

4

Do querer ao escrever: a dinâmica da oficina

O aspirante a escritor, ou escritor iniciante, apropriou-se de seu querer-escrever. Agora precisa passar à prática. E pressente que, do desejo à obra, existe mais do que uma série de operações necessárias: existe a ameaça de não escrever. Toda potência é também a potência do *não*¹. A potência do escrever convive com a potência de não escrever, o fantasma da página em branco, o escritor em suspensão; e isto é tão presente na literatura a ponto de merecer ao menos uma obra emblemática do “escrever que não se pode escrever”. Assim como *Em busca do tempo perdido*, de Proust, foi considerado por Barthes o monumento do “querer-escrever”, em *Bartleby e companhia*, Vila-Matas desenvolve uma narrativa em torno dos “escritores do Não”, casos conhecidos ou inventados sobre a impossibilidade de escrever.

Apenas da pulsão negativa, apenas do labirinto do Não pode surgir a escrita por vir. Mas como será essa literatura? Perguntou-se há pouco, com certa malícia, um colega do escritório.

- Não sei – disse-lhe. – Se soubesse, eu mesmo a faria. (Vila-Matas, 2004, p.11)

Não há como estender uma investigação sobre razões outras, além do desejo ou da necessidade da escrita, que levam tantos alunos a se matricular em oficinas literárias. No entanto, ousa afirmar aqui que o maior atrativo desses cursos práticos que se espalham pelo Brasil (e por outros países) seja talvez o fato de se apresentarem como lugar da potência do *sim: escrever*.

Não é exequível frequentar uma oficina sem praticar a escrita, e essa impossibilidade sequer precisa figurar como imposição. Exemplifico. Nas três primeiras sessões da oficina ministrada por Jair Ferreira dos Santos, uma presença/ausência destoava no grupo: uma aluna que não trazia textos próprios nem fazia leituras

¹ Esta ideia é desenvolvida por Giorgio Agamben no ensaio “Bartleby – escrita da potência”: a “potência do não” seria o segredo da doutrina aristotélica sobre a potência, pois, de outra forma, a potência passaria já sempre ao ato e se confundiria com ele. Ou seja, a potência de ser ou de fazer qualquer coisa é sempre também potência de não ser ou de não fazer. Agamben introduz dessa maneira o experimento do copista Bartleby, personagem de Melville, já que o escriba que não escreve é a potência perfeita, que só um nada separa do ato de criação.

críticas dos contos dos demais, como orientara o professor. Aparentemente, desconhecia a dinâmica empregada, embora não a questionasse, e sua rápida passagem por aquele espaço pode ser atribuída a um tipo de equívoco relacionado à facilidade com que se aceitam inscrições/adesões a cursos livres, sem maior comprometimento inclusive financeiro. A aluna pagara a sua primeira mensalidade talvez imaginando aulas que não exigiriam o esforço do “trabalho de casa” – que o escritor que escreve sabe ser inescapável, pois se configura propriamente no trabalho a ser feito.

Antes que sumisse fisicamente, a aluna já era ignorada pela turma (apesar de ser uma entre apenas nove pessoas), a ponto de sua saída só ser notada muitas aulas depois (“Como era mesmo o seu nome?” “Ela de fato *existiu*?”). Em contraste, na aula inaugural do curso de Cláudia Lage, outra aluna teve seu nome rapidamente lembrado e sua presença festejada pela professora: Betina se destacara em uma longa oficina anterior. Aparentemente em um “patamar” em que poderia prescindir de “instrução”, ela justificou assim sua nova participação: “Se eu não fizer oficina, não escrevo.” A cumplicidade de estar ali *para* escrever prepondera, como fator de integração, inclusive sobre os acordos em torno do aprendizado ou de trocas de conhecimentos e experiências comuns nestes grupos.

A oficina é, portanto, e antes de tudo, um lugar. Mais especificamente, um espaço físico (aqui não se abordarão as modalidades virtuais) no qual se reproduz (ou se introduz) o que já foi chamado de vida literária. Isso pode explicar sua similaridade com os grupos organizados de escritores que se encontram regularmente para debater seus manuscritos, ideias e práticas, além de remeter a experiências antigas de oficina, como o Oulipo – Ouvroir de Littérature Potentielle. Fundado em 1960, o Oulipo² ficou célebre por ter abrigado nomes como Italo Calvino, Raymond Queneau e Jacques Roubaud em torno de uma proposta maior e ambiciosa de refundação da literatura a partir de restrições matemáticas. No funcionamento, entretanto, guardava semelhanças com uma oficina ou laboratório literário contemporâneo (embora sem a característica de curso liderado por um “mestre”, remunerado como tal, o que sem dúvida altera as relações de poder dentro do grupo).

² O Oulipo ainda está em atividade e promove encontros mensais na França, mas sua referência aqui diz respeito fundamentalmente à primeira fase do grupo.

O Oulipo surgiu a partir de uma proposição inerente às oficinas: o questionamento à visão mítica da inspiração, herdada dos românticos e de certa forma utilizada pelo movimento surrealista em sua valorização do “acaso”. Ao acordar entre eles o seguimento a regras e restrições autoimpostas – uma espécie de jogo/dever de casa para suas próprias escritas, similar aos exercícios das oficinas –, os escritores do Oulipo entendiam estar na verdade ampliando as potencialidades da literatura, por terem tornado estas restrições conscientes. De muitas outras restrições, afinal, é feita a escrita; e entre as mais conhecidas estariam o vocabulário e a gramática:

Uma outra ideia muitíssimo falsa que mesmo assim circula atualmente é a equivalência que se estabelece entre inspiração, exploração do subconsciente e libertação; entre acaso, automatismo e liberdade. Ora, essa inspiração que consiste em obedecer cegamente a qualquer impulso é na realidade uma escravidão. O clássico que escreve a sua tragédia observando um certo número de regras que conhece é mais livre que o poeta que escreve aquilo que lhe passa pela cabeça e é escravo de outras regras que ignora. (Queneau *apud* Calvino, 2013, p. 266)

Se insisto na questão que contrapõe determinação e consciência à inspiração e inconsciência é porque, mais de uma vez, este ponto foi discutido em sessões da oficina de prosa, em geral a partir de perguntas de alunos sobre o “processo de criação” de professores e escritores admirados, além de serem comuns desabafos sobre as próprias dificuldades e êxitos na construção da escrita. A busca de “conselhos literários” se delineia como parte da oficina/vida literária ensaiada naquele espaço. Os professores-escritores, mesmo se permitindo considerações mais místicas em torno do “processo criativo”, reiteram a importância do método, da racionalidade e da consciência para tornar a escrita um ofício. “O treino, depois de algum tempo, faz este ‘racional’ ser automático e natural”, testemunhou o contista João Paulo Vaz, aluno da oficina de Jair que, depois de três livros publicados, começou a ocupar a posição de professor em oficinas para iniciantes. “Existem várias formas (de criar)”, disse Claudia Lage, respondendo a um aluno. “Particularmente, gosto da ideia de ter o máximo de consciência possível (sobre o processo), para ficar mais segura.”

O que se dá, nestes debates informais, é um começo de vida literária, o compartilhamento de vivências e experiências, num relacionamento que transforma alguns dos grupos formados em oficinas mais – ou menos – coesas em torno

de valores e práticas comuns. O lugar da oficina possibilita, também, o contato com o sistema literário propriamente dito, pelo fato de se configurar como um circuito/polo de produção, com ambição inclusive de inserção neste sistema – mesmo que o discurso dos alunos frequentes varie entre a busca do profissionalismo ou apenas o diletantismo.

Por sistema literário, considero aqui o projeto teórico de Siegfried J. Schmidt³, orientado sobre a “vida literária” e não sobre a configuração do texto, supondo a investigação das ações dos indivíduos que lidam de diversas formas com fenômenos tidos por literários. Para Schmidt, as atividades comunicativas literárias podem ser tematizadas a partir de quatro papéis: produção, transmissão, recepção e processamento teórico. Como se articulam necessariamente com ações literárias, estes papéis básicos formam um sistema social literário concebido como autorreferencial e auto-organizativo. Ele ressalta que, como conjunto dinâmico complexo, o sistema literário tem suas fronteiras formadas e preservadas por critérios construídos por agentes ativos em função das convenções consensuais sobre o que é – e não é – considerado literário.

Não por acaso, quando os alunos mostravam seus textos para os demais nas oficinas lideradas por Ruffato e Jair, um parecer comum aos dois professores era ansiosamente aguardado: se aquela escrita era ou não literária. De forma mais ou menos direta, ambos correspondiam à expectativa, e davam o seu veredicto, de posse da uma autoridade que se reafirmava naquele momento: determinada expressão deveria ser mudada por não ter a forma literária. Ou, ainda, havia uma recomendação de drástica reescrita pelo fato de o texto ser relatorial ou dissertativo (avaliação recorrente na oficina de Ruffato) ou mero entretenimento (na de Jair). Enfim, mesmo que de forma empírica, naquela comunidade firmavam-se alguns critérios e um senso de valor em torno do que é “literário”.

³ Olinto, Heidrun Krieger. *Leitura e leitores – variações sobre diferentes temas*. In VAZ, Paulo Bernardo et AL. *Leitura e leitores*. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional/Proler, 1995, p 15-54.

4.1

A inserção no campo literário

Todo circuito de produção de literatura – incluindo a oficina – é também um circuito de recepção, na medida em que todo autor é leitor. Entre os extremos de um grupo fechado de escritores profissionais que se encontram regularmente e uma oficina para iniciantes, existem outros circuitos nos quais se dão, além da leitura, a experimentação e o aprendizado da escrita artística: são pessoas que dividem um mesmo blog ou portal literário, no qual postam textos e trocam sugestões; grupos que se reúnem em locais como bares ou bibliotecas para ler e apresentar sua produção; isso sem falar da tradição dos saraus e grupos de poetas – um universo de características tão particulares que não será abordado neste estudo, que buscou o recorte da prosa. Nestes exemplos, porém, o aprendizado e exercício da escrita acontecem mais por afetos, valores e leituras comuns do que em torno de um modelo de ensino concebido com técnicas e exercícios, e com a presença de uma liderança formalizada – como é a oficina.

Ao contrário das oficinas, os circuitos organizados a partir de centros culturais ou associações literárias são mais identificados como polos de recepção ou comunidades interpretativas, embora seja comum que novos autores se consolidem a partir do aprendizado em grupo (autores que, por sua vez, são levados depois a minimizar este aprendizado em suas biografias literárias). O fato é que o aprendizado e o processo de profissionalização do escritor, que marcam o início da cadeia que vai produzir o livro, não costumam ser alvo de estudos, talvez pelo impacto das teorias literárias que reduziram o foco no autor para ampliá-lo em torno da importância da leitura, do leitor e de sua capacidade interpretativa.

Agrupados em torno de valores e leituras em comum, o circuito de produção/recepção representado pela oficina pode acomodar-se, assim, ao conceito de “comunidade interpretativa” de Stanley Fish. Nas comunidades interpretativas, as leituras não são percebidas como subjetivas ou intuitivas, mas parte de um gesto convencional, público, a partir da condição de cada membro da comunidade que dispõe de modos compartilhados de olhar:

Por mais íntima e intuitiva que possa parecer a nossa relação com literatura, ela é mediada institucionalmente e funciona no processo da experiência pessoal como

discurso socialmente reconhecido. O que de modo algum exclui, entre as suas mais variadas funções, motivações e satisfações intensamente afetivas e prazerosas e estímulos para a criação de imaginários sem limites. (Olinto, 1993, p. 30)

A “criação de imaginários” a partir do estímulo da leitura, relacionada aqui à prática da interpretação, pode referir-se ao estímulo para “reescrever” a obra que impressiona, nas palavras de Barthes. É desta forma que uma comunidade interpretativa torna-se também uma comunidade produtora de escrita, da mesma maneira em que um polo de produção necessariamente é lugar de recepção. Nas oficinas, onde o objetivo de produção literária se sobrepõe ao de recepção, as leituras comuns ao grupo podem ser o pretexto ou ponto de partida para a experimentação dos modos de escrita, em exercícios propostos pelo professor.

Dependendo da forma como se articulam ao mercado do livro e às instituições, os circuitos/comunidades serão reconhecidos e integrados ao sistema literário do ponto de vista social e econômico. De forma resumida, as oficinas atendem a estas exigências, pois, além de representarem um espaço físico de convivência com o literário, abrigam consumidores/leitores; críticos/divulgadores (que se valem das novas tecnologias de circulação relacionadas à internet); e até produtores/financiadores da cadeia do livro, na figura dos autores que se autopublicam ou organizam antologias.

Se procuro, aqui, assemelhar a oficina a uma comunidade interpretativa é para obter algum apoio teórico à investigação de como este espaço/lugar se insere no campo literário, já que os estudos de literatura desviaram-se do foco na produção para a recepção nas últimas décadas – um contexto marcado e sintetizado pelo conto “Pierre Menard, o autor do Quixote”, de Jorge Luis Borges.

Exemplar da impossibilidade de identificar o fenômeno literário pela estrutura textual, o conto de Borges é centrado no simbolista francês Pierre Menard, que pretende reescrever o D. Quixote de Cervantes sem trair o original, mas ao mesmo tempo imprimindo sua marca pessoal ao texto. Limitado a um parágrafo, o resultado coincide palavra por palavra com a versão de Cervantes, e mesmo assim é considerado infinitamente mais rico pelo novo autor. Ou seja: ao ser retirado de seu contexto funcional de origem e inserido numa situação diferente, o texto em novo ambiente ganha suplementos que reorganizam e intensificam a atitude do receptor. Para Hans Robert Jauss, expoente da estética da recepção, há a definição do caráter literário “não pela singularidade de um texto legitimado em função da

intenção autoral de um sujeito fundador, mas pela transtextualidade que se revela na presença potencial de outros textos”⁴.

Compreendida a substituição de estéticas da produção por estéticas da recepção, assim como o novo papel do leitor como construtor de sentido, verificou-se o desinteresse pelo estudo da produção da escrita literária além do aspecto da intertextualidade. Em contraste, foi ampliado o interesse sobre o tema da criação individualizada por parte da mídia, cujo foco mercadológico explica a insistência em noções ligadas à originalidade, além de justificar que interpretações da obra sejam relacionadas às biografias autorais, inclusive com o endosso dos escritores em entrevistas.

O reconhecimento do aprendizado e do exercício da escrita no espaço das oficinas (e em outros circuitos de produção e recepção, ainda mais difíceis de serem mapeados em sua dupla função) ajuda a refletir sobre os primeiros passos de um novo autor no sistema literário e os caminhos de sua profissionalização. Na outra ponta, a percepção do escritor iniciante cada vez mais inserido em uma comunidade com dinâmicas específicas sugere um efeito na produção literária contemporânea: alguns dos escritores mais premiados dos últimos dois anos, por exemplo, passaram pela oficina ministrada pelo professor e escritor Luiz Antonio Assis Brasil na PUC-RS; entre eles Daniel Galera, Michel Laub e Cintia Moscovich.

4.2

Escrita que circula: os primeiros leitores

Além de funcionar como circuito de produção e recepção, a oficina também tem um papel importante na circulação dos textos dos escritores iniciantes. Dessa forma, mostra-se integrada ao sistema literário na função de “transmissão” desta primeira produção literária.

⁴ OLINTO, Heidrun K. “Letras na página/palavras no mundo. Novos acentos sobre estudos de literatura”. In: revista *Palavra*, vol 1. 1993, p. 7-40.

Uma das dinâmicas comuns observadas nas três oficinas analisadas foi a leitura crítica dos contos dos alunos não só pelo professor mas por todos do grupo. No caso da oficina de Jair, o trabalho constava como dever de casa, enquanto nos grupos liderados por Ruffato e Cláudia a leitura era feita oralmente (acompanhada por cópias distribuídas individualmente), em sala de aula. Em seguida, os participantes deviam fazer o papel de críticos, destacando pontos fortes e fracos das narrativas alheias. Esta prática se mostrava mais rigorosa nas sessões de Jair, quando todos eram convocados a dar pareceres e justificá-los com base nas noções de teorias da narrativa e seus elementos ensinadas no começo de algumas sessões (evitando-se o “gostei” e “não gostei”). Além disso, havia um claro estímulo à interpretação, com ênfase no aspecto psicológico das personagens, a partir da pergunta “Sobre o que é o conto?” Ou ainda: “Qual a proposta do autor?”, como questionava Cláudia em sala de aula.

Jair era, entre os professores, aquele que mais impunha a sua autoridade como parecerista final, endossando ou não os comentários feitos antes por alunos, enquanto a dinâmica corria de forma mais flexível nas oficinas de Cláudia e Ruffato. Nestas duas, os professores costumavam intervir em caso de críticas negativas que considerassem despropositadas, atribuindo-se a mesma responsabilidade de conferir uma palavra final, embora ressaltassem que qualquer decisão de reescrita caberia ao autor. O treino de leitura também ocorria a partir de contos de autores consagrados nas aulas de Cláudia e Jair, que distribuíam cópias das publicações para serem lidas em casa.

Os professores das oficinas de prosa costumam ser unânimes em relação à importância desta prática de leitura, conjunta e discutida, para aumentar uma habilidade considerada imprescindível ao escritor. Afinal, toda escrita parte da leitura (dos livros, do mundo), como observamos na parte inicial do capítulo que trata da motivação.

Mais que isso, o exercício de ler textos de iniciantes, “colegas de turma”, potencialmente mais sujeitos a “consertos” e “reescritas” do que contos publicados, ajudaria o próprio escritor novato a se distanciar de seus textos e fazer uma autocrítica mais eficiente deles. Aprende-se, assim, que escrever é reescrever – como disse Moacyr Scliar no workshop de contos que marcou o começo da minha trajetória de estudos e novas escritas. Como que para mostrar que só a prática (a

oficina?) internaliza este tipo de aprendizado, Scliar repetiu três vezes: escrever é reescrever, escrever é reescrever, escrever é reescrever.

A “primeira leitura” de contos recém-escritos costuma ocupar a maior parte do tempo despendido em oficinas de narrativas breves. No caso do laboratório do Ruffato, ela se constitui na própria aula – um formato que valoriza este treino (ou a “vivência literária”, como indica a denominação diferente do curso) e permite apartes específicos do professor (sobre o que é literário ou não, por exemplo) somente a partir de questões levantadas pela análise do texto ou pelos comentários da turma. Ruffato, por sinal, rejeita o termo “oficina”, não gosta de ser chamado de professor e diz, em tom de brincadeira, que as aulas são na verdade terapias de grupo.

Luiz Ruffato alerta os novos participantes de seu laboratório de vivência literária (os encontros acontecem a cada um ou dois meses, aos sábados, e por isso atraem sempre novos alunos, além de um núcleo que se mantém há alguns anos) sobre a existência de uma única regra na dinâmica proposta: o autor não pode “defender” o texto das críticas recebidas. Na realidade, ele é recomendado a não fazer qualquer observação ou dar explicações aos comentários feitos. Só lhe são permitidas, brinca ele, duas palavras finais: “muito obrigado”. A sensação de ter sido injustiçado por críticas impertinentes leva muitos participantes a não retornar.

Ruffato justifica a norma: quando publica seu livro, o escritor não fica de plantão na livraria para “explicar” aos leitores o que quis dizer com determinada passagem do texto ou atestar que a narrativa é verossímil, sim, pois foi baseada em fatos presenciados por ele. O aspirante a escritor, de certa maneira, é instado a conhecer uma posição de humildade e apagamento do autor semelhante à dada pelas teorias de recepção da literatura.

A experiência de primeira leitura radicalizada pelo modelo de Ruffato remete também ao pensamento de Jacques Rancière da escrita como enunciado livre, por causa de seu modo de circulação. Diferente do enunciado acompanhado da oralidade, a escrita seria democrática por apresentar-se como “letra órfã cuja legitimidade nenhum pai garante”:

É por isso, também, que ela é falante demais: a letra morta vai rolar de um lado para o outro sem saber a quem se destina, a quem deve, ou não, falar. Qualquer um pode, então, apoderar-se dela, dar a ela uma voz que não é mais “a dela”, construir uma outra divisão do sensível. (Rancière, 1995, p.8)

A necessidade de fazer a escrita circular, à qual Rancière atribui uma dimensão política relacionada à “partilha do sensível”, começa na oficina neste ritual de compartilhamento de textos entre alunos – um primeiro aprendizado de como terão de suportar, no futuro, a desapropriação da própria palavra. Esta necessidade se transformará, então, em planos de publicação. No relacionamento proporcionado pelo espaço da oficina, trocam-se informações sobre as formas de tornar aquela primeira escrita – já reescrita e avalizada pelos elogios do grupo e do professor – o mais pública e divulgada possível. Depois das sessões de leitura, a escrita dos alunos quer se tornar “letra morta que circula”, democraticamente, por um lado; mas por outro também um tipo de publicação que dê o prestígio necessário ao escritor para o começo de sua profissionalização. É neste contexto que surgem os blogs coletivos, as coletâneas de contos, os contatos com editoras que publicam autores novos, e principalmente o incentivo para se participar de concursos literários.

Foi neste contexto que percebi outro aprendizado característico da oficina e paralelo ao da construção da escrita, relacionado às decisões que devem ser tomadas para fazer circular aquela primeira produção, denominada literária pelo aval daquele grupo de leitores especializados. Por exemplo, aprendi – e ensinei aos mais novatos – que um bom conto compartilhado apressadamente na internet não poderá mais ser inscrito em concurso literário por ter perdido o ineditismo; aprendi sobre a importância das premiações para avalizar o escritor iniciante; aprendi a descobrir e escolher os concursos literários dos quais participar; aprendi a não me abater quando não sou premiada. Aprendi um pouco sobre publicação (participando de uma antologia organizada por Ruffato) e autopublicação (optando por não fazê-la) no formato de livro. Aprendi sobre as dificuldades e as possibilidades de profissionalização do escritor. Afetando e sendo afetada pelas circunstâncias da oficina, aprendi que o aprendizado do “como funciona” continua sempre, para quem se insere na dinâmica da vida literária.