

A leitura literária e a posição de leitor em metapoemas contemporâneos

Fabiano Tadeu Grazioli*

Resumo

Considerando a leitura quando ela é o motivo do poema e refletindo sobre o enquadramento que ganham, na abordagem lírica, o leitor e sua atividade de atribuir sentido ao que lê, o estudo procura realizar um exercício de leitura de metapoemas de acordo com pressupostos teóricos do campo da leitura literária. Dessa forma, são apresentadas proposições teóricas de Graciela Montes (2020), Jeferson Tenório (2021), Roland Barthes (2012), Jan Tschichold (2007), María Teresa Andruetto (2012), entre outros, e, em seguida, colocados em diálogo com poemas de Marcelo Labes (2020), Armando Linguori Junior (2021) e Marion Cruz (2020). Da conclusão, podemos mencionar, em síntese, que os poemas se articulam em torno da ideia de que a leitura literária exige uma “posição de leitor”, expressão de Montes (2020) explorada no estudo e que encontra correspondência nas considerações de Tenório (2021) e Barthes (2012). Os poemas analisados assumem vozes líricas distintas, mas fazem coro a uma posição de leitor que se mantém coesa, no qual prevalece uma conjuntura da atividade de leitura cuja perspectiva desloca a atenção para o leitor. Tal encaminhamento favorece a busca do modo de produção do sentido do texto literário a partir de um sistema que concebe a leitura na perspectiva lúdica, associativa e dispersiva que lhe é característica, conforme propõe Barthes (2012).

Palavras-chave: Leitura literária; Metapoemas; Leitura lúdica; Escritura.

* Doutor em Letras (Área de concentração: Letras, Leitura e Produção Discursiva, Linha de Pesquisa: Leitura e Formação do Leitor) e Mestre em Letras (Área de concentração: Estudos Literários, Linha de Pesquisa: Leitura e Formação do Leitor), pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo, RS (UPF); Especialista em Ensino de Língua Portuguesa e Literatura e Licenciado em Letras Português/Espanhol e respectivas Literaturas pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI), Campus de Erechim. Professor do Departamento de Ciências Humanas da URI. Autor de *Teatro de se ler: o texto teatral e a formação do leitor* (EDIUPF, 2007, 2019), organizador, entre outras, das obras: *Teatro infantil: história, leitura e propostas* (Positivo, 2015), Prêmio de Melhor Livro Teórico - 2016, da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ), e Selo Altamente Recomendável Livro Teórico - 2016, da mesma instituição; *Literatura de recepção infantil e juvenil: modos de emancipar* (Habilis Press, 2018), que recebeu os mesmos prêmios em 2019. E-mail: ftg@uricer.edu.br

Considerações iniciais

*“nunca escrevi
como se da poesia inflamasse o fogo
apenas recolho cascalhos gravetas madeira
e empilho”.*
(Yasmin Nigri, 2018).

Na epígrafe, a voz lírica esmiúça o trabalho do poeta, que não é mais do que recolher o *material* e empilhar, numa referência ao trabalho de elaboração própria daquele. Já o investimento do leitor, é o de inflamar, colocar fogo, de acender o poema, a partir de sua chama particular e, (só) assim, ascender à leitura. O incêndio, essa leitura que a voz lírica atribui ao trabalho do leitor, é combustão que justifica a arquitetura do texto e a sua montagem. O poema e sua leitura, percebidos pela analogia do incêndio, implicam também a ideia do sacrifício, pois uma vez oferecido ao leitor, o poema só tem proveito se for incendiado, consumado pela leitura, ao passo que, se o material permanecer intacto, não se transformará em oferenda, não agradará aos deuses do sentido, do significado.

O metapoema de Yasmin Negri (2018) aponta para significados cujos contornos fomos, ludicamente, sugerindo e que nos são caros nesta escrita, porque sinalizam um modo de pensar que enfraquece a ideia de que instâncias como a autoria possuem o controle (total) em relação ao(s) sentido(s) dos textos literários, ligando-se a uma discussão mais democrática sobre a leitura literária e a construção de sentidos que dela partem. No âmbito das discussões sobre o ensino de literatura, a mesma observação tem validade, já que a instituição escolar, nas figuras do professor e dos demais mediadores de leitura, bem como da grande parte do material didático destinado ao referido componente curricular, não observam com a devida importância o leitor e a atividade de leitura que procura deslocar o foco para os modos de produção de sentido a partir da relação entre textos e o jovem.

No presente estudo, exploramos a ideia sintetizada no poema utilizado como epígrafe, primeiro na revisão de aspectos teóricos relacionados à leitura, em especial à literária e, em seguida, observando um conjunto de metapoemas que podem ser lidos na perspectiva que os aspectos teóricos sinalizam. Assim, na primeira parte, levantamos questões importantes acerca da leitura e do leitor, sua postura frente ao texto, frente às demandas poético-criativas, sua posição ativa e as deliberações

necessárias para a atualização do(s) sentido(s) do texto, a partir de considerações teóricas de Graciela Montes (2020), Jeferson Tenório (2021) e Roland Barthes (2012). Em seguida, procuramos ilustrar como que algumas nuances pontuadas na primeira parte se fazem presentes, sobretudo, na temática de metapoemas de Marcelo Labes (2020), Armando Linguori Junior (2021) e Marion Cruz (2020), no caso deste último, poemas que se encontram na obra *estrangeiro* (2020), e, no mesmo intuito, dialogamos com as ideias de Jan Tschichold (2007) sobre a estética do livro e María Teresa Andruetto (2012) sobre leitura literária.

Nessa teia/costura que se constrói entre os poemas, bem como entre as duas seções propostas, pontuamos, no fechamento do estudo, a intertextualidade percebida entre “Convite”, poema de José Paulo Paes (2011), e “convite”, de Marion Cruz, e observamos como o primeiro se torna também intertexto dos outros poemas analisados. Além disso, propomos uma breve reflexão sobre a metapoesia, categoria à qual os poemas analisados pertencem.

Uma vez que estamos na seara barthesiana da discussão sobre o sentido do texto literário, é importante registrar que se trata de compreender o(s) significados(s) que os referidos poemas podem *vir a ter*, quando lidos (ou deveríamos dizer *escritos*?) na perspectiva que os autores arrolados sinalizam na seção teórica. Diante disso, cabe registrar, desde o início, que não pretendemos esgotar qualquer discussão em relação aos poemas, o que seria óbvio em diversas circunstâncias, mas no escopo em que nos situamos é importante pautar, desde já, que o texto, sua autoria e sua leitura (que Barthes chama de *escritura*) nascem no momento da enunciação, pois “todo o texto é escrito eternamente *aqui e agora*”. (BARTHES, 2012, p. 61, grifo do autor). Assim, ao texto literário (tomado aqui pelos metapoemas escolhidos para a análise) não cabe revelar um “segredo”, isto é, um sentido último, como Barthes (2012, p. 63) afirma, mas um sentido que, no jogo (e essa é uma palavra cara os princípios do teórico), na associação entre a escrita poética e as coordenadas teóricas, podemos vislumbrar.

Outrossim, cabe pontuar que, apesar de na lírica, no que tange aos fundamentos do poema, a estrutura sonora¹ construir significados por si mesma – ou, então, associada à palavra e aos seus significados –, nesta escrita, observaremos os poemas pelo sentido que o léxico sugere, pelo que pode ser percebido em termos simbólicos e metafóricos fora do eixo do substrato fônico, expressão que Roman Ingarden (1979) utiliza para se referir à estrutura sonora. Esse encaminhamento se faz necessário,

porque o recorte deste trabalho não consegue acolher a dimensão que citamos por conta da brevidade e da empreitada assumida, que já não é pouca, contudo, acreditamos não haver prejuízo no encaminhamento das análises, visto que os poemas escolhidos são discretos na exploração da sonoridade.

Posição de leitor, transgressão e rebeldia para escrever a leitura

Jeferson Tenório, escritor nascido no Rio de Janeiro e radicado em Porto Alegre (RS), autor do romance *O avesso da pele*, vencedor do prêmio Jabuti 2021, em crônica publicada em março de 2021², afirma que a atividade leitora é mais importante do que escrever, porque ela possui a capacidade de organizar o mundo dentro de nós. Entretanto, ela não o faz em razão de apaziguar e acalmar de imediato nossas inquietações, mas porque inaugura um processo quase avesso, que

Desacomoda. Desestabiliza as certezas e põe o nosso modo de existir em xeque. A leitura te dá ferramentas para sair da caverna de Platão e enxergar a vida com mais lucidez. No entanto, o verdadeiro leitor é aquele que volta para a caverna e pensa sobre o escuro. (TENÓRIO, 2021, p. 2).

O autor atesta, pela sua experiência, o quanto a leitura, em especial a leitura literária, tem de movimento, complexidade e perplexidade. A necessidade ou a escolha do leitor de voltar à caverna e de pensar sobre o “escuro” têm relação com o movimento que a escritora e pesquisadora argentina Graciela Montes (2020, p. 224) menciona:

Ler é basicamente [...] adotar a posição de leitor. Isto é, retirar-se um pouco diante daquilo que nos intriga, nos provoca e nos desconcerta, e a partir daí, desse retiro, recolher indícios e construir sentidos, fazer uma conjectura, um sentido mais ou menos habitável, que torne “o que está aí”, sempre enigmático e mudo, mais compreensível, mais acolhedor, mais tolerável ou mais próprio. Não podemos lidar com nós mesmos ou com os outros sem construir significações.

Na busca por um espaço mais habitável e acolhedor, o leitor se lança na procura e na construção do(s) sentido(s) delineados pelo texto, em especial, pelo texto literário, capaz de oferecer um reflexo mais denso e criativo da realidade. A necessidade de construir significações, própria do ser humano, se evidencia na figura do leitor, pois é tarefa essencial (pulsão, no sentido de desejo primário) de quem percorre a escrita atribuir-lhe sentido. É nessa perspectiva que Tenório sugere que o leitor de verdade volta à caverna e pensa sobre o escuro, ou seja, sobre a sua condição, sobre

a realidade em que está inserido. “É em tempos sombrios que a leitura nos ajuda a entender esse pileque homérico no mundo”. (TENÓRIO, 2021, p. 2). Na mesma crônica, o escritor discorre sobre a relação que, na sua história pessoal de leitor, a leitura teve (e tem) com a teimosia e a transgressão:

Tornei-me leitor por teimosia. Tornei-me leitor para discordar da vida. Fui um leitor tardio, pois a pobreza imperativa me dizia a todo o momento que eu não tinha o direito ao livro, porque, antes dele, é preciso comer, é preciso ter onde morar, é preciso se esquivar da violência e do racismo. Tornar-me leitor foi o ato mais transgressor da minha vida. (TENÓRIO, 2021, p. 2).

O autor nos faz pensar no grupo expressivo de brasileiros e brasileiras que não têm conseguido se alimentar decentemente nos últimos anos, e que cresceu expressivamente no período que compreende 2019 a 2022. E, se apontamos a alimentação, é porque condições como moradia, saúde, saneamento básico, respeito e tolerância às individualidades já não estão ao alcance desta parcela da população há mais tempo. Nesse contexto, a tendência dos sujeitos que compõem essa parcela é se afastar cada vez mais do livro, da leitura e das cenas de leitura que comumente idealizamos. Montes, em ensaio escrito em 2003, pontua as dificuldades econômicas da população argentina naquele período: “Se se pertence aos pelo menos dois terços da população que não têm suas necessidades básicas atendidas, tentar-se-á sobreviver, conseguir comida, para mais um dia e se recuperar o suficiente para dormir”. (MONTES, 2020, p. 212).

Essa é uma realidade que fica cada vez mais evidente no Brasil contemporâneo, inclusive, notamos na crônica de Tenório que se trata de aspectos de sua trajetória. É nesse sentido que sua teimosia permitiu “discordar da vida” e, mesmo sendo um leitor tardio (ou por isso mesmo), tornar-se leitor constituiu um ato transgressor, porque a pobreza imperativa distancia, como sabemos, o sujeito dos produtos culturais em geral, sobretudo daqueles que envolvem a leitura e os suportes que precisam ser adquiridos, como os livros literários.

A par da atitude transgressora mencionada por Tenório, encontramos em Montes (2020) um entendimento sobre a leitura numa perspectiva parecida, quando ela afirma:

A posição de leitor supõe uma certa forma de rebeldia, um cruzar a linha, esse é o outro ponto, que gostaria de marcar. Creio que a insistência em equiparar leitura e “hábito”, leitura e “entretenimento”, leitura e “prazer”, acabou nos distraíndo desta questão primeira de leitura como insubordinação e desejo. A leitura é anseio por significado e, portanto, um “apartar-se” da ordem, distância e rebeldia. (MONTES, 2020, p. 225).

Apesar de não usar a expressão transgressão ou um adjetivo criado a partir dela, a pesquisadora relaciona a leitura e a posição (postura) de leitor à rebeldia e à insubordinação. No anseio pelo significado, o leitor, na visão de Montes, aparta-se da ordem, isso porque a “ordem” tende a controlar, além dos textos e seus suportes (produção, circulação, distribuição), o seu significado (assim, no singular). Assim, a atitude rebelde e insubordinada da leitura fora da ordem tem mais importância ainda, pois estaria o leitor deslocando o(s) sentido(s) e direcionando(-os) para outros espaços. Transgressão, atitude transgressora, diria Tenório. A postura que Montes (2020) e Tenório (2021) sinalizam em relação à leitura, em especial à leitura literária, coloca o leitor numa posição ativa em relação ao próprio contingente de conhecimento e experiências estético-criativas, subjetivas, linguísticas (entre outras) que ele experimenta, como tão bem pontua o escritor: “[...] não foram os livros que me salvaram. O que me salvou foi o que fiz com minhas leituras. Mas posso dizer que a legião de livros que hoje habitam a minha casa me colocou de pé e me trouxe até aqui”. (TENÓRIO, 2021, p. 2).

A relação que Tenório estabelece com os livros e com a literatura especial, já que a crônica que aqui trouxemos explora, basicamente, a leitura literária, revela um perfil inquieto e desacomodado, que dialoga com outra afirmação de Montes (2020, p. 179): “A posição do leitor [...] é ativa, sempre, intensamente protagonista, sempre, sempre pessoal, nunca passiva e apática. É um gesto próprio. Construir um sentido é conseguir um lugar neste ponto do mundo, neste momento, neste instante”. A nosso ver, Tenório assume, assim que possível, na sua história junto aos livros, a “posição de leitor” a que Montes se refere, a qual se torna fundamental no entendimento do texto literário, a ponto de conseguir usá-los a seu favor. É deste modo que a expressão “o que eu fiz com minhas leituras” sintetiza e expõe a autonomia e o ativismo em relação à leitura à que a pesquisadora argentina se refere. Muito por isso, Tenório (2021, p. 2) declara: “Ler é mais importante do que escrever. Embora a escrita seja um modo de interferir na realidade, a leitura organiza o mundo dentro de nós”, como já mencionamos em paráfrase.

As coordenadas dos autores encontram ressonância nos aspectos principais de um breve ensaio de Roland Barthes, “Escrever a leitura”, que compõe a obra *O rumor da língua* (2004), cujos ensaios foram reunidos e organizados pelo editor François Wahl e publicados, inicialmente, em 1984. No ensaio mencionado, o autor parece refletir sobre a sua própria superação do método estrutural, quando da escrita de *S/Z*, em 1970, propondo refletir sobre como “captar a *forma* de todas das leituras”. (BARTHES, 2004, p. 26, grifo do autor). A propósito da análise de *Sarrasine*, novela de Balzac, Barthes interroga a sua leitura pessoal, ou seja, o modo como construiu o seu *texto-leitura* em relação à narrativa, o que faz o ensaio (que também é de 1970) operar como um comentário (uma nota) ao conteúdo de *S/Z*.

Barthes explora, no ensaio, a discrepância entre o interesse exagerado concedido ao lugar de onde partiu a obra (o autor), e “a censura imposta ao lugar onde ela se dispersa (a leitura)”. (BARTHES, 2004, p. 27). Desse desajuste surge um sistema cartesiano e simplificado, onde:

[...] o autor é considerado o proprietário eterno da sua obra, e nós, seus leitores, simples usufrutuários; essa economia implica evidentemente um tema de autoridade: o autor tem, assim se pensa, direitos sobre o leitor, constringendo-o determinado *sentido* da obra, e esse sentido é, evidentemente, o sentido certo, o verdadeiro; daí uma moral crítica do sentido correto (e da falta dele, o “contra-senso”): procura-se estabelecer *o que o autor quis dizer*, e de modo algum *o que o leitor entende*. (BARTHES, 2004, p. 27-28, grifo do autor).

A organização que o teórico propõe ainda é a tônica de práticas leitoras que o espaço escolar coloca em evidência, o que também, de modo geral, pode ser percebido na concepção dos materiais didáticos da área de linguagens, em especial os livros didáticos e as apostilas do componente curricular de literatura, que mais de cinquenta anos depois usam essas coordenadas como pressupostos para a leitura literária³. Barthes se refere aos autores que, à época da publicação de *S/Z*, afirmavam que o leitor de suas obras teria liberdade para lê-las como bem entendesse, contudo, questiona o uso da lógica na composição dessas obras, o que levaria, segundo o teórico, a constringer o leitor a um caminho, a uma saída, a um sentido que esse modelo dedutivo e racional canaliza. A leitura, “esse texto que escrevemos em nós quando lemos” (BARTHES, 2004, p. 28), não é dedutiva, como sugerem determinados autores a partir da organização de seus textos, mas sim associativa, “[...] associa ao texto material (a cada uma de suas frases) *outras* ideias, *outras* imagens, *outras* significações. (BARTHES, 2004, p. 28, grifo do autor). Assim, ela

dispersa e dissemina o(s) sentido(s), ao invés de articulá-lo(s) de modo lógico por meio de recursos herdados da retórica.

Nesse caminho de entendimento, Barthes (2004, p. 28) afirma haver nos textos, (a exemplo de *Sarrasine*, de Balzac), “Um suplemento de sentido de que nem o dicionário nem a gramática podem dar conta”. Quando, então, se refere ao *texto-leitura*, ao “texto que escrevemos em nós quando lemos”, é a esse suplemento e ao trabalho de delinear seu espaço que o teórico se remete. Assim, Barthes, em “Escrever a leitura” (bem como em *S/Z*), não reconstitui um leitor (seja ele, seja nós – eu, você), mas a leitura enquanto atividade, enquanto realização, propósito sobre o qual pontua:

Quero dizer que toda leitura deriva de formas transindividuais: as associações geradas pela letra do texto (onde está essa letra?) nunca são, o que quer que se faça, anárquicas; elas sempre são tomadas, (extraídas e inseridas) dentro de certos códigos, certas línguas, certas listas de estereótipos. A leitura mais subjetiva que se possa imaginar nunca passa de um jogo conduzido a partir de certas regras. De onde vêm essas regras? Não do autor, por certo, que não faz mais do que aplicá-las a sua moda [...], visíveis muito aquém dele, essas regras vêm de uma lógica milenar da narrativa, de uma forma simbólica que nos constitui antes de nosso nascimento, em suma, desse imenso espaço cultural de que a nossa pessoa (de autor, de leitor) não é mais do que uma passagem. (BARTHES, 2004, p. 28-29).

Frente a esse jogo que é a leitura, a autoridade do autor se enfraquece, e o leitor e a atividade leitora ficam em evidência, pois não se limitam às circunstâncias e às instâncias ligadas à autoria, porque estão, o texto, o leitor e a leitura, em participação constante no espaço cultural que ocupamos (e no qual agimos, produzimos sentido) em determinado período. Esse espaço, por sua vez, possui códigos, línguas, “listas de estereótipos”, por meio dos quais os leitores de diferentes períodos logram a comunicação, a troca, o que seria, para Barthes, a atividade da leitura. Daí, a posição do autor do texto como detentor da “moral crítica do sentido correto” não ter validade para o teórico. Num sentido discordante, o autor percebe que:

Abrir o texto, propor o sistema de sua leitura, não é apenas mostrar que podemos interpretá-lo livremente, é principalmente e muito mais radicalmente levar a reconhecer que não há verdade objetiva ou subjetiva, mas apenas verdade lúdica; e, ainda mais, o jogo não deve ser entendido como uma distração, mas como um trabalho – do qual, entretanto, se houvesse evaporado qualquer padecimento: ler é fazer o nosso corpo trabalhar (sabe-se desde a psicanálise que o corpo excede em muito nossa memória e nossa consciência) ao apelo dos signos do texto, de todas as linguagens que o atravessam e que formam como que a profundidade achamalhada das frases. (BARTHES, 2004, p. 29).

Ao propor a “verdade lúdica”, para além da verdade objetiva ou subjetiva, o teórico expõe o que seria, na sua proposta, o sistema de leitura do texto, ou seja,

um complexo ou uma sistemática cambiante e variável, que corresponde ao corpo trabalhando em dimensões outras, para além da memória e da consciência, sujeito a reagir aos diversos apelos dos signos do texto e de todas as linguagens que o atravessam em diferentes níveis. Na esteira desse entendimento, Barthes (2004, p. 29, grifo nosso) afirma que “[...] ao ler, nós também imprimimos certa postura ao texto, e é por isso que ele é vivo; mas essa postura, que é nossa invenção, só é possível porque há entre os elementos do texto uma relação regulada, uma *proporção*”. Tal proporção, segundo o teórico, “dá à leitura do texto clássico, ao mesmo tempo, seu traçado e a sua liberdade”. (BARTHES, 2004, p. 29). É por isso que a atenção do teórico não está na reconstituição de um leitor, mas, antes, em um novo desenho ou enquadramento da leitura, que parte do texto e de suas características em direção ao leitor, de modo a favorecer a busca do modo de produção do sentido do texto.

As proposições de Barthes sobre a necessidade de se pensar a leitura em um novo sistema ou esquema, que reposicione os participantes do processo a partir da atividade de leitura na perspectiva lúdica, associativa e dispersiva que lhe é característica, surgem do horizonte das discussões teóricas deste campo na segunda metade do século XX (com ênfase frente ao estruturalismo reinante, do qual Barthes também foi pensador). Seus princípios lançam luzes nas concepções de Tenório (2021) e Montes (2020) sobre a relação do leitor com o texto e com o mundo por meio da leitura apresentada anteriormente. Cada um, a seu modo, pensa e reflete sobre a leitura e a relação com o texto de modo particular, em especial em relação à literatura, inclusive para fazer valer, nesta escrita, as coordenadas de Barthes. Contudo, o ímpeto de pensá-la a partir de um movimento que favoreça o modo de produção de sentido do texto a partir de sua relação com o leitor aproxima ainda mais os três autores.

A posição de leitor e a escrita da leitura em metapoemas contemporâneos

Hélder Gomes (2010), em sua definição de metaliteratura no *E-dicionário de termos literários* de Carlos Ceia – da qual deriva a de metapoesia, bem como a de metaficção e de metadrama –, assim se expressa: “[são] as obras de um género literário que se voltam para si mesmas, ou seja, para a essência do género onde elas próprias se inscrevem, adquirindo, assim um carácter *autoreflexivo* [...]” (2010,

s.p. grifo do autor). A metapoesia, assim, segundo Gomes (2010, s.p.), serve como “forma de auto-reflexão acerca do papel do poeta ou das funções da poesia”⁴. Essas considerações têm relação com os poemas que selecionamos para serem observados a partir da posição de leitor, coordenadas que trouxemos de Montes (2020) e Tenório (2021), e da escrita da leitura, proposta por Barthes (2014).

Marcelo Labes é um premiado escritor catarinense, que recebeu o Prêmio São Paulo de Literatura, edição 2020, com o romance *Paraíso-Paraguay* (2019), e o Prêmio Machado de Assis, da Fundação Biblioteca Nacional (FBN), edição 2021, com o romance *Três porcos* (2020)⁵. Em um metapoema publicado em suas redes sociais, ele expõe um pensamento caro a esse estudo. Vejamos:

todo poema é bilingue
: há a língua de quem o escreve,
há a língua de quem o lê.

todo poema é um
exercício de tradução,
um exercício de querer ver.

Todo poema é um código
secreto.
(LABES, 2020, s.p.)

Se observadas as coordenadas que trouxemos a partir de Montes (2020), Tenório (2021) e Barthes (2014), vamos concordar que o texto literário amplia a possibilidade de interlocução com o leitor a ponto de constituir, como propõe o poeta, além do idioma do autor – tomado aqui, como o conjunto de significados que irrompem do texto a partir de quem o projeta –, um idioma sintonizado com quem o lê, isto é, uma camada de significados que irrompem do texto a partir do leitor. Isso sugere, segundo Labes, que a leitura é um exercício de tradução, mesmo dentro do idioma no qual o poema foi concebido, e que a própria escrita literária – portanto, o poema, registro verbal da poesia –, é um reflexo, uma imagem, uma revelação do mundo. Dessa forma, a linguagem poética, acionada e colocada à disposição do poeta e, em seguida, dos leitores, possibilita movimentos criativos desde a construção do poema⁶ até os incontáveis desdobramentos junto aos leitores, aptos a decifrar esse “código secreto”, segundo as palavras do poeta.

A relação entre leitor e literatura é sugerida em outra instância, num poema trazido para compor, ao lado da escrita poética de Labes, outra provocação inusitada, de autoria do paulista Armando Linguori Junior, publicado em suas redes sociais em outubro de 2021. O poeta é ator e jornalista de formação e exerce as atividades de roteirista e redator, tendo publicado *A poesia está em tudo* (2020) e *Toda saída é de emergência* (2021), coletâneas de poemas autorais, e *Textos curtos para teatro e cinema* (2017), entre outros. Trata-se de “Beijo de língua”:

A língua do leitor desliza pelos lábios do poeta
A do poeta penetra entre os dentes do leitor
Enquanto as palavras salivam poesia
No seu vai e vem de bocas
E as vozes não são mais
Que indistinguíveis gemidos
(LINGUORI JUNIOR, 2021, s. p.).

No jogo de significados estabelecido a partir dos versos, a expressão língua, percebida desde o título que ela ajuda a compor, aponta de imediato à língua enquanto parte do corpo, órgão muscular, como informam os dicionários, ao qual correspondem com eficiência as ações pontuadas pelos verbos deslizar, penetrar, salivar, ir e vir, e que, somadas, compõem o beijo, a língua-órgão em ação. As referências ao beijo, que ocorrem no entremeio ao descrever e ao narrar, já validam o poema, que não fica devendo aos parâmetros exigentes da lírica e o deixa um tanto mais inventivo, quando observadas as experiências da poesia contemporânea. Entretanto, o poema ascende a outro patamar interpretativo, quando possibilita ao leitor indagar sobre a própria literatura e sua leitura. As línguas-músculos em exercício de beijo mostram ao leitor que, do seu encontro com o poema, é possível fazer ouvir (ou fazer nascer) indistinguíveis gemidos, isto é: uma voz que não é a dele nem a do autor, mas a do beijo, ou seja, a do encontro de ambos.

Esse encontro é possível de ser percebido como um idioma, o do poema que, na perspectiva da voz lírica de Labes, se duplica em sentidos, à medida que corresponde à enunciação de quem escreve e a de quem lê. Assim, os dois poemas se aproximam, ao mesmo tempo em que, se forem consideradas suas particularidades e o entendimento que sinalizamos sobre os versos de Linguori Junior, é possível compreender de modo menos literal as considerações sobre a expressão do título

colocada em evidência anteriormente. A expressão língua, então, pode ser relida significando um idioma, um código, um jogo de sinais a partir do qual autor e leitor se comunicam e do qual o poema é registro.

De um itinerário de encontros amistosos ou planejados com textos poéticos, do qual aqueles publicados nas redes sociais fazem parte (por isso nossa intenção em abrir essa parte da escrita com dois poemas publicados nesses espaços), podemos esperar que, de poema em poema, ou, de obra em obra, o leitor possa declarar, assim como fez a voz lírica de Marion Cruz:

bagagem

carrego florbelas e adélias
fernandos e marias
clarices e coralinas
cecílias e pablos

nos braços, n'alma
nas viagens de dentro
nas viagens mundo afora
(CRUZ, 2020, p. 37).

A ideia de bagagem enquanto construção de um repertório de leituras tem no período escolar um importante estágio, pois é o momento de o leitor conhecer autores e textos que o acompanharão durante a vida além da escola e que serão colocados em evidência frente às leituras que, espera-se, ele continue procurando, haja vista, por exemplo, o processo intertextual recorrente na literatura. A voz lírica que se pronuncia revela nomes e sobrenomes de autores e autoras no plural, o que sugere que, além das figuras facilmente associadas a eles no meio literário – Florbela Espanca e Adélia Prado, Fernando Pessoa e Maria Carolina de Jesus, Clarice Lispector e Cora Coralina, Cecília Meireles e Pablo Neruda –, o leitor possa vir a conhecer outras referências pelos mesmos nomes. Nesse sentido, foi flagrante conosco a possibilidade de Fernando poder referir-se tanto a Fernando Pessoa, como a Fernando Benassi, Fernando Moraes, Fernando Sabino, Caio Fernando Abreu, só para citar aqueles de quem nos lembramos de imediato.

A nosso ver, o significado do título e o conjunto de pertences que entendemos que as leituras literárias compõem também remete às referências a partir das quais o leitor vai realizar as viagens de dentro, internas, e as viagens mundo afora, portanto, externas, as quais compõem o lineamento necessário para dialogar com o caleidoscópio de mensagens e imagens característico da época em que vivemos. Esse diálogo colabora para que a leitura ganhe uma dimensão instável e transitória, como bem pontua Graciela Montes (2020, p. 179): “A leitura é sempre provisória, como uma cidade que estivesse sempre em obras. As conjecturas, os sentidos que vão sendo construídos (à sua maneira, pequenas “ordens”) são sempre provisórios e só congelam em perduráveis quando se deixa de ler.” Longe de proporcionar um conhecimento sedimentado e delimitado, ele só ganha tais proporções quando a atividade leitora cessa, em todas as suas dimensões.

Marion Cruz (2020), em “convite”, estimula o leitor para tomar de assalto o poema:

convite

pula leitor
entra no poema

vira verso,
vira criança pequena

pula descalço,
cabelo ao vento
de olhos fechados,
desinventa o tempo

toca as nuvens
abraça a lua
estrofe por estrofe
a poesia também é sua
(CRUZ, 2020, p. 41).

A perspectiva que levantamos aparece muito bem sublinhada pelos verbos “pular” e “entrar” do primeiro dístico e nos demais também especialmente escolhidos: tocar, abraçar e desinventar. Sobre este último, trata-se de uma licença inventiva

que sinaliza a liberdade potencializada do leitor dentro da estrutura do texto e do contingente de significados que ele projeta. A exploração prevista pela voz lírica no itinerário de versos e estrofes que compõem o poema vai ao encontro do que prevemos na seção anterior, uma vez que o convite enfático garante o referido trânsito e a procura particularizada pelo sentido, afinal, conforme afirma o eu lírico no fechamento do poema, a poesia também é do leitor, que a decodifica a partir do seu idioma, para sugerir um diálogo com uma proposição da voz lírica de Labes, já vista.

No aproveitamento da mesma temática, estão “como nascem os poetas?” e “château d’eau”, ambos de Marion Cruz. Do primeiro, é válido, agora, destacar a estrofe de abertura: “da fagulha do fonema / da robustez da palavra / surge a página prenhe de sentidos” (2020, p. 38); e a do fechamento: “do começo ao fim / o poeta é um caleidoscópio” (2020, p. 38). Na estrofe de abertura, o movimento que se expande da partícula mínima do fonema para o espaço da página, vai encontrar a completude da leitura naquele que fizer nascer os sentidos dos quais ela está prenhe, ou seja, no possível leitor. Na estrofe do fechamento, a voz lírica aproxima o poeta do caleidoscópio, porque considera a sua capacidade de refletir um número considerável de imagens pela associação de espelhos e pelos diferentes ângulos que enquadram a realidade, aspecto que retomaremos adiante.

O segundo é composição de três dísticos:

oceanos emergem das profundezas
dos versos impressos na página

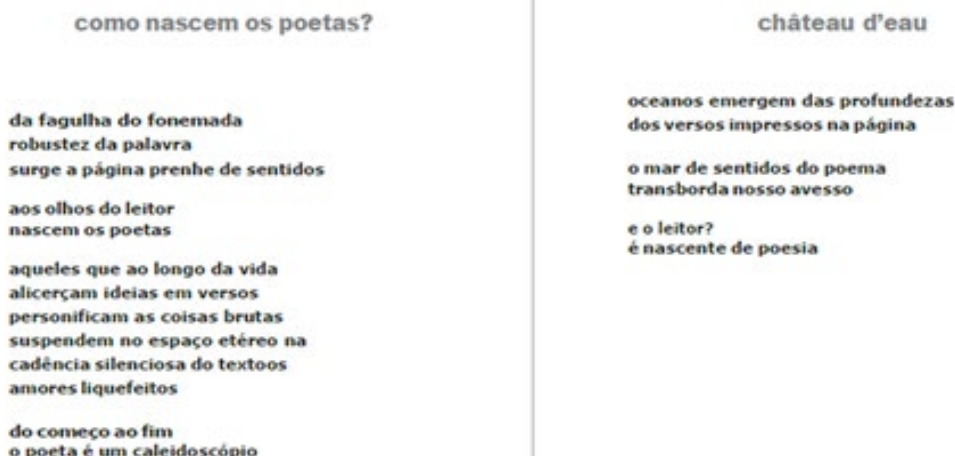
o mar de sentidos do poema
transborda nosso avesso

e o leitor?
é nascente de poesia
(CRUZ, 2020, p. 39).

As páginas 38 e 39 compõem aquilo que, em design editorial é chamado de dupla de páginas, o que se subentende que elas devem (ou podem) ser consideradas na unidade que compõem, e, assim, sejam observadas as páginas abertas, já que elas importam no conjunto, segundo destaca Jan Tschichold (2007, p. 81). Nesse sentido,

“como nascem os poetas?” fica à esquerda e, “château d’eau”, à direita, formando o que vemos as páginas expostas, conforme podemos perceber na imagem:

Figura 1 – Reprodução da página dupla da obra *estrangeiros*.



Fonte: O autor do estudo.

No plano geral das duas páginas, os poemas se refletem mutuamente, tais como dois caleidoscópios, registro e produto da atividade do poeta, daquele que, por se parecer com um caleidoscópio, tende a transformar o poema na sua autoimagem, já que ele (o poeta) é o motivo da escrita, aqueles e aquelas que, como a voz lírica expressa, no fechamento do primeiro poema, “alicerçam ideias em versos / personificam as coisas brutas / suspendem no espaço etéreo / na cadência silenciosa do texto / os amores liquefeitos”. (CRUZ, 2020, p. 38).

No jogo de reflexos, o que percebemos não é o espelhamento exato ou perfeito de um no outro, mas com a margem para novos enquadramentos e nuances esperadas pelas variadas combinações que os espelhos de ambos os lados oferecem. À esquerda, por exemplo, “como nascem os poetas?” termina com a expressão “caleidoscópio”, quase no final da página, imagem que, no raciocínio que propomos, encontra correspondência, em linha diagonal, no título “château d’eau” (casa de água), que se aproxima do efeito visual do caleidoscópio, já que a transparência da água em movimento também reflete o espaço em diferentes direções. Em outro jogo de reflexos enviesados, à direita, o título no formato de pergunta, “como nascem os poetas?”, na abertura da página, encontra correspondência também em diagonal no poema

“château d’eau”, na pergunta e na resposta que encerram a escrita: “e o leitor? / é nascente de poesia”.

María Teresa Andruetto (2012), no ensaio “ABC da leitura”, utiliza a analogia do caleidoscópio na mesma perspectiva criativa que a voz lírica de Marion Cruz a explora na obra *estrangeiros*. Segundo a autora, “um livro bom é como um caleidoscópio: o que se vê por ali, assim como nos parece, não voltará a se repetir”. (ANDRUETTO, 2012, p. 97). Assim, pela imagem/analogia, conseguimos mensurar a margem necessária que o contingente de significados está a exigir do leitor numa obra literária, cujos arranjos são reorganizados a cada (nova) tentativa ou processamento de leitura, o que Barthes, por sua vez, observava com interesse em “Escrever a leitura”. Essa(s) possibilidade(s) também implica(m) a construção de um caminho particular de leituras, a que a voz lírica de Cruz intitula de “bagagem” e a que Andruetto assim explica: “[...] há caminhos entre livros e que, entre os caminhos, há sempre um caminho pessoal para transitar por esse bosque. E que esse caminho pessoal é aberto de livro em livro, numa sucessão de seleções”. (ANDRUETTO, 2012, p. 96).

Ainda, observando os dois poemas, podemos notar o aproveitamento do verbo “nascer”: na composição à esquerda, além de sua presença no título, a segunda estrofe propõe uma resposta à pergunta da primeira: “aos olhos do leitor / nascem os poetas” (CRUZ, 2020, p. 38). Isso porque, de acordo com os versos, a presença e o contato do leitor com a matéria verbal são condição indispensável não só para a existência do poema, mas também para a do poeta. O poema à direita, a fim de registrar a amplitude de significados que o texto poético pode oferecer, joga com a analogia do mar e dos oceanos, contexto que leva a voz lírica, pluralizada, a declarar o quanto de seu avesso é revelado nos versos que escreve.

A casa d’água, imagem que inclusive compõe um espaço turístico conhecido da cidade natal do poeta (Cachoeirinha/RS), pode ter sido o ponto de partida para a criação do poema em questão, uma vez que, como afirma a voz lírica do poema anterior, o poeta é aquele que “personifica as coisas brutas” (CRUZ, 2020, p. 38). A nascente de poesia que é o leitor, resposta da voz lírica à sua própria pergunta, aponta para a possibilidade de renovar os significados do poema a partir de repertórios que consideram particularidades daquele que lê, não fosse assim, o leitor não seria considerado nascente de poesia no fechamento da escrita. Nesse sentido, a analogia da leitura e da produção literária com o mar e os oceanos, bem como a utilização de

verbos como “emergir” e “transbordar”, apontam para aquilo que é incontornável e o incontrolável no sentido, que muito se aproxima dos desdobramentos que o poema ganha conforme ele for encontrando os leitores.

Considerações finais

No decorrer das seções anteriores, lançamos ideias conclusivas em diversos momentos, para agora, pontuarmos, entre outras questões, que a intertextualidade facilmente percebida entre o poema “convite”, de Marion Cruz, e o poema “Convite”, de José Paulo Paes, que abre a obra *Poemas de brincar* (2011). Apesar de o poema de Paes ser recorrentemente associado à literatura para a infância, ele não deixa de indicar um caminho para a construção poética e para a leitura literária, percebido também nos outros poemas lidos na perspectiva que propomos:

Poesia
é brincar com palavras
como se brinca
com bola, papagaio, pião

Só que
bola, papagaio, pião
de tanto brincar
se gastam.

As palavras não:
quanto mais se brinca
com elas
mais novas ficam.

Como a água do rio
que é água sempre nova.

Como cada dia
que é sempre um novo dia.

Vamos brincar de poesia?
(PAES, 2011, s.p.).

Dessa forma, nos demais poemas de *estrangeiros*, (“bagagem”, “como nascem os poetas?” e “château d’eau”), bem como no poema “Beijo de língua” (2021), de Linguori Junior, e no poema de Labes (2020), a voz lírica que se expressa parece ter experimentado o aceno de Paes no fechamento de seu poema. Dessa experiência, logra saber que as palavras não se gastam no labor da leitura e da escrita literária, ao contrário, como o poema expressa: “[...] quanto mais se brinca / com elas / mais novas ficam”. (PAES, 2011, s.p.).

Consciente dessas condições, a voz lírica, em cada um dos poemas que trouxemos ao estudo, faz o seu convite, discreto, mas também pungente, o qual o leitor, tanto aquele acostumado à leitura de poemas, como aquele que estiver iniciando nesta seara, não se arrependerão de ter aceitado. Apesar de vozes líricas distintas, elas fazem coro a uma “posição de leitor” (MONTES, 2021), muito uniforme entre si e que se aproxima das considerações teóricas delineadas anteriormente às análises. Outrossim, poemas como os acolhidos nesse estudo também colaboram para a desmistificação de que o texto poético é hermético, elitista, difícil (e outros adjetivos que procuram demonstrar que o poema é um texto inatingível pelo leitor não especializado) e sugerem que o leitor pode encontrar familiaridade com ele, principalmente quando o seu tema é a própria poesia – o fazer poético e sua reflexão.

A referência intertextual percebida no poema de Paes aponta para o escopo da metapoesia, categoria poética que acolhe os poemas escolhidos para a análise nessa escrita. Mirando, agora, para os poemas mobilizados na seção anterior a partir das considerações de Gomes (2010) sobre metaliteratura e metapoesia, notamos que eles fazem uso do poder de sugestão do texto poético e outros recursos da lírica para enfatizar a atividade de autorreflexão do poeta e da própria poesia. A economia vocabular; o verso; a diagramação que aproveita o espaço gráfico a favor do estímulo ao sentido da palavra; a estrutura rítmica (sobre a qual pretendemos tratar em outro estudo) que, apesar de discreta, favorece os sentidos demonstrados; entre outras características, também são utilizadas nesse intuito. Contudo, os poemas, no seu conjunto, ampliam o conceito do pesquisador, à medida que trazem à discussão a experiência do leitor, aspecto da metapoesia ainda por ser incluído na referida caracterização, cuja publicação em dicionário eletrônico-digital torna-se mais facilitada, comparando-se aos dicionários tradicionais (impressos).

Como observa a professora Leyla Perrone-Moisés na “Apresentação” de *O rumor da língua* (2012), de Barthes, o teórico francês notou oportunamente que a lingua-

gem literária excede, sempre, qualquer esquema descritivo. Seria impossível “às malhas grosseiras de metalinguagem técnica” (PERRONE-MOISÉS, 2012, p. XIII), dominar, descrever, registrar o fenômeno estético, porque a linguagem literária seria irreduzível a uma “grade de leitura do texto-objeto” (PERRONE-MOISÉS, 2012, p. XIII). Nesse sentido, nosso esforço, também se apouca, pois lidamos com um esquema descritivo frágil, aquém da potência da linguagem literária, ainda mais, por estarmos tratando da “descrição” do gênero lírico, a nós o mais “irreduzível”. Contudo, propomos olhar para essa questão de outra perspectiva: *talvez*, o fato de a linguagem poética já estar trabalhando, no caso dos metapoemas, a serviço da metalinguagem, facilite o alcance de um patamar menos raso quando a “metalinguagem técnica” se volta para tais poemas, crença que nos orientou nesta escrita.

Para não encerrarmos sem menção a um tema tão caro como o ensino da literatura e às práticas de leitura literária na escola, cabe um arremate nesse quesito. As aproximações que fomos demonstrando entre os poemas e as coordenadas teóricas – costuras feitas de acordo com a percepção, o entendimento de que a leitura, vista como produção de sentido a partir da relação entre o leitor e o texto literário – são um pensamento que precisa prevalecer na oferta ou na mediação dos textos literários nas práticas de leitura literária, principalmente de poemas, tão apropriados à polissemia. A movimentação que os poemas analisados pressupõe é característica da leitura literária e precisa ser conservada no espaço escolar, por meio das práticas de leitura que vierem acolher tais poemas, com vistas, também, a assegurar a “posição de leitor” explorada neste estudo fora do poema, ou seja, no espaço real da sala de aula.

Literary reading and the reader's position in the context of contemporary metapoems

Abstract

Considering reading when it is the poem's motive and reflecting on the framework it gains, in the lyrical approach, the reader and his activity of attributing meaning to what he reads, the study seeks to carry out an exercise of reading metapoems according to theoretical understandings of the field of Literary reading. In this way, theoretical proposals are presented by Graciela Montes (2020), Jeferson Tenório (2021), Roland Barthes (2012), Jan Tschichold (2007), María Teresa Andruetto (2012), among others, and then, their opinions are placed in dialogue with poems that were written by Marcelo Labes (2020), Armando Linguori Junior (2021) and Marion Cruz (2020). From the conclusion, we can mention, in summary, that the poems are

articulated around the idea that Literary reading requires a “reader’s position”, an expression mentioned by Montes (2020) that was explored in the study and which finds correspondence in the considerations of Tenório (2021) and Barthes (2012). The analyzed poems assume distinct lyrical voices, but they echo a reader’s position that remains cohesive, in which a conjuncture of reading activity focuses the attention at the reader. Such referral favors the search for the production mode of the meaning of the literary text from a system that conceives reading in the ludic, associative and dispersive perspective that is characteristic of it, as proposed by Barthes (2012).

Keywords: Literary reading; Metapoemas; Playful reading; Writing.

Notas

- ¹ A estrutura sonora é o conjunto que resulta da melodia construída pela ordenação do som que se articula por meio da articulação das palavras e dos fonemas, pela prática da metrificação, do verso e da rima.
- ² Tenório escreveu para o *Jornal Zero Hora* por mais de dois anos, tendo encerrado sua participação com sua coluna semanal em 05.04.2023. Recentemente, passou a escrever para o portal UOL. Foi patrono da Feira do Livro de Porto Alegre na edição de 2020.
- ³ Estudos como a tese de doutoramento de Paulo Sesar Pimental, *O dispositivo literatura no livro didático* (2018), e a obra *Educação literária no Ensino Médio: percursos etnográficos* (2020), de Oton Magno Santana, também a tese de doutoramento do autor, publicada no formato de livro teórico, sinalizam a presença de um material didático nas escolas brasileiras nos moldes que caracterizamos.
- ⁵ A definição de Gomes (2010) é similar à de André Valente (1997) e à de Samira Chalhoub (2001), obras que possuem o formato tradicional quanto à discursividade e ao suporte (impresso), por isso as considerações desses pesquisadores não serão incluídas nesta breve explanação. Certamente, em estudos cuja metapoesia como fenômeno é o tema principal e cuja investigação recai na sua dinâmica e categorização, outros conceitos seriam por nós utilizados, como a robusta investigação, conceituação e categorização realizada por Leopoldo Sánchez Torres em *La poesía en el espejo del poema: la práctica metapoética en la poesía española del siglo XX* (1993), tomando por base, como se pode perceber no título, a poesia espanhola do século XX.
- ⁵ Labes tem em seu currículo outras premiações e produções importantes, além de participar de eventos literários importantes no Brasil e no exterior e ser o editor da Caiapontes Edições.
- ⁶ Observa-se, nesse sentido, a utilização dos dois-pontos na abertura do segundo verso.

Referências

- ANDRUETTO, María Teresa. ABC da leitura. In: ANDRUETTO, María Teresa. **Por uma literatura sem adjetivos**. Tradução de Carmem Cacciaccaro. São Paulo: Pulo do Gato, 2012, p. 86-97.
- BARTHES, Roland. Escrever a leitura. In: BARTHES, Roland. **O rumor da língua**. Tradução de Mario Laranjeira. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2012. p. 26-29.
- CHALHUB, Samira. **A metalinguagem**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2001.
- CRUZ, Marion. **Estrangeiro: poemas**. Ilustrações de Ivone Rizzo Bins. Porto Alegre: Pé de Livros, 2020.

GOMES, Helder. Metaliteratura (verbete). **E-Dicionário de Termos Literários**. CEIA, Carlos (Coord.). Disponível em: <<http://www.edtl.com.pt>>. Acesso em 6 jan. 2023.

INGARDEN, Roman. **A obra de arte literária**. Tradução de Albin E. Beau, Maria da Conceição Puga e João F. Barreto. 2 ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1979.

MONTES, Graciela Montes. Recolhidos à sombra de nossas pálpebras. In: MONTES, Graciela. **Buscar indícios, construir sentidos**. Tradução de Cícero Oliveira. Salvador: Selo Emília e Sosliuna, 2020. p. 174-193.

MONTES, Graciela Montes. Leitura e poder. In: MONTES, Graciela. **Buscar indícios, construir sentidos**. Tradução de Cícero Oliveira. Salvador: Selo Emília e Sosliuna, 2020. p. 194-216.

MONTES, Graciela Montes. Mover a história: leitura, sentido e sociedade. In: MONTES, Graciela. **Buscar indícios, construir sentidos**. Tradução de Cícero Oliveira. Salvador: Selo Emília e Sosliuna, 2020. p. 223-239.

NIGRI, Yasmin. **Bigornias**. São Paulo: Editora 34, 2018.

PAES, José Paulo. **Poemas para brincar**. Ilustrações de Luiz Maia. 17 ed. São Paulo: Ática, 2011.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. Prefácio. In: BARTHES, Roland. **O rumor da língua**. Tradução de Mario Laranjeira. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2012. p. IX-XX.

PIMENTEL, Paulo Sesar. **O dispositivo literatura no livro didático**. 2018. Niterói, 2018. 148 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Programa de Pós-graduação em Psicologia, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2018.

SÁNCHEZ TORRES, Leopoldo. **La poesía en el espejo del poema**: la práctica metapoética en la poesía española del siglo XX. Departamento de Filología Española, Universidad de Oviedo: Oviedo, 1993.

SANTANA, Oton Magno. **Educação literária no Ensino Médio**: percursos etnográficos. Curitiba: Apris, 2020.

TSCHICHOLD, Jan. **A forma do livro**: ensaios sobre tipografia e estética do livro. Tradução de José Laurenio de Melo. Cotia: Ateliê Editorial, 2007.

TENÓRIO, Jeferson. Tornar-se leitor como ato político e transgressor. **Jornal Zero Hora**. Porto Alegre, p. 2, 31 de março de 2021.

VALENTE, André. **A linguagem nossa de cada dia**. Rio de Janeiro: Leviatã Publicações, 1997.