

Ensinar escrita criativa

Luiz Antonio de Assis Brasil*

Não se nasce escritor; torna-se escritor, é verdade.
O problema é que isso pode durar toda a vida.

Alain André¹

Seria impossível prever, há trinta e quatro anos, nos primórdios da Oficina de Criação Literária da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS –² que ingressávamos num empreendimento que tinha algo de temerário, de irresponsável e de muito perigoso. Temerário porque não havia nada de parecido acontecendo no Brasil; houve, anteriormente, algumas experiências precursoras de curta duração, como a de Judith Grossman na Bahia, e de Affonso Romano de Sant’Anna com Silviano Santiago no Rio de Janeiro. O distintivo de nossa proposta, porém, era a intenção de institucionalizar uma área específica – a escrita criativa – no interior do sistema universitário. A temeridade implicava, também, uma tarefa de resultado imprevisível: seria preciso, antes de tudo, convencer os pares escritores e colegas professores, de que faríamos tudo para que aquilo desse certo; o empreendimento era irresponsável porque não tínhamos metodologia pensada, tudo a correr apenas ao sabor da intuição e da minha – aqui por diante me permito usar a primeira pessoa do singular – vida acadêmica de dez anos e alguns romances; o empreendimento era perigoso porque tínhamos de lidar com expectativas e, por que não, imensas esperanças, e tudo isso poderia frustrar-se, com potencial dano aos discentes. Era obra, levar adiante esse projeto que, aliás, nem existia de maneira cabal; eram apenas algumas folhas datilografadas, tresandando a forte ingenuidade; era quase uma romântica declaração de princípios. Em tempos de pré-internet, a muito custo e tempo consegui que algumas universidades norte-americanas e instituições educacionais francesas enviassem seus prospectos impressos que, entretanto, chegaram quando a Oficina já ia bem adiantada. Em meio a isso, havia um fator completamente positivo, e sem o qual nada teria acontecido, representado pelo interesse das instâncias superiores da PUCRS que, desde o início e até hoje, apoiaram e seguem apoiando a ideia, para que o trabalho se realize com todas as condições materiais e humanas necessárias.

Não integra a intenção deste texto descrever o histórico da Oficina e seus desdobramentos, o que pode ser obtido facilmente com a consulta da específica página da internet,³ mas talvez seja útil aduzir que a ela foram agregados, no correr dos anos, o curso de graduação, o ensino à distância, o mestrado e o doutoramento em escrita criativa, de tal maneira que a PUCRS é a única universidade brasileira que oferece todas as modalidades dessa área. Por tudo isso, vê-se que as resistências foram amenizadas, e o grau de aceitação de nosso empreendimento acabou por ser animador, gerando um número cada vez maior de alunos de todo o país e mesmo do estrangeiro, em especial da América Latina.

Ao pensar nesse tempo ininterrupto de trabalho, e refletindo sobre tudo o que meus colegas e eu temos ensinado é possível descobrir alguns princípios que, de maneira em parte intuitiva, em parte consciente, acabaram por nortear as aulas.

* Romancista. Doutor em Letras. Professor de Escrita Criativa da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Brasil. Autor de *Escrever Ficção*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

¹ In *Devenir Écrivain*. Paris: LEDUC.S, 2007. p. 28. (Trad. minha.) No original: *On ne naît pas écrivain, on le devient, certes. Le problème, c’est que ça peut durer toute la vie.*

² Doravante será referida simplesmente como “Oficina”, com inicial maiúscula; com a inicial minúscula, a palavra designará as experiências genéricas de laboratórios de texto.

³ <http://www.pucrs.br/humanidades/oficina-de-criacao-literaria/> [Ativa em 10.01.2019].

P

A leitura como a principal atividade do aluno de criação literária. Não fosse um atentado à lógica, eu diria que é a “quase única” atividade. É pela leitura que são assimilados os principais procedimentos a serem usados no ato de escrever. Nesse quadro, os cursos de criação literária são tentativas de complementar, comentar e obter os ensinamentos encontráveis nos textos literários, sendo o docente o agente animador dessa busca. O repositório de conhecimentos daí decorrente constitui um *corpus* metodológico a ser administrado com sobriedade, discrição e sentido do real; mais não avança neste tópico porque este faz parte do cotidiano de qualquer professor pertencente ao domínio das letras.

A valorização do texto do aluno. Em criação literária não trabalho com os conceitos de “isso é bom”, “isso é mau”. Todo e qualquer texto encerra uma imensa carga de conhecimento do mundo, de experiências humanas, afetivas e literárias, e esse é um precioso material a ser trazido à sala de aula, num plano de franco debate e respeito mútuo. Um aluno, antes de tudo, é um ser de desejos, vontades e dúvidas, e que perambula, a todo o momento, no limiar do abismo da desistência. Qualquer passo em falso do professor pode ter consequências catastróficas para uma incipiente carreira. Dizem que, por vezes, sou condescendente em demasia com qualquer texto, tratando-o com falta de rigor. Engano. O rigor existe, mas vem temperado por uma considerável dose de resiliência, a qual visa, em última análise, fazer uso de tudo o que pode ser utilizado para aprendizagem de toda a classe. É possível, até natural, que essas produções preliminares venham acompanhadas de algumas construções linguístico-literárias canhestras ou deficientes; por outro lado, entendo que são questões a serem resolvidas no decorrer do processo de aprendizagem: para isso estamos num curso de escrita criativa. Trabalhamos com escritores em formação, e se o aluno demonstra concentração ao trabalho, capacidade cognitiva e boa dose de imaginação, com certeza fará progressos a curto e médio prazos. O que não se deve fazer é que ele perca sua originalidade essencial, a memória de suas vivências e a capacidade de transformar tudo isso em literatura, ainda que, no início, o texto não apresente a qualidade estética que poderemos esperar para mais tarde. Essa atitude docente, contudo, não deve estimular o irresponsável elogio recíproco entre os alunos, pois disso pode derivar numa errônea compreensão do que seja a literatura profissional; nesse momento entra em ação o sentido de responsabilidade do professor, que deve estar atento aos indícios do surgimento desse fenômeno em sala de aula, retomando de imediato o pulso do seu projeto pedagógico e alertando para as consequências do louvar por louvar, especialmente quando se espera o louvor em troca.

Respeito e estímulo à emancipação literária. O aluno de escrita criativa, se chegou a esse ponto, é porque traz uma boa bagagem de leituras e, na maioria dos casos, de escrita. Muitos já têm livros publicados – e premiados. Possuem estabelecido, digamos, o seu modo de escrever, e é bem provável que desejarem seguir fiéis a ele, e nisso devem ser respeitados. Não estou a falar somente de estilo, pois o estilo é apenas a expressão verbal e algo muito mais profundo, que prefiro nomear assim mesmo: *modo de escrever*, o qual deriva, principalmente, das opções assimiladas a partir das variadas e constantes leituras. Elas são naturais e bem-vindas. A questão está em que o professor deve ter em conta que a literatura só é apreciável se der um passo além. Cada geração de escritores traz sua própria contribuição para os processos expressivos, estabelecendo novos paradigmas que servem à sua própria geração. Se assim não fosse, ainda escreveríamos como os egípcios.

Estímulo à autonomia pessoal. A autonomia a que me refiro reporta-se à figura do professor e se concentra nele. Vejamos: durante o curso, que pode ser extenso, é possível que o aluno, mesmo que não o queira, venha a creditar ao professor todo seu crescimento literário, e passe a ser dependente de suas avaliações. Essa dependência, ou abdicação da autonomia, se não percebida a tempo, poderá ter consequências funestas, em especial se o docente, de maneira inconsciente – ou não –, venha a se comprazer com esse estado de coisas. Afinal, a admiração do aluno é o prêmio do professor. Mas atenção: é preciso ter a sabedoria necessária para olvidar de si mesmo e estimular, ainda a tempo, a autonomia do aluno. Nesse ponto, poderá ser útil uma atitude docente que não queira ser exclusiva e detentora da verdade; o professor, porque muito sabe, às vezes esquece que sua sabedoria foi construída por meio das dúvidas, e não há dúvidas que desapareçam para sempre. Elas tendem a ressurgir aqui e ali, inclusive no processo de avaliação. Esquecer disso pode levar a danos consideráveis. “Professor, este texto funciona?”, é, talvez uma das frases mais escutadas, em geral, fora do

ambiente das aulas. A resposta deve ser dada com segurança, mas com suficiente largueza para admitir a dúvida – desde que seja fundamentada, decorrente desse “muito saber”. Confesso, é uma arte, e necessária para a sobrevivência. Tenho vários exemplos em que a dependência seguiu mesmo quando o aluno veio a tornar-se escritor, gerando a necessidade de atitudes disjuntivas que trouxeram, em seu bojo, um inevitável componente traumático. Nos últimos meses do meu curso, tento estimular a “libertação literária”, promovendo seminários de avaliação dos textos produzidos pelos próprios alunos, nos quais intervenho apenas para corrigir eventuais equívocos de natureza técnica. Isso causa certa perturbação, pois muitos gostariam que minha presença fosse mais assertiva; mas se eu cedesse à vaidade e ao autoritarismo, não só agiria contra minha prática habitual como tampouco estaria ajudando o aluno na conquista de sua autoconfiança literária, necessária para toda sua “vida adulta” de escritor. O professor de oficina literária deve saber quando se eclipsar. Alguns dos alunos, entretanto, não entendem ou não querem entender esse fato, e me lançam olhares de súplica, depois de decepção e não é raro que se transformem em olhares hostis, que permanecem mesmo depois que curso termina. Gostaria de chamar a atenção para um fato: há alunos, e só percebo isso depois que as aulas começam, que já passaram por vários laboratórios de produção textual, e sem qualquer critério quanto à qualidade técnica do professor; não é sem espanto que percebo o quanto esses alunos criaram, para suas vidas, uma rede de dependências que não os ajudam em nada para a conquista da emancipação, matriculando-se sem qualquer critério em qualquer curso – menos que significar interesse em progredir, essa atitude pode trazer, embutida, uma fragilidade pessoal, de espíritos que querem ser tutelados para sempre, e isso não é nada bom, nem para ele e nem para o docente. A maior glória de um professor de oficina literária não é quando os ex-alunos obtêm notoriedade, conquistam prêmios, traduções, etc., mas quando esquecem dele; e o trabalho de estímulo à emancipação tem apenas um responsável, que é o próprio professor, e um lugar certo para isso: a sala de aula.

Expectativas sim, ma non troppo. Sei de professores que se sentem frustrados porque nem todos seus alunos tornaram-se escritores. Por mais que me solidarize com esses colegas, é impossível negar que a frustração pode ser matizada com uma pergunta simples: não estão a esperar demais de si mesmos e, ainda, dos alunos? Já disse, acima, do quanto o professor deve evitar a onipotência, e, por isso, o senso de realidade deve ser mais forte: embora um laboratório de texto possa ter a explícita finalidade de formar escritores – e nem todos a têm – é certo que temos de atentar para a circunstância de que o processo de aprendizagem em escrita criativa, mais do que outros processos, é complexo e, por vezes, errático. Isso pode causar assimetrias ponderáveis dentro de um mesmo ambiente escolar, os quais acabam por gerar instabilidades variáveis de caso a caso. Se há alunos “que se encontram” durante o curso e galgam com rapidez as etapas de aprendizagem, e se há alunos que pacientemente constroem seu conhecimento passo a passo, há os que têm dificuldades em entrar no jogo da criação. Pois bem, estes podem não seguir na busca de uma carreira, e depois de dois ou três textos publicados, a abandonam. É de lamentar? Sim, é de lamentar. Todavia, em geral eles próprios, e até o professor, esquecem do fato de que uma oficina literária traz um ganho acessório nem sempre perceptível, que é a ampliação do número de bons leitores. Egressos da Oficina demonstram haver adquirido uma excepcional capacidade de ler criticamente, desse modo favorecendo o ambiente literário em que se inserem.

Compartir, sempre. Entendo, e qualquer pessoa entende, que um texto literário é uma pertença tão preciosa que nem todos querem dividi-la. Por um processo psicológico em que ainda não me detive a entender, esses autores acham que perdem algo de si mesmos se outros os lerem. Quanto a isso, pouco há a dizer, e cada qual resolve a seu modo o assunto. Já em situação de oficina, a partilha é parte integrante do processo; essa exigência consta no documento-edital de que os candidatos têm conhecimento. Não seria necessário enaltecer as virtudes desse método, pois ele já mostrou o quanto é útil em outras áreas do conhecimento. No caso da criação literária, justifico a atitude pedagógica com uma imagem: durante o ato solitário da escrita, não estamos sós. Somos acompanhados por nossas vozes interiores, que não têm nada de mistério. Elas apenas significam o diálogo que estabelecemos com nossas próprias experiências de vida, leitura e escrita. São vozes que nos estimulam, corrigem e discutem. Sucede que, com o passar do tempo, elas não são suficientes, e acabam por ser repetitivas, quicá contraditórias e pouco estimulantes. Aí é que entra a partilha com os colegas de turma; os colegas significam essas vozes e as substituem, com a grande vantagem de que diversificadas, plenas

P

de possibilidades criativas. Não é algo fácil de obter o compartilhamento, e por algumas razões, e dentre estas está o pudor do aluno em trazer seus textos ao conhecimento e análise dos colegas, a que se soma o pudor de avaliar o texto alheio e a falta de preparo dos alunos iniciantes para uma análise fundamentada. Mas nem tudo é responsabilidade do aluno; o professor também pode apresentar, e muitas vezes apresenta, pouca habilidade em orientar esses debates. Isso decorre de sua falta de jeito para entender a inexperiência dos alunos. Minha pedagogia, para resolver esses problemas é deixar que transcorra um bom tempo para que eu entenda a personalidade de cada aluno. Em geral, esse “bom tempo” é de um semestre letivo. Nesse lapso temporal, eu conheço bem melhor a turma, os alunos se conhecem entre si e, em especial, tornam-se mais capazes de analisar. Cria-se, assim, um ambiente em que a partilha surge como algo natural. Um pormenor: a apresentação de textos deve ser sempre voluntária. Embora esteja longe de ser o ideal, deve-se aceitar que um aluno não queira mostrar nunca seus textos para os colegas, preferindo apenas a minha avaliação pessoal. A partilha, assim, se fragiliza, e permite que alguns alunos monopolizem – ainda que não o queiram de modo consciente – os debates em sala de aula. Harmonizar um grupo de escritores é um encargo, um desafio diário.

Estímulo ao conhecimento das técnicas. É necessário que o professor leve em conta a necessidade de estabelecer uma *entente* entre a invenção e a técnica literária. Se sou absolutamente aberto às novas ideias temáticas e as estimo todos os dias nas aulas, já no domínio técnico sou mais estrito. Se é verdade que qualquer arte tem sua técnica, a literatura tem a sua. Tendo como norma o respeito pelo modo pessoal do autor, lanço-me à tarefa de indicar o melhor modo de fazer com que as ideias passem para o texto. Por exemplo, qual a melhor maneira de realizar uma descrição competente, que se incorpore ao conflito da narrativa? Como fazer com que o tratamento do tempo não seja um empecilho à fluidez da leitura? Quando é melhor usar o diálogo e não a narrativa, e vice-versa? Qual a melhor estrutura a ser utilizada, tendo em conta o propósito de minha novela? Qual a focalização mais adequada quando quero concentrar o conflito numa única personagem? Como se percebe, há muito a ser tratado e decidido, e tenho muito gosto em ensinar essas coisas. Tenho dois princípios que me orientam nesse âmbito. O primeiro é muito simples: *clareza e simplicidade*. Um texto que não é claro e ao mesmo tempo, simples, leva ao aborrecimento do leitor. O segundo princípio é: as técnicas só fazem sentido se forem extraídas de autores de referência e acompanhadas de exercícios práticos, estes últimos realizados em sala de aula e em casa. Com o tempo, os alunos passam a aceitar, entusiasmados, a ideia de que a técnica existe para facilitar a vida do escritor. Depois que a técnica está incorporada ao cotidiano é possível torná-la “invisível” – tal como quem aprende a conduzir bicicleta uma vez e depois não pensa mais nisso.

Atenção ao fator humano. Tomo emprestado o título de Graham Greene para lançar luzes sobre um fenômeno do qual nem sempre os professores de escrita criativa se apercebem, e o melhor é explicá-lo com a experiência sensível. Deparo-me, com muita frequência, com o problema da eterna desconfiança dos alunos em relação aos seus próprios textos. Via de regra, insistem em atribuir seus problemas a alguma incompetência compositiva, a uma dificuldade de natureza técnica, portanto. Sim, quase sempre tem esse caráter, mas também é muito comum que revelem, tais dificuldades, condicionantes afetivos profundos. Um aluno, aliás, muito imaginativo, sempre encontrava dificuldades em escrever momentos em que apareciam cenas de diálogo entre pai e filho. Não que tivesse qualquer obrigação de incluir tais cenas, mas achava que eram relevantes para sua história; e então me falava em sua dificuldade de escrever os diálogos nelas incluídas, e atribuía tudo a sua suposta incapacidade literária. De início, ajudei-o dentro de minhas possibilidades, mas, com a reiteração do fenômeno e com muita conversa, me dei conta de que a questão passava ao largo da literatura, residindo em outra instância, a qual, aí sim, eu era incapaz de resolvê-la. Quando acontecem os já referidos seminários em sala de aula, por inúmeras vezes percebo que o grupo utiliza um bom tempo discutindo questões que não são literárias, mas que tratam da integridade psicológica da personagem e suas relações com os outros. Ora, para isso, não é necessário nenhum conhecimento de literatura, mas sim da natureza humana. Aos responsáveis por turmas de escrita criativa recomendo muita atenção às circunstâncias afetivas de seus alunos, pois são capazes de gerar um sem-número de desentendimentos e situações de perplexidade. Não as confundir com assuntos técnicos é uma medida recomendável, a bem do regular andamento do processo de ensino-aprendizagem.

A condição necessária da cultura geral. Se alguém entrar sem sobreaviso em alguma de minhas aulas, poderá encontrar um aceso debate sobre uma sinfonia de Mozart ou uma pintura de Francis Bacon; ou então: o assunto poderá girar em torno de uma peça teatral, um filme de Kubrick um texto filosófico de Hans-Magnus Enzensberger. Esses aparentes desvios do literário decorrem de uma certeza que tenho: a literatura é um imenso caudal em que desaguam as mais variadas expressões humanas. Até hoje não vi grande ficcionista, grande poeta, que não seja, ao mesmo tempo, uma pessoa detentora de cultura intensa e extensa. Minha atuação, na Oficina, é estimular a leitura não apenas literária, mas também o estudo e a fruição de outras áreas do conhecimento. Por exemplo: às vezes me vejo comparando as estruturas de romance com a arquitetura das catedrais, e costumo dizer que o escritor se assemelha aos edificadores dessas construções, pois ele é, ao mesmo tempo, o arquiteto e o engenheiro de sua obra. Saber integralmente algo de todas as artes, saber a evolução do pensamento, essas são condições essenciais para quem quer escrever – caso contrário, falará sobre si mesmo até ao ponto em que não tenha mais nada a dizer.

Quero concluir esta brevíssima notícia com um ato que poderia ser entendido como uma demonstração de humildade, mas não o é: foi minha experiência que me conduziu a esse conjunto de princípios; se são minhas experiências, não pretendo que sejam aceitas irrestritamente. Além disso, assim como meus alunos, considero-me um ser em constante formação, e nenhuma de minhas aulas é igual a qualquer outra em que tratei dos mesmos assuntos. Mudo de enfoques, condicionantes e, até, de conceitos. Procurei, todavia, nesta breve notícia, transmitir os tópicos que se têm mantido com menor número de variações, e procurei dar-lhes uma dicção atual, capaz de sobreviver sem grandes estragos ao previsível desgaste do tempo. Caso sejam de alguma utilidade, sentir-me-ei recompensado pelo que fiz durante minha vida, merecendo adotar o pensamento bem-humorado de Alain André, que escolhi para epígrafe.

Quanto à sensação de temeridade, irresponsabilidade e a periculosidade, concomitante à criação da Oficina, penso que se transformou num sentimento de coisa alcançada, o que se evidencia não só pelo número de alunos que passaram pelo curso, mas também pela notoriedade nacional e internacional de vários destes, os prêmios e as sucessivas tiragens de seus livros; mas preciso dizer que as perturbadoras impressões iniciais não amainaram por completo e, mesmo depois desses anos, elas ainda vêm assombrar minhas aulas.

P

Palavras

Qual é a sua definição de uma revista de qualidade?

Revista, s.f. Ato ou efeito de revistar, inspeção minuciosa, exame cuidado. || A formatura ou disposição de pessoal ou material para efeito de inspeção. || Revista de saúde, de material, de reservistas, de víveres, etc. || Notícia, relato, descrição. || Peça musicada com grupos de comédia, danças e variedades na qual geralmente se reproduzem, acompanhando-os de facécias críticas, os factos sucedidos durante o ano precedente ou ano corrente. || Designação de certas publicações periódicas, geralmente científicas, políticas, literárias, artísticas ou religiosas, em que são divulgados artigos originais, quase sempre especializados, de crítica ou análise de determinados assuntos. || ...

Passa revista cuidadosamente a todos os números atrasados da Revista Palavras - por causa das notícias, dos relatos, das descrições, dos artigos originais e especializados, da crítica e análise aos problemas de pedagogia e didática, de estudos linguísticos e de estudos literários, por causa das referências, nestas páginas, a outras páginas, reais e virtuais, que, mais tarde ou mais cedo, lhe vão fazer falta.

Peça já os números em falta.

Por telefone: (+351)213.861.766

Por correio eletrónico: aprofport@app.pt

Números esgotados: os editores podem enviar uma cópia em suporte digital ou em suporte de papel (preço da cópia + portes de correio)

Números disponíveis: 19, 20, 26, 28, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39-40, 42-43, 44-45, 46-47, 48-49, 50-51, 52-53

Preço: 8,50€ em Portugal - 15,00€ na Europa
30,00€ no resto do mundo