba uma certa “fragilidade” nas atitudes do adulto, desmistificando a visão de que, por deter o poder de decisão, o adulto esteja sempre certo, mostrando-se soberano em suas decisões. Evitando ares de superioridade, Sérgio Capparelli constrói um pai personificando a figura de um herói que se assemelha à condição humana, com falhas, medos e inseguranças. É o que o leitor percebe em *Um pouco tonto* (p. 28), prosa poética que, em tom confessional, revela um pai impotente e angustiado diante da iminente partida do filho:

Mas o que posso fazer, enfim, com essa dor que há dias começou a latejar?  
Uma dor que insiste, bisbilhota e me dói. Desconheço o que os jaguares sentem quando o filhote sai para a primeira caçada; ou pelo que o albatroz passa diante das asas abertas do filho. O que acontece com a iguana no deserto? E com a serpente em sua toca? (p. 28)

A lembrança da mãe de seu filho é constante na obra<sup>48</sup>, e aparece tanto nas recordações do pai quanto nas do filho. O fato de precisar ser mãe e pai de um filho pequeno, ao contrário de um peso tornou-se, para o pai, uma oportunidade de aprendizado, pois, como ele mesmo relata em tom de desabafo em *Um pouco tonto*, serviu para arredondar-lhe os sentimentos:

Eu sabia, neste tempo todo, que ser pai e mãe ao mesmo tempo arredonda os sentimentos. E eu, que tinha sentimentos tão hirsutos, tão pontiagudos, tão ásperos! Arredondá-los não era uma determinação, uma vontade, mas algo cotidiano que acontecia sem me dar conta. Fazer o almoço e ficar à mesa, pensativo, enquanto os passos não soam na escada. Levantar-me cedo no sábado para lavar a roupa; catar piolho durante horas e horas sobre essas criaturas desprezíveis. Tudo isso foi suavizando meus sentimentos. Hoje percebo o quanto o mundo poderia ser redondo, se cada homem fosse mãe ao menos por alguns instantes. (p. 29)

A linguagem poética é enriquecida por diversas e criativas metáforas, suscitando a formação de imagens que ativam a imaginação do leitor, conduzindo-o à reflexão. Em *Tua mãe* (p. 25), poema de quatro quadras, ao referir-se à partida da mãe o eu-lírico relembra que “Ela se foi com as cores da manhã amena” ou “Com essa claridade a me ferir as entranhas”, (p. 25), e o leitor se vê diante de uma imagem que expressa a intensidade da dor causada pela ausência de um ente querido. Embora o eu lírico não explicita a morte da mãe, o leitor é levado a sentir e a refletir sobre tal fato pela sutileza da imagem poética criada, o que corrobora o posicionamento de Antonio Candido (1972), ao evidenciar que o texto literário amplia e renova a percepção de mundo do leitor.

Ao introduzir, no texto, o diálogo com a mãe, o eu-lírico faz com que o leitor intensifique sua participação, procurando discernir de quem são as respectivas vozes e perspectivas textuais: “E ela se foi debaixo de uma chuva fina,/e disse só vou ali./ Por que então se precipita?/ (p.25). Essa forma de discurso faz com que o leitor passe a vivenciar a cena, presentificando-a, pois a apresentação dos eventos narrados fica a critério das próprias personagens. A mudança de foco narrativo, além de aumentar a participação do leitor, força-o a identificar as diferentes vozes que se entrecruzam no texto poético.

---

<sup>48</sup> Reportando-nos à biografia do poeta, verificamos que a esposa de Sérgio Capparelli faleceu pouco tempo após o nascimento do filho. Informação retirada do site: [www.capparelli.com.br](http://www.capparelli.com.br). Disponível em: <http://www.capparelli.com.br>. Acesso em 25/03/2009.



Ao apresentar algumas antíteses, como passado e presente, vida e morte, tristeza e alegria, perda e ganho, chuva e claridade, o poema *Tua mãe* (p. 25) conduz à reflexão sobre as contradições que também compõem nossa vida.

Uma das formas de intensificar a participação do leitor é fazê-lo preencher as indeterminações presentes na estrutura textual. E, para tanto, o leitor pode utilizar suas vivências, ou seja, sua biblioteca vivida para preencher tais vazios. Iser (1999) afirma que, no século XIX, isso era feito por meio do romance de folhetim, em que, pelo recurso do corte, o leitor preenchia tais indeterminações por meio da imaginação; ou seja, pelos elementos dados até então imaginava-se a continuidade do capítulo anterior. Como no texto poético não existem capítulos, o corte pode ser provocado pela segmentação entre os blocos que compõem a obra e entre os textos que abordam o mesmo tema, como é o caso de *Tua mãe* (p. 25) e o poema do terceiro bloco *Meu ponto de vista* (p. 64) em que, dialogando com o pai, o filho remete à figura materna: “(eu dormia quando ela se foi e acordei assustado, ao sentir no rosto o roçar de seu xale)”.

Demonstrando amplo conhecimento das aspirações, angústias e contradições juvenis, Sérgio Capparelli aborda, em *Duelo do Batman contra a MTV*, assuntos relevantes e polêmicos, como a necessidade do jovem de conhecer-se e descobrir-se, pois

a juventude é efetivamente o momento das tentativas sem futuro, das vocações ardentes mas mutáveis [...] e das aprendizagens (profissionais, militares, eróticas) incertas, sempre marcadas por uma alternância de êxitos e fracassos. (LEVI; SCHIMITT, 1996, p.11-2)

Sendo assim, o erotismo e o despertar das paixões ardentes constituem temas instigantes, e Capparelli, solidarizando-se com a perspectiva do jovem, aborda-os de forma significativa. Em *Também tive meus dezessete* (p.15), poema composto por 7 estrofes que variam de 6 a 13 versos, o eu-lírico utiliza uma linguagem próxima à do jovem para construir um eu-lírico que, sob a forma de reminiscências, relembra as carências e angústias que viveu quando adolescente:

Aos dezessete entrei num hotel chinfrim de Curitiba  
 [...] e aluguei um quarto urgente segundo as normas,  
 Mas me enganei de rua, de bairro, de mundo,  
 E de noite, centenas de damas  
 arrancavam moedas de ouro do reguinho de entre os seios.  
 [...] De resto, sonhava com as rendas  
 de Lucinha na janela do edifício ao lado [...]

dei de sonhar com ela, minha namorada de portão,  
 posso entrar na sua portinha, pode não  
 posso entrar na sua portinha, pode não, [...]
   
 Lucinha,  
 com seu sutiã de rendas, seu risinho sacana, suas posses úmidas,  
 as costas apoiadas na parede, a parede em convulsão. (p. 15-16)

Se atentarmos para o uso dos diminutivos “reguinho, Lucinha, portinha, risinhos” utilizados por um jovem de 17 anos constatamos que talvez não se adequem à faixa etária do eu-lírico; porém, no contexto, tais diminutivos assumem uma conotação sexual e remetem à sedução implícita almejada pelo jovem.

Aspectos relacionados à importância que os jovens concedem à aparência, assim como seus complexos em relação a ela, também são contemplados no mesmo poema:

Fico encabulado, de perfil frente ao espelho,  
 [...]
   
 Mas como eu era mesmo naquele tempo?  
 Ah, tinham me dispensado definitivamente do serviço militar  
 por 49 quilos de peso e um canino fora do lugar. (p. 16)

A preocupação do eu-lírico diante do espelho é fato corriqueiro na vida dos jovens. Ao se ver retratado dessa forma o leitor interioriza questões e tensões que, por meio de complexidades, impulsos e contradições próprio do mundo interior, são por ele descobertas, apreendidas e identificadas durante o ato da leitura.

Tal preocupação em relação à aparência, de acordo com Esslinger & Kovács (1999), remete às exigências que pesam sobre os jovens da contemporaneidade: inteligência, corpo perfeito e beleza padronizada. O fato de não ser forte ou musculoso como o modelo alardeado pela mídia, ou mesmo extrovertido e popular entre as garotas faz com que o jovem se sinta diminuído e incapaz de realizar conquistas.

Procurando demonstrar que existem outras formas de enxergar o corpo, Capparelli dedica um poema exclusivamente ao tema. Em *O corpo* (p.27), poema composto por 3 estrofes de 6 versos polimétricos e brancos, por meio das assertivas do eu-lírico o poeta apresenta uma visão que vai além do corpo idealizado, enfatizando que o corpo pode ser aquilo que quisermos que ele seja. Por meio de construções anafóricas, destaca suas múltiplas funções: “O corpo como vaso de oferenda/uma prece, recipiente de uma graça” (p. 27). Um instrumento de execução, ao qual cabe cumprir os desejos da alma, que espelha os sentimentos, curva-se quando abatido, humilhado, arrependido e torna-se vigoroso e ágil

quando projetado para frente, decidido a agir e tomar atitudes: “O corpo como máquina do espírito,/logarítmica, geométrica, analítica/de andar, fazer amor e se projetar” E também (por que não?), o corpo como objeto de vaidade, que seduz e atrai olhares quando belo e bem cuidado e, tal qual Narciso, aprecia a imagem que dele se reflete: “O corpo como feira dos sentidos,/o corpo fera, o corpo fora,/arma de sedução além da pele.” (p. 27)

Do ponto de vista estético, o poema, por meio das metáforas, propicia a formação de muitas imagens, de tal forma que à medida que se processa a leitura o leitor visualiza as diversas formas do corpo. O uso das aliterações nas palavras feira/fera/fora, proporciona um agradável jogo sonoro, que de certa forma, desperta a atenção do leitor para a linguagem poética.

Por meio do entrecruzamento das vozes do jovem e do adulto o texto poético permite a interação entre o ponto de vista de cada um e apresenta respostas que diminuem o poder do adulto sobre o jovem. O texto propicia abertura ao diálogo, oferecendo ao jovem espaço para agir e buscar novos caminhos rumo a sua emancipação.

É o que se verifica no último poema da primeira parte, *Você, que não quer ser igual a mim* (p. 31), formado por uma única estrofe de 25 versos irregulares. O título remete ao filho, porém contém um desafio embutido: “você que não quer ser igual a mim”. Em seguida o pai cita várias características que demonstram a maneira irreverente de ser do filho:

Você,/que quer ser você mesmo,  
que ignora as cópias baratas da fotocopadora da esquina,  
que quer ser você mesmo além dos espelhos [...]

Suas excentricidades... mas também sua originalidade e autenticidade:

que gosta do filme que ninguém gostou,  
que na sinfonia da vida é a nota dissonante, [...]  
que abre a porta que ninguém abre  
que é estrábico por natureza e por opção,  
você que quer ser você mesmo [...] (p. 31)

A contínua repetição, nos versos anafóricos, do pronome relativo “que” sugere, por parte do eu-lírico, um certo desabono pelo comportamento do filho, e gera uma tensão que vai crescendo e se resolve por meio do último verso, que surpreende o leitor: “Olha filho, nessa hora/é que você mais se parece comigo” (p. 31). O pai demonstra, então, não só aceitação como também orgulho pela semelhança entre ele e o filho. O final inesperado, o mesmo que ocorre em *Te vira meu filho* (p. 12), dá ao leitor uma “sensação de alívio”, pois o

fato de pai e filho se assemelharem quanto à maneira de ser minimiza a tensão até então estabelecida, o “duelo” entre as gerações. Para o leitor-jovem a apreciação do pai é muito importante, pois o leva a refletir se ele, em seu cotidiano, tem o direito de ser autêntico e mesmo assim continuar a receber apreço e amor de seus entes queridos.

A referência constante a personagens da mitologia grega, como Cronos, Rea, Sísifo, Afrodite, Narciso e Deméter enriquece a temática, pois instiga o leitor a novas leituras. É nesse aspecto que o texto viabiliza o acesso aos conhecimentos prévios do leitor, denominados por Iser (1996) de repertório, ou seja, o sistema de normas extraliterárias que constituem o pano de fundo da obra.

Quando no poema *Na autoestrada Veneza-Milão* (p. 21) o eu-lírico diz “Cronos devorava a prole/e Rea premeditava”, está se referindo à história mitológica na qual o deus Cronos devora todos os seus filhos ao nascer. Rea, sua esposa, porém, prepara-lhe uma armadilha, e ao nascer-lhe o sexto filho Zeus dá a Cronos uma pedra embrulhada para devorar, no lugar do filho. Cronos, nada percebendo, cai na emboscada. Crescendo Zeus, destrona o pai, reinando em seu lugar e fazendo-o vomitar todos os seus irmãos.

Também em *Teu tio Rômulo* (p.18), “[...] Os calos de Sísifo empurrando a rocha”, o eu-poético refere-se à personagem Sísifo, condenada pelos deuses a realizar um trabalho inútil e sem esperança por toda a eternidade: empurrar sem descanso uma enorme pedra até o alto de uma montanha, de onde ela rolaria encosta abaixo para que o herói descesse até o sopé e empurrasse novamente o rochedo até o alto e, assim indefinidamente, numa repetição monótona e interminável ao longo dos tempos. Por esse motivo, ainda hoje a tarefa que envolve esforços inúteis passou a ser chamada "trabalho de Sísifo". A fim de produzir sentidos ao texto o leitor precisa buscar em seu repertório tais informações, pois só assim será possível fazer as relações necessárias para aprofundar sua compreensão.

O tratamento dado ao interlocutor dos poemas é variado: em alguns momentos o eu-lírico dirige-se ao filho chamando-o por tu e em outros passa a tratá-lo por você; aparece também a presença do nós, dando a ideia de união, parceria, diálogos imaginados pelo progenitor. Outras vezes, em tom coloquial, como em *Um pouco tonto* (p. 28), o eu-lírico dirige-se diretamente ao leitor, iniciando com ele uma conversa informal.

Em alguns poemas, no entanto, o sujeito lírico não deixa claro a quem se dirige especificamente, como em *Hora de acordar* (p. 24), poema composto por uma única estrofe de 20 versos polimétricos, em que o pai incentiva “alguém” a despertar: “Hora de acordar as ruas, as vielas, os becos e criar a pedagogia das praças,/de amestrar as árvores para não perderem as folhas e o júizo”. Como nesta primeira parte da obra os poemas são dedicados ao

filho, o leitor infere que o pai esteja se dirigindo a ele; porém, mais adiante, o leitor pode concluir que o pai esteja dialogando consigo mesmo, exortando-se a si próprio: “de aceitar que a verdadeira hora não tem hora, pois vem/com relógios sem quadrantes e em quadrantes sem ponteiros;/[...] de aceitar a felicidade como se ela fosse exata, mas fugaz e frugal,/E de aceitar a idade, como se fosse única e eterna” (p. 24). O próprio título do texto, *Hora de acordar*, é ambíguo, pois pode conotar a hora de o filho sair à procura de seu caminho na vida, descobrir novos horizontes, enfrentar os desafios, conviver com as contradições e adversidades do cotidiano, ou a hora de o pai perceber que o filho está se tornando um homem; que, não sendo mais criança, seguirá o próprio caminho, e que ele, pai, está ficando velho, precisando, portanto, “acordar” para o fato.

Por meio das reflexões do eu-lírico o texto poético convida o leitor a repensar algumas questões: a chegada da idade, os anos de experiência mostrando que as coisas realmente importantes são as mais simples, como “tomar um cafezinho aos poucos, como agora, nessa praça, como se ele fosse infinito” (p.24). Num tom intimista, o poema convida à reflexão, à aceitação e apreciação das belezas da vida, que precisa, porque fugaz, ser vivida no momento presente.

É nesse aspecto, pois, que a Estética da Recepção concebe o leitor como o indivíduo que “atualiza” a obra segundo o seu horizonte de expectativas, que valoriza suas experiências acumuladas e, a partir disso, constrói uma nova visão da realidade. E a leitura se torna o resultado de uma interação entre o texto e o leitor, o produto de um diálogo entre a coerência interna do texto e a que o leitor lhe atribui.

No que se refere à representação do filho sob a perspectiva do pai, nos poemas que integram a primeira parte da obra predomina a construção de um modelo emancipatório do comportamento juvenil. Por meio de imagens e reflexões o poeta descreve estados internos da mente juvenil, apresentando o jovem a partir de suas singularidades. Nos pensamentos e ações do eu-lírico razão e emoção, realidade e fantasia se misturam harmoniosamente, amparados pela linguagem poética.

A linguagem, nos textos literários, contribui para a composição do significado da obra. Observamos que, nos poemas que compõem o primeiro bloco, o pai utiliza um vocabulário mais formal, que o distingue do filho e contribui para acentuar a diferença entre as gerações, produzindo uma certa tensão entre ambos. Nos poemas, porém, em que o eu-lírico demonstra mais acentuadamente seus sentimentos percebemos marcas de oralidade e coloquialismos que remetem à identificação e empatia com o filho, como ocorre em *Um pouco tonto* (p. 29): “[...] Bobeira minha! [...] Que nem agora, estava meio tonto”.

De forma acentuada vemos a demonstração de amor paterno em *Te vira meu filho*; a tristeza e a nostalgia pela iminente partida do jovem em *Um pouco tonto* e *Blagnac*; as lembranças do pai na época em que também tinha a idade do filho e sua semelhança com o jovem em *Também tive meus dezessete*, *Na autoestrada Veneza-Milão* e *Você, que não quer ser igual a mim*; as recordações de momentos felizes passados ao lado do filho em *Tua mãe* e *Café-da-manhã*. Em alguns poemas o sujeito lírico expressa, de maneira sutil, o desejo de transmitir ao filho conhecimentos que adquiriu ao longo de sua vida, sua maneira de enxergar o amor, o trabalho, a simplicidade e a beleza das coisas simples da vida; são poemas de cunho filosófico, que levam o jovem a refletir sobre a efemeridade da vida e a estabelecer prioridades, é o caso de *Em todos os sentidos*, *Teu tio Rômulo*, *Hora de acordar* e *O corpo*.

No segundo bloco, *O filho sozinho*, temos a representação do filho a partir da própria perspectiva: os anseios e conflitos da juventude expressos de maneira “filosófica”, romântica, divertida, e até mesmo irônica, por um eu-lírico em constante evolução, cheio de contradições e em busca da própria identidade.

### 3.2.2 *O filho sozinho*: à busca de identidade – fugindo de encontros

*Passa o tempo e saímos para a escola. Você sabe, os jogos de futebol ou a natação. Onde está o nosso pai<sup>49</sup>?*

Na segunda parte da obra *Duelo do Batman contra a MTV* o leitor percebe a maneira de pensar característica do jovem, enxergando os fatos de acordo com a perspectiva do filho. Nos 14 poemas que compõem o bloco: *Duelo do Batman contra a MTV*, *Depois do almoço*, *Pânico*, *Prato na pia*, *+ que perfeito*, *The End*, *Nu*, *Água*, *Asas abertas*, *Lampadário*, *Virallata*, *Não me pergunte*, *Beti* e *Blue*, o “filho sozinho” abarca as angústias, os conflitos e as crises existenciais da juventude, época tumultuada da vida do jovem em que este não é mais criança, nem ainda adulto, mas busca conquistar seu espaço no mundo e vive situações conflituosas que precisa resolver por si: amores intempestivos, paixões mal resolvidas, medo diante do desconhecido e o conflito de gerações.

O acréscimo, nesta parte da obra, de novos dilemas, angústias e aventuras vividos pelo eu-lírico proporciona uma relevante interação entre texto e leitor. Como no texto literário, e, em específico, o poético, a linguagem sugere mais do que diz, Iser (1999) ressalta que:

<sup>49</sup> Citação de Sérgio Capparelli retirada do seu *site*: [www.capparelli.com.br](http://www.capparelli.com.br). Acesso em 06/11/2009.

o leitor se encontra diante do desafio de formular relações entre a trama até então conhecida e as novas e imprevistas situações. Daí resulta todo um complexo tecido de possíveis ligações que incentivam o leitor a que ele mesmo produza as conexões ainda não totalmente formuladas [...] o que fundamenta um horizonte vazio “em comum” e assim a possibilidade da inter-relação. (ISER, 1999, p. 140)

Dessa forma, cada horizonte se transforma em pano de fundo para uma nova percepção, sendo que o que já foi lido passa a ser diferente do que parecia no momento da leitura primeira. Durante a leitura, ao longo da estrutura de tema e horizonte surgem, então, diversos vazios a serem preenchidos pela imaginação do leitor.

*Duelo do Batman contra a MTV* (p. 34), poema que inicia a segunda parte da obra e lhe confere o nome é composto por versos polimétricos, irregulares e brancos, divididos em dez estrofes de tamanhos variados (de um a onze versos). Como se pode observar, o próprio título sugere uma luta, um embate entre representantes de duas gerações distintas: a do Batman<sup>50</sup>, herói das histórias em quadrinhos e que, embora nos dias atuais ainda apareça em desenhos animados e alguns filmes, teve seus dias de glória nos seriados da televisão nas décadas de 1960 e 1970, e a MTV<sup>51</sup>, rede de televisão que se expandiu na década de 1990 e permanece, nos dias atuais, exibindo uma programação dedicada à música, à cultura e ao comportamento juvenil.

A MTV, exibindo videocliques 24 horas por dia, divulga diversos estilos musicais, em especial o rock, e passa a ter influência não apenas sobre o gosto musical, mas sobre o comportamento juvenil. Os videocliques apresentados pela emissora, além de dinâmicos, possuem imagens enigmáticas e surreais e que acabam se tornando uma marca registrada da MTV; muitos artistas tornam-se famosos por meio deles antes mesmo de se apresentarem ao vivo. Nas tomadas, que não chegam a durar mais que cinco segundos, a tônica é no

---

<sup>50</sup> Batman, super-herói é personagem de histórias em quadrinhos publicadas pela editora norte-americana DC Comics, cuja primeira aparição alguns acreditam ter sido em desenhos de Frank Foster em 1932, publicado posteriormente na revista Detective Comics, em 1939. Como seriado de aventuras, linguagem dos quadrinhos e estética do Pop Art, a série tornou-se um fenômeno quando estreou em 1966, sendo vista por 49,5% dos espectadores norte-americanos. Informação retirada do site: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Batman>. Acesso em 20/04/2009.

<sup>51</sup> A MTV começou em Nova Iorque no ano de 1981. A MTV Brasil, rede de televisão brasileira dedicada ao público jovem, nasceu em 1990 como uma versão brasileira da MTV, que, dedicada ao entretenimento e à música, atinge um público mais jovem e tem cobertura nacional por parabólica, TV a cabo e em TV aberta em algumas regiões do país. No início de suas operações, o canal exibia, na maior parte do tempo, videocliques e programas dedicados à música. Com o passar dos anos essas características foram se alterando e, atualmente, a emissora exibe uma programação prioritariamente dedicada à cultura e ao comportamento jovem. Informação retirada do site <http://pt.wikipedia.org/wiki/MTV>. Acesso em 05/05/2009.

movimento e na rapidez das imagens. A esse respeito Carmo (2003, p. 156) esclarece que o que importa nesses clipes, onde não há enredo, são os efeitos visuais: “Isso explica uma sensibilidade nova do jovem contemporâneo, cada vez mais incapaz de viver sem estímulos sonoros e visuais. Como consequência, sua visão da realidade é fragmentada e se valorizam o transitório e o fugidio”. Observamos que tanto o Batman quanto a MTV são (e foram) ícones da indústria cultural, tendo, portanto, grande influência sobre a juventude.

O “duelo” se dá exatamente pelo confronto de ideias entre os representantes das duas gerações, o Batman e a MTV. Na primeira estrofe temos, contraditoriamente, um eu-lírico irritado com a invasão barulhenta dos clipes da emissora e desejoso de relembrar canções românticas e saudosistas:

Os videocanhões da MTV  
disparam pelo cômodo  
estourando a lâmpada da escrivania.  
Ergo-me no sofá, apoiado no antebraço,  
e retruco com uma cantiga melodramosa  
de pungir o coração. (p. 34)

E aqui o texto causa uma quebra de expectativas, pois leva o leitor a questionar tal comportamento contraditório no jovem: o que poderia tê-lo levado a rebelar-se contra a MTV e querer ouvir canções melodramáticas? Esse “estranhamento” provocado pelo texto, de que nos fala Iser (1996), emprestando o termo dos formalistas, ocorre porque a literatura, ao apresentar os fatos da vida nos força a uma consciência e a uma revisão de expectativas. Ou seja, o texto literário, ao “desconstruir” o que é familiar, desperta o leitor para as normas que estabelecem essa normalidade, fazendo com que, a partir da observação e do contraste, ele passe a ter consciência crítica da sua realidade: “À medida que o texto evidencia um aspecto deficitário do sistema, ele oferece uma possível compreensão do funcionamento do sistema.” (ISER, 1996, p. 139)

Apresentando uma nova contradição o eu-lírico descreve, na sequência do poema, tal qual o mar vermelho vencido pelo cajado de Moisés, o “mar de sons” da MTV partindo-se em dois. A alusão ao ator Charlton Heston<sup>52</sup> no papel de Moisés em *Os dez mandamentos* desperta novo questionamento: como um jovem de 17 anos se lembraria de ator tão antigo?

---

<sup>52</sup> Charlton Heston, nome artístico de John Charles Carter (1923 - 2008), foi um ator norte-americano notabilizado no cinema por papéis heróicos em superproduções da época de ouro de Hollywood, como Moisés de *Os Dez Mandamentos*, Judah, Ben-Hur e o lendário cavaleiro espanhol El Cid no filme homônimo. Informação retirada do site: [http://pt.wikipedia.org/wiki/Charlton\\_Heston](http://pt.wikipedia.org/wiki/Charlton_Heston). Acesso em 30/04/2009.



“A MTV pede arrego e meu coração se regozija.” (p. 34) É nítida a alegria do jovem, porém seu triunfo é breve, já que na próxima estrofe a emissora contra-ataca com outras modernidades. O eu-lírico, humilde, tira sua bandeira de paz e rende-se à força da MTV: “Apenas fingia, a danada,/e ela ataca de Madonna, de *reggae*,/e de pílulas de erva-de-bicho do Dr. Ross. Meu Deus, que estrago!”. (p. 35)

A MTV (que parece ter vida própria) apresenta Nara Leão cantando bossa nova e sendo aplaudida por Gisele Bündchen, na passarela. E aqui abrimos um parêntese para lembrar que a música sempre foi um importante veículo de manifestação de ideias. Assim como a Jovem Guarda se utilizou dela para valorizar temas românticos e sem engajamento político-social, os integrantes do Centro do Partido Comunista, CPC, na década de 1960, viram na música a oportunidade de transmitir à juventude brasileira valores revolucionários que levassem a classe trabalhadora a lutar por seus direitos, incentivando e valorizando composições que falassem sobre as temáticas sociais e procurando desenvolver, na juventude da época, um forte sentimento nacionalista. Alguns cantores de bossa nova influenciaram os jovens do movimento estudantil de esquerda que compunham o CPC, tal foi o caso de Nara Leão, que em 1963 procurou substituir em suas músicas a temática do mar e do amor por favela e pobreza, entre outros temas.

Em *Duelo do Batman contra a MTV* (p.34) temos um eu-lírico confuso, dividido, que percebe, nas discrepâncias temporais da MTV, ao apresentar, por exemplo, simultaneamente Nara Leão e Gisele Bündchen, o conflito entre o velho e o novo. Indignado, dirige-se diretamente à adversária: “você mudam as regras do jogo a cada momento!” (p. 35). Ou seja, sabem como jogar um bom jogo, ponto para a MTV. Resolve, então, retirar-se de cena para avaliar sua situação na batalha: “Bato em retirada estratégica,/para reexaminar minha situação,/e no caminho releio *A arte da guerra*,/ do chinês Sun Tzu<sup>53</sup>” (p. 35). A alusão ao livro é providencial, pois ele trata das batalhas travadas contra nós mesmos e ressalta que, para atingir nossos objetivos, é necessário conhecer o ambiente de ação, o obstáculo a ser vencido e nossos pontos fracos e fortes. Ao aludir a essas batalhas podemos inferir que o eu-lírico se encontra em um dilema e vivendo momentos contraditórios: não sabe se, em sua

---

<sup>53</sup> Sun Tzu foi um profundo conhecedor das manobras militares e escreveu *A ARTE DA GUERRA*, ensinando estratégias de combate e táticas de guerra. Súdito do rei da província de Wu, viveu em turbulenta época dos Estados guerreiros na China, há 2.500 anos e era um filósofo-estrategista que comandou e venceu muitas batalhas. Com inteligência e argumentos muito racionais, o autor expôs a importância de obediência, disciplina, planejamento e motivação das tropas. É uma obra original e valiosa porque é considerado o mais antigo tratado de guerra, e hoje parece destinada a secundar a guerra das empresas no mundo dos negócios. Informação retirada do site: [http://www.netsaber.com.br/resumos/ver\\_resumo\\_c\\_2852.html](http://www.netsaber.com.br/resumos/ver_resumo_c_2852.html). Acesso em 30/04/2009.

vida, adota uma postura mais tradicional e romântica como a da geração do pai, ou se rende à força da MTV e do mundo atual, que exige do jovem atitudes semelhantes à da emissora. De qualquer forma, o eu-poético encontra-se num embate que exige dele o enfrentamento.

Após a leitura da *Arte da Guerra*, o sujeito lírico retorna sentindo-se mais forte, mais decidido e menos emotivo; pensa em desligar o controle da TV e acabar com tudo, dar um fim ao espetáculo da MTV:

Tenho agora o controle remoto nas mãos!  
Basta pressionar uma tecla  
e a vida acaba rápido, logo depois do segundo clipe,  
Mas, de sã consciência, isso é permitido?  
Fico sem saber, matutando em minha batcaverna. (p. 36)

Ao declarar ficar matutando em sua batcaverna o eu-lírico confirma, pela primeira vez no texto, ser o próprio Batman; ou que, pelo menos, o está personificando. A forma como a pergunta é construída: “Mas, de sã consciência, isso é permitido?” (p. 36) conduz o leitor a refletir se nós também temos o direito de apertar uma tecla e acabar com o espetáculo da vida. E é nessa medida que, como lembra Kügler (1987, p. 35), compreender um texto literário significa internalizar as experiências adquiridas por meio da leitura, pois “o sujeito que compreende percebe, juntamente com o objeto da percepção, a si próprio”.

Também leva à compreensão da forma de pensar e de agir dos seres humanos, especialmente quando se tem o poder nas mãos. Sendo assim, a literatura apresenta os fatos da vida como eles realmente são; o homem com suas qualidades e defeitos, virtudes e vícios, e assim o texto literário passa a desempenhar uma função de conhecimento do mundo e do ser, cumprindo, conforme ressalta Candido (1972), seu papel maior, o processo humanizador. A indecisão do eu-lírico remete ao conflito que vive: ele quer, realmente, acabar com a MTV?

Ao atribuir características humanas à MTV: “De mentira! Apenas fingia, a danada, [...] A MTV, ligada, nem liga, e dá de ombros/me fazendo sentir uma manteiga derretida” (p. 35); “A MTV que não é nenhuma boba [...] e tira vantagem de tudo” (p. 36), Capparelli adota um procedimento usual à poesia infantil: a personificação, recurso que promove a inovação, uma vez que o tom de brincadeira provoca humor e trabalha com o ilogismo. O texto literário, como lembra Jauss (1994), pode provocar a satisfação do horizonte de expectativas do leitor ou o seu rompimento, em menor ou maior grau, e na medida em que as expectativas do leitor são rompidas o texto o conduz à percepção do real, incentivando-o à reflexão e à tomada de consciência.

Na sequência, a MTV apresenta um episódio carnavalesco com cenas eróticas: “[...] Instala-se o carnaval/e as odaliscas trepam pelas escadas, fazem boquete com uma falsa monalisa [...] /Viche Maria! Suruba das grandes” (p. 36). O carnaval é um tema de grande interesse para a juventude, pois abarca aspectos significativos, como a permissividade sexual, a inversão de papéis e o uso de máscaras. O excesso de liberalidade, a falta de regras ou controle é algo que o jovem, sob a máscara da alegria, almeja viver. As máscaras são uma excelente oportunidade para expressar fantasias secretas e representar outras identidades sem ser reconhecido. Para o jovem, o Carnaval é uma oportunidade única, uma vez que em tal festividade, em plena crise de identidade, ele consegue manter a sua incógnita: “[...] uma falsa monalisa e quatro pierrôs venezianos” (p. 36).

A MTV, sempre atenta ao que agrada a seu público, “[...] manda inoxidar tudo que tem/e tira vantagem de tudo o que pode/ Ainda agora, jogando na sala um tubo de lança-perfume, um quilo de confete e serpentinas. Instala-se o carnaval” (p. 36). Nessa parte do poema, o leitor mais atento percebe uma crítica velada, pois, utilizando-se da ironia e do humor, Sérgio Capparelli, por meio da voz lírica, levanta um sinal de alerta em relação ao consumismo. É nesse sentido, pois, que “a obra de Capparelli apresenta um mundo social, denunciando e criticando uma sociedade exploradora e formada de miséria e desigualdades” (CAIMI, 1991, p. 103). O poeta utiliza-se da fantasia para focar o sociológico, e faz isso de maneira lúdica, com originalidade e criatividade, utilizando situações e temas adequados ao interesse do público leitor.

Diante de tamanha confusão, o eu-lírico resolve adotar uma postura radical, e numa atitude cômica de desamparo, característica do jovem, pede ajuda ao leitor: “Viche Maria! Suruba das grandes,/o que é que eu faço, gente?/[...]Saio pela janela, que nem o Batman”. O fato de dirigir-se diretamente ao interlocutor é outro recurso bastante utilizado nos poemas dedicados ao público infantil, pois o apelo, além de conferir um tom lúdico ao poema, faz com que o leitor se sinta convidado a participar da brincadeira poética. Sendo Sérgio Capparelli um escritor experiente na arte de escrever versos aos pequenos, não poderia deixar de explorar, também entre os jovens, os recursos que conferem leveza e agradam aos leitores de todas as idades. O fato de o eu-lírico dizer que sai pela janela “que nem o Batman” provoca novamente dúvidas no leitor, que fica se perguntando se “agora” ele já não é mais o Batman e remete à própria dualidade do eu-lírico: ser Batman ou MTV?

Durante todo o poema “Duelo do Batman contra a MTV”, o leitor tem a impressão de que, apesar de estar falando como filho, o eu-lírico deixa transparecer algumas características do pai: a preferência por estilos musicais como a bossa-nova, a recordação de

filmes e cantores antigos, a utilização de palavras arcaicas como “regozija” e “pungir” e, especialmente, a identificação com o Batman, personagem de uma época não atual. Tais aspectos, improváveis de serem apreciados por um jovem de 17 anos são, portanto, mais adequados ao pai. Talvez isso ocorra porque, como o próprio autor ressalta na apresentação da obra: “Nos filhos os pais se reconhecem. E, principalmente neles permanecem e se renovam”. (p. 8) Sendo assim, pai e filho se fundem na figura de um só eu-lírico, e o poema proporciona imagens da juventude do pai que se mesclam à juventude do filho.

Essa duplicidade de imagens também revela a própria dinâmica contraditória pela qual passa a juventude, na busca constante por sua identidade. O fato de o eu-lírico em alguns momentos se assumir como o Batman, e em outros querer “ser” o Batman, denota sua indecisão e sua busca por uma identidade definitiva. Suas ações traduzem seu espírito contraditório: se ele realmente fosse o Batman, jamais sairia correndo pela janela diante de um desafio; com sua força e coragem salvaria a menor que estava sendo atacada. Como é jovem, porém, precisa de um “tempo”, uma fuga para reavaliar a situação, adiando os enfrentamentos da vida.

Dessa forma, *Duelo do Batman contra a MTV* torna-se um instrumento para investigar a realidade, questionando-a sem se abster de sua natureza literária, pois transforma esses elementos em partes de sua estrutura. A poesia, na obra em questão, impulsiona o leitor a uma postura crítica perante a realidade.

O desejo do jovem de rebelar-se contra autoridades e regras estabelecidas, sua necessidade “natural” de contestar e de ouvir apenas aquilo que lhe convém evidencia-se nos poemas *Depois do almoço* (p. 37) e *Prato na pia* (p. 39), que têm por característica básica o humor, um dos traços marcantes da poética de Sérgio Capparelli:

[...]  
 quem é que vai lavar a louça?  
 Eu nem escuto.  
 Eu, hein, como escutar,  
 aqui do fundo!  
 [...]  
 depois do almoço  
 sou submarino:  
 fecho escotilhas  
 e afundo. (*Depois do almoço*, p.37)

Essa rebeldia característica da juventude, de acordo com Cerqueira (1984, p. 24-5), decorre de um desejo de autoafirmação, e tanto o questionamento quanto os comportamentos

inadequados “são meios que o adolescente emprega para evoluir a um padrão de relacionamento mais adulto”.

A contestação por algo tão simples como lavar uma peça de louça talvez queira dizer muito mais; já que o jovem não pode se rebelar em relação a assuntos mais sérios, não é capaz de ser dono, ainda, de seu destino, pelo menos pode deixar o “prato na pia”. Porém, como Capparelli revela mais à frente em outros poemas, da mesma forma que quer se tornar independente o jovem reluta em arcar com as responsabilidades da vida adulta. Isso ocorre, na opinião de Groppo (2000), porque dentro do jovem ainda convivem duas formas distintas de pensar, sentir e enxergar o mundo, a do adulto e a da criança, sendo esse contraste a própria essência da juventude.

A ênfase nas negações: “não lavo,/e não há quem me faça lavá-lo” (*Prato na pia*, p. 39) reafirma o desejo de independência do jovem. Até certo ponto esse desejo de transgredir é normal, pois “transgredindo, o jovem pode provar que é alguém, que tem valor, que dispõe de uma existência própria, que é quase independente, produzindo assim um bálsamo para suas feridas narcísicas.” (CARMO, 2003, p. 258 apud BUCHER, s/d)

Quando o jovem afirma: “sou livre, árbitro e arbitro”, fica claro que não está se referindo apenas ao prato. Capparelli, ao colocar tais palavras na voz do eu-lírico, demonstra extrema sensibilidade e conhecimento da personalidade juvenil, pois, de forma divertida, aproxima-se da maneira de sentir e pensar do jovem, sendo capaz de transmitir ao leitor o desejo de independência e a necessidade de liberdade que este possui.

O poeta consegue ainda, em assunto tão trivial, suscitar imagens poéticas e transformar, por meio de metáforas, a figura de um simples prato em objeto de reflexão: “Um prato infinito/um prato de culpa, de mágoa/esse prato insensato” (p. 39). Diante do que, o leitor pode ser levado a questionar-se a respeito dos próprios sentimentos conflituosos de mágoa, culpa e revolta, relacionando-os às contradições características da juventude: sentir-se culpado por não fazer algo esperado dele e, ao mesmo tempo, magoado e revoltado, “esse prato insensato”, por ser coagido “infinitamente”, por algo ou alguém, a fazer o que não quer, ou seja, a confirmar as expectativas do adulto (e da sociedade) sobre ele. Mágoa e culpa opondo-se e, ao mesmo tempo, completando-se na miríade de sensações e contradições juvenis.

O texto manifesta-se, portanto, como um dos lados da comunicação, pois, de acordo com Iser (1999), as estratégias textuais esboçam o seu potencial mas é o leitor quem o atualiza e o constrói como objeto estético. Sendo assim, existem dois polos na situação comunicativa: a estrutura do texto e a estrutura do ato da leitura, realizado pelo leitor. O texto indica o que

deve ser produzido: não é resultado, mas parte de um processo, e o processo, ou ato de leitura, é uma interação dinâmica entre o texto e o leitor.

Tal fato pode ser percebido em *Asas abertas* (p.44), poema em que predomina o desejo de liberdade do jovem, a vontade de sair e viver novas aventuras, conhecer lugares e pessoas diferentes. O eu-lírico revela sua necessidade de voar alto, pois só se sente bem nas alturas: “Como um albatroz,/não me sinto bem/em terra firme” (*Asas abertas*, p. 44); como, porém, isso nem sempre é possível, e aí o leitor precisa produzir um sentido para o que não está dito explicitamente, o eu-poético o faz por meio da imaginação, distanciando-se do lógico, tirando os “pés do chão” e aproximando-se do sonho, da emoção.

Ao mesmo tempo, porém, em que anseia alçar altos voos, em *Pânico* (p.38) o eu-lírico angustia-se porque também deseja estar em um local onde se sinta seguro, resguardado, protegido; no caso, seu quarto: “Aquele é o meu quarto,/meu canto, meu pouso e meu aconchego. Meu sonho, meu eu, meu sossego”. Aqui novamente se manifestam as contradições inerentes à juventude: a busca pela autonomia, o pânico em arcar com as responsabilidades da vida adulta e, de certa forma, a necessidade de justificar seus atos, o que não é essencial quando trancado em seu mundo (quarto).

Como nos lembra Iser (1999), as estruturas textuais se justificam a partir do momento em que são capazes de estimular atos na consciência do leitor. Autor e leitor são participantes de um jogo de fantasia, e o texto não é mais que uma regra desse jogo. “A leitura só se torna um prazer no momento em que a produtividade entra em jogo, ou seja, quando os textos nos oferecem a possibilidade de exercer as nossas capacidades.” (ISER, 1999, p. 10)

*Pânico* e *Asas abertas* despertam questionamentos, especialmente no jovem que quer e precisa conquistar seu espaço mas ainda não está emocional, psicológica e financeiramente preparado para isso. Ele está no ar (no mundo), possui asas, mas suas asas ainda não se formaram totalmente, provocando-lhe insegurança e, muitas vezes, “pânico”. Isso ocorre porque “na verdade, a identidade juvenil aí professada é intrinsecamente contraditória: ela deseja uma espécie de maturidade antecipada, mas sem as penúrias da vida adulta.” (GROPPO, 2000, p. 211)

O caráter de incompletude do texto literário desperta no leitor o desejo de constituir seu imaginário, acioná-lo e transformá-lo. O poema + *que perfeito* (p. 40), composto por uma única estrofe de 18 versos, propicia diversos espaços vazios, lacunas em que a voz lírica silencia; tais vazios, como ressalta Iser (1996), são preenchidos pelo leitor e provocam um alto índice de indeterminação.

Em + *que perfeito* fica indeterminada, por exemplo, a própria figura do eu-lírico, que se apresenta ambígua. Em alguns momentos, quando o sujeito lírico diz não estar “nem aí” para a “tevê” ligada, “problema meu”, “e eu nem aí nem aqui”, “a toalha junto dos sapatos,/eu sei, e daí?” (p.40) não apenas o contexto, a irreverência, mas a própria forma como a linguagem é construída reflete a maneira de o jovem pensar e se expressar.

Em outros momentos, no entanto, a voz lírica confunde-se com a do pai; como quando o sujeito lírico reflete sobre a valorização do cotidiano “A vida mais que perfeita/nas coisas simples.” ou “Ah, agora me deixem, vou repassar os jornais” (p. 40). Tais atitudes e pensamentos reflexivos se afiguram melhor a uma pessoa mais velha, que já aprendeu com as experiências de vida. Tal é a riqueza do texto e tais as possibilidades interpretativas que o próprio ilustrador, Gilmar Fraga, ao fazer a representação gráfica do poema interpretou-o como sendo a fala do pai, pois representou um senhor maduro admirando os aviões pela janela.

É nesse aspecto, pois, que o poema + *que perfeito* dialoga com *Duelo do Batman contra a MTV* (p. 34). Em ambos temos uma ambiguidade em relação à voz lírica. O leitor pode inferir, a partir das imagens formadas, que nos diálogos travados entre pai e filho, tal é a empatia e tais as similaridades entre ambos que suas vozes chegam a se confundir no discurso poético.

As contradições juvenis também se fazem presentes no poema por meio de imagens antagônicas; ao mesmo tempo em que o eu-lírico se distancia do passado: “imaginem que estou bem longe,/bem longe das coisas passadas.”, volta-se para ele: “Ah, agora me deixem, vou repassar os jornais, de uns dias atrás.” (p.40)

Muitas perguntas se mantêm irrespondidas no texto. Quando o eu-poético diz, por exemplo, “para ver os aviões no céu, escrevendo seu nome” (p.40), o leitor é levado a se questionar: Quem é a pessoa especial cujo nome o eu-lírico quer ver escrito no céu? Uma ex-namorada, uma paixão antiga, um amor não correspondido? Ou quando exclama: “Meu Deus,/que harmonia feroz tenho dentro de mim!”, quais os possíveis motivos para sentimento tão intenso e contraditório? O silenciamento do texto diante de tais questões leva o leitor a refletir sobre temas como o amor não correspondido, o peso da solidão e as contradições que o ser humano abriga dentro de si.

Bordini (1986, p. 38) ressalta que é pela riqueza das indeterminações que se dá a comunicação com o poema, pois o texto instiga perguntas que despertam o imaginário do leitor. Os espaços destinados à reflexão se dão “a partir dos mundos encerrados nas palavras, e surge a necessidade da interpretação do que não foi explicitado. Essa operação só é

realizada na medida em que o leitor pode perguntar e responder ao texto”. A omissão de dados aumenta o poder sugestivo da obra e faz com que o leitor seja mobilizado a levantar hipóteses a fim de preencher os espaços vazios presentes no texto.

O amor romântico passa a ser uma constante nesta parte da obra e é focado sob diversos aspectos pelo jovem, que discorre sobre o tema, questiona-o, relembra momentos vividos com a amada, analisa o fim de uma relação e “canta” sua tristeza. Enfim, trata das ilusões e desilusões provocadas a partir da descoberta do amor. Abordado sob diversos aspectos, o amor romântico aparece nos poemas: *The End*, *Nu*, *Água*, *Lampadário*, *Vira-Lata*, *Não me pergunte*, *Beti* e *Blue*.

Em *Beti* (p. 48), poema formado por três estrofes irregulares, de três, cinco e um verso respectivamente, o eu-lírico revela que seu amor pela garota de mesmo nome “descarrilou”, está desgovernado, fora dos trilhos e de controle, e pede a Ana Maria, uma provável amiga, que espalhe advertências pelo caminho, bloqueie estradas, ligue sirenes; enfim, faça tudo que um grave acidente de trânsito exige: “[...] chame com urgência o corpo de bombeiros,/espalhe cones de advertência pelo caminho,/suspenda licenças para tratamento de interesses”, e conclui utilizando a hipérbole: “Sou centenas de mortos e feridos” (p.48).

Tais apelos levam o leitor a inferir que o eu-lírico padece intensamente por um amor que sofreu rupturas, uma separação e/ou um possível abandono. Viver apaixonadamente as emoções é uma característica marcante da juventude, demonstrada, neste poema, de forma contundente pelo eu-lírico, promovendo forte identificação com o leitor juvenil.

Em *Blue* (p.49), poema imediatamente posterior a *Beti*, e que pode ser considerado sua continuação, temos um eu-lírico expressando um sentimentalismo exacerbado e um romantismo próprios da juventude. Desabafa a tristeza, pelo provável fim de seu romance com *Beti*, em forma de um lamento ritmado, um pequeno poema de quatro versos distribuídos em forma de seta, onde, nostálgico, o jovem “canta” sua melancolia. Observamos que a tristeza é, no poema e geralmente na vida, demonstrada de forma intensa pelo jovem, e é sintetizada, no texto, pela expressão “blue”; por ser intensa a paixão, também o é o seu final.<sup>54</sup>

Os poemas *Beti* e *Blue* também dialogam com o filme francês *Betty Blue*<sup>55</sup> (1986), do diretor Jean-Jacques Beineix, em que um jovem apaixonado se desespera diante do

<sup>54</sup> A conotação de uma intensa melancolia é expressa, na cultura norte-americana, pelo termo “blue”. “I am blue” significando “eu estou triste”.

<sup>55</sup> No filme, uma garota de nome Betty entra na vida e no coração de Zorg, um faz-tudo que trabalha como encarregado de cuidar de uns *bungalows* na praia. O rapaz trabalha com dedicação e escreve nos tempos livres, porém a entrada de Betty em sua vida modifica tudo, e a jovem, bela, selvagem e imprevisível começa a descontrolar-se. Zorg apercebe-se de que a mulher que ama está cada dia mais doente, e o temperamento difícil



iminente final de seu relacionamento com Betty, que é acometida por um grave desequilíbrio emocional. Há que se destacar, novamente, a importância do repertório do leitor, pois o conhecimento do filme lhe possibilita associações e inferências que auxiliam na compreensão do texto poético.

As lembranças dos passeios românticos ao lado da amada aparecem em *Água* (p. 43), pequeno poema composto por três estrofes de dois versos de seis e sete sílabas poéticas cada. De forma suave e melancólica, o eu-lírico afirma: “Até os passarinhos/voando, nos admiravam/O lago alçava marolas/para nos poder olhar./(Oferecia-nos a água/que já nos pertencia.)” (p. 43). A água, aqui, pode ser interpretada como símbolo de purificação, de renovação, de vida que corre. O fato de o eu-lírico dizer que a água já pertencia aos dois dá a ideia de união, de compromisso. Neste poema, o eu-lírico deixa predominar a emoção, pois até a natureza participa de seus sentimentos.

A estratégia de inserir elementos da natureza auxiliam o eu-lírico a expressar seus sentimentos. Esses elementos, pássaros, lago e água evocam no leitor a formação de imagens que ajudam a compor suas representações. Cabe-nos lembrar que Iser (1996) teve o mérito de construir uma teoria que atribui um caráter de imagem ao significado, sendo que a partir da percepção imagética o leitor elabora suas representações. Assim, é o leitor quem constrói o objeto estético, de acordo com suas percepções diante do texto.

A insegurança, as indecisões e encruzilhadas com que se depara o jovem são representadas em *Lampadário* (p. 45), poema de única estrofe de dez versos que revela a necessidade de luzes para os jovens enamorados descobrirem juntos o seu caminho. É interessante o contraste entre dois termos que indicam luz, brilho, iluminação: um antigo, lampadário, e outro atual, neon. O termo lampadário<sup>56</sup> dificilmente faria parte do vocabulário de um jovem. Temos aqui, novamente um contraste entre culturas e gerações.

Em segunda pessoa, o sujeito lírico, o filho, dirige-se a uma jovem especial, a quem possivelmente ama e que, assim como ele, não sabe bem o que quer da vida. Ambos precisam de luzes para descobrir o mundo juntos, para conhecer as verdades da vida. O rapaz deixa claro que a garota lhe é muito importante, e o leitor percebe isso pelas metáforas: “reflete o neon do teu olhar/ Você é situação urgente” (p. 45), entre outras.

---

de Betty acaba saindo do controle, levando-a à loucura total e, respectivamente, à falência do amor. Informação retirada do *site*: <http://www.adorocinema.com/filmes/betty-blue>. Acesso em 22/12/2009.

<sup>56</sup>Candelabro. Peça para iluminação, donde pendem dispositivos para um ou mais focos de luz. Informação retirada do dicionário Aurélio (2001, p. 417).

Referências ao sexo ou a situações eróticas também se fazem presentes nesta parte da obra; de maneira sutil, mas sugestiva, o poeta deixa a cargo da imaginação do leitor a concretização das cenas. É o caso de alguns versos de *Lampadário* (p. 45) que aludem a um possível envolvimento sexual: “Foram tantas essas sopas de pacotilhas que não distinguimos mais H da Hora H”. Esse verso evoca a formação de imagens eróticas e provoca a curiosidade no leitor: seria a hora H a mesma do clímax? Teriam eles, de fato, chegado ao ato sexual?

Em *Vira-lata* (p.46), pequeno poema de três versos, a referência ao sexo é mais direta e construída em forma de uma pergunta metafórica: “Por que me lambes/e, de repente, partes,/ me deixando aceso?” (p. 46) Personificando um cão sem dono, o eu-lírico se coloca numa situação ao mesmo tempo cômica e erótica. Metaforicamente, o jovem é o próprio vira-lata que se deixa levar pelas fortes emoções e grandes excitações. Isso ocorre, de acordo com Groppo (2000), porque os jovens são como fontes de energia potencial, propensos a explosões e, portanto, reagem enfaticamente aos estímulos externos, sendo o sexo, como o próprio eu-lírico expressa, um poderoso estimulante. O leitor-jovem se “enxerga” no texto, pois provavelmente em algum momento da vida já se sentiu da mesma forma que o “vira-lata”.

A dor e a desilusão pelo término de uma relação amorosa são situações comuns aos jovens apaixonados. Em *The End* (p. 41), como o título destaca, temos a constatação do final de um romance, final da inocência e das ilusões de adolescente: “Nosso filme está queimado, tão cedo/e nem nos emocionamos mais [...] E de costas um para o outro/nos acomodamos, deitados de lado” (p. 41). Aqui, novamente os espaços vazios levam o leitor a questionar o motivo para o fim da relação e de como se dá o namoro entre os jovens da contemporaneidade: “e eu te abraço, tu me abraças, entre bocejos”.

No início do poema *The End* (p. 41), de 12 versos, o eu-lírico afirma que não acredita em fantasmas: “especialmente os de lençol de tergal,/que custam os olhos da cara”. O termo tergal remete à vivência de uma pessoa mais velha, pois o jovem de hoje já não convive com essa terminologia; “custar os olhos da cara” é outra expressão incomum à juventude atual. Tais construções linguísticas provocam alguns questionamentos a respeito da figura do eu-lírico, tornando-a ambígua; embora dizendo-se filho, a linguagem revela características do pai.

Afetado, talvez, pelos rompimentos e desilusões amorosas, o eu-lírico começa a enxergar o amor de forma mais realista, passando não mais a divagar sobre sentimentos, mas a discorrer sobre o amor. É o que ocorre em *Nu* (p. 42), poema em que Capparelli trabalha com a disposição gráfica das palavras no espaço, fator que, além de despertar a atenção do leitor, faz com que, a partir da sua distribuição, este seja capaz de inferir significações.

Averbuck (1982) esclarece que, na poesia para crianças e jovens, torna-se interessante o trabalho com as palavras e com o sentido que sua disposição traduz. Os aspectos gráficos têm grande importância no desenvolvimento das percepções do leitor, e quanto mais diferenciados graficamente forem os poemas, mais precisas serão suas asserções. Sérgio Capparelli, sendo um poeta adepto das inovações, não poderia deixar de explorar mais esse recurso da linguagem.

No poema *Nu*, a disposição dos versos adquire o formato de um bumerangue, simbolizando algo que vai e volta, o amor, que pode ser visto (ou vestido), e aí temos um trocadilho que provoca ambiguidade: friamente ou frio e mente (racional); portanto “frio está” (p. 42), lógico, sem emoção. O jogo de palavras “frio mente” conduz à reflexão na medida em pode ser interpretado como “friamente”, ou “frio e mente”, no sentido de não ser verdadeiro, mas, porque frio, inventado pela razão. Relacionando *Nu* com o poema anterior, *The End*, observamos que o final da relação amorosa faz com que o sujeito lírico se torne cético em relação ao amor e passe a analisá-lo de maneira racional e despida de paixão.

Uma das características da juventude, de acordo com Groppo (2000), é viver intensamente as emoções sem se preocupar em entendê-las; o jovem simplesmente deixa-se guiar pelo que sente e pelo momento. Em *Não me pergunte* (p.47), poema construído em sete estrofes de dois versos cada, temos um eu-lírico apaixonado que não precisa nem quer explicação lógica para seus sentimentos. Essa falta de racionalidade está intrinsicamente ligada à maneira de pensar do jovem, que se deixa guiar pelas fortes e momentâneas emoções.

No poema em questão, o eu-lírico dirige-se inicialmente ao interlocutor, fazendo sucessivas interrogações sobre o amor, como em “Alguém quer saber se a árvore/ agradece as carícias do raio que estala?/alguém indaga se o sol ama o mar antes de sangrar as águas ao fim da tarde?” (p. 47), entre outras. O interessante é que todas as metáforas apontam para o término, o final de alguma coisa: o fim rápido da vida da árvore abatida pelo raio, o final da vida do bezerro, do touro... A riqueza das metáforas incita o leitor a formar imagens mentais, enriquecendo o texto e dando-lhe beleza e poeticidade.

O uso dessas indagações sinaliza ao leitor a possibilidade de o eu-lírico eximir-se de explicações a respeito de seus sentimentos; se ninguém questiona os elementos da natureza, por que então ele, um simples jovem, precisaria justificar seus sentimentos? Observamos no discurso do eu-lírico uma certa rebeldia juvenil, uma necessidade de contestação e de confronto com o mundo adulto, ou seja, mais uma vez um embate entre gerações e uma necessidade de provar ser autossuficiente.

A partir das duas últimas estrofes o eu-lírico passa a dirigir-se a sua amada: “Você imagina que ao me apaixonar por ti/fiz contas de multiplicar, noves fora xis?” (p. 47), deixando claro que seu amor por ela foi algo que simplesmente aconteceu; porém, assim como ele, é passível de mudanças. A vida de um jovem é cheia de percalços e contradições: “Ah, minha querida, nesse amor,/não pratico nado *crawl* (livre), borboleta, ou só bebo gim-fizz.” (p. 47), ele gosta de variar e o amor traz consigo perigos, sofrimentos e, muitas vezes, ruptura.

A riqueza dos poemas dessa parte se dá por meio das múltiplas reflexões do jovem sobre temas que lhe angustiam e em que pesam as próprias opiniões, pelas palavras e pela experiência de vida compartilhada pelo pai, na primeira parte da obra, e pela visão de mundo, costumes e experiências vivenciadas pela juventude atual.

À medida que o eu-lírico coloca seus questionamentos e indagações no texto poético, deixa espaço para o leitor fazê-lo e para construir as próprias representações. É nesse sentido que Iser (1996) afirma ser o texto literário um dispositivo a partir do qual o leitor constrói representações e realiza inferências. A qualidade estética de uma obra literária está, portanto, na “estrutura de realização” do texto e na forma como ele se organiza, pois são as estruturas textuais que propiciam ao leitor experiências reais de leitura.

No próximo bloco temos a continuação das indagações do filho, agora dirigidas ao pai, colocando seu ponto de vista em relação a temas polêmicos, como a relação entre pais e filhos, os “duelos” travados entre eles, as inquietações do jovem em relação a sua identidade, autonomia, ao trabalho e a seu lugar no mundo.

### 3.2.3 *Do filho ao pai*: tentativa de resposta - à busca de um encontro

*Num momento, abre-se a cortina e estamos na casa de nossos pais. E o nosso pai, ali, atento. O certo é que do berço descemos para o chão, agarramos as pernas de nosso pai e pedimos colo*<sup>57</sup>.

Considerando que a obra toda, *Duelo do Batman contra a MTV*, promove um diálogo entre pai e filho, procuramos verificar, neste bloco, como ocorre a representação do pai, sob a perspectiva do filho, nos 10 poemas que o compõem: *Não foi nada, Mano a mano*,

<sup>57</sup> Citação de Sérgio Capparelli retirada de seu *site*: [www.capparelli.com.br](http://www.capparelli.com.br). Acesso em 06/11/2009.

*Um vulto, O amor não é oferenda, Legionário de free-way, Clarabóia, Falando em \$, O trabalho, Meu ponto de vista e Agora que não estou só.*

Alguns temas já abordados anteriormente pelo filho, e mesmo pelo pai, repetem-se neste segmento, como o conflito entre gerações, as lembranças da mãe que se foi, a solidão, o desejo de liberdade, a fuga dos compromissos e a necessidade de autoconhecimento. Outros, como o consumismo, o lazer, o rock, a publicidade e o poder da mídia sobre a juventude são inéditos.

O amor continua sendo o fio que entrelaça os poemas e se reflete no jogo de espelhos entre pai e filho. O primeiro poema do bloco, *Não foi nada* (p. 52), é composto por oito estrofes de versos brancos e polimétricos, em que se observam os laços que unem o filho ao pai; o texto reflete a maneira carinhosa como aquele se sente em relação ao progenitor, e descreve a confiança e o amor que o eu-lírico tem por ele. No poema, o filho confia ao leitor que quando se sente desamparado, impotente diante da vida: “vira-se para o pai”, pois sabe que pode contar com o seu conforto. O pai sempre aparece no momento oportuno, e, confortando-o, “[...] sorri, não foi nada, não foi nada”. (p. 52)

Nos momentos esses em que saio por aí, [...]  
Como uma criança que perdeu definitivamente o rumo de casa;

Nos momentos, nesses momentos,  
Meu pai aparece, também assim, de repente,  
Sem nada perguntar porque ele também conhece a escuridão da luz  
E me convida a dar umas bandas por aí. (p.52)

A partir da quinta estrofe o eu-lírico passa a utilizar a primeira pessoa do plural para descrever as aventuras vividas junto ao pai, traduzindo a cumplicidade de que os dois desfrutam. Pai e filho riem, contam histórias, bebem e voltam para casa, felizes, contando com a presença confortadora um do outro: “tomamos os desvios pela mesma estrada velha,/construindo redes no nosso percurso,/de malhas fortes, estreitas, e com elas enredo tudo o que se anuncia” (p. 53). A ligação entre pai e filho é tão forte que supera os obstáculos da caminhada.

Na realidade, *Não foi nada* pode ser interpretado como uma resposta do jovem ao poema do primeiro bloco *Te vira meu filho* (p.12), em que o pai pede ao filho que se volte para ele e busque sua presença confortadora: “E se estiveres só,/Com a lua abandonada no peito,/[...] Te vira meu filho,/te vira para mim,/que eu te estenderei a mão” (p. 13).

O diálogo entre os blocos que compõem a obra é provocado pelo entrelaçamento das vozes do pai e do filho. Estimula a leitura, pois, conforme Iser (1999), propicia a combinação de diferentes pontos de vista, relacionando os esquemas textuais e fazendo emergir as representações por parte do leitor, de forma que este vá, aos poucos, abarcando a obra em sua totalidade.

Dessa forma, ao mesmo tempo em que o leitor vivencia, no momento presente, as aventuras do eu-lírico junto ao progenitor, recorda-se das palavras do pai no poema anterior. Isso ocorre porque, como ressalta Iser (1999, p. 13), durante a leitura o leitor promove sínteses do que foi apreendido e, “graças a essas sínteses, o texto se traduz para a consciência do leitor, de modo que o dado textual começa a constituir-se como correlato da consciência mediante a sucessão de sínteses”.

Em *Não foi nada* (p. 52), além da alta carga de emotividade provocada por meio da linguagem poética, especialmente por meio das metáforas criativas, como em “[...] meu peito é um buraco negro sugando estrelas”, a identificação do jovem com o texto poético se dá pelo fato de saber, aliviado, que ao final de suas aventuras poderá contar sempre com o apoio do pai, seu porto seguro.

Sentir-se, em certos momentos, como um homem de verdade faz parte da trajetória do jovem, sendo de grande importância para sua autoafirmação saber que detém o controle da situação e está no comando. Sérgio Capparelli consegue captar essa necessidade juvenil, solidarizar-se com ela e transformá-la em poesia. Isso ocorre em *Meu ponto de vista* (p. 64), poema construído em uma única estrofe de 19 versos, em que o sujeito lírico descreve uma queda de braços que tem com o pai, da qual sai vencedor.

O tom de orgulho do filho pela vitória se faz presente logo em suas primeiras asserções: “os braços estendidos, as veias bem marcadas/os músculos tensos do homem que agora eu sou” (p.64). O leitor então se recorda de que essa mesma queda de braço já havia sido citada pelo pai em *Um pouco tonto* (p.30), quando este, na Europa, relembra o momento da disputa: “Não és mais uma criança, bem sei. Dois meses jogamos uma queda de braço e eu perdi/Sabia que ia perder porque há muito tempo observava que crescias e tomavas corpo./Brilhavam teus olhos no alguidar da hora”. No entrecruzamento das vozes, o que o leitor vislumbra é a percepção de ambos, pai e filho, de que este está se tornando um homem de verdade e, portanto, precisa seguir seu caminho. Isso é também o que o pai revela, em *Um pouco tonto* (p. 28): “se meu filho não quisesse partir um dia, eu o poria porta afora com a delicadeza de um abraço”.

Em meio à queda de braço, o filho vislumbra “lampejos de minha mãe empoçados nos olhos” do pai (p. 64); tal lembrança justifica-se, como já visto em poemas anteriores, pela partida da mãe: “eu dormia quando ela se foi e acordei assustado, ao sentir no rosto o roçar de seu xale” (p. 64). Nesse momento o texto dialoga com *Tua mãe* (p. 25), poema em que o pai se dirige ao filho falando sobre a companheira: “E ela se foi debaixo de uma chuva fina [...] Vê, agora deixa cair do ombro o xale branco”. Nos dois poemas percebe-se a imagem do xale da mãe como uma recordação comum ao pai e ao filho; como se o xale fosse uma marca característica da mãe e da qual nenhum dos dois quisesse se esquecer, talvez um legado deixado a ambos pela mãe.

Ainda durante a queda de braço, o eu-lírico relembra a época, quando criança, em que foi atacado em frente à sua casa e o pai veio correndo socorrê-lo. Esse movimento de ir e vir dos acontecimentos e personagens, de acordo com Iser, faz com que o leitor transfira, por meio das estruturas textuais, o texto para sua consciência, e em meio a sínteses a história vai se compondo durante a leitura: “Essas sínteses, porém, não se realizam após determinados momentos de leitura; muito ao contrário, a atividade sintética continua em cada fase em que se move o ponto de vista do leitor”. (ISER, 1999, p. 13) Sendo assim, no fluxo temporal da leitura, o passado e o futuro se encontram no momento presente, e o ponto de vista em movimento transforma o texto, na consciência do leitor, em uma rede de relações. É pela acumulação das perspectivas textuais que o leitor tem a impressão de estar presente no mundo da leitura.

Demonstrando possuir um caráter questionador, em *Meu ponto de Vista* (p.64) o filho inquirir o pai pela suposta “demora” em vir socorrê-lo, e passamos, então, a ter um diálogo direto entre os dois:

onde você estava, perguntei, nunca está quando eu preciso,  
sempre estou, disse ele, tremendo em sua explicação patética,  
perdendo cabelos, e ele sorriu, até seu pulso  
estendido tocar o tampo da mesa, ganhei, ganhou, reconheceu,  
e me bateu no ombro, assim, como bons companheiros. (p. 64)

O eu-lírico evita tecer comentários; ao invés de interpretar os fatos, assim como uma câmera, ele opta por apenas mostrá-los, deixando ao leitor a tarefa de tirar conclusões a partir dos diálogos. Prefere, ao invés de explicar os acontecimentos, deixar lacunas, espaços vazios a serem preenchidos pelas representações do leitor. Em *Meu ponto de vista* (p. 64), o leitor preenche esses vazios dentro de um leque de possibilidades oferecidas pelo próprio texto.

Conflitos entre pais e filhos são frequentes na juventude e, até certo ponto, considerados normais, pois, conforme argumenta Groppo (2000), a juventude passa por um processo de “maturação” em que o jovem se prepara para integrar-se plenamente à sociedade, e nessa fase é propenso a explosões. Segundo o autor, durante o processo de construção de identidade, os conflitos constantes com os adultos e os pequenos distúrbios psicológicos são tidos como partes ou etapas do desenvolvimento; também os problemas emocionais e conflitos sociais são considerados normais, pois fazem com que o jovem, ao final, acabe encontrando sua verdadeira identidade e se ajuste ao seu grupo social.

O poeta Sérgio Capparelli, atento às nuances do comportamento juvenil, retrata de forma exímia, em *Mano a mano* (p. 54), texto de única estrofe de 25 versos, um desses momentos de explosões abruptas do jovem ocasionadas pelo conflito de gerações. O poema se caracteriza por um momento descontraído em que pai e filho bebem juntos num clima de harmonia e camaradagem conversando sobre assuntos diversos, de “homem-prá-homem”: “É a primeira vez que bebemos juntos,/assim, no mano a mano” (p. 54). Porém, num determinado momento da conversa as opiniões começam a divergir e o eu-lírico se dá conta de que ele e o pai não são tão iguais assim: “pai, filho, ok, mas também nada disso” e começa uma discussão, em que o filho “explode” e fala coisas que o magoam há muito:

[...]  
 palavras trancadas na garganta  
 explodiram como uma represa que desaba  
 facas, armários, baús, janelas, banheiro,  
 muita coisa, juro, e, quando me dou conta  
 lá estou eu chorando, e chorando, papai,  
 me coloca a mão no ombro. (p.54)

O desabafo proporciona ao eu-lírico uma sensação de alívio e leveza. O pai também chora, provavelmente de alegria por o filho ter sido capaz de expressar seus sentimentos, e demonstrando sabedoria coloca a mão no ombro do filho e convida-o para beberem juntos: “Vamos?”

O gesto de colocar a mão no ombro do filho, presente também em *Meu ponto de Vista* (p. 64), além de demonstrar o carinho do pai pelo filho, remete à aquiescência, cumplicidade e aceitação, sendo, portanto, um gesto de afeto diferente do abraço, por exemplo, dado por um avô; não se trata de um gesto de aconchego, mas de cumplicidade e parceria.



Dialogando com os poemas *Não foi nada* (p. 52) e *Meu ponto de Vista* (p. 64), *Mano a mano* os complementa no sentido de, apesar das divergências, o jovem saber que pode contar com o ombro amigo e o amparo do pai em quaisquer situações de sua vida. A mensagem poética fala diretamente ao coração do jovem e também ao do leitor, pois sentir-se aceito após uma demonstração de fraqueza é uma necessidade do ser humano, que precisa saber-se amado apesar de suas explosões, seus descontroles e suas imperfeições.

O desejo de liberdade e a fuga dos compromissos, por serem características marcantes da juventude, fazem-se presentes na vida do eu-lírico, e conseqüentemente se refletem em suas atitudes e palavras. São sentimentos intensos que o filho precisa comunicar ao pai. Essas contradições juvenis podem ser observadas em *Legionário de free-way* (p. 58), poema composto em uma única estrofe de 35 versos, em que o sujeito lírico, ao chegar em casa após tomar umas cervejas a mais, vê-se acuado pelo pai que quer “conversar” sobre sua atitude. O jovem, numa atitude típica, tapa os ouvidos, corre e esconde-se para não ouvir o que o pai tem a lhe dizer: “Qual o quê! Não adianta, sua voz me persegue,/vê, já entrou no labirinto auricular e estronda na bigorna,/cada palavra um *flash*, um estouro de fogos” (p.58).

Num estado de desespero, o filho racionaliza: “minha nossa, quem me salva dessa, minha mãe, ah, mãezinha”, mas, infelizmente para ele, a mãe alia-se ao pai: “não foge que é pior, ela diz, como um goleiro no gol de braços abertos”. Nesse momento o texto causa estranhamento ao leitor, que já apreendeu, em textos anteriores, que a mãe do jovem morrera quando ele era bebê. O fato inusitado, a presença da mãe no texto, gera uma ruptura no horizonte de expectativas do leitor. O texto literário, de acordo com Jauss (1994), ao romper esse horizonte, em maior ou menor grau, conduz o leitor a uma nova percepção da realidade.

Durante todo o poema *Legionário de free-way* podemos observar a presença da ironia, recurso que enriquece e dá comicidade ao texto: “estou no beiral da sintaxe, pronto para o pulo, [...] e meu pai insiste, podemos ter uma conversinha enquanto você pula” (p.59).

O eu-lírico sabe das responsabilidades da vida adulta, porém quer continuar a ser apenas um legionário de *free way*: “mas eu fujo, sim, fujo, há anos sou telespectador/do cinema hollywoodiano, viro, reviro e me contorço” (p. 59). Ele aprecia, pois, essa posição que lhe é cômoda e à qual está acostumado. De acordo com Benjamin (1993), a juventude é a época das contradições, pois ao mesmo tempo em que almeja a maturidade o jovem não quer arcar com as responsabilidades da vida adulta. Dentro do jovem, bio e psicologicamente, assim como em seus valores, existem duas formas distintas: a antiga forma infantil e a futura, adulta: “A negação da maturidade é um congelamento subversivo do tempo e da própria finalidade social da juventude” (GROPPO, 2000, p 211). Portanto, o contraste entre as formas

adulta e infantil de pensar, sentir e enxergar o mundo ainda estão presentes na juventude, ora predominando uma, ora outra, e justamente esse contraste, que não pode ser eliminado, é a essência da juventude.

No exato momento em que o filho se prepara para pular da janela, ele acorda e vê o pai a seu lado: “você está bem?/estava tendo um pesadelo?” (p.59). A mudança brusca dos acontecimentos provoca, no leitor, surpresa e sensação de alívio, além de esclarecer a presença da mãe já falecida.

É relevante observar que, na incorporação do fictício, Capparelli aproxima-se muito da maneira de pensar e sentir do jovem. Em *Legionário de free-way* (p. 58), o que conta, ao final, é que o filho continua se sentindo amado e seguro ao lado o pai e essa segurança é transmitida ao leitor, que também se sente respeitado. O texto dialoga e dá continuidade aos poemas do segundo bloco: *Prato na pia* (p. 39), em que o filho demonstra sua rebeldia para com os serviços domésticos, e *Asas abertas* (p. 44), no qual o filho expressa o desejo de sair de casa e viver novas aventuras, conhecer lugares e pessoas diferentes sem se prender a trabalho, compromissos e responsabilidades.

O mesmo desejo de liberdade continua a se manifestar em *Clarabóia* (p. 60), poema em que o sujeito lírico diz, em tom de desabafo, que as claraboias, por enquanto, são os limites para seus voos mas não lhe bastam, pois quer sentir o vento bater-lhe no peito, quer voar e alcançar as montanhas. E precisa fazer isso antes que fique velho demais: “antes que minha vista enfraqueça/voar antes que o céu fique lento” (p. 60). Sua ânsia de voar está ligada ao desejo de liberdade e à necessidade de se conhecer, o que é, segundo os sociólogos, uma das principais necessidades do jovem:

a juventude deve ser considerada uma fase crucial para a formação e a transformação de cada um, quer se trate da maturação do corpo e do espírito, quer no que diz respeito às escolhas decisivas que prelidam a inserção definitiva na vida da comunidade. Deste ponto de vista, a juventude é efetivamente o momento das tentativas sem futuro, das vocações ardentes mas mutáveis, da “busca” (a do cavaleiro medieval) e das aprendizagens (profissionais, militares, eróticas) incertas, sempre marcadas por uma alternância de êxitos e fracassos. (LEVI; SCHIMITT, 1996, p.11-2)

Sendo assim, o jovem tem desejo de descobrir o novo, “da incerteza das nuvens” (p. 60), e na maioria das vezes, não tem paciência para esperar. Quando o eu-lírico diz: “Voar antes que o mundo/suprima voos sem bússolas” (p. 60), está se referindo ao fato de sair enquanto pode ser livre, enquanto não há horários, filhos e patrões para prendê-lo. Nesse

aspecto o texto dialoga com *Asas abertas* (p.44), quando ele afirma sentir-se melhor nas alturas, no mundo dos sonhos, das ilusões: “não me sinto bem/em terra firme.”

A solidão, sentimento que surge de repente e insiste em acompanhar a vida do jovem, manifesta-se em diversos poemas da obra *Duelo do Batman contra a MTV*. Em *Clarabóia* (p. 60), ela surge como uma dor inexplicada, que assusta o jovem e o faz sofrer, mas que se faz necessária para seu autoconhecimento, a descoberta de quem realmente é: “voar para sangrar meu peito, entender quem sou eu/e, no fim de tudo, distinguir uma asa ferida da dor de estar só” (p 60). Ou seja, a solidão surge como um momento de ruptura do jovem com a sociedade e com a família: ele primeiro precisa romper com os elos afetivos para depois retornar a eles.

Em *Agora que não estou só* (p. 65), a solidão se manifesta pela falta dos familiares. O eu-lírico dirige-se a alguém, que não fica exatamente claro quem possa ser, o pai ou a irmã, lamentando não poder contar mais com sua companhia: “Agora que você se foi, tudo parece anormal” (p. 65). Sente falta das brincadeiras e discussões com a irmã: “No almoço, faz falta o tempero dos risos e das querelas;/de minha irmã, uma falta terrível! De que me servem as implicâncias?” (p. 65) E também não gosta de fazer o trabalho doméstico sozinho, lavar, passar, cozinhar... Até as aulas de direção o deixam amedrontado.

O próprio título do poema, *Agora que não estou só*, já é uma ironia, pois o filho tem por companhia apenas o trabalho, e não está sozinho justamente por causa dele. Novamente temos uma contradição da juventude: desejar estar só e sentir necessidade de companhia, ansiar pela privacidade e sentir saudade dos entes queridos.

O mesmo sentimento de solidão também foi experimentado pelo pai em sua juventude. No poema do primeiro bloco, *Também tive meus dezessete* (p. 15), quando morava numa pensão e tinha por companhia apenas as “Lucinhas” da vida, o pai desabafa: “mês e meio almoçando e jantando banana nanica,/mês e meio com uma vontade doida de morrer” (p.15), e em *Um pouco tonto* (p. 28), ao referir-se à partida do filho: “Mas o que posso, enfim, com essa dor que há dias começou a latejar?”

A discussão de problemas sociais como a influência da mídia, a sedução da publicidade, o consumismo, o individualismo, o lazer e o poder de compra da sociedade capitalista perpassam alguns poemas desta parte da obra. Inseridos de forma divertida, e muitas vezes irônica, tais assuntos levam o leitor a refletir sobre questões que influenciam a juventude atual.

O eu-lírico, apesar de novo, 17 anos, deixa transparecer, por meio dos poemas, possuir um espírito crítico e questionador em relação a assuntos mercadológicos, à mídia e ao

consumismo de maneira geral. Não é um jovem alienado que se deixe dominar facilmente pelos meios de comunicação; pelo contrário, está ciente do seu poder de manipulação e é capaz de se posicionar em relação a eles.

No poema *Falando em \$* (p. 61), composto por uma única estrofe de 14 versos, o sujeito lírico demonstra sua incredulidade e descrença no ser humano ao constatar que o que fala mais alto é o poder de compra da moeda. Afirma que existem árvores que dão dinheiro, mas (que ironia!) até elas cobram juros - e aqui o leitor pode inferir que tais árvores sejam os bancos - e que tudo na vida tem seu preço. Por meio de metáforas, o jovem fala sobre as pessoas “engessadas”, escravas do dinheiro e do poder que este lhes traz. O sexo também se rende à força monetária: “sem ele nem a lua levantaria a saia” (p. 61).

Na verdade, o texto demonstra a desesperança juvenil em relação a valores como a solidariedade, a honestidade, o altruísmo; o que salta aos olhos é a ganância do ser humano e a luta pelo lucro, a vida regida pelo poder monetário e a falta de humanização: “e se nos tornássemos manequins de gesso, de arame, de palha?/O dinheiro adoça os dedos e atíça incêndios” (p. 61). Além do recurso à interrogação como forma de provocação, o texto, por meio das metáforas, conduz o leitor à reflexão: De que forma o dinheiro “adoça” os dedos? Que “incêndios” seriam provocados por ele?

O eu-lírico demonstra grande sensibilidade, pois, percebendo a frieza e o distanciamento em que se vive no mundo atual, sente falta de mais risos, alegria e sinceridade: “Tem gente a quem faltam sorrisos, pois riem de menos,/e sonham abrir um *site* na internet só para tristezas” (p. 61). Sua fala demonstra um espírito perceptivo e, ao mesmo tempo, irônico e crítico.

O trabalho, dada sua importância no contexto social, é um tema importante e polêmico para a juventude; no entanto, é abordado pelo filho de maneira divertida e mesmo irônica no poema de idêntico nome. Em *O trabalho* (p. 62), o fato de ainda não poder sustentar-se não incomoda o eu-lírico: “Ainda não sei o que é comer o pão com o suor do meu rosto,/até porque prefiro manteiga.” (p. 62). O jovem tem consciência de que seu papel ainda não está definido na sociedade, mas isso não o preocupa: está bom assim, ele prefere mesmo algo mais leve, como “manteiga”. Afinal, realiza diversas atividades: “karatê, inglês, nado *crawl*, de peito e borboleta” e ainda se depara com a “constante ameaça” do vestibular.

O eu-lírico deixa claro que gosta de “curtir a vida”, ouve e gosta de rock; aliás, a paixão pelo gênero é também compartilhada pelo pai, que por ele manifesta seu apreço em diversos poemas, como em *Na autoestrada Veneza-Milão* (p. 20), em que, referindo-se à época em que o estilo musical foi divulgado no Brasil, o pai afirma que para ele “o rock

explodiu que nem canção de ninar” (p. 21). Tanto para a geração do pai quanto para a do filho, o rock, mais que um gênero musical, pode ser considerado um dos produtos-signos da juventude.

Observamos que a partir da década de 1950 a juventude passou a ser alvo específico da indústria cultural, que pelos meios de comunicação, começa a construir identidades jovens, lançando, para tanto, produtos-signos que representassem a nova maneira de viver da juventude da época. Um dos produtos-signos mais significativos da juventude veiculado pelos meios de comunicação foi o rock. Sua divulgação em televisão, rádio, cinema, fitas, imprensa e discos foi sempre associada a um estilo irreverente de viver. “‘Rock’ era a metáfora de um sentimento novo [...] Representava uma ruptura com a família, com os mais velhos e tudo que representava o tradicional” (VIANNA, 1992, p.7). Dessa forma, o termo “conflito de gerações” passou a ser amplamente utilizado, e a publicidade vendia, cada vez mais, imagens de juventude às massas, bem como os produtos que simbolizavam essa juventude.

Demonstrando estar consciente do lugar e do papel que ocupa na sociedade, em *O trabalho* (p. 62) o eu-lírico considera-se a razão para existirem as grandes marcas: “eu sou o logos da marca e a bola da vez” (p. 63). Anuncia também que ele, enquanto juventude, é o motivo e o principal alvo das propagandas: “A publicidade me anuncia, no piscar do néon/e nos quadris das *top-models* na passarela.” (p.62)

Atualmente, muitos dos valores atribuídos à juventude pela publicidade são os mesmos que se imputam ao homem moderno: irreverência, extravagância, ousadia, espontaneidade, exclusividade e interesse pela novidade, entre outros. Para vender os mais diversos produtos, a publicidade associa-os à juventude, pois sabe que é essa associação que os torna atraentes ao consumidor. A publicidade vende a imagem da juventude, atraindo aqueles que, mais velhos, procuram os produtos para “sentirem-se” jovens.

Na sociedade capitalista em que vivemos, a juventude, mais do que uma categoria de idade, aparece, difundida pela mídia, como um estado de espírito idealizado: o de sentir-se e parecer sempre jovem. Trata-se de uma identidade social na qual as pessoas se tornam consumidoras potenciais da indústria da juventude.

Em *O trabalho* (p. 62) observamos que, assim como a maioria dos jovens da atualidade, o eu-lírico apresenta um lado cético em relação à vida, descrente e sem perspectivas: “e me vendo em meu ofício, onde os heróis não existem” (p.63). Crítico, também questiona o pai em relação ao valor do trabalho: “não me venha com suposições absurdas/sobre o engrandecimento da personalidade pelo trabalho [...] Você vem e me fala de Marx. Que Marx?/Ontem vi ‘O Capital’ vendido num supermercado de periferia,/É

volumoso./Com ele se embrulha carne, biscoito, arroz, feijão,/e os pequenos saem de barriga cheia.” (p. 63).

Esse discurso, porém, não esconde a fragilidade do eu-lírico, pois, na sequência do poema ele reconhece sua condição transitória, suas limitações, seu papel ainda não definido na sociedade e a necessidade de busca de identidade: “e quando nos demos conta, estávamos no Expresso Tempo/Novos./Sem motorista/E uma passagem só de ida./” (p. 63). O fato de ele e seus amigos estarem sozinhos numa virada de ano indica que terão que, daí por diante, conduzir as próprias vidas, pois não têm como voltar no tempo, a não ser por meio das lembranças. Neste poema, novamente Capparelli se solidariza com os conflitos da juventude e assim como em *Prato na pia* (p. 39), *Asas abertas* (p. 44), *Legionário de free-way* (p.58) e *Clarabóia* (p. 60), retrata o anseio de liberdade do jovem. Em relação à crise de identidade e à busca pelo autoconhecimento o filho dialoga com o pai, que em *Também tive meus dezessete* (p. 15), questiona sobre “a dor metafísica do ser e do não-ser”.

O que observamos nesta parte da obra é que a perspectiva do leitor a respeito do pai vai sendo construída sob a ótica do eu-lírico o filho. Nos poemas o pai ganha vida por meio das considerações do filho, que conduz o leitor a uma visão positiva dele, atribuindo-lhe características diversas, como sabedoria, generosidade, paciência e companheirismo.

A partir dos diálogos entre pai e filho algumas semelhanças entre os dois podem ser identificadas: a necessidade de sair, viajar, viver novas aventuras, ter um tempo só para si, o questionamento das verdades absolutas, o uso contínuo da ironia e o espírito crítico e aventureiro.

*Do filho ao pai* traduz a maneira de pensar e enxergar o mundo de um jovem de 17 anos, assim como seus questionamentos em relação à vida, ao trabalho, à liberdade, ao dinheiro e à geração mais velha. É o ponto de vista da juventude contrapondo-se aos valores da geração anterior, confrontando-a e desafiando-a, a fim de consolidar sua verdadeira identidade.

No próximo bloco temos as recordações e considerações do “pai sozinho”, ponderando sobre sua juventude e sobre o passado; a juventude do filho, o presente e a ponte necessária para estabelecer a harmonia entre os dois, num diálogo entre o velho e o novo.

### 3.2.4 *O pai sozinho*: reminiscências – encontros e desencontros

*Sempre seremos os filhos de nossos filhos, no rodar da roda da vida. Mas, claro, o rodar da roda é permanente, mas ela também se faz de repentines*<sup>58</sup>.

Temos neste bloco lembranças, recordações e reflexões do pai quando jovem e depois de adulto. Como o título evidencia, o que se mostra ao leitor é a perspectiva do pai sobre si mesmo, sozinho com seus medos, desenganos, decepções, sonhos e aspirações, seus delírios e segredos confessos de maneira metafórica e, muitas vezes, irônica. Trata-se de uma leitura que conduz o leitor a refletir sobre as inquietações da juventude e os percalços da maturidade; sobre a vida, enfim, com suas armadilhas e recompensas. Os poemas deste bloco abrangem um longo período de reminiscências, que vai desde a infância do eu-lírico, passa por sua juventude indo até a época em que se encontra na meia-idade.

Dentre os 13 poemas que compõem o quarto bloco: *Curriculum Vitae, Paisagem em gouache, Marrakech, A guirlanda de Julie, Fotografia, Passagem, 13DM a travessia, Atenção!, Cansaço, Azenhas, Promessas de ano-novo, A lagoa dos Vittorio em Uberlândia, 1953 e Pont Neuf, em Toulouse*, a maioria deles são datados, possibilitando ao leitor inferir a idade das personagens. Também seguem o esquema formal utilizado até então: versos irregulares, brancos e polimétricos em estrofes de tamanhos variados.

Os poemas, do início da década de 1970, situam-se numa época em que o pai, jovem, perambulava por diversos países da Europa: Portugal, Alemanha, África e França, e marcam uma fase, na vida do eu-lírico, de desassossego, inquietude, descrença em Deus, nas pessoas, em si próprio, no futuro e na vida. Neles o leitor percebe o desespero, o desânimo, a solidão e a falta de perspectivas do jovem, chegando ao ponto de, algumas vezes, pensar em suicídio.

Também o poeta Sérgio Capparelli, em sua juventude, no início da década de 70, devido à falta de perspectivas profissionais e a decepções amorosas, vive uma fase de grande insatisfação pessoal, e assim como o eu-lírico, vagueia sem destino certo, de um país a outro da Europa, durante oito meses:

Fiquei num zigue-zague, que eu acho que era o zigue-zague que havia na minha cabeça. Devia estar num processo de desagregação mental, de desespero ou coisa assim. Tinha uma menina, que era a primeira grande

---

<sup>58</sup> Citação de Sérgio Capparelli retirada de seu *site*: [www.capparelli.com.br](http://www.capparelli.com.br). Acesso em 06/11/2009.

paixão da minha vida, que voltou para Portugal, e eu fui também, mas não deu certo. (CAPPARELLI<sup>59</sup>, 2007, p. 2)

Retratando o estado de desânimo exacerbado do eu-lírico e seus conflitos existenciais temos o poema que dá abertura ao quarto bloco, *Curriculum Vitae* (p. 68), escrito na Alemanha, em 1971, quando o pai contava 24 anos de idade. O texto ressalta as inquietudes e os sentimentos contraditórios que perseguem o jovem e não o deixam ter paz: “tenho querelas comigo e com o mundo,/acho a vida caótica,/o tempo muito rápido e a dor muito lenta” (p. 68) e nesses momentos busca aconchego no mundo da imaginação, viaja pelas histórias de aventuras, imagina-se um grande herói e, tal como o filho, refugia-se em seu quarto: “Vou para o meu canto, me aconchego” (p. 68). Aqui se torna claro o diálogo com *Pânico* (p. 38), em que o filho confessa: “Aquele é o meu quarto,/meu canto, meu pouso e meu aconchego”; ambos veem o quarto como seu porto seguro, lugar de sonhar e de recolher a dor.

Ao manifestar o desejo de “voar” por meio da fantasia: “Abro livros: sou Simbad, O Idiota,/Pinóquio, Capitu, o Homem-Aranha, o *gauche* na vida/(meu ofício é viajar).” (p. 68) o pai dialoga com o filho em *Asas abertas* (p. 44), quando este deixa transparecer sua necessidade de alçar voo e, assim como o albatroz, distanciar-se da “terra firme”, e em *Clarabóia* (p. 60), quando o jovem enfatiza que apenas o voo o reconhece: “só as montanhas soletram meu nome”. Relacionando os poemas citados, o leitor infere que, tanto o filho quanto o pai, metafórica e poeticamente, declaram sentir-se bem quando sonhando, “nas alturas”, no mundo da imaginação, e aqui o texto abre diversas possibilidades de leitura, sendo uma delas a de que, possivelmente, pai e filho, em sua juventude, sentiram-se incompreendidos.

Entre os temas abordados na obra, o suicídio ocupa um lugar relevante. O suicídio e sua tentativa entre adolescentes e jovens têm-se tornado assunto de grande importância para os estudiosos e profissionais de diversas áreas. A escolha pela morte demonstra uma negação do desejo de viver, e na juventude assume conotações mais sérias, que instigam investigações a respeito de questões sociais e familiares.

Em pesquisa recente, Zwahr-Castro (2005) comprovou que a taxa de suicídio entre adolescentes quadruplicou nos últimos 50 anos, sendo a terceira causa de morte nos Estados

---

<sup>59</sup> Informação retirada do *site*: coletiva.net. Sérgio Capparelli cidadão do mundo. Disponível em <http://www.coletiva.net/perfilDetalhe.php?idPerfil=265>. Acesso em 02/04/2009.



Unidos. No ano de 2001, segundo a autora, 4 mil jovens tiraram a vida por meio do suicídio, no país.

Um dos motivos de preocupação para os estudiosos do assunto é que o suicídio, nessa faixa etária, ou seja, os grupos de suicídio parecem ser mais comuns entre os jovens do que entre outros segmentos da população. Esse fato se revela no poema *Curriculum Vitae* (p. 68), em que o suicídio de alguns amigos queridos do eu-lírico o faz pensar na possibilidade de também cometer tal ato: “Amigos meus morreram/ou enlouqueceram por técnicas e métodos vários,/alguns deles bastante limpos<sup>60</sup>”. (p. 68) Como, porém, não chega a concretizar o intento, o eu-lírico declara: “Na minha vez, sinto preguiça/e prossigo” (p. 68). O fato de não ter tido coragem de levar a cabo o suicídio não significa, no entanto, que a ideia não lhe tenha ocorrido.

Além de *Curriculum Vitae*, outros poemas do início da década de 1970 abordam o tema suicídio: *Atenção*, *Cansaço* e *Azenhas*. Em *Atenção!* (p. 79), o próprio título conduz o leitor à condição psicológica de alerta: algo importante será dito e é preciso estar atento. Em seguida, um eu-lírico de 26 anos de idade irritado, e demonstrando uma certa revolta com a vida e com o mundo, afirma enfaticamente, em tom de protesto: “Isto aqui não é um poema!/ E isto aqui não são versos!”. Mais contrito então, após o desabafo inicial, confessa, desanimado, ao leitor que não levou a cabo seu suicídio por covardia:

Sou eu debaixo de uma ponte,  
Na Autobahn Wolfsburg-Braunschweig.  
Cansado por não conseguir seguir adiante.  
[...]  
Não saltei há pouco porque tive medo.  
Isso, medo. E agora escrevo<sup>61</sup>. (p. 79)

O fato de o eu-lírico não possuir amigos, nem família por perto remete à questão das relações de amizade, ou dos grupos juvenis. Neuburger (1999, p. 181) salienta a importância da relação entre o desejo de morrer e o sentimento de “não mais ser reconhecido como pertencente a um grupo ou pelo risco de perder seu pertencimento a um grupo.” Dessa forma,

---

<sup>60</sup> Novamente a ficção remete à realidade, pois Capparelli foi ferido pelos estilhaços do suicídio de um amigo querido, Evaldo, que se enforcou num galho de árvore de uma praça, em frente à janela da namorada, em Paris, no ano de 1971. Informação retirada do site: [www.capparelli.com.br](http://www.capparelli.com.br). Acesso em 23/10/2009.

<sup>61</sup> Esse poema encontra-se no site do autor como forma de ilustrar a época de sua vida em que regressa à Europa e fica um ano viajando de um lado para outro, sem destino certo e sem saber, exatamente, o que fazer de sua vida. Informação retirada do site [www.capparelli.com.br](http://www.capparelli.com.br). Acesso em 25/09/2009.

além das questões familiares, dos conflitos interiores, das cobranças relativas aos estudos e ao emprego próprias da juventude, alia-se a questão do pertencimento.

O jovem necessita criar vínculos de referência, sentir-se integrante de um grupo que fale a mesma linguagem que ele, que goste das mesmas músicas, que use as mesmas roupas; enfim, com o qual se identifique. Muitas vezes, a tentativa de suicídio torna-se um grito de socorro do jovem por não estar encontrando um lugar em que possa se definir como sujeito, um grupo que seja o seu, tanto na sociedade quanto, muitas vezes, na própria família.

Em *Atenção!* (p. 79) o eu-lírico confessa sua angústia e seu desânimo: “Tenho tido um pesadelo horrível, repetidas vezes, de uma autoestrada que não me leva a nada”; nesse aspecto o texto promove a identificação com o jovem leitor, que muitas vezes possui a mesma sensação, essa falta de perspectiva de não saber que caminho seguir, que carreira escolher, que direção tomar em sua vida. Não podemos afirmar que, pela simples leitura do texto, o leitor seja capaz de preencher esse “vazio” que, muitas vezes, ele também sente. O que ocorre é que, por meio do texto literário, o leitor passa a ter conhecimento da existência de tal sentimento, e essa percepção acaba por conduzi-lo à reflexão: Já me senti assim? Quando? Por quê? Pensei e agi como o eu-poético?

*Cansaço* (p. 80) pode ser considerado como uma continuação do poema anterior, pois nele o sujeito lírico diz sentir-se exausto de começos e finais, de caras feias e reclamações, e de fazer as coisas automaticamente: “Cansado das vinte e quatro horas/que o dia tem. Cansado de comer em estado de coma.” (p.81) Ele se encontra farto de fazer as coisas automaticamente, sem sentir prazer em fazê-las e, principalmente, de ler notícias ruins: “E de, nos jornais, ler/que as estradas matam/cento e vinte, no fim de semana”.

Tal é o estado de espírito do eu-lírico que chega a se questionar: “sou eu a curva do gráfico?” (p. 81) Ou seja, será ele o responsável por fazer as coisas mudarem, o número de acidentes diminuir? A esperança está nele? E então, num repente de otimismo e rompendo o horizonte de expectativas do leitor, o eu-lírico surpreende: “E por que não?” (p. 81). Nessa reviravolta, o leitor passa a acreditar no jovem e a achar que ainda existem sonhos em seu coração.

Em seguida, no entanto, o eu-poético volta a manifestar suas contradições e seu pessimismo: “Eu nada sei,/passei nas contas, não me interessa, estou onde sempre estive.” (p. 81). É possível, então, verificar o diálogo com o filho em *Legionário de free way* (p. 58), quando este diz: “mas eu fujo, sim, fujo, há anos sou telespectador/do cinema holywoodiano” (p. 59). E o leitor é levado a inferir que, tanto o pai quanto o filho, ao mesmo tempo em que demonstram vontade de lutar, de conquistar algo maior, manifestam acomodação, apatia,

cansaço e desejo de continuar passivos telespectadores da vida. Essas mudanças repentinas de ideais, de estados de espírito e de objetivos que se observam, tanto na juventude do pai quanto na do filho, manifestam-se por meio de um diálogo que se repete ao longo das gerações, que, apesar de muitos conflitos, possuem pontos em comum.

Como podemos observar, o jovem possui uma tendência natural em demonstrar o que sente por meio de ações, fato que faz com que, muitas vezes, ao invés de palavras, procure aliviar seu sofrimento e seus conflitos interiores por meio do uso de drogas, comportamento depressivo/agressivo e, até mesmo, pela tentativa de suicídio.

Na opinião de Teixeira (2004), diante de sofrimento intenso o adolescente poderá reagir com condutas características de passagem ao ato, com reações bruscas e violentas contra os outros e contra si próprio. As razões que levam um jovem a querer tirar a própria vida, no entanto, são complexas e, geralmente, múltiplas. Para a autora, vários são os fatores em interação, e o que importa são as relações de cadeias desses fatores com a pessoa operando em seu contexto. É muito simplista, por exemplo, a ideia de que um jovem tentou o suicídio apenas porque foi rompido um namoro.

No poema *Cansaço* (p. 80), o eu-lírico, apresentando exacerbado desânimo, alude à possibilidade de vir a se tornar um cadáver em breve: “enforcuem o silêncio/para que o vento/balance um mudo cadáver.” (p. 81). Nesse aspecto, o poema dá continuidade a *Atenção* (p.79), pois a ideia de suicídio continua presente na mente do jovem; muda apenas o lugar, pois agora ele está na Alemanha e não mais em Portugal. *Cansaço* (p. 80) pode ser considerado o clímax da tristeza, pois o eu-lírico, além do desânimo, apresenta apatia e falta de vontade de viver, até então não manifestos em nenhum outro poema.

Em *Azenhas*<sup>62</sup> (p. 82) o estado de alma do eu-lírico é de grande tumulto interior e pessimismo; seu ânimo, tal qual uma girândula, oscila entre ruim e pior, e cresce-lhe um sentimento destrutivo, que parece querer engoli-lo. Referindo-se a uma canção “que traz o vento do Sereníssimo” (p. 82), que parece enfeitiçá-lo chamando-o para as águas, o eu-lírico alude ao fato de as ondas o cobrirem “com seu corpo vivo”. Aqui o leitor, dialogando com os poemas *Atenção* (p. 79) e *Cansaço* (p. 80), pode inferir que o jovem, extremamente angustiado, pensa novamente em suicídio, especialmente se prestar atenção ao último verso do texto poético: “nas penhas, meu lento grito.” (p. 82).

---

<sup>62</sup> As Azenhas do Mar estão situadas num vale pitoresco de Portugal, com um casario construído na encosta sul. Trata-se de uma das praias mais apreciadas do país, com piscinas escavadas na rocha. O Miradouro das Azenhas do Mar está construído sobre arribas que descem até o oceano. É um local muito freqüentado, tanto no verão quanto no inverno, pela grandiosidade da vista que proporciona. Informação retirada do *site*: [http://www.portugalvirtual.pt/\\_tourism/costadelisboa/sintra/azehp.html](http://www.portugalvirtual.pt/_tourism/costadelisboa/sintra/azehp.html). Acesso em 14/05/2009.

Ainda em relação ao suicídio, Emile Durkheim (2001, p. 381), fundador da escola francesa de sociologia, ressalta que é o resultado de sentimentos de vazio e inadequação. O suicídio ocorre quando o indivíduo não se integra ao meio no qual vive, pois a vida que gostaria de ter não corresponde à realidade existente, que lhe é inferior, sendo “caracterizado por um estado de depressão e de apatia”.

Os poemas: *Atenção!*, *Cansaço* e *Azenhas*, escritos em 1973, estão intimamente ligados e relacionados entre si e representam uma fase decisiva e “sombria” da juventude do eu-lírico. Podemos observar também que, na transfiguração do real para o ilusório, o poeta Sérgio Capparelli deixa transparecer muitas de suas marcas. Se atentarmos para o fato de que o autor, em sua mocidade, com já mencionamos, na década de 1970 percorreu vários países da Europa sem destino certo, podemos nos perguntar até que ponto o jovem que comprou uma passagem de navio só de ida se faz presente nos poemas oferecidos ao leitor. Isso o próprio Capparelli responde: “Esses poemas podem ser lidos como uma mochila aberta de um jovem de vinte e poucos anos que saiu um dia desesperado, sem saber o que queria nem para onde ir, e que dormiu debaixo de boa parte das pontes da Europa.”<sup>63</sup> (CAPPARELLI, 2004, p. 8)

Tema interessante abordado pelo autor, nesta parte da obra, é a necessidade que a juventude possui de pertencer a um grupo, de saber que faz parte de determinado segmento social, e que os jovens que o compõem apresentam as mesmas características, inseguranças e fragilidades, compartilhando uns com os outros a maneira de pensar, de falar, e até mesmo de se vestir. A respeito da necessidade de os jovens se agruparem e dos seus laços de amizade, Groppo (2000, p. 48) salienta:

Ao mesmo tempo que procuram acentuar suas diferenças em relação aos adultos, bem como opor-se aos papéis sociais parciais oferecidos, os jovens esforçam-se para se comunicarem e serem reconhecidos pela sociedade ampla. [...] os próprios grupos juvenis têm papel relevante ao criarem as primeiras disposições para identificação com a sociedade e por serem receptáculos de solidariedade.

Tal fato pode ser observado em *Marrakech* (p. 72), poema que carrega o nome da cidade africana por onde o eu-lírico esteve perambulando no ano de 1972<sup>64</sup>. Fazendo uso da

---

<sup>63</sup> Comentário feito pelo autor na apresentação da obra *Duelo do Batman contra a MTV*.

<sup>64</sup> Também o poeta Sérgio Capparelli, no ano de 1972, viajou para a África (Marrakech) após o rompimento de seu namoro com a portuguesa Mena. Informação retirada do *site* do autor. Disponível em: <http://www.capparelli.com.br>. Acesso em 25/03/2009. Observamos que os poemas do quarto bloco (ou parte) possibilitam uma aproximação maior com fatos vividos pelo poeta. Vários textos são datados, há a indicação de

primeira pessoa do plural, o eu-poético refere-se à juventude como um coletivo e busca, em seu grupo de amigos, o tão necessário sentimento de pertencimento.

O que é possível ao leitor depreender a partir da leitura é que tanto o eu-lírico quanto seus amigos estão perdidos, sem rumo na vida, e possivelmente alcoolizados ou experimentando algum tipo de droga: “Chapados na praça e os espiões nos cercando./Meu deus, o que fazer para nos livrarmos de nós mesmos?” (p. 72). A esse respeito Carmo (2003) argumenta que quando a juventude se sente entediada e não sabe o que fazer frente à crise de valores pela qual passa a sociedade contemporânea, procura ocupar o tempo livre transgredindo regras e ultrapassando limites.

Até certo ponto, esse desejo de transgredir é normal, pois “transgredindo, o jovem pode (se) provar que é alguém, que tem valor, que dispõe de uma existência própria, que é quase independente, produzindo assim um bálsamo para suas feridas narcísicas.” (CARMO, 2003, p. 258 apud BUCHER, s/d). O problema ocorre quando as transgressões passam a ser banalizadas esvaziando-se de seu conteúdo transformador, e os jovens começam a procurar outras, como as drogas, por exemplo, cada vez mais ousadas e perigosas para si próprios.

Tanto o eu-lírico quanto os demais jovens, em *Marrakech*<sup>65</sup> (p.72), travam dentro de si uma luta constante. O nós é o eu de toda uma geração em luta consigo mesma: “O que fazer para nos proteger./nessa guerra meticulosa, contra nossas entranhas?” (p.72). Eles sabem estar em perigo: “pobres de nós, em ondas, naufragando”, mas não desistem, estão em busca de algo, talvez da esperança perdida, ou de seu verdadeiro eu. Também nesse aspecto o pai participa das mesmas angústias do filho, que em *Clarabóia* (p. 60) quer “voar para sangrar meu peito, entender quem sou eu”.

Em *A guirlanda de Julie* (p. 73), poema datado de 1990, o eu-lírico, em Porto Alegre e já com maior experiência de vida, apresenta um lado reflexivo em que começa a questionar a vida, as mudanças pelas quais passamos e as motivações que nos impulsionam enquanto

---

idades e de outros locais por onde Capparelli circulou em sua juventude, como podemos observar em *Curriculum Vitae, Marrakech, 13 DM a travessia, Atenção!, Cansaço e Azenhas*.

<sup>65</sup> Existem duas expressões que remetem à cidade de Marrakech, e o leitor, a fim de elucidar os sentidos do texto, pode remeter a ambas: “Eu vou pra Marrakech”, que, por analogia, pode ser um lugar propício a fugas, onde alguém vai para esquecer as mágoas e/ou viver aventuras bizarras, ou seja, um local tão exótico e longínquo quanto Marrakech. Também pode ser relacionada à música *Qualquer coisa* (1975), de Caetano Veloso, que apresenta uma segunda expressão, “tá pra lá de Marrakech”: “Esse papo já tá qualquer coisa/Você já tá pra lá de Marraqueche”, ou seja, estar “pra lá de Marrakech” pode significar estar muito desnordeado, fora do rumo, perdido.

seres humanos. Ao referir-se à Julie, personagem feminina já mencionada em *Paisagem em gouache* (p. 70), confia que ela não gosta de gatos, pois, assim como aos seus sentimentos, ela os afoga ao nascer. Julie despreza os felinos por não serem amorosos nem fiéis a seus donos: “levam o coração para uma zona de sombras” (p. 73).

Se atentarmos para as características atribuídas pelo eu-lírico à Julie em *Paisagem em gouache* (p. 70), “Você diz, Julie, que amor é invasão,/que a ausência é um vazio repartido,/que um rio, tão perto das margens, corre perigo de si mesmo”, verificaremos que a mesma desconfiança que Julie apresenta em relação aos gatos possui com respeito ao amor.

Antigamente, era mais fácil para Julie eliminar os gatos; bastava, ao nascer, amarrá-los num saco de aniagem, “e ia para o rio com os lábios sangrando” (p. 73); hoje está difícil conseguir os tais sacos e ainda safar-se dos fiscais da limpeza urbana. Julie começa, então, a questionar-se sobre o destino dos gatos: “Para onde vai o rio com seu cortejo?/E os gritos em suspensão das pedras que balizam a queda?” (p. 74). Parece estar tomando consciência de seus atos.

Após despachar os animaizinhos, Julie retorna para casa, “desfazendo a costura dos lábios com a ponta da agulha” (p. 74). Por não dar maiores explicações, o texto permite ao leitor diversas interpretações para a metáfora, sendo uma delas a de que, ao desfazer as costuras dos lábios Julie esteja, simbolicamente, desfazendo as próprias costuras do saco para libertar os gatos, ou as esteja desfazendo para sorrir sem precisar morder os lábios. “Descosturar a boca” também pode ser compreendido no sentido de dar vazão aos sentimentos e não mais sufocá-los, ou ainda questionar aquilo que, muitas vezes, fazemos por costume, buscando razões significativas para nossa forma de agir.

O fato de não dar maiores detalhes sobre a personagem Julie instaura no texto uma lacuna ou um espaço vazio a ser preenchido pelas representações do leitor, que pode imaginá-la uma adolescente simplória, uma jovem desinibida, uma mulher determinada ou mesmo uma empregada da casa do eu-lírico; enfim, diversas são as possibilidades. Mais à frente, o eu-poético dá uma pista ao leitor: “Mas se acha uma mulher, Julie” (p. 74), e ela realmente o é, pois possui as características de uma: “com a compulsão de ser correta,/na gesticulação compulsiva da memória/e na domesticação dos desejos./cheia de defesas e alibis” (p. 74).

Numa demonstração de humildade, o eu-lírico diz não se julgar capaz de aconselhar Julie, pois também vive “numa zona de sombras”. Ele, como qualquer ser humano, não sabe o que pode acontecer amanhã; assim como os gatos soltos por Julie, está à mercê da vida: “e meu peito é toda uma ninhada nova,/solta na correnteza.” (p. 74).

A percepção de que a vida passa e as pessoas mudam se faz presente em dois poemas do bloco: *Fotografia* e *Pont Neuf, em Toulouse*. Em *Fotografia* (p. 75), poema datado de 1991, ao contemplar-se em um retrato antigo, o sujeito lírico leva um choque ao observar as mudanças ocorridas em si mesmo; não se reconhecendo, nega veementemente: “*Esse moço, na foto sépia não sou eu!*” e segue, ao longo do texto, negando o tempo todo como para convencer a si próprio: “*Não, não sou eu*” (p. 75).

O eu-lírico informa então ao leitor que seu pai há muito comprara uma máquina fotográfica para “[...] prender o tempo em folhas de papel”, mas o tempo cobrou dobrado, pois a foto envelheceu e as pessoas dentro dela já não são as mesmas: “parecíamos tão felizes!”, e novamente surge a negação: “*Esse, sem rosto, não sou eu.*” (p. 75). E vai citando todas as pessoas que aparecem na foto e que lhe são caras; seu irmão Ricardo, Wagner, a mulher gaforina... e ele, embora tente negar o fato. Em certo momento o eu-lírico apercebe-se de que a pessoa que olha a foto agora também já não é mais a mesma que estava lá, naquela época: “*Mas quem olha essa foto não sou eu*” (p. 76).

Dessa forma o leitor é convidado, ao colocar o poema como pano de fundo para a experiência cotidiana, ao desafio da reflexão sobre a efemeridade da vida e do tempo. De acordo com Jauss (1994), essa é uma característica da esfera ética da obra literária, pois o leitor torna-se consciente de algumas situações que passariam despercebidas no cotidiano, se não lhe fosse chamada a atenção por meio da obra literária, que além disso lhe proporciona a percepção estética e a fruição do belo.

Contrastando com as reflexões existenciais de *Fotografia* (p.75) e retornando à juventude do eu-lírico, temos *13DM a travessia*. (p. 78) Pela data colocada ao final do poema, 13 de março de 1972, o leitor pode inferir a significação do título. No texto, o eu-lírico reflete sobre o trajeto que liga a cidade de Puttgarden a Roadby Faerge, na Alemanha, e às borboletas que “desaproximam-se do *ferry*” (p. 78). O termo desaproximar-se, à primeira leitura, causa estranheza ao leitor, porém a ilustração ajuda a compreender o neologismo: elas estão cada vez mais longe do barco.

Ao final do poema o eu-lírico diz que essas borboletas estão cansadas e “já não suportam as suas asas” (p. 78), ou seja, já estão cansadas de tanto voar. Talvez ele, jovem de 25 anos, também esteja cansado de vagar sem rumo e queira, assim como as borboletas, um lugar para pousar sua cabeça.

O ano de 1978 inicia uma nova fase na vida do eu-lírico, que passa a ter esperanças e a demonstrar desejo de que tudo dê certo em sua vida. Em *Promessas de ano-novo* (p. 83), tece planos para o ano que se inicia: dar bom dia às pessoas sem sentimento de culpa,

convidar Rosa Elvira para um passeio, como da primeira vez em que se conheceram (buscando recomeços), entre outros. Em alguns itens, pois o poema está distribuído em forma de tópicos, o eu-lírico opta pelo exagero: “8. Matar-me novamente, só para repetir o êxito”, ou pelo absurdo: “9. Não atender ao telefone se a notícia for ruim” ou ainda “10. Localizar no dial do rádio o som da chuva no telhado” (p. 83).

No ano novo, o eu-lírico diz não querer saber de roteiros programados: quer deixar as coisas acontecerem em sua vida, sem itinerários nem rotas determinadas. Propõe-se a ouvir os salmos, “[...] apesar de não acreditar em Davi nem nos salmos” (p. 83), e acrescenta: “Saber se vão repetir na televisão o último capítulo da criação do mundo, quando Deus fala com voz de barítono Fiat Lux e ganha um milionário cachê de uma marca de fósforos do mesmo nome”. Para ele tudo é comércio; apesar de mais otimista em alguns aspectos, sua descrença em outros continua. Aqui podemos relacionar a fala do pai à do filho em *Falando em \$* (p. 67), em que este credita ao interesse financeiro o mérito por todos os favores: “Existem, sim, árvores que dão dinheiro,/e que acabam por emprestar a juros,/que de manhã perguntam ao sol/quanto custa a sua luz” (p. 61).

Podemos aqui abrir um breve parêntese para ressaltar a forma como a ideologia de um autor acaba transparecendo em sua obra. Em sua biografia, transcrita do próprio *site*, Capparelli afirma também fazer um balanço de sua vida ao início de cada novo ano:

No primeiro ano do novo milênio, hora de fazer um balanço, para verificar as colunas ter e haver. O que estava registrado na coluna ser, em 2001? Cinquenta e quatro anos de vida. E na coluna ter? Pelas estatísticas nacionais, vinte ou trinta anos. E o que fazer com o resto dos anos de sua vida? Uma resposta a essa pergunta tem de levar em conta, necessariamente, as crenças de quem a formula. Para quem acha que a morte é o fim de tudo, o ponto final de uma história, a coluna ter adquire uma importância vital. Para quem acredita na vida depois da morte, bom, boa sorte, trata-se apenas de uma passagem circunstancial, para algo que poderá ser melhor. Estando no primeiro grupo, as decisões tornam-se vitais [...]. (CAPPARELLI<sup>66</sup>, 2009)

Se atentarmos para a última frase da citação veremos que a posição do autor em relação a crenças religiosas é bem definida e coerente com as ideias defendidas pelo pai em *Promessas de ano-novo* (p.83): “[...] apesar de não acreditar em Davi nem nos salmos”, ou mesmo em *Marrakech* (p. 72), em que “deus” é grafado em letra minúscula. Como nos

---

<sup>66</sup> Informação retirada do *site*: [www.capparelli.com.br](http://www.capparelli.com.br). Acesso em 11/10/2009.



lembra Ana Maria Machado, parafraseando Camus, “o que alguém é e pensa aparece forçosamente no que esse alguém escreve” (MACHADO, 1999, p. 35).

Quando o pai remete a um episódio da infância<sup>67</sup>, *A lagoa dos Vittorio em Uberlândia, 1953* (p. 84), como o próprio título evidencia, relembra um acontecimento cotidiano. Inicialmente o eu-lírico dirige-se a um interlocutor desconhecido, que pode ser o próprio leitor, instruindo-o sobre como chegar até a lagoa dos Vittorio: “Descendo mais um pouco, à direita,/você tem a lagoa dos Vittorio”. E prossegue dando detalhes sobre o caminho: “Mais acima, na outra margem, os Vittorio fabricam selas, arreios”, e sonham construir um curral “para a edição de ventos” (p.84).

Continuando a conduzir o interlocutor até a lagoa, como se ele estivesse de olhos vendados, o eu-lírico sugere: “Abra os olhos. Veja se é o que eu sinto:/o menino que está nadando sou eu” (p. 84). E nesse momento o leitor atenta para a epígrafe do poema, aliás o único a possuir uma: “*But if you look long enough/Eventually/You will be able to see me*”. O leitor passa então a visualizar a cena e a partilhar os sentimentos do eu-lírico naquele momento: o pânico que ele-menino sentiu ao perceber que ia se afogar na lagoa: “ele afunda, vem à tona, enquanto o vento sopra./Está ansioso para perguntar alguma coisa aos buritis, antes de afundar de vez” (p. 84).

Um dado interessante que pode ser observado pelo leitor é que já em sua infância o eu-lírico faz alusão à morte. É como se a imagem da morte o atraísse, sendo algo muito forte que o acompanhasse desde a meninice e seguindo pela juventude afora. O afundar e o vir à tona do menino na lagoa podem ser comparados aos altos e baixos da juventude do eu-lírico, que em seu extremo desânimo é conduzido ao desejo da morte, como pudemos observar nos poemas *Curriculum Vitae, Atenção!, Cansaço* e *Azenhas*.

Ao ler *A lagoa dos Vittorio em Uberlândia, 1953* (p. 84), o leitor já possui em seu horizonte de expectativas o saber prévio dessa “atração pela morte” por parte do eu-lírico. Tal fato, de acordo com Jauss (1994), já determina a recepção e a compreensão subjetiva do leitor. O poema, portanto, “desperta lembranças” e “antecipa um horizonte geral de compreensão” (JAUSS, 1994, p. 28).

Na quinta estrofe há uma confusão de imagens, que se mesclam, e como uma câmera cinematográfica que focaliza a paisagem, o ângulo vai se fechando em uma cena surreal:

Os buritis fingem não vê-lo

---

<sup>67</sup> Consultando a biografia de Sérgio Capparelli, verificamos que nasceu e passou sua infância na cidade mineira de Uberlândia.

(a brisa, o eco do tiro, a cintura da névoa)  
 e depois, empertigados, vasculham as águas  
 e, como se desculpando, dizem:  
 “Ah, vale a pena, a vista é bela”. (p. 84)

Por meio da descrição acima o leitor é levado a presenciar a cena: primeiramente visualiza os buritis altivos e indiferentes ao destino do garoto, depois um espetáculo surreal em que se ouvem tiros através de uma névoa, dando a sensação de catástrofe. Em seguida o leitor volta a visualizar as palmeiras encurvadas procurando o menino submerso sob as águas. Nesse momento, ao invés de dar continuidade aos acontecimentos o texto rompe com as expectativas do leitor: “e, como se desculpando, dizem: Ah, vale a pena, a vista é bela” (p. 84). Tal ruptura instaura no texto uma lacuna ou um espaço vazio, que faz com que o leitor imagine, por exemplo, o porquê de a vida ser bela nesse momento. O trocadilho no último verso, a “vista é bela” pelo conhecido “a vida é bela” também é fator de estranhamento, que desestabiliza o leitor e o conduz à reflexão.

A presença dos elementos da natureza, no poema, auxiliam a compor a significação do texto. Quando o eu-lírico diz: “Esses troncos, essas árvores decrépitas, agarram-se no lodo e na lama” ou “[...] enquanto o vento sopra” (p. 84), os elementos árvores decrépitas, lodo, lama e vento soprando formam, no imaginário do leitor, uma cena sombria, que remete à tragédia, à morte, e intensificam a carga emocional do texto.

Na França, em 2001, o eu-lírico caminha pela *Pont Neuf, em Toulouse*<sup>68</sup> (p. 85); contando agora 54 anos, escreve sob uma ótica reflexiva e ponderada. O pai fala, em primeira pessoa, que às vezes gosta de caminhar sem destino certo, e nessas andanças encontra uma ponte que, no tempo de sua mocidade, não havia percebido. Do rio ele se lembra, embora agora esteja cheio de entulhos e já não seja mais o mesmo, mas na ponte nunca seus olhos cansados tinham reparado.

Dando continuidade às reflexões sobre a efemeridade da vida e o passar do tempo, o pai considera: “Essas águas agora não são as minhas,/as minhas se foram para sempre” (p. 85), qual seja, aquele tempo da juventude, de impetuosidades, em que as águas corriam ligeiras, já não existe mais (ele também já não é mais água, torvelinho, agitação, hoje ele é ponte, ligação, proteção, união). E aqui o texto remete ao pensamento do filósofo pré-

---

<sup>68</sup> Observamos na biografia de Sérgio Capparelli o relato de que em 2004 seu filho Daniel já cursava Economia em Toulouse, na França; a partir do que depreendemos que o autor, realmente, encontrava-se no local quando o poema foi escrito. Informação retirada do *site* do autor. Disponível em: <http://www.capparelli.com.br> . Acesso em 25/03/2009.

socrático Heráclito<sup>69</sup>, em suas ponderações sobre o fato de que ninguém se banha duas vezes no mesmo rio.

E ele? Ele é real ou uma miragem projetada pelo rio que o observa, submerso? “Um rosto pensativo, que eu conheço bem,/Ou talvez o rosto de um outro eu, um rosto bumerangue,/De alguém dividido, a se observar, mudo” (p. 86). Tudo fica confuso em sua mente, e ele se olha sem saber se é real ou imaginário, parecendo estranho a si mesmo. Ao mencionar um rosto desconhecido, novamente o texto evoca o repertório do leitor que pode associá-lo ao poema “Retrato”, de Cecília Meireles<sup>70</sup>: “Eu não tinha este rosto de hoje,/assim calmo, assim triste, assim magro [...]”. (MEIRELES, 1939, p. 84)

Até que é desperto do transe por alguém que o reconhece do passado: “te conheço de algum lugar, pode me dizer de onde?” (p. 86), e então percebe que o tempo passou. Ele está envelhecendo e as pontes agora são as que se estendem ao seu filho, para que possa trilhar o caminho que ele, um dia, trilhou.

Recorrendo ao dicionário de símbolos<sup>71</sup>, observamos que a palavra ponte possui uma simbologia peculiar: pode ser um símbolo de comunicação e união, no caso do poema a ligação entre o presente e o passado, entre as diferentes gerações ou a comunicação entre o pai e o filho. Ponte também pode simbolizar um período de transição, transformação e evolução; enfim, a passagem de um estado para outro. No texto, essa transformação pode ser a do pai em filho novamente e a do filho em pai, assumindo as decisões e o controle da própria vida; o fim de um ciclo e o começo de outro, pois, como ressalta o próprio Capparelli, no jogo da vida “os pais são sempre os filhos de seus filhos.” (2004, p. 8)

Em *O pai sozinho* verificamos a maneira de pensar do jovem e a do homem em sua maturidade: o contraste entre as gerações do pai e do filho. A esse respeito nos questionamos sobre a forma como o poeta Sérgio Capparelli distribuiu os poemas neste bloco, alternando-os, em sua maioria, entre as duas fases distintas: juventude e maturidade. Essa disposição ressalta e evidencia o contraste e, ao mesmo tempo, a fusão das características das diferentes gerações.

---

<sup>69</sup> O filósofo Heráclito formulou o problema da unidade permanente do ser diante da pluralidade e mutabilidade das coisas transitórias. A respeito de seu pensamento, em *Os Pensadores* (1973, p. 94), Platão discorre: “Em rio não se pode entrar duas vezes no mesmo [...] nem substância mortal tocar duas vezes na mesma condição”.

<sup>70</sup> O poema “Retrato” faz parte do livro *Viagem*, de Cecília Meireles, publicado em Lisboa no ano de 1939 que aborda, de maneira filosófica, universal e simples, o tema da passagem da vida e de sua transitoriedade.

<sup>71</sup> Informação retirada do *site*: <http://www.salves.com.br/dicsimb/dicsimbolon.htm>. Acesso em 24/12/2009.

Os poemas do próximo bloco evocam fatos e acontecimentos do passado, numa mistura de imagens reais e surreais; lembranças da Itália e dos “nonos” queridos, assim como tradições de família, lembrando ao pai e ao filho da brevidade da vida, e preparando-os para a velhice e para o encontro com os antepassados.

### 3.2.5 *Vô Giuseppe e vó Arzelina*: ponte com o passado - reencontros

*Tudo muda e tudo permanece. É a roda da vida girando no seu eixo,  
geração depois de geração*<sup>72</sup>.

Neste bloco pai e filho recordam os seus antepassados. Alguns poemas evocam costumes e tradições da Itália, terra de onde vieram os pais do pai, assim como o modo de ser e viver do povo italiano. Nos 16 poemas aqui analisados: *Janela com lambrequins*, *Os lobos*, *No céu*, *Suculenta*, *Filhote*, *Chuva fina*, *Tromba d'água*, *Chamava-se Giulietta*, *Os ventos de agosto*, *Dia de sangrar o porco*, *Mortos que valem mais*, *Mortorista*, *O céu*, *Entardecer*, *As sombras* e *Os selos*, Sérgio Capparelli une a juventude, a maturidade e a velhice do pai, do filho e dos avós em imagens que se tornam, algumas vezes, surreais; nelas a ambiguidade é intensa, pois nessa fusão torna-se difícil separar as vozes que falam no discurso poético.

A temática do bloco divide-se entre as recordações do passado, de dias alegres e não tão alegres, as reflexões sobre a vida e a morte, os valores da sociedade capitalista e a dicotomia entre o ter e o ser, inquietações e contradições que nos perturbam e angustiam, e a coragem e o otimismo para vencer os obstáculos que se apresentam durante o transcorrer da vida.

Os seis primeiros poemas: *Janela com lambrequins*, *Os lobos*, *No céu*, *Suculenta*, *Filhote* e *Chuva fina* têm por protagonista nono Giuseppe. Neles são contadas algumas de suas aventuras e deixam entrever um pouco da personalidade marcante dessa personagem. Como patriarca da prole, muitas de suas características foram herdadas pelo pai e pelo neto, e podem ser observadas pelo leitor ao longo dos poemas de toda a obra *Duelo do Batman contra a MTV*.

Em *Janela com lambrequins* (p.90), pequeno poema de nove versos, o eu-lírico relembra a imagem de uma antiga janela de cedro: “aberta sobre o rio,/como se quisesse bebê-lo” (p. 90). Recorda-se também de que foi o próprio nono Giuseppe quem a fez. E, nesse

---

<sup>72</sup> Citação de Sérgio Capparelli retirada do *site*: [www.capparelli.com.br](http://www.capparelli.com.br). Acesso em 06/11/2009.

momento, com a intenção de presentificar um acontecimento do passado, evoca uma frase do avô: “Pra Arzelina vigiar a distância.”

O índice de indeterminação do poema é elevado, visto existirem diversos espaços vazios no texto; fica indeterminado, por exemplo, se a casa à qual pertencia essa janela era o local onde realmente moravam os avós, se era na Itália, se a intenção do avô ao fazer a janela para sua companheira era a de que ela ficasse a esperá-lo ou era para ver as pessoas que chegavam e partiam, ou simplesmente para apreciar o pôr-do-sol.

Quando o eu-lírico afirma “Dizem que o verde descascou”, o leitor pode realizar várias inferências: que ele não vai à casa dos avós há muito, que eles já não moram mais lá e que a casa está abandonada, ou mesmo pode vislumbrar a dificuldade do eu-lírico em aceitar a realidade. A indeterminação causada pelo uso da terceira pessoa do plural no verbo dizer pode significar também que ele não esteja dando tanta importância ao fato; “dizem”, não é ele e não importa quem diz.

A passagem abrupta para o último verso pode revelar o desejo de o eu-poético negar a realidade; é como se não achasse estranha a metáfora que ele próprio criou e quisesse mudar de assunto, ou mesmo negar o fato da efemeridade do tempo e da vida, e de que ele também não é mais um juvenzinho cheio de ilusões, mas próximo da realidade do avô. Complementa, em tom humorístico: “Futricas do vento!”.

Enfim, são inferências que o leitor faz e que, de acordo com Iser (1999), ele mesmo responde por meio de sua imaginação e das representações que constrói a partir dos elementos apresentados no texto.

O poema *Os lobos* (p. 91), dividido em 4 estrofes de 6, 3, 7 e 7 versos respectivamente, inicia-se com um fluxo de consciência, ou seja, com os pensamentos do avô: “Os lobos não me deixam dormir”, e para enfatizar o fato ele o repete mais duas vezes: “não me deixam, não me deixam”. Em seguida o eu-lírico relata, em terceira pessoa, que nono Giuseppe abriga sentimentos contraditórios em relação aos “lobos”: ao mesmo tempo em que esses o perturbam, “quando os lobos se anulam/sente ganas de morrer” (p. 91). E então o leitor observa que a presença da contradição, inerente ao ser humano, tem se manifestado nos pensamentos e nas ações do avô, do pai e do filho.

Na sequência, vó Giuseppe procura preencher o tempo pintando um quadro: uma noite bonita com uma estrada clareada pelo luar, e o Ford de um amigo seu, Carlo Giardini. Aqui novamente o poeta convoca a personagem para a cena a fim de presentificá-la, tornando-a real aos olhos do leitor: “É o de Carlo Giardini:/-sonhou que tinha asas/e se jogou de um penhasco/num abismo, do lado de fora do sono/-Giardini, você está aí?” E as vozes do eu-

lírigo e do avô chamando o amigo se entrecruzam, num diálogo que exige atenção interpretativa do leitor.

Retomando a forma de relato, o eu-lírico descreve vô Giuseppe pedindo os chinelos a vó Arzelina e ameaçando os lobos: “vou mandar pra longe esses desgramados!” (p. 91), (e o leitor infere que “os lobos” voltaram a perturbá-lo). Estes, diante da determinação do avô, “[...] murcham as orelhas, com profunda vergonha,/e vão se despedindo um por um,/a benção, Nono Giuseppe, a benção!” (p. 91).

O leitor observa, neste final, a presença do humor, traço característico da poesia capparelliana que se faz presente em muitos poemas da obra, principalmente como forma de encerrar os textos, que muitas vezes começam de forma nostálgica, lírica, e terminam humoristicamente.

A respeito do que seriam os “lobos” o leitor pode realizar, de acordo com seu repertório, várias inferências: poderiam ser os pensamentos conflituosos, as angústias e as contradições próprias da vida que nos atormentam e tiram nossa paz de espírito, por isso o avô sente necessidade de expulsá-los e dominá-los. E aqui o texto se mostra riquíssimo, pois ressalta a ambivalência do ser humano ao sentir-se entediado com a rotina e a falta de intempéries em sua vida: “e quando os lobos se anulam/sente ganas de morrer”.

Em uma outra possibilidade interpretativa, os lobos poderiam ser também, em sentido metafórico, a própria vida, em que aparece, inicialmente, a insegurança do jovem, e depois o domínio e a segurança do adulto. Essa segunda leitura se torna possível se observarmos que, no início do poema, o avô, assim como a juventude, é dominado pelos “lobos”, conflitos e contradições, e ao final, já maduro, dono de seus sentimentos e responsável por suas decisões, passa a ter o domínio sobre os mesmos “lobos” e também sobre a situação.

Na sequência, temos *No céu* (p. 92), pequeno poema de oito versos que dá continuidade ao anterior. Nele o eu-lírico relata o desabafo de vô Giuseppe, que, após ter expulsado os “lobos” que o angustiavam, sente um alívio tão grande que “[...] recosta a cabeça no colo de vovó e começa a chorar” (p. 92), encontrando nela o apoio que o filho, em *Mano a mano* (p. 54), obtém na companhia do pai: “lá estou eu chorando, e chorando, papai,/que me coloca a mão no ombro e diz vamos [...]” (p. 54).

Como no poema anterior, ao leitor é possível inferir que as inquietações e angústias do avô já se foram e, conseqüentemente, sua juventude também, restando apenas um sentimento nostálgico: “Os lobos já bem longe sobre as nuvens,/acenam com as patinhas.

Ao descrever o avô chorando no colo da avó, o texto abre espaço para algumas reflexões: o leitor passa a considerar que os homens também precisam ser consolados, gostam de colo, de carinho, que não têm que ser, necessariamente, o tempo todo fortes, e que também a eles, e não apenas às mulheres, é permitido demonstrar suas fraquezas. Dessa forma a literatura está promovendo o que Antonio Candido (1972) chama de função humanizadora, pois o leitor encontra, por meio da obra literária, a possibilidade de (re) conhecer-se a si próprio e (re) conhecer tanto a realidade em que está inserido quanto novos universos. A humanização, nesse caso, confirma traços característicos à condição humana.

A leitura dos últimos versos do poema: os lobos “acenam com as patinhas/e vão se enrodilhando aos pés de Nossa Senhora do Caravaggio<sup>73</sup>” (p. 92) proporciona a construção de uma imagem suave, quase romântica, que vai sendo aos poucos idealizada pelo leitor, mas que de repente é interrompida por uma consideração prática, quase irônica, do eu-lírico: “Pena que eu não trouxe a máquina!” (p. 92). Aí existe um corte entre passado e presente que compõe uma visão idílica do avô e da avó retida no passado e a voz do eu-lírico, que no presente lamenta não poder registrar a cena.

Recordações de dias alegres ocorrem em *Suculenta* (p. 93), poema de 11 versos livres em que o eu-poético apresenta um nono Giuseppe mais descontraído, brincando de esconder entre os pinhos do Sereníssimo. Como uma criança, o avô corre por entre as árvores, escondendo-se. Então, de repente descem “nuvens de lobos, todos brancos”. Por essa metáfora o leitor pode inferir imagens de nuvens com formato de lobos. A cor branca, inclusive nos caninos dos lobos, completa a cena surreal.

A alusão a nuvens com formatos de objetos e animais é recorrente na obra de Capparelli, aparecendo também na narrativa *Vovô fugiu de casa*<sup>74</sup> (1997), em que (o mesmo) vô Giuseppe

nos dias em que estava mais alegre, fazia coisas maravilhosas com a fumaça. Soltava-a devagarinho, formando círculos que aos poucos se perdiam no ar. Ou então cavalinhos, gatos, tartarugas. Não gostava de fazer elefantes porque tinha que entortar a boca. (CAPPARELLI, 1997, p.9)

---

<sup>73</sup> Nossa Senhora de Caravaggio é um título dado à mãe de Jesus, Maria, que segundo a tradição católica apareceu na localidade de Caravaggio, na Itália, no ano 1432. No Brasil há dois santuários dedicados à Nossa Senhora de Caravaggio: um no estado de Santa Catarina, no vale de Azambuja (Brusque), para onde a devoção foi trazida por colonos italianos, e outro no Rio Grande do Sul, na localidade de Caravaggio, na diocese de Caxias. Informação retirada do site GeoCities. Disponível em: <http://www.geocities.com/Heartland/Bluffs/6737/Caravaggio/Caravaggio.htm>. Acesso em 09/06/2009.

<sup>74</sup> A primeira edição da obra *Vovô fugiu de casa* é de 1981.

A partir desse dado o leitor pode também inferir que as “nuvens de lobos” tenham saído do cachimbo do avô, que, enquanto escondido, fumava calmamente.

Enfim, a cena toda remete a recordações de um tempo feliz, que pode ser interpretado, pelo leitor, como um retorno à infância do avô. Imagens confusas de acontecimentos e amigos evocam um sentimento nostálgico, que geralmente acompanha as pessoas em sua velhice, as quais se refletem no avô, que já não distingue bem as datas: “aí o fordeco 39 do Giardini (e não mais 1937 como no poema *Os lobos*) arranca/em ziguezague pelo Sereníssimo”.

Nessa mistura de imagens oníricas, o eu-lírico evoca outra cena, possivelmente ligada à sua juventude, que chega a ser erótica e remete a um filme antigo do cinema, Thalia: “Clark Gable mordendo o pescoço da Marilyn Monroe” (p.93). E, aliada a toda essa fantasia, ele acrescenta uma frase reveladora: “Nossa, que succulenta!”, dando pistas ao leitor de que provavelmente o pai, pela época e pela idade dos atores, foi ou é um apreciador e fã da atriz em questão e de cenas como a descrita.

Demonstrando ser dono de uma personalidade forte e capaz de indignar-se e irritar-se intensamente, em *Filhote* (p. 94), poema de 2 estrofes com 3 versos, o avô inicia um discurso em tom indignado: “Vê, Arzelina,/foi esse que mordeu a Belmira, esse mesmo, matei ele em agosto de 52” (p. 94), e prossegue afirmando: “Agora fica aí, rangendo os dentes,/lambendo os Mancuso e torcendo goteira./Diacho!” A palavra “Diacho” seguida do ponto de exclamação deixa clara a indignação do avô e ajuda o leitor a construir sua imagem como a de uma pessoa exaltada, que se deixa levar pelas emoções.

O título remete aos poemas anteriores, e o leitor pode inferir que o *Filhote* seja a cria dos “lobos” que perseguiram vô Giuseppe no passado. O leitor pode supor que o filhote seja de um lobo real (daquele que o avô matou há longo tempo), mas também, em sentido figurado, pode ser um contratempo, uma inquietação antiga, um problema mal resolvido que retornou para atormentar o avô, que diz tê-lo “matado” no ano de 1952, quando “alguém” incomodou a Belmira. Esse filhote está procurando revolver o passado, perturbando os Mancuso.

Pela grande quantidade de espaços vazios, o texto, como lembra Iser (1999), suscita muitas indagações ao leitor. Não fica claro, por exemplo, quem são os Mancuso, quem é Belmira, e o que aconteceu em agosto de 1952. Tudo pode não passar, também, de imagens confusas que se mesclam às lembranças de um avô saudoso: a vida que passou por ele, as atitudes que tomou ao longo dela e que agora lhe provocam arrependimento e inquietação, voltando, assim como os lobos, a angustiá-lo.



O estado de irritação do avô Giuseppe tem continuidade em *Chuva fina* (p. 95), pequeno poema de seis versos em que o eu-lírico relembra que seu nono não gosta dos dias chuvosos, principalmente das chuvas finas. Esses dias o deixam deprimido: “- Por Deus, como me amofina/essa chuva fina de Monte Azzurro!/Melhor não tivesse!”. Novamente o poeta recupera o discurso direto do avô com a intencionalidade de presentificar a cena.

Tomando como referência o verso: “nos confins das lembranças” (p. 95), o leitor pode inferir que um dos motivos pelos quais o avô desgosta dos dias chuvosos seja pelo fato de eles lhe trazerem recordações antigas e tristes, por ser ele uma pessoa que prefere viver no presente. Também é possível inferir que o avô seja um homem prático e otimista, pois, para ele, o que passou, passou e não é necessário ficar se “amofinando” com lembranças que causam sofrimento e não farão o tempo voltar. Se pensarmos na localização de Monte Azzurro, outro espaço vazio se instaura, pois o texto não determina se é um povoado da Itália ou do Brasil.

Vários são os elementos que auxiliam na composição de um texto, e entre eles os elementos naturais ou elementos da natureza, como noite, tarde, manhã, sol e estrelas têm grande participação, pois ajudam a compor estados de ânimo das personagens. No poema em questão, a chuva é um elemento que ajuda a formar um estado depressivo e irrequieto em nono Giuseppe, intensificando a carga emocional do texto poético.

Pensar no final da vida talvez não seja algo que a juventude goste de fazer ou que faça frequentemente. Vítima do imediatismo e vivendo intensamente o momento presente, o jovem não “perde tempo” com tais assuntos uma vez que imagina sua vida sempre longa e bela. Porém, como os “mais velhos” sabem que o tempo passa rápido e a morte não espera, Sérgio Capparelli faz com que, de forma metafórica e prazerosa, em *Tromba d’água* (p. 96) e *Mortorista* (p. 104) o jovem reflita sobre a morte e suas implicações.

Em *Tromba d’água*, (p. 96), poema de 33 versos polimétricos distribuídos em 8 estrofes de tamanhos variados, o eu-lírico relembra um cemitério localizado no alto da cidade: “construíram o cemitério bem no alto para as almas alçarem voo mais fácil” (p.96). O prefeito gostaria de tê-lo construído junto à curva do Vesúvio<sup>75</sup>, mas, ironicamente, foi voto vencido, já que “os principais interessados não tinham voz,/nem força de expressão”.

---

<sup>75</sup> O Vesúvio é um vulcão ativo, junto da baía de Nápoles, no sul da Itália. Sua altura se modifica a cada erupção, e no fim do século XX era de 1.280m. No cume do Vesúvio há uma grande cratera de 600m de diâmetro e 300m de profundidade, proveniente da erupção de 1944. Uma escarpa semicircular, o monte Somma, envolve o cone principal do vulcão pelo lado norte, a partir dos 1.057m de altura. Entre as duas elevações encontra-se o vale do Gigante. Informação retirada do site <http://www.colegiosaofrancisco.com.br/alfa/vulcoes/vesuvio.php>. Acesso em 19/05/2009.

Até que, no ano de 1964, num dia festivo de procissão, quando a orquestra afina seus instrumentos, a noiva desfila com sua guirlanda de alecrim e o bispo de Porto Alegre espera o ofício, cai uma tromba d'água. Nesse momento, o eu-lírico abre um parêntese e dirige-se diretamente ao leitor convidando-o a participar da brincadeira poética: “- quem não se lembra dela? - cairia no dia da procissão.” (p. 96) e põe tudo por água abaixo. Mas... nem tudo, e aqui o texto abre um espaço para reflexão:

E quando pensaram que tudo tinha ido água abaixo  
descobriram que nem tudo é tudo,  
pois depois de tudo tem os mortos.

Entre redemoinhos,  
os mortos viraram uma paisagem veloz,  
ansiosa por nos abraçar. (p. 97)

Ao descrever a descida forçada dos mortos, em um despenhadeiro, “Desceram sozinhos,/mordendo as hastes das rosas,/que nem dançarinas espanholas” (p. 97), o texto remete ao romance *Incidente em Antares*, de Érico Veríssimo, em que os mortos saem de suas covas a andar pela cidade.

O último verso conduz à reflexão de que a morte nos aguarda ao final, e um dia, por mais que fuçamos, ela, ligeira, virá ao nosso encontro como uma “paisagem veloz, ansiosa por nos abraçar”. De forma poética e prazerosa o autor faz com que, por meio da poesia, o jovem reflita sobre sua existência e sobre seu final.

Fato interessante a ser observado neste poema, e em especial nos do quarto e quinto blocos, é a fusão que o eu-lírico faz entre elementos de países, culturas e gerações distintas, mesclando em uma única cena imagens como a do Vesúvio, na Itália, e um bispo de Porto Alegre. Essa fusão entre as gerações e entre juventude e maturidade torna-se pertinente, na medida em que retrata um eu-lírico complexo que ora se vê no papel de filho, ora em lugar de pai.

Em *Mortorista* (p. 104) temos a figura prosaica de tio Carlos, alegre e extrovertido, que vai a todos os velórios e volta comentando os detalhes: quantas pessoas havia, como se trajavam, como foi o cortejo: “[...] alguns nem conheço e não me custa. Um dia vou precisar de acenos”, diz ele, pois seu maior medo é de que não haja plateia em seu enterro. Todo esse interesse, no entanto, esconde um grande pavor: o medo da morte, como se vê nas palavras do eu-lírico: “O que ele desejava mesmo é que a vida tivesse direção hidráulica, motor potente, capaz de fugir de todos os perigos, até mesmo o de morrer um dia.” (p. 104)

A necessidade de tio Carlos em “cultivar amigos” indistintamente pode conduzir o leitor à reflexão: Ele também possui amigos que o acompanharão ao final de sua vida? É estimado o suficiente para não partir sozinho? Qualquer conhecido basta para acompanhar seu cortejo ou é preciso que sejam amigos de verdade? Não será muito triste terminar a existência como tio Carlos, “comprando” amigos? E é justamente nesse sentido que o texto literário, conforme Candido (1972), por meio da identificação promove a percepção e a análise de fatos da vida.

Escrito em forma de prosa poética, observamos, em *Mortorista*, a fusão das perspectivas do eu-lírico com as de tio Carlos, sendo que a voz intercalada da personagem lembra um fluxo de consciência. O entrecruzamento das vozes, além de pluralizar as perspectivas, faz com que o leitor redobre a atenção durante o ato da leitura a fim de identificar o ponto de vista de cada um. Como tio Carlos sabe ser impossível deter a morte, conforma-se, e o eu-lírico termina filosofando pelas suas palavras: “no carro da vida vamos sempre no banco de trás. Na frente, a morte dirige, de olhos fechados”, daí a originalidade do título “Mortorista”.

Diversas são as abordagens para o tema morte e os caminhos que conduzem a ela. O amor sempre foi um dos motivos para jovens apaixonados tirarem suas vidas, porém, segundo o eu-lírico, não é o que acontece em *Chamava-se Giulietta*:

No ódio entre os Cipoleti e os Fedrizzi,  
Oleiros do Vesúvio-de-Cima,  
Não houve pacto  
Nem morte por amor.  
Giulietta pulou do Sereníssimo,  
Massimo se deu um tiro de espingarda. (p. 98)

Como nos lembra Iser (1996), a estrutura do texto literário é composta por elementos distintos que dialogam entre si: o repertório, as estratégias e a realização. A realização envolve a participação do leitor no ato da leitura, e as estratégias, os procedimentos adotados para efetivar essa realização; o repertório são “as convenções necessárias para a produção de uma situação” (p. 129) e se forma a partir dos sistemas de sentidos extraliterários e pela literatura já conhecida pelo leitor, trazendo em si um caráter informativo. O texto ficcional, dependendo da sua estrutura e das estratégias adotadas, pode tanto confirmar o repertório do leitor quanto confrontá-lo, o que ocorre no poema em questão.

Supondo que possua em seu repertório o conhecimento do famoso drama de Shakespeare, ao confrontá-lo com o poema o leitor observará que o texto de Capparelli rompe

suas expectativas, na medida em que não se limita a repetir a história, mas a recria de maneira original. Logo na primeira estrofe o eu-lírico afirma que “não houve pacto/ nem morte por amor” (p. 98); apesar de não ter havido um acordo, os amantes, no entanto, tiraram as próprias vidas, fator que remete ao drama original. Usando uma espingarda, ao invés de veneno, como Romeu, Massimo se suicida, e Giulietta, por sua vez, no lugar do punhal atira-se de um alto morro. Na estrutura textual aparecem elementos que remetem ao texto de Shakespeare, evocando o repertório do leitor, porém a expansão desse repertório se faz a partir da modificação e da introdução de novos elementos.

Ao mesmo tempo em que o leitor tem a sensação de ter sido “ludibriado” pelo texto, sua visão de mundo se alarga, no sentido de que, partindo da leitura do poema capparelliano, ele passa a construir novos significados, sugeridos pela originalidade da construção textual. Iser (1996) ressalta que a partir do repertório são incorporadas normas e realidades sociais e históricas, assim como aspectos da literatura do passado. Porém, esse processo de seleção não é arbitrário: “embora o familiar de seus elementos se modifique na ‘repetição’, o repertório que o texto traz consigo é uma condição elementar para a produção de uma situação entre texto e leitor.” (ISER, 1996, p. 132)

Dando continuidade à saga dos Cipoletti e dos Fedrizzi, temos *Os ventos de agosto* (p. 99). Retomando o que foi dito no poema anterior que Giulietta e Massimo foram enterrados no mesmo cemitério, ela sob um jacarandá e ele embaixo de uma quaresmeira, em agosto de 1965, neste poema as flores de jacarandá, levadas pelos ventos fortes, enfeitam a cova de Massimo, e as da quaresmeira perfumam a de Giulietta.

Dom Vittorio, provavelmente o pai da noiva, assiste indignado e impotente ao espetáculo da natureza. Ele sonha com “diques de proteção, telas de malha fina,/ metralhadoras giratórias e fogo antiaéreo/para abater as esquadrilhas de pétalas.” (p.99). Sonha, porque na realidade não há nada que se possa fazer para impedir o vento de levar as flores até as covas dos respectivos amantes.

O poema ressalta que nem mesmo a morte foi capaz de separar os dois jovens. O amor deles continuou por meio das flores e do vento. Podemos dizer que, nesse aspecto, o texto oferece uma continuação ao drama shakespeariano, e a mensagem poética se particulariza, na medida em que leva o leitor a refletir sobre coisas que transcendem a nossa existência, como o poder do amor suplantando a força da morte.

*Dia de sangrar o porco* (p. 100) é um poema dividido em seis estrofes de oito versos cada, sendo os dois últimos um estribilho que embeleza e ajuda o leitor a memorizar o poema, repetindo-se, quase literalmente, ao final de cada estrofe: “Dia de matar o porco,/cantando ‘la

montanara””. Há o predomínio dos versos de sete sílabas, alternados por alguns versos de seis. Talvez pelo fato de as redondilhas maiores serem predominantes nas quadrinhas e canções populares seu uso contribua para dar um tom melódico ao poema. As rimas se fazem presentes nos segundos, quartos, sextos e oitavos versos, porém não há uma regularidade em todas as estrofes.

O poema tem um início original, pois o eu-lírico não diz ao leitor que se lembra de uma história, mas que: “As esquinas contam detalhes/de tudo o que aconteceu/e os lambrequins nas varandas,/tecem minúcias às calhas” (p. 100); por meio da personificação, é conduzido um diálogo em que os objetos inanimados conspiram e participam de um segredo: “As lâminas confabulam/sobre pedras de afiar,/facas soltando fagulhas/entre o forno e o alguidar” (p. 100), criando um clima de mistério e chamando a atenção do leitor para o tema por meio daquilo que é incomum.

A trama poética gira em torno de uma festiva tradição italiana em que toda a família se reúne para matar porcos: “Dia de matar o porco,/cantando ‘la montanara’”, porém o leitor implícito, configurado por meio das estruturas textuais vai, aos poucos, no decorrer do texto, dando pistas de que esse porco pode ser de outra espécie.

Na sequência chamam Tereza, a mãe de uma moça que foi “ultrajada” no rio, e perguntam-lhe se ela realmente deseja a morte do “porco”. Como é mulher religiosa, Tereza “diz que matar o porco/é contra a ideia do bem:/talvez capar o porco/é algo que me convém” (p. 101). E o leitor começa a inferir a verdadeira identidade do “porco”. Os homens trazem o “suíno”:

Pegaram o porco fugindo  
bem perto da pedra do Frade.  
Voltou amarrado, cuspidor,  
guinchando como convém:  
os homens tocando flautas  
as mulheres dizendo amém.

Lá vão eles, capar o porco,  
cantando ‘la montanara’”. (p. 101)

Em relação ao elemento surpresa, a descoberta de que o porco é um homem, o poema dialoga com *Te vira meu filho* (p. 12), em que o leitor descobre que não é para o filho se “virar” sozinho na vida, mas virar-se para os braços do pai.

O poema abre espaço para diversas reflexões. Quando os objetos confabulam: (p.100) “matar, não matar o porco/é questão sem serventia”, o leitor é levado a ponderar sobre

a atitude de Tereza ao reivindicar que o porco seja capado, sobre o ato da vingança e as consequências que o mesmo traz, o direito sobre a vida e a morte do próximo, os valores que permeiam a sociedade da época em que ocorreu o episódio, e se nos dias atuais ocorrem fatos similares a esse, se existe reação como essa nas famílias e como as famílias, atuais estão estruturadas.

Enfim, o texto poético trabalha, indiretamente, com temas polêmicos, inclusive o estupro, que integra a realidade do cotidiano juvenil e da sociedade contemporânea, e abre um vasto campo para questionamentos. Porém o faz de maneira lúdica, com recursos estéticos que despertam o prazer e o imaginário do leitor, permitindo-lhe refletir sobre a própria realidade a partir das experiências vividas pelas personagens.

Os valores da sociedade capitalista, tema já abordado pelo filho, retorna em *Mortos que valem mais* (p. 102), fazendo coro às palavras do pai e do avô. O poema apresenta a estrutura de um diálogo: no primeiro dístico alguém afirma “uma verdade” em alto e bom som e no segundo dístico, sempre entre parênteses (provavelmente indicando um sussurro), os vermes, os ossos, o bispo e os mortos contestam ou desmentem a afirmação primeira.

O dístico “No cemitério de Monte Azurro,/há mortos que valem mais” é repetido quatro vezes ao longo do poema, de onde se deduz ser essa a mensagem a se destacar, embora seja sempre contestada, pois a crítica é muito forte. Provavelmente o eu-lírico esteja denunciando a hipocrisia não apenas da pequena cidade italiana, mas de todo um sistema que privilegia o ter em detrimento do ser, por isso coloca a réplica dos vermes “somos iguais” e os mortos dizendo aos mortos: “tanto fez como tanto faz”. (p.103)

O leitor percebe na voz lírica um certo desencanto pela sociedade contemporânea, que valoriza sobremaneira os bens materiais, como se ignorasse o fato de que ao final da vida seremos iguais. Nesse aspecto o poema dialoga com *Falando em \$* (p. 61), em que o filho diz que a ambição engessa as pessoas e as desumaniza, e que “o dinheiro adoça os dedos e atíça os incêndios. (p. 61)

O poema *Mortos que valem mais*, em seu conjunto, pode também ser considerado como um aviso: a morte chega a todos, ricos e pobres, importantes e humildes, porém é justa (talvez a única realmente justa no mundo), pois transforma todos na mesma matéria de que fomos feitos e dá-nos como destino uma morada embaixo da terra.

Os quatro últimos poemas desta parte: *O céu*, *Entardecer*, *As sombras* e *Os selos*, escritos em forma de haikais, focalizam a perfeição da natureza, aliada a mensagens reflexivas.

A respeito do haikai convém fazermos algumas considerações elucidativas: de acordo com Siqueira (2000), o haikai é uma pequena poesia, surgida no século XVI, que após ter sido difundida no Japão vem sendo, na atualidade, espalhada por todo o mundo. O haikai traz consigo

filosofia espiritualista e o simbolismo Taoísta dos místicos orientais e mestres Zen-budistas, que expressam muitos de seus pensamentos na forma de mitos, símbolos, paradoxos e imagens poéticas [...] Na filosofia Zen, assim como no haikai, é necessário ter introspecção e análise mais profunda, fazendo-se perceber e descobrir curiosos e belos fatos naturais que, de outra forma, passariam despercebidos. (SIQUEIRA, 2000)

O escritor Sérgio Capparelli, discorrendo sobre o tema, em artigo intitulado *Notas Sobre Kobayashi Issa, Pipas, Haikais e Crianças* (2008), ressalta que o haikai se caracteriza por ser uma poesia contemplativa e de cunho contrastante, que procura descrever a cor, as estações do ano e a união com a natureza, e valoriza “um detalhe com sua significância num sistema maior, já que a vida nada mais é do que o conjunto dessas iluminações, relatando pequenos acontecimentos da natureza ou do cotidiano”.

Em relação à forma, o haikai geralmente é composto por três versos, com 17 sílabas, distribuídos na forma de 5, 7 e 5 sílabas em cada verso, respectivamente. Porém, os poetas nem sempre seguem rigorosamente essa métrica original, como podemos observar nos poemas de Sérgio Capparelli, já que em seu primeiro haikai, *O céu* (p. 105), dispõe em 6, 3 e 7 as sílabas poéticas nos respectivos versos:

Sobre nossas cabeças,  
o céu duro  
e o brilho de mil estrelas. (p. 105)

Neste haikai podemos observar uma constatação paradoxal: o céu duro? Sempre que olhamos as nuvens temos a impressão de algo macio. Expressando os pensamentos do eu-lírico em forma de um paradoxo, vemos um texto não linear, pois vai além das limitações impostas pela linguagem usual e pela lógica discursiva. A poesia não é uma linguagem racional, mas globalizante, totalizante, e para senti-la é necessário perceber e descobrir fatos naturais que, em outra linguagem que não a poética, poderiam passar despercebidos.

Apesar de o céu ser duro, as estrelas brilham; apesar das dificuldades há momentos de alegria; dos percalços, recompensas, “mil estrelas”. Enfim, pela economia de palavras o

texto deixa muitos espaços vazios a serem preenchidos pela imaginação do leitor. Tudo está “sobre” nossas cabeças, e é preciso levantá-las para enxergar.

Ainda a respeito dos haikais, é o próprio Capparelli (2008) quem esclarece: “o haikai não é translúcido e se revela ao primeiro olhar. Seus versos não são herméticos. Ele não se tece nesses extremos. Mais que um certo olhar, constitui esse próprio olhar sem mediações”. Em relação à composição dos haikais, o poeta ressalta que “é como se o poeta vivesse com intensidade e desprendimento cada instante de sua vida e tivesse súbitas iluminações no livro da natureza e descrevesse esse sentimento”. Finaliza: “compor haikais exige muito trabalho e disciplina literária”.

É o que observamos em *Entardecer* (p. 106), haikai composto por três versos de seis sílabas poéticas cada, que descreve uma cena contemplativa valorizando os elementos da natureza e o contraste entre o fogo, que é momentâneo, e o Sol, eterno:

“Fogo-pagô... pagô!”:  
as rolinhas em coro  
mandam o Sol se pôr. (p. 106)

O próprio título do poema remete ao final do dia, o entardecer, quando a luz vai aos poucos deixando de brilhar. e assim como na vida do ser humano a velhice vem chegando devagar, exigindo do homem reflexão e a constatação de algumas verdades. Já não há mais o vigor da juventude, “Fogo-pagô... pagô!”, e o Sol (a vida) logo vai se por.

De maneira geral o poema se parece com um "flash", o resultado de uma iluminação momentânea sobre uma cena bucólica da natureza. O prazer que sua leitura proporciona está nos contrastes, nos jogos da luz e da sombra, realidade, sonhos e mistério. Está justamente na intersecção entre o que é conhecido e lógico e o desconhecido; sua beleza reside no equilíbrio das partes.

*As sombras* (p. 107), haikai de 6, 5 e 6 sílabas poéticas, conduz à reflexão por meio da relação com o texto bíblico:

As bem-aventuranças  
no dorso do mundo,  
lapidação de gritos. (p. 107)

De acordo com a mensagem bíblica, as bem-aventuranças são ensinamentos que Jesus pregou no Sermão da Montanha a fim de ensinar e de revelar aos homens a verdadeira felicidade. Elas anunciam a vinda do reino de Deus pela palavra e pela ação de Jesus, e revelam o caráter das pessoas que pertencem ao reino de Deus, exortando os ouvintes a seguir



esse caráter exemplar. A alusão às bem-aventuranças, no haikai, remete à dor e aos sofrimentos que lapidam o espírito do homem<sup>76</sup>.

Em decorrência da linguagem extremamente sintetizada do haikai, os espaços vazios se instauram e produzem um efeito de estranhamento e de desfamiliarização, pois, embora sugerido, o significado não aparece em sua totalidade. Assim o leitor pode inferir que as bem-aventuranças sejam o grito dos “que choram” ou um fardo pesado a ser carregado pelo mundo, ou mesmo o lamento coletivo de um mundo inteiro. Dessa forma, ainda que o poema ofereça pistas para uma leitura coerente, sua decifração ocorre na consciência imaginativa do leitor de acordo com a constituição de seu repertório.

Finalizando a obra temos *Os selos* (p. 108), poema formado por dois haikais sobrepostos, no qual, a fim de criar um efeito sonoro interessante, o poeta utiliza o recurso poético das aliterações nas palavras muros/morros; carteiro/cotovia; sobre/são/selos/passado.

O primeiro haikai é composto por dois versos, de 10 e 9 sílabas: “Os muros sobre os morros são bons selos,/cartas que o passado nos envia” e enfatiza que os muros, símbolo de proteção, são selos, ou seja, registros do passado, portanto importantes e significativos para a juventude. Os muros, por serem fortes e sólidos, estão “sobre” os morros, e dessa forma Sérgio Capparelli promove uma valorização do passado, da geração do “pai”. Nos dois primeiros versos os muros também podem ser comparados às muralhas da China, obra do passado que serve como marco e lembrança às novas gerações dos feitos de seus antepassados.

O segundo haikai, composto por 7, 7 e 10 sílabas poéticas, reitera a mensagem primeira:

por carteiro, a cotovia,  
anunciando, ao dar as cartas,  
que os muros sobre os morros são bons selos. (p. 108)

Como uma das características do haikai é a valorização dos contrastes, temos aqui uma mensagem que se particulariza e, ao mesmo tempo, destaca e promove um encontro entre o velho e o novo, a geração do pai e a do filho; o passado é um bom “selo”. Os jovens

---

<sup>76</sup> De acordo com Mateus (1969, p. 6), as bem-aventuranças são: 1. Bem-aventurados os pobres de espírito, porque deles é o reino dos céus; 2. Bem-aventurados os que choram, porque eles serão consolados; 3. Bem-aventurados os mansos, porque eles herdarão a terra; 4. Bem-aventurados os que têm fome e sede de justiça, porque eles serão fartos; 5. Bem-aventurados os misericordiosos, porque eles alcançarão misericórdia; 6. Bem-aventurados os limpos de coração, porque eles verão a Deus; 7. Bem-aventurados os pacificadores, porque eles serão chamados filhos de Deus; 8. Bem-aventurados os que sofrem perseguição por causa da justiça, porque deles é o reino dos céus; 9. Bem-aventurados sois vós, quando vos injuriarem e perseguirem e, mentindo, disserem todo o mal contra vós por minha causa.

almejam a liberdade, os espaços abertos, os grandes voos. Da mesma forma que a cotovia simboliza o grito, a ascensão, a juventude é o signo do vigor, da busca pela independência e pela liberdade.

Uma possível leitura para o poema seria a de que, com a aproximação da velhice, é a nova geração quem assume o comando, aquela que agora “dá as cartas”, pois tem o vigor físico e a disposição para as grandes mudanças e para enfrentar os desafios da vida. Porém, é preciso não se esquecer (pois o eu-lírico ressalta) de que “os muros sobre os morros são bons selos”, ou seja, que a experiência dos mais velhos é bem-vinda e necessária, é a valorização da união entre o velho e o novo. Observamos também que a superposição dos haikais mostra uma fusão entre juventude e velhice.

Os poemas desta parte, centrados nas lembranças dos antepassados e nas reflexões sobre a vida em harmonia com a natureza e em sua plenitude abarcam as perspectivas do avô, do pai e do filho, num entrelaçamento de vozes que dialogam e se fundem na tessitura do texto poético.

### 3.3 A OBRA EM SEU CONJUNTO

A obra *Duelo do Batman contra a MTV* pode ser considerada, em sua totalidade, como o ciclo da própria vida: inicialmente o pai preparando o filho para os percalços da vida; na segunda parte, o filho tentando achar seu lugar no mundo, enfrentando seus conflitos e contradições; na terceira, o filho voltando-se ao pai para falar um pouco de si, demonstrando seu posicionamento sobre vários assuntos, abrindo seu coração ao progenitor e reconhecendo a importância dele em sua caminhada; na quarta parte o pai, sozinho e mais velho, relembra os momentos marcantes da própria juventude e reflete sobre as pontes que construiu entre si e o filho; e, finalmente, na quinta e última parte temos a lembrança dos antepassados, as reflexões sobre as semelhanças entre pai, filho e avô, e especialmente os haikais marcando, sobremaneira, a fusão das gerações.

A obra também se mostra orgânica em seu conjunto, pois tanto a linguagem quanto o projeto gráfico estão em consonância com a temática abordada. A linguagem reflete o conteúdo, e a ilustração complementa a mensagem poética.

Como o texto remete às histórias em quadrinhos, a parte gráfica acompanha as características do gênero, apresentando imagens em preto e branco e com contornos não totalmente definidos; o predomínio da cor preta evoca um certo clima de mistério e suspense.

Além das ilustrações, outra marca característica da linguagem das histórias em quadrinhos, utilizada na obra, é o tipo da letra que compõe a numeração das páginas e o título dos poemas.

A ilustração é um fator que tende a chamar a atenção do público jovem, pois, não podemos negar a importância da linguagem visual em nossos dias, principalmente para uma juventude acostumada a tantos estímulos e à simultaneidade de imagens, como nos cliques da MTV.

No poema *Falando em \$* (p. 61), por exemplo, embora o texto não seja exatamente erótico e faça apenas uma leve alusão ao sexo, a imagem de uma moça loira nua da cintura para cima desperta o imaginário do leitor juvenil. O fato de ela aparecer com uma nota de dinheiro sendo queimada também é significativo, pois remete a uma situação de poder. Sexo e poder são, pois, uma mistura perfeita para despertar o imaginário do jovem.

De acordo com estudos da Sociologia da Leitura, existem procedimentos que propiciam diferentes formas de leitura e que não são produzidos pelo autor, mas pelo editor, como a disposição e a divisão do texto e sua tipografia. Esses procedimentos não pertencem à escrita, mas à impressão, porém influenciam grandemente na recepção do texto literário. Como afirma o pesquisador francês Roger Chartier,

reconhecer como um trabalho tipográfico inscreve no impresso a leitura que o editor-livreiro supõe para seu público é, de fato, reencontrar a inspiração da estética da recepção, mas deslocando e aumentando seu objeto. (CHARTIER, 2004, p. 98)

Algumas vezes, a ilustração reflete a interpretação pessoal do artista gráfico. Foi o que ocorreu no poema + *que perfeito* (p. 40), em que o ilustrador, Gilmar Fraga, ao desenhar um senhor olhando pela janela, interpretou como sendo o eu-lírico o pai quando, na realidade, o poema está inserido na segunda parte, em que *O filho sozinho* faz suas reflexões.

Se atentarmos para fotos recentes de Sérgio Capparelli, veremos que muitas características do pai, representadas pelo ilustrador, são as mesmas do escritor: entradas nos cabelos, uso de óculos, barba e bigode. No livro, porém, a personagem aparece um pouco mais envelhecida que na vida real.

Diante da análise dos poemas observamos que diversos aspectos da poesia infantil emancipatória e de valor literário foram resgatados na obra *Duelo do Batman contra a MTV*, fundindo-se às características da poesia juvenil de Sérgio Capparelli. No plano do conteúdo verificamos: a complexidade dos temas e a elaboração estética; a valorização do lúdico pelo humor; o conteúdo ideológico crítico, que não reduplica os modelos de dominação do adulto,

mas ao contrário os questiona; enfim, uma produção que rompe com a postura autoritária e o menosprezo em relação à criança e ao jovem, tratando-os em nível de igualdade. No nível da linguagem, os poemas da obra contemplam: o jogo com as significações, a musicalidade obtida por meio da exploração de versos regulares, a combinação de diferentes metros, o verso livre, a aliteração, a assonância, a rima e o jogo de palavras criando ambiguidades e novas rimas, que encantam o leitor pela originalidade e pelo estranhamento. Dessa forma, a obra apresenta um caráter inovador e revolucionário, pois foge do didatismo ou do lugar comum da poesia muitas vezes oferecida ao público infantil e juvenil.

A temática abordada na obra, conflito entre pais e filhos e contradições da juventude, vem ao encontro dos anseios juvenis. *Duelo do Batman contra a MTV* não se restringe apenas a explorar o embate entre as gerações. Na verdade, outros temas relevantes, como o amor em suas diversas manifestações, o papel da indústria cultural, os valores da sociedade de consumo e reflexões sobre a vida e a morte são abordados nos 65 poemas que compõem a obra.

As indeterminações, ou os espaços vazios presentes nos poemas da obra toda, são um fator de enriquecimento, pois, de acordo com Iser (1999), exigem do leitor uma participação ativa durante a leitura. Devido ao grande número desses vazios o leitor é levado a preencher as lacunas textuais por meio da imaginação, o que exige a mobilização do conteúdo afetivo e intelectual que este já possui, a fim de criar suas representações.

Ocorre que, de acordo com Bordini (1986), o discurso poético evoca conceitos, e a falta de clareza característica da poesia conduz, fatalmente, à introspecção. Os espaços vazios se configuram, portanto, como elemento fundamental na emancipação do leitor, uma vez que é por meio das inferências e do preenchimento ao não-dito que o leitor amplia sua visão crítica e sua percepção de mundo e de si mesmo.

Em diversos poemas de *Duelo do Batman contra a MTV* as estruturas textuais são criadas de forma a provocar no leitor determinadas expectativas que, de repente, sem aviso prévio, são rompidas, tornando o texto imprevisível e interessante.

A formação de imagens, importante recurso da poesia, é propiciada pelas estruturas textuais dos poemas. Pelo contato com as palavras em sentido metafórico: “lua abandonada no peito”, “a escuridão da luz”, entre outros, é que o leitor elabora suas representações, atribuindo um significado subjetivo ao texto lido, e nesse processo a imaginação torna-se um elemento fundamental. A imaginação, de acordo com Bordini (2007), pode ser ativada em dois sentidos: “o da formação de imagens suscitadas pela linguagem – figurada ou literal – e o da fantasia, proveniente da liberdade de constituição objetual do leitor”.

Ainda sobre as imagens, Bordini (1986, p. 26) ressalta que se formam a partir das experiências sensoriais por meio da visão, da audição e do tato, que são apropriadas pelo leitor por meio das figuras de linguagem, as quais podem ser todas reduzidas a “fenômenos metafóricos ou metonímicos, mas não renunciam a seu caráter de representações deslocadas, em que a imaginação é induzida a trabalhar criativamente, reorganizando registros de vivências perceptuais”.

Em muitos poemas da obra analisada, a forma como a linguagem se constrói provoca uma “desestrutura” no pensamento linear, ou seja, uma ruptura de horizontes de expectativas, causando o estranhamento no leitor e despertando seu interesse. Ao não seguir uma linha de raciocínio lógico, os temas e a linguagem poéticos não são guiados pela razão, mas pela emoção, pois aí predominam conflitos, paradoxos, sentimentos contraditórios e sensações.

Essa falta de lógica característica do texto poético, de acordo com Lopes (2008), constitui um aspecto positivo em relação à poesia juvenil, pois o leitor pode, pelo ilogismo, romper com as normas da realidade e dar vazão às emoções, que na juventude são intensas e potencializadas. Os paradoxos, especialmente pela contradição que apresentam, auxiliam o jovem a organizar seus pensamentos conflituosos.

O trabalho conjunto entre sonoridade e significação, presente em vários poemas da obra, remete à racionalidade recém-descoberta do adolescente, que busca, por meio da audição das músicas e da leitura de textos literários emocionantes, o equilíbrio entre razão e emoção. Sobre esse aspecto, Bordini (1986) salienta:

O conflito corpo e mente, que desde então invadirá adolescência adentro, terá de buscar sucedâneos, como a música pop de ritmos alucinantes, enquanto as exigências de leitura seguirão pelo caminho das fortes emoções e da descoberta intelectual. (BORDINI, 1986, p. 25- 26)

Dessa forma, razão e percepção caminham juntas e suprem a necessidade que o jovem tem de, segundo a autora, adentrar o mundo adulto por meio do raciocínio abstrato. A poesia capparelliana, em *Duelo do Batman contra a MTV* desempenha, pois, um importante papel na formação do leitor juvenil, na medida em que atua no desenvolvimento de sua sensibilidade estética, imaginação e criatividade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Toda expressão literária transgride a normalidade, e a poesia apresenta um grau de transgressão do discurso maior que a prosa, uma vez que não segue o pensamento racional e possui uma linguagem altamente emocional e metafórica. O jovem, por estar num processo de transição da infância para a idade adulta, necessita do contato com o texto poético, pois por meio da poesia pode se emocionar, divertir, sensibilizar e pensar o mundo de um jeito novo, original e único; enfim, pode se aproximar do que sente, do que pensa e de como compreende a si mesmo e ao mundo.

Pensando no leitor juvenil e na importância do texto literário para sua formação procuramos, num primeiro momento de nosso estudo, levantar considerações a respeito da literatura de maneira geral, suas definições e sua evolução ao longo do tempo, assim como as funções do texto literário. Abordamos a relação entre leitor e texto literário, o diálogo existente entre ambos e o papel do leitor dentro das concepções teóricas da atualidade: a Estética da Recepção e a Teoria do Efeito.

Num segundo momento, ressaltamos o texto poético em específico: discorreremos, então, acerca da poesia infantil, que possui um referencial teórico significativo, e em muitos aspectos contempla o universo juvenil, uma vez que o jovem, não tendo se liberado totalmente de seu lado criança, ainda mantém características dessa fase.

Em relação à poesia infantil pudemos observar que, quando do seu surgimento, logo após a proclamação da República, o gênero nasceu comprometido com intenções educativas, didáticas e moralizantes. Foi só a partir da década de 1960, com Cecília Meireles e Vinicius de Moraes que a poesia para crianças assumiu o caráter que possui hoje: qual seja, o respeito à perspectiva da criança, a temática do cotidiano, as figuras de linguagem, os jogos sonoros e trocadilhos, o ilogismo, o diálogo com o leitor e, especialmente, o paradigma lúdico.

Essa nova poesia encontrou em Sérgio Capparelli um autor de destaque, pois sua poesia voltada ao público mirim abarca as características emancipatórias do gênero além de apresentar algumas inovações, como a apropriação de elementos do folclore, as quadras e os trava-línguas. Outro aspecto inovador na poética do autor foram os poemas concretos, visuais e os *ciberpoemas*, em que o leitor interage, via Internet, diretamente com o texto poético, modificando-o e tornando-se co-autor no ato criativo. Sérgio Capparelli tem se mostrado um autor atuante e que incorpora, em seus poemas, aspectos relevantes da Estética da Recepção e da Teoria do Efeito, especialmente no que concerne à presença dos espaços vazios.

A partir dos pressupostos da poesia para crianças, verificamos algumas

particularidades comuns entre a poesia infantil e a juvenil. Realizamos um questionamento a respeito da produção poética para a juventude, ressaltando a falta de autores que se dedicam a esse público em específico, assim como as características do leitor juvenil.

Buscando contextualizar o autor com sua obra, discorreremos brevemente sobre a vida e a produção literária de Sérgio Capparelli. Encontrando em *Duelo do Batman contra a MTV* a contemplação do universo juvenil e elementos que valorizam o papel ativo do leitor e o diálogo propiciado com ele, elegemo-la como *corpus* de nossa pesquisa. A análise dos poemas foi realizada a partir dos blocos que compõem a obra, identificando o diálogo dos poemas entre si.

Constatamos que a obra analisada não é, de forma alguma, didático-pedagógica, pois não pretende “ensinar” algo ao jovem, muito menos doutriná-lo a agir segundo padrões pré-estabelecidos e desejados pelo adulto e pela sociedade. Ao contrário, pela grande quantidade de espaços vazios e interrogações permite ao leitor realizar inferências, criar representações e adotar o próprio ponto de vista. Acompanhando, pois, a evolução da literatura para crianças e jovens, *Duelo do Batman contra a MTV* reflete sua contemporaneidade.

Atendendo à tendência da literatura infanto-juvenil atual a obra contempla em sua totalidade recursos que proporcionam a mediação com o leitor e estão relacionados à linguagem e à temática. De maneira poética e bem humorada são abordados assuntos relevantes e polêmicos para a juventude, como o conflito entre as gerações, a necessidade de autoconhecimento, a descoberta de novos caminhos na busca pela identidade juvenil e o despertar de paixões intensas. A linguagem poética, enriquecida por diversas e ricas metáforas, suscita a formação de imagens ativando a imaginação do leitor e conduzindo-o à reflexão.

Há que se observar que, embora os poemas de *Duelo de Batman contra a MTV* permitam que o leitor os aproxime de fatos vividos pelo poeta, a obra em questão é o resultado da transfiguração do real, processo típico dos textos literários em prosa ou em versos. Como nos lembra Cademartori (1986, p.22-23), “a obra literária recorta o real, sintetiza-o e interpreta-o através do ponto de vista do narrador ou do poeta. Sendo assim [...] oferece ao leitor um padrão para interpretá-lo”.

Os recursos empregados pelo autor, na criação de seu texto poético, possibilitam ao leitor construir em seu imaginário uma realidade possível, que deixa o campo do real, concreto e tangível para se mostrar transfigurado, agora, em poesia. Por isso Capparelli, na apresentação da obra, enfatiza a poeticidade do texto literário e convida o leitor a ler os poemas não como uma autobiografia do autor, mas

como uma mochila aberta de um jovem de vinte e poucos anos que saiu um dia desesperado, sem saber o que queria e nem para onde ir e que dormiu debaixo de boa parte das pontes da Europa. E que um dia volta a essa mesma Europa para estender uma outra ponte - mais importante - para seu filho, que sai de casa para continuar a viagem.

É também o próprio Capparelli que, ressoando Bachelard, destaca, na apresentação de *Duelo do Batman contra a MTV* (p. 8), que “todo o processo criativo tem origem na história e na fantasia”; sendo assim, a poesia se compõe de um jogo de espelhos no qual as palavras se refletem.

A obra, de maneira geral, possibilita a ampliação dos horizontes por parte do leitor, cumprindo aquilo que Jauss (1994) chama de função social da literatura, ou seja, o texto poético, ao ampliar as experiências cotidianas do leitor, resgata seu valor histórico.

Na medida em que dá liberdade ao jovem para ser ele mesmo, para questionar valores e paradigmas, *Duelo do Batman contra a MTV* rompe com estereótipos e questiona o poder estabelecido, possibilitando ao jovem a convivência com pontos de vista diferentes. Ao confrontar diversas perspectivas, o leitor acaba refletindo sobre elas, e, num processo de criticidade, procura o próprio ponto de vista. Nesse sentido, a obra contribui para formar a consciência crítica do leitor, tornando-se grande na medida em que assume o partido do jovem.

Em *Duelo do Batman contra a MTV* o leitor implícito, configurado por meio das estruturas textuais, dirige-se preferencialmente ao jovem, permitindo, entretanto, leitores de outras faixas etárias, pois, de acordo com Iser (1996, p. 73), o leitor implícito “materializa o conjunto das preorientações que um texto ficcional oferece como condições de recepção, a seus leitores possíveis”.

O que conduz a linha de leitura são as perspectivas textuais (do pai, do filho e do avô), que oferecem pistas significativas ao leitor. Para Iser (1996), essas perspectivas exigem de cada leitor

que assuma o ponto de vista previamente dado; só assim ele conseguirá captar as perspectivas divergentes no texto e juntá-las no sistema de perspectividade. Daí se infere o sentido daquilo que é representado em cada uma das perspectivas. (ISER, 1996, p. 74)

O significado, na obra, é construído a partir do encontro das perspectivas que se entrelaçam no interior do texto, pois, como lembra Iser (1999), o significado do texto não está nem dentro nem fora dele, mas é um efeito a ser experimentado pelo leitor.



É nesse sentido, pois, que a obra analisada acaba cumprindo aquilo que Antonio Candido (1972) denomina de processo humanizador ou função humanizadora da literatura, qual seja a de colocar o ser humano em contato com vivências alheias para, a partir de um olhar distanciado e imparcial, questionar a própria existência, refletindo sobre sua condição no mundo e seus conflitos interiores.

Experenciando conflitos fictícios por meio da poesia, o leitor, sem o compromisso e sem a tensão emocional de “precisar” resolver os próprios, além de, segundo Candido, satisfazer uma necessidade humana de fantasia, ativa a imaginação a fim de encontrar soluções possíveis para seus dilemas. Ao apresentar o diálogo entre pais e filhos, as contradições existentes entre as gerações e as angústias do jovem na luta pelo “encontro” de seu caminho e identidade, a obra propicia ao leitor tomar consciência da própria realidade e organizar o caos interior. Nessa medida, a obra *Duelo do Batman contra a MTV* conduz à criticidade, pois, além de oferecer recursos estéticos para despertar a imaginação e a sensibilidade, coloca o leitor jovem em contato com as próprias contradições.

A presença dos espaços vazios propicia ao leitor “adentrar” o texto poético, e, por meio das representações, criar situações imaginárias que completam e enriquecem seu significado. Nesse processo o leitor acaba refletindo sobre questões particulares e atribuindo ao texto sentidos subjetivos, por meio da identificação e da reflexão. Ao atribuir significados, a fim de preencher as lacunas deixadas pelo texto, o leitor torna-se participante e co-autor da produção literária. O próprio Sérgio Capparelli, ciente da importância dos efeitos produzidos pelo texto no leitor e da sua influência na produção e recepção de uma obra literária, afirma no seu *site*:

A ideia de autor deveria sofrer uma revisão drástica, já que o leitor interfere na produção do texto, de seu texto particular. [...] O importante não é o que eu quero dizer, mas o que o leitor passa a dizer com a leitura, naquilo que Bachelard indica como um processo criativo, onde entram a experiência e imaginação.<sup>77</sup>” (CAPPARELLI, s/d)

Além da “entrada” do leitor no texto, outra riqueza da obra *Duelo do Batman contra a MTV* consiste no fato de pai e filho serem papéis que se misturam, se encontram e se completam, fazendo com que algumas vezes a voz do eu-lírico, pai e filho, acabe se confundindo na tessitura do texto poético. Ora o filho se vê no pai, ora o pai se reconhece no filho, o que falta a um sobeja ao outro, a impaciência do filho é temperada pela moderação do

---

<sup>77</sup> Informação retirada do *site*: [www.capparelli.com.br](http://www.capparelli.com.br). Acesso em 30/10/2009.

pai, o seu desânimo é revitalizado pelos sonhos daquele e a sabedoria do pai ampara os ideais do filho.

Os conflitos entre as gerações, “desencontros”, contradições e dilemas existenciais do ser humano são trabalhados em todas as partes da obra, pois, como num jogo de espelhos, os pais se veem nos filhos, que refletem seus erros e acertos, aprendem com eles e se aperfeiçoam por meio deles. Os filhos se espelham nos pais, questionam e reivindicam.

Assim, nesse constante “duelar”, na busca por um verdadeiro encontro, a geração dos pais estará sempre pronta ao recomeço e à conquista do amor, enquanto a dos filhos, ao inédito, ao desconhecido. Também temos dentro de nós essa mesma contradição: o velho em detrimento do novo, acomodação *versus* inovação, romantismo e modernidade, lentidão e imediatismo, enfrentamento e fuga, encontros e desencontros; enfim, são contradições que compõem o caráter humano, tão bem exploradas por Sérgio Capparelli em *Duelo do Batman contra a MTV*.

Conforme a análise empreendida, seja por meio da identificação ou pelo estranhamento, a obra, às vezes mais irônica, divertida ou mesmo filosófica, conduz o leitor à reflexão. Ao confrontar seu horizonte de expectativas com o da obra, o leitor acaba relacionando-o a sua vivência, ampliando sua forma de enxergar o mundo e, principalmente, a si próprio.

Tentamos, por meio da análise empreendida, responder à pergunta que impulsionou nossa pesquisa: De que forma *Duelo do Batman contra a MTV* (2004) contribui para a formação de leitores reflexivos e críticos? E a resposta, temos certeza, será uma contribuição dentre as muitas que ainda poderão surgir, a partir de outros estudos e de outras análises da obra em questão.

## REFERÊNCIAS

### REFERENCIAL TEÓRICO

ABDALA JUNIOR, B. História literária e o ensino das literaturas de língua portuguesa. In: BARBOSA, Márcia Helena Saldanha (org.). *Questões de Literatura*. Passo Fundo: UPF, 2003.

ABRAMOVICH, F. *Literatura Infantil: Gostosuras e bobices*. 4 ed. São Paulo: Scipione, 1989.

ABREU, M. *Cultura Letrada: Literatura e leitura*. São Paulo: Editora Unesp, 2006. il – (paradidáticos)

AGUIAR, V. T. de. O leitor competente à luz da teoria literária. In: *Revista Tempo Brasileiro*, Rio de Janeiro, 124:23/34, Jan. – mar., 1996.

ANDO, M. Y; GRACIOTTO-SILVA, R. M. A imagem da criança nas líricas infantis de Olavo Bilac e de Vinicius de Moraes. In: *Acta Scientiarum. Human and Social Sciences*. Maringá, v. 26, n o. 1, p. 35-47, 2004.

ARIÈS, P. História social da criança e da família. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

ARROYO, L. *Literatura infantil brasileira: ensaio de preliminares para a sua história e suas fontes*. São Paulo: Melhoramentos, 1968.

AVERBUCK, L. M. A poesia e a escola. In: ZILBERMAN, Regina. *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.

BARTHES, R. *O prazer do texto*. Tradução: J. Güinsburg. São Paulo: Perspectiva, 1987.

BENJAMIN, W. *Obras Escolhidas II. Rua de mão única*. São Paulo: Brasiliense, 1993

BÍBLIA. Tradução para o Português por João Ferreira de Almeida. Edição revista e corrigida na grafia simplificada. 74 impressão. Rio de Janeiro: Imprensa Bíblica Brasileira, 1991.

BORDINI, M. da G. *Poesia infantil*. São Paulo: Ática: 1986.

BOSI, A. *Reflexões sobre a arte*. São Paulo: Ática, 1985. (Série Fundamentos)

CADEMARTORI, L.M. Jogo e iniciação literária. In: ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil: Autoritarismo e emancipação*. São Paulo: Ática, 1982.

CADEMARTORI, L.M. *O que é literatura infantil*. 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.

CAIMI, C. L. Mímese e literatura: a obra narrativa de Sérgio Capparelli. *Letras de hoje*, Porto Alegre, v.26, n.3, p.87-105, set. 1991.

CANDIDO, A. *A literatura e a formação do homem*. In: *Ciência e Cultura*, São Paulo: SBPC, 24 (9), setembro/1972.

CANDIDO, A. *Direitos humanos e literatura*. In: FESTER, Antonio Carlos R. (org.) et alli. *Direitos humanos e...* São Paulo: Brasiliense, 1989.

CANDIDO, A. Estímulos da criação literária. In: *Literatura e sociedade*. 9 ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2006.

CANDIDO, A. Timidez do romance. In: *A educação pela noite*. 3. ed. São Paulo: Ática, 2003.

CARMO, P. S. *Culturas da rebeldia: a juventude em questão*. 2. ed. São Paulo: SENAC, 2003.

CERQUEIRA, R.M. Adolescência. Ou: Adeus filho? In: *Psicologia e Comportamento*, maio/junho de 1984, p 24-25.

CHARTIER, R. Do livro à leitura. In: BOURDIEU, P. *Práticas de leitura*. Tradução de Cristiane Nascimento. 1ª reimpressão. Estação Liberdade, 2004.

COELHO, N. N. *A literatura infantil. História, Teoria, Análise: das Origens Orientais ao Brasil de Hoje*, 3 ed. São Paulo: Quíron/Global, 1984a.

COELHO, N. N. *Dicionário crítico da literatura infantil e juvenil brasileira 1882-1982*. 2, ed. São Paulo: Quíron/Brasília, INL, 1984b.

COELHO, N.N. A literatura infantil: um objeto novo. In: \_\_\_\_\_. *Literatura: arte, conhecimento e vida*. São Paulo: Peirópolis, 2000.

COLEÇÃO Os Pensadores, *Os Pré-socráticos*. São Paulo: Abril Cultural, 1. ed. vol.1, agosto 1973.

COLOMER, T. *La enseñanza de la literatura como construcción del sentido*. In: *Lectura y vida Revista Latinoamericana de lectura*. Coden Lviddg, ISSN 0325/8637, 2001.

COMPAGNON, A. A literatura; O leitor. In \_\_\_\_\_. *O demônio da teoria. Literatura e senso comum*. Trad. Cleonice P. B. Mourão; Consuelo F. Santiago. Belo Horizonte: UFMG, 2001.

DURKHEIM, É. *O Suicídio - Estudo Sociológico*. Editorial Presença, 7. ed. 2001.

EAGLETON, T. O que é literatura. In: \_\_\_\_\_. *Teoria da literatura: uma introdução*. Trad. Waltensei Dutra. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997

ECO, U. *Lector in fabula: a cooperação interpretativa nos textos narrativos*. Tradução: Atílio Cancian. São Paulo: Perspectiva, 1986.

ESSLINGER, I. & KOVÁCS, M. J. *Adolescência: vida ou morte*. São Paulo: Ática, 1999.

FISH, S. *Is there a text in the class?* Cambridge/Londres: Harvard University Press, 1980.

GRACIOTTO-SILVA, R. M. *Literatura para crianças: a narrativa*. In: *Leitura e ensino*/ Renilson José Menegassi, organizador. Maringá: EDUEM, 2005.

GROPPO, L. A. *Juventude: ensaios sobre sociologia e história das juventudes modernas*. Rio de Janeiro: Difel, 2000.

INGARDEN, R. *A obra de arte literária*. Tradução: Albin E. Beau, Maria C. Puga e João F. Barrento. 2. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1979.

ISER, W. *O ato de leitura: uma teoria do efeito estético*. Tradução: Johannes Kretschmer. São Paulo: Ed. 34, 1996, v. 1.

ISER, W. *O ato de leitura: uma teoria do efeito estético*. Tradução: Johannes Kretschmer. São Paulo: Ed. 34, 1999, v. 2.

JAUSS, H. R. *O prazer estético e as Experiências Fundamentais da Poiesis, Aesthesis e Katharsis*. In: LIMA, Luis (org.). *A literatura e o leitor - textos de Estética da Recepção*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

JAUSS, H.R. *A história da literatura como provocação à teoria literária*. Trad. de Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.

KÜGLER, H. *Literatur unter Kommunikation*. Stuttgart: Ernst Kett, 1971. Trad. livre de Carlos E. Fantinati. In: MARTHA, Alice Áurea Pentheado e outros. *O ensino da literatura*. Relatório de pesquisa, 1987.

LEITE, L. C. M. *Invasão da catedral: literatura e ensino em debate*. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

LAJOLO, M. P. *Usos e abusos da literatura na escola: Bilac e a literatura escolar na República Velha*. Rio de Janeiro: Globo, 1982.

LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. *Literatura infantil brasileira: história & histórias*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1985.

LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. *Um Brasil para crianças. Para conhecer a literatura infantil brasileira: histórias, autores e textos*. 4. ed. São Paulo: Global, 1993.

LEVI, G.; SCHIMITT, J-C. (org.). *História dos jovens: da Antiguidade à Era Moderna*. Tradução Cláudio Marcondes, Nilson Moulin, Paulo Neves. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

MACHADO, A. M. *Ideologia e livro infantil*. In: \_\_\_\_\_. *Contracorrente. Conversas sobre leitura e política*. São Paulo: Ática, 1999.

MORAES, A. D. de. *Reflexos da violência na literatura infanto-juvenil*. São Paulo: Letras & Letras, 1991.

NEUBURGER, R.. *O mito familiar* (S. Rangel, Trad.). São Paulo: Summus, 1999. (Trabalho original publicado em 1995).

ZILBERMAN, R. A literatura infantil e o leitor. In: ZILBERMAN, R.; MAGALHÃES, L. C. *Literatura infantil: autoritarismo e emancipação*. São Paulo: Ática, 1984.

ZILBERMAN, R. *Estética da recepção e história da literatura*. São Paulo: Ática, 1989.

ZILBERMAN, R.; SILVA, E. T. *Literatura e pedagogia: ponto e contraponto*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.

ZILBERMAN, R. *Fim dos livros, fim dos leitores?* São Paulo: Senac, 2001.

ZILBERMAN, R. *A literatura infantil na escola*. 11. ed. rev., atual. E ampl. São Paulo: Global. 2003.

ZILBERMAN, R. E para a poesia não vai nada? In: \_\_\_\_\_ *Como e por que ler a Literatura Infantil Brasileira*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

ZWAHR-CASTRO, J. Tradução, Eva Paulino Bueno. O suicídio entre adolescentes americanos. *Revista Espaço Acadêmico*, n. 44, ano VI, Janeiro de 2005.

## TESES E DISSERTAÇÕES CONSULTADAS

ASSUMPÇÃO, S. S. *POESIA INFANTIL EM HIPERTEXTO DIGITAL*, 2000. Tese (Doutorado) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Brasil, 2000.

CAMARGO, L. H. *POESIA INFANTIL E ILUSTRAÇÃO: Estudo sobre Ou Isto Ou Aquilo de Cecília Meireles*. Dissertação (Mestrado em Teoria Literária) - Universidade Estadual de Campinas, 1998.

DOMINGUES, C. L. K. *A MAGIA DA POESIA: aprendizado da leitura e da escrita*. Dissertação (Mestrado em Teoria da Literatura) Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Brasil, 2008.

GARCIA, S. C. G. *A POESIA NA ESCOLA: viva a escola*. 2002. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, São José do Rio Preto, 2002.

GUERRA, E. E. B. *O RESGATAR DO POÉTICO NA ESCOLA DE PRIMEIRO GRAU*. 1990. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, São José do Rio Preto, 1990.

KETZER, S. M. *POESIA E COGNIÇÃO INFANTIL: em busca do desenvolvimento das potencialidades linguísticas de crianças pré-escolares*. 1997. Tese (Doutorado) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1997.

QUAGLIA, I. *ENTRE VERSOS E RIMAS: Um estudo da recepção de poemas por pré-adolescentes*. 2000. Dissertação (Mestrado em Estudos Literários) - Universidade Estadual de Maringá, 2000.

RAMOS, F. B. *LEITURA DO LIVRO DE POESIA INFANTIL BRASILEIRA: a gangorra entre a obra e a criança*. 2001. Tese (Doutorado) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Brasil, 2001.

SOUZA, R. J. *POESIA INFANTIL: concepções e modos de ensino*, 2000. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil, 2000.

SOUZA, G. R. R. *UMA VIAGEM ATRAVÉS DA POESIA: vivências em sala de aula*, 2007. Tese (Doutorado) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Brasil, 2007.

ZAMPRONI, M. M. N. *DAS HISTÓRIAS ÀS RIMAS, a palavra brinca nas oficinas...* Dissertação (Mestrado em Estudos Literários) - Universidade Estadual de Maringá, 2000.

## **OBRAS DE LITERATURA**

ALMEIDA, G. de. *O sonho de Marina*. 6. ed. São Paulo: Melhoramentos, s.d. p.1.

ARAÚJO, M. *A estrela azul*. São Paulo, Rd. Nacional: 1940, p. 23-4/ 81-2.

BILAC, O. *Poesias Infantis*. In: BILAC, Olavo. *Obra reunida* (org. e introd. De Alexei Bueno). Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1996.

CAPPARELLI, S. *Vovô fugiu de casa*. 15 ed. Porto Alegre: L&PM, 1997.

CAPPARELLI, S. *A casa de Afrodite*. 3 ed. Porto Alegre: L&PM, 2001, p. 55.

CAPPARELLI, S. *Duelo do Batman contra a MTV*. Ilustrações Gilmar Fraga. Porto Alegre: L&PM, 2004.

ESPINHEIRA, A. *Infância brasileira; para a segunda série primária*. São Paulo: Nacional, 1962. p. 52.

JÚLIA, F.; SILVA, J. *Alma infantil (versos para uso na escola)*. São Paulo: Editora Livraria Magalhães, 1912, p. 28-29/55-58.

LISBOA, H. *O menino poeta*. Belo Horizonte: Secretaria Estadual da Educação, 1975. p. 63.

LUCAS, B. *As asas azuis da andorinha preta*. Belo Horizonte: Comunicação, 1978, p. 12-3.

MEIRELES, Cecília. *Viagem*. In *Obra Poética*. Rio de Janeiro: Editora Nova Aguilar, 1983, p.79-140.

NUNES, C.; BRITO, M.. S. *Poesia Brasileira Para a Infância*. São Paulo: Saraiva, 1960.

PINTO, A. M. A baratinha. In: \_\_\_\_\_ *Cantigas das Crianças e do Povo*, Livraria Francisco Alves, Rio de Janeiro, 1916, s/p.

## REFERÊNCIAS ELETRÔNICAS

BORDINI, M. G. Para a poesia infantil ser poesia. In: *Tigre Albino, revista de poesia infantil*. v. 1, n. 1 – 15.11.2007. Disponível em: <http://www.tigrealbino.com.br>. Acesso em 18/10/2009

CAMARGO, L. H. *A poesia infantil no Brasil*. Revista de Critica Literaria Latinoamericana, Lima-Hanover, v. 27, n. 53, p. 87-94, 2001. [ também disponível em <<http://www.blocosonline.com.br/literatura/prosa/artigos/art021.htm>>; acesso em 2 dez. 2008.

CAPES, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Disponível em <http://www.capes.gov.br/>. Acesso em 30/10/2009.

CAPPARELLI, S. Disponível em: <http://www.capparelli.com.br/>. Acesso em 30/05/2009.

CAPPARELLI, S. A poesia para crianças de quatro anos é poesia? A criança de 14 anos que lê poesia é criança? In: *Tigre Albino revista de poesia infantil*. v. 2, n. 1 – 15.07.2008. Disponível em: <http://www.tigrealbino.com.br>. Acesso em 18/10/2009.

CAPPARELLI, S. Notas Sobre Kobayashi Issa, Pipas, Haikais e Crianças. In: *Tigre Albino revista de poesia infantil*. v. 1, n. 2 – 15.07.2008. Disponível em: <http://www.tigrealbino.com.br>. Acesso em 21/10/2009.

COLETIVA.NET. Sérgio Capparelli cidadão do mundo 24/08/2007. Disponível em <http://www.coletiva.net/perfilDetalhe.php?idPerfil=265>. Acesso em 02/04/2009.

DICIONARIO DE SIMBOLOS. Disponível em: <http://www.salves.com.br/dicsimb/dicsimbolon.htm>. Acesso em 24/12/2009.

EDUCAREDE. Disponível em: [http://www.educarede.org.br/educa/index.cfm?pg=biblioteca.biografia&id\\_autor=112](http://www.educarede.org.br/educa/index.cfm?pg=biblioteca.biografia&id_autor=112). Acesso em 05/05/2009.

ESPEIORIN, V. M.; ANTUNES, A. e FURLAN, K. S. Capparelli: uma poesia que fala. In: *Tigre Albino revista de poesia infantil*. v. 1, n. 3 – 15.07.2008. Disponível em: <http://www.tigrealbino.com.br>. Acesso em 01/04/2009

GEOCITIES. Disponível em: <http://www.geocities.com/Heartland/Bluffs/6737/Caravaggio/Caravaggio.htm>. Acesso em 09/06/2009.



LETRASDEMUSICA.COM.BR. Disponível em:

<http://qualquercoisa.caetanoveloso.letrasdemusicas.com.br/>. Acesso em 23/12/2009.

LOPES, G. H. E a poesia para jovens? In: *Tigre Albino revista de poesia infantil*. v. 1 n. 3 – 15.07.2008. Disponível em: <http://www.tigrealbino.com.br>. Acesso em 18/10/2009.

PEIXOTO, A. À *Maria Efigênia*. Disponível em:

<http://www.sonetos.com.br/sonetos.php?n=3078&v=1>. Acesso em 16/04/2009

PONDÉ, G. M.F. Poesia e Folclore para a Criança. *Tigre Albino revista de poesia infantil* v. 1, n. 3, não paginado, nov.2008/mar.2009. Disponível em: [www.tigrealbino.com.br](http://www.tigrealbino.com.br). Acesso em 05/04/2009.

SILVEIRA, B. H.G. *Conselhos a meus filhos*. Disponível no site:

[http://www.descubraminas.com.br/destinoturísticos/hpg\\_pagina.asp?id\\_pagina=123](http://www.descubraminas.com.br/destinoturísticos/hpg_pagina.asp?id_pagina=123). Acesso em 16/04/2009.

SIQUEIRA, R. A. *O Zen e a Arte do Haikai*. 2000. Disponível em:

[http://www.insite.com.br/rodrigo/poet/o\\_zen\\_e\\_a\\_arte\\_do\\_haikai.html](http://www.insite.com.br/rodrigo/poet/o_zen_e_a_arte_do_haikai.html). Acesso em 15/10/2009.

SOUZA, G. R. R. de. *Uma viagem através da poesia: vivências em sala de aula*. 2007. Tese (Doutorado) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2007. Disponível em [http://tede.pucrs.br/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=464](http://tede.pucrs.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=464). Acesso em 17/04/2009.

TEIXEIRA, C. M. F. S. - Tentativa de suicídio na adolescência - Revista da UFG, Vol. 6, No. 1, jun 2004. Disponível em: [www.proec.ufg.br](http://www.proec.ufg.br). Acesso em 30/08/2009.

VIANNA, L. C. R. *A idade média: uma reflexão sobre o mito da juventude na cultura de massa*. Brasília: Série Antropologia, 1992.

Disponível em <http://www.unb.br/ics/dan/Serie121empdf.pdf>. Acesso em 06/07/2009.