

A INTIMIDADE DA OBRA DE ARTE EM *O PROFESSOR*, DE CRISTÓVÃO TEZZA

Maria do Socorro Pereira de Assis (CESA)¹
Ana Cláudia Munari Domingos (UNISC)²

RESUMO: A discussão sobre um texto literário acaba chegando à intimidade da obra e, conseqüentemente, de seus autores, a despeito das diversas teorias que lhes acusam o desaparecimento em favor de novos entes autorais fictícios. Ou seja, chega-se sempre ao campo ético, moral, da obra de arte. Nesse sentido, somos levados de modo necessário, se quisermos criticar um texto, a desvendar os limites de uma obra, no sentido de caracterizá-la como esse ou aquele gênero, a descobrir as perguntas ou questões que ela suscita e a identificar os sentidos que ela opera sobre os sujeitos nela envolvidos. Ainda que reconheçamos que um texto fictício é um emaranhado de vidas vividas e inventadas, a outra margem do rio – a real – é sempre a busca mais constante. Para nós, a experiência estética não se extingue nela mesma, pois deve estar acompanhada pelas vivências do sujeito histórico, contextual, portanto, de todas as expectativas de passado, presente e futuro. Se as vivências dos sujeitos estão implicadas na obra de arte como síntese de suas expectativas em face do mundo, ou a partir daquilo que o conhecimento da arte fomenta, diremos, pois, que a ação prática desses sujeitos pode, pela arte, transformar-se e transformar as estruturas de suas vidas. A partir da leitura de *O professor*, de Cristóvão Tezza, nosso objetivo de reflexão diz respeito à literatura como mediadora e interventora na e sobre a vida dos indivíduos, verificando os recursos de que se valem e aos quais estão submetidos em suas experiências literárias transcendentais e reais e como esses processos interferem sobre as suas ações no mundo real. Como arcabouço de análise, utilizaremos a concepção de texto literário autoficcional vinculada à ideia de intervenção e ação operada pelo sujeito autor.

Palavras-chave: Autoficção. Diálogo. Ação

O que me surpreende é que em nossa sociedade a arte só tenha relação com os objetos e não com os indivíduos ou com a vida. A vida de todo indivíduo não poderia ser uma obra de arte?

Michel Foucault

Mikhail Bakhtin, em *Estética da criação verbal* (2003) e em suas incursões sobre a poética de Dostoievsky assinala aquilo que viria a ser uma inusitada e transformadora força na análise dos personagens de uma narrativa: o jogo de

¹ Doutora em Teoria literária PUCRS. Professora de Literatura brasileira e Teoria literária CESA PE

² Doutora em Teoria literária PUCRS. Professora Leitura e produção de textos, Literatura Brasileira. UNISC RS.

consciências discordantes. Esse jogo traria clareza à superfície sobre conceitos como polifonia e dialogismo. A teia que move os discursos dos personagens conferindo-lhes autonomia e razão é o processo ao qual chamamos, pelas lições de Bakhtin, de diálogo, ou seja, de conflito, num contexto, em face de uma situação social.

A partir dessa compreensão sobre diálogo, abandonamos, em literatura, há muito, a ideia de que opor discurso ou estabelecer o exercício do diálogo, signifique meramente estar face a face com um interlocutor. Portanto, a natureza dessa questão é bem mais complexa, assim como são complexas as situações nas quais ela ocorre e, é sobre ela que nos deteremos neste estudo. Claro está, *a priori*, que a arte dialoga ou que os leitores dialogam com ela. Vastos estudos teóricos críticos, como o de Wolfgang Iser (1999) e Robert Jauss (2000) também atestam que esse diálogo são intercorrências entre leitores, épocas, obras, contextos – mas, até que ponto podemos partir da assertiva de que a obra de arte é uma provocação derivada de um diálogo?

Para nós, a experiência estética – que não se extingue nela mesma – deve estar acompanhada da experiência do sujeito histórico, contextual, portanto, de todas as suas vivências e expectativas – de passado, presente e de futuro. Se as vivências dos sujeitos estão implicadas na obra de arte como síntese de suas expectativas em face do mundo, ou a partir das expectativas que o conhecimento da arte fomenta, diríamos, pois, que a ação prática desses indivíduos pode, pela arte, transformar-se e transformar as estruturas de suas vidas. Como o nosso objeto de reflexão neste texto diz respeito à literatura mediada e mediadora do diálogo, a partir da leitura do romance *O professor*, de Cristóvão Tezza, tentaremos elucidar os recursos dos quais se valem os sujeitos e aos quais estão submetidos em suas experiências literárias transcendentais e reais, e como delas se valem para chegar à própria obra, e transgredi-las sob o ponto de vista de sua autonomia.

Em primeiro lugar, essa reflexão exige pensar os conceitos de texto literário e ação. Tomando a leitura de Tezza, em *O professor* (2014), percebemos que a ação está entrelaçada à construção do texto literário como num amálgama. Aquilo que deveria ser uma experiência, real ou imaginária, na vida de um professor, passa a alimentar sua construção estética. Não se pode afirmar, com segurança, que a obra seja ficcional ou

autobiográfica, também isto não é o mais importante para o leitor, dado que o jogo da escritura não deve ser completamente pactuado. Quanto de verdade há nessa obra; até que ponto as regras da ficcionalidade devem ser preservadas; que significa a autonomia de um escritor e sua obra?

Sobre texto literário, discutimos com Diana Klinger (2014), que, ao refletir sobre a autonomia ou pós-autonomia da literatura, acaba chegando à intimidade da obra e de seus autores. Ou seja, ao campo ético, moral da obra de arte³. Klinger funde o caráter de ficção de um texto que empreende e acaba resvalando em algo indefinível: ensaio, documento, romance? Nesta aventura metalinguística, a autora discute os limites da obra, as perguntas que evidencia e o sentido dela para com os sujeitos. Tentando propor uma crítica aos novos “formatos” da ficção nos dias atuais, ela acaba escrevendo uma indefinível carta, ou cartas, a destinatários do presente, a outros de seu passado afetivo, a outros, ainda, de suas referências intelectuais. Em sua obra *Literatura e ética: da forma para a força*, no trecho inicial, dirige-se a uma amiga:

Estou apenas ensaiando, Lu, e o ensaio é uma revolta contra a estrutura, contra a doutrina segundo a qual o mutável e o efêmero não são dignos de filosofia, como diria Adorno. O ensaio recua contra o dogma que atribui dignidade ao resultado da abstração. No ensaio, os conceitos não definidos, mas se tornam mais precisos por meio das relações que estabelecem entre si: cada conceito se articula em configurações com os outros, sem formar uma estrutura. Os elementos se cristalizam por seu movimento. Essa configuração é o que Adorno chama “um campo de forças”, expressão que toma de Walter Benjamin e que se aproxima de suas constelações... Fico com o “campo de forças” porque espero que surja daí, dessas aproximações entre as leituras, mais do que um sentido, precisamente uma força. Tenho tentado construir isso: algo assim como um campo de forças. Pois a verdade, Lu, é que sempre escrevi para não afundar (KLINGER, 2014, p.17).

O ensaio - é o que acaba se conformando na escritura de Klinger - discute os limites da obra ficcional e, além disso, coloca em jogo os sentidos que a

³ A moral seria um conjunto de valores e regras de ação propostos ao indivíduo por meio de aparelhos prescritivos diversos, como a família, as instituições educativas, as igrejas, etc. Já a ética diz respeito a opções internas que o indivíduo faz tentando não se sujeitar estritamente a esses sistemas. Falar em moral é falar em deveres, enquanto falar em ética é falar na busca de uma vida que valha a pena ser vivida, ou seja, é falar em liberdade. Em outras palavras: à indagação moral corresponde a pergunta “como devo agir?”, à reflexão ética cabe responder a “que vida eu quero viver” (FOUCAULT, 1998, p. 87, 88).

escritura/literatura possui para quem escreve, conseqüentemente para quem lê também. A expressão “campo de forças” surge emprestada de Adorno e Walter Benjamin, associada a uma capacidade de “emergir” que Klinger diz possuir (ao escrever ou lidar com a literatura) e que, para nós, também faz parte da vida das pessoas ou dos leitores como uma força potencializadora de “aptidões”⁴. A leitura/escritura é um jogo de imersão x submersão, para a autora/narradora: “escrevo para não afundar”.

Em *O professor*, livro de Cristóvão Tezza (2014), também enxergamos o conflito – diálogo – entre consciências que não conseguem articular uma corrente “moralmente adequada” para o discurso que o professor Heliseu terá de proferir em uma homenagem que receberá, por ocasião de sua aposentadoria. Ideias não faltam, porém o impasse em articulá-las está no antagonismo do diálogo interior, mesmo quando o discurso que deverá fazer pareça ganhar corpo:

O ano de 1984 ... vejam, meus amigos, eu estava com 42 anos. Faria uma breve pausa. Na mesa estarão todos os seus velhos companheiros de jornada! O que aconteceu em 1984? Foi o ano da grande greve? Não, acho que não. A campanha pelas diretas já! – quem era eu? Fechou os olhos: estava no cafezinho do departamento, em meados de maio, e coloquei açúcar no copo de plástico. Por que me recordo tão repetidamente da mesma imagem, como um fotograma avulso... (TEZZA, 2014, p. 11).

No percurso do discurso, literário ou autobiográfico, o professor Heliseu, ou será o professor Tezza? – não sabe destrinchar o fio que separa suas reflexões particulares de suas conjeturas literárias. Nesse momento, a arte parece assombrada pelo fantasma do mundo real, já que o oposto é tão mais habitual. Os acontecimentos do passado, 1984, são associados às fantasias todas que deveriam provocar emoções no público daquela audiência comemorativa. Mas, no embaralhamento de consciências, o autor ficcional não se desgarrá do ente histórico, e a literatura não solta as amarras do objeto. Nesse momento, ela corre riscos de perder-se do ponto de vista ético e formal.

⁴ Pierre Bourdieu discute as diferenças entre as aptidões individuais ou dons vocacionais e as heranças culturais dos sujeitos, flagrando a relação encoberta de atribuição de títulos e valores que a escola propicia a uma determinada clientela (Razões práticas: sobre a teoria da ação. Ed Papyrus, Campinas, 1996, p. 39).

Sobre o risco de perda de autonomia que a literatura corre, ao distanciar-se da pura ficcionalidade, Klinger cita Adorno:

5

Se a arte adquire potencial crítico justamente a partir do seu caráter autônomo, não é por seu distanciamento com relação ao real e sim por sua recusa ao funcionamento da lógica da sociedade capitalista, por sua recusa a se transformar num puro valor de troca, num médium para um fim ou num objeto de consumo (apud KLINGER, 2014, P. 33).

A arte pós-autônoma não seria parte de uma produção industrial, como um item qualquer, mas, assumindo um “papel” mais interferente na vida das pessoas, ou seja, perdendo sua aura de pureza, poderá trabalhar contra a desagregação das faculdades humanas (JOSEFINA LUDMER apud KLINGER, 2014, p. 36) e liberar a “culpa da ficção”. E assim, aquele constrangimento sentido por Júlio Cortazar e por Roland Barthes – o primeiro quando tentou, em seu diário, representar a fala do outro; o segundo, quando trouxe para a escrita, a dor da perda da mãe, e, por uma disparidade ética, não materializaram a escritura de modo “feliz” – aquele constrangimento, enfim, teria sido dissipado. Em textos como o ensaio, o diário, o documentário, essa culpa estaria liberada. Na ficção, a inserção do *subjecto* estaria vetada pelo seu caráter de desobrigatoriedade do mundo subjetivo e real dos sujeitos escreventes, para usar uma expressão do próprio Barthes. É por essa angústia ou culpa que Klinger sugere que pensemos num critério diferente para entender a autonomia da arte.

A autora entende a literatura como uma forma de estar no mundo, de dialogar com ele de modo prático, cotidiano, “é um ritual, ato de linguagem, sem representação, que tece e destece, afasta e aproxima os laços do sujeito com a comunidade”, quer dizer, respeita à maneira como o indivíduo procede em relação aos seus pares, o grupo. Isto significa que o diálogo que os sujeitos mantêm com a obra de arte – com a literatura – é construído a partir de suas necessidades de relação com a verdade, não no sentido aristotélico, mas no sentido da sua correspondência com a vida real. Aquele desinteresse pelo mundo dito real que a obra de arte (o texto literário) suscitava ou dizia possuir, não faz mais sentido para a vida prática, posto que a vida prática exige mais do que uma experiência no mundo meramente sensível:

Perdido o horizonte de transcendência, a pergunta pelo sentido se torna crucial. Os efeitos da leitura, da percepção estética, iriam além da ideia de significação, na procura de sentido. Se trataria (*sic*) de uma passagem da relação entre linguagem e realidade para a relação entre linguagem e existência ou da forma para a força: a arte como força vital (KLINGER, 2014, p. 55).

O professor, de Tezza, é mesmo o arcabouço que encontramos para validar a reflexão sobre o interesse e o sentido que o mundo real possui, no contexto da obra literária. Logo de início, na tentativa de articulação do discurso, o narrador do romance, que nós, os leitores, não sabemos distinguir do palestrante daquela manhã, está a tratar de um tema caro à arte: a beleza. Ele o faz, no entanto, sem a “exata” medida da ficcionalidade:

Porque a beleza é uma conquista, ele explicou: ela precisa ser descoberta, amada e cultivada. Uma conquista. A beleza não cai da árvore. Professor, mas se a beleza é uma conquista, ela já está pronta, não? Basta encontrá-la. Não seria melhor dizer que a beleza é inventada? Isto é, as coisas estão indiferentes diante de nós, e nós inventamos a beleza. Fez-se outro silêncio no anfiteatro (TEZZA, 2014, p.10).

O que o narrador – ficcional ou real - deseja, na verdade, é descobrir o sentido que o discurso faz para sua vida, antes de tentar descobrir se o mesmo terá validade e significado para seus leitores, no caso, para os audientes de sua plateia. Há nesse jogo de esconde/revela um tanto da experiência pessoal do sujeito – o discurso de um professor que se vê disperso no emaranhado de suas vivências – bem como de um ficcionalista que está preso à sua imaginação divagante e, portanto, em conflito com sua própria consciência, quando busca a “ordem” de um discurso formal.

Sobre sentido e significado, há um dado que descrevemos, um acontecimento no Instituto de Tecnologia de Massachusetts, MIT na sigla em inglês, que, depois de diagnosticar as dificuldades que seus alunos das engenharias possuíam em lidar com as ditas disciplinas das humanidades, experimentou a inclusão da Literatura como disciplina eixo em seus cursos. O feito talvez não chamasse atenção se não fora pela natureza do momento: época dominada pelas mudanças tecnológicas como condição de

desenvolvimento⁵. A arte foi ali colocada como um instrumento de “força vital”, talvez com a pretensão de responder a questões de sentido motivadas pela complexa operação mundo sensível *versus* mundo objetivo. A leitura literária poderá estimular, num diálogo com as fórmulas precisas de um campo dito de ciências exatas, novas ações no mundo prático de sujeitos que necessitem viver novas relações com a verdade de suas ações práticas. Seria o estabelecimento de uma nova relação entre linguagem e existência, uma recapturação do caráter da linguagem para potencializar aptidões, vocações, construir novo capital cultural: sujeitos mais inventivos, mais criativos, menos imediatistas.

Seria esta experiência uma espécie de caminho às avessas feito pelo diálogo com o texto literário. Assim como Klinger pensa numa nova medida para a relação dos sujeitos com uma arte mais interagente, mais comprometida com a autoria e com os leitores, ou seja, um tipo de arte que possa liberar os sujeitos de suas culpas, também um mergulho na imaterialidade pode provocar uma energização na atividade criativa dos sujeitos. É o encontro com a vida, caminho proposto por Klinger, que a arte deve fazer, nos seus mais diversos momentos e

Caminhando nessa direção de fuga, nesse sentido fora da estrutura, a literatura se encontra com a vida. Spinozamente, a obra deixaria de ser pensada enquanto objeto para ser percebida como ato: ela só vai ter um sentido (para mim) quando produzir reverberações (em mim), e desse encontro entre mim e a obra resultar um aumento de (minha) ‘potência de existir’. Sentido: uma questão de encontro e reverberações (KLINGER, 2014, p. 56).

Nesse encontro com a existência dos sujeitos a arte dialoga com as suas necessidades (dos indivíduos) e “reverbera” sobre suas vidas, atribuindo sentidos e cumprindo o “papel” de propulsora de inventividade e satisfação, desta feita, uma inventividade mais próxima das questões práticas, ou seja, conduzida pela ação resultante da nova relação: sem culpas e vivida no presente.

⁵ A informação foi obtida em *Cultura y cambio tecnológico: El MIT*, de Rosalind Williams, Alianza Editorial, 2002. Williams, historiadora de formação, foi decana de Estudos de Graduação e Alunos (uma espécie de equivalência com as pró-reitorias de graduação das nossas universidades) entre 1995 e 2000, e posteriormente dirigiu o Programa de Ciência, Tecnologia e Sociedade daquela instituição.

Com Patrice Flichy, em *A inovação técnica*, (1998) nos propomos à discussão e conceituação da ação. O autor enumera algumas situações das quais depreende condições que a ação demanda para o acontecimento. Para Flichy, “a situação da ação não é unificada num contexto de atividades estandarizado e determinante; pelo contrário, ela é constantemente transformável e maleável” (FLICHY, 1998, p. 57). A ação e o contexto da ação são elementos que se elaboram e se determinam mutuamente. Em segundo lugar, as normas que permitem reconhecer as situações de ação não são “padrões rígidos”. Elas devem ser consideradas “como recursos elásticos e revisáveis que são ajustados e modificados no curso de sua aplicação em contextos concretos” e, finalmente, assevera que “essas normas não são motores do comportamento” (idem, ibidem, p. 60).

Com o objetivo de ressaltar a ação como possibilidade de transgressão às normas, Flichy cita a etnometodologia como disciplina que se interessa, antes de tudo, pelas convenções normativas como recursos essenciais para tornar inteligíveis os quadros de ação, mas que não são mais do que recursos administrativos e organizativos. Isto nos faz pensar na distinção entre moral e ética, que já antecipamos, (FOUCAULT, 1998), e que Diana Klinger vincula à relação dos sujeitos com o texto literário.

Talvez o drama experimentado pelo professor Heliseu, o personagem de Cristóvão Tezza, fosse aquele de ter de enfrentar um momento no qual devesse imputar uma transgressão. Não cabia na lógica de um escritor, que se vê frente a uma situação na qual deverá operar uma escrituração – um simulacro – sobre o seu ofício, no caso, de um professor de linguagem, a ordenação lógica e fria da fala. Nessa tentativa, confunde sua operação linguística às vozes dos poetas que lhe inspiram, tomando para si, os sentidos e a liberdade que a literatura lhe concede e permite:

É isso que vou dizer hoje: no meio do caminho. Talvez citasse o verso de Drummond, para dar um toque de humor brasileiro. Ou o de Dante para lembrar o sopro clássico universal que sempre me alimentou, ele poderia acrescentar, mas seria afetação demais. Meus queridos (não, eu jamais diria isso; iria parecer uma máscara de carnaval no meu rosto)... (TEZZA, 2014, p. 12).

Percebemos que há uma preocupação com o resultado formal do texto, por parte do narrador, mas, ao mesmo tempo, há uma ruptura ética na construção do discurso que,

afinal, mescla-se a outras falas e descaracteriza do ponto de vista convencional, o discurso e a obra de arte. Na alteração, sem mudança de parágrafo, da primeira para a terceira pessoa, o narrador parece querer traduzir ao leitor essa preocupação. Mesmo em face da alternância de pessoas do discurso, a lógica da linguagem permanece preservada, denunciando que a operação para se chegar aos sentidos antes mesmo da chegada à forma é válida e superior. Ou seja, é necessário que a linguagem faça sentido sensível e prático para os sujeitos, e somente a liberdade ética é capaz de promover esse movimento salutar, transgressivo, entre escritores e leitores.

Voltando ao problema da imprevisibilidade da ação da qual fala Suchman citado por Flichy, há algo a que ela chama plano de ação. Para Suchman um plano de ação não é meramente um programa de informática, fixo, e não se pode considerar que um plano descreva, com exatidão, cada uma das ações que vão se encadear sequencialmente. “Os planos não descrevem o mecanismo pelo qual a ação se produz, mas são construtos do senso comum, produzidos e utilizados pelos agentes em sua prática cotidiana” (apud FLICHY, 1998, p. 111). A autora clarifica essa abordagem com a alegoria de pessoas descendo corredeiras, na prática de canoagem. “É provável que antes de enfrentar a corredeira as pessoas tenham elaborado um plano de navegação, mas uma vez mergulhadas na ação, se esqueçam do plano” (idem, ibidem, p. 112). Afinal, o objetivo do plano não é o de permitir descer as corredeiras, mas de “preparar os praticantes de tal maneira que fiquem nas melhores condições possíveis para utilizarem seu *savoir-faire* incorporado, do qual, em última análise, dependerá seu sucesso” (idem, ibidem, p. 113). A ação deve se desenvolver num contexto dinâmico de racionalidade – num jogo - que permita aos indivíduos questionar e revisar permanentemente o sentido da sua ação, reelaborando seus quadros de referência. A ação, portanto, é móvel e mobilizante: ocorre na interação entre os sujeitos – no diálogo. A literatura, nosso instrumento de diálogo, é um investimento na experiência do universo sensível e objetivo, ao mesmo tempo, ideal para o exercício dos sujeitos na mobilidade da ação. A sua capacidade de articular e estimular a inventividade dos sujeitos a coloca como fundamental na resposta à questão ética que ela mesma suscita: como ser mais feliz?

A discussão sobre a ação dos sujeitos também é por nós abordada a partir daquilo que Paul Ricoeur (1999) considera: “contrariamente a um simples movimento físico podemos descrever a ação pelos seguintes elementos: ela implica um *objetivo* e remete a *motivos*; ela é realizada por *agentes* em circunstâncias *específicas*” (RICOEUR, 2003, p. 56). Esses agentes e suas circunstâncias estão sempre em situação de diálogo ou de enfrentamento, numa convivência social estável ou conflituosa. Em suma, “agir é sempre agir “com” outros: a interação pode tomar a forma da cooperação, da competição ou da luta”.

As contingências da interação envolvem, então, as circunstâncias, como ajuda ou como adversidades. Não podemos deixar de referir Bakhtin, no “jogo de consciências”, no qual uma voz é antagônica à outra: consciências discordantes. Na adversidade ou no conflito, surge o novo, a inovação, a construção e a emancipação dos indivíduos, e, acima de tudo, a autonomia da obra de arte, que descola de seu passado e se conecta ao presente.

Esta autonomia, segundo Pierre Bourdieu (1996), pode ser compreendida a partir das relações entre os microcosmos literário e social: o literário diz respeito aos produtores da arte, outorgados ou não pela crítica; o social diz respeito ao ambiente onde as obras são produzidas.

Transportando a relação para o nosso contexto, isto envolve pensar, pelo menos, três tipos de agentes sociais: alunos, professores e artistas, que são compelidos a viver suas experiências num campo de conflito. Aos estudantes são negadas (ou não) a clareza sobre as regras do jogo e as posições de cada um, o que compromete, de modo negativo, a formação de seu capital cultural; aos artistas, negligencia-se a noção de presente e a relação que suas obras possuem com as regras da economia ou com finalidades lucrativas, o que dificulta o estabelecimento do diálogo com as gerações presentes; os professores movimentam-se no jogo como se considerassem interesse igual a desinteresse e demonstram certo desconhecimento das causas que “justificam” a imobilidade de suas ações. Repetem as lições do cânone como se fossem as mais inovadoras lições que tomam e ensinam. A estes, compete, infelizmente, o papel de

reproduzir o paradigma antigo e cercear a ruptura da ação criativa. Traduzindo em miúdos, de impedir um diálogo novo com a arte (texto literário).

11

Parece que dependeríamos de soluções milagrosas para romper a barreira moral e buscar o sentido ou a razão para uma ação mais transgressiva e imprevisível, que trouxesse, de fato, significado para o corpo de sujeitos que buscam estabelecer diálogo novo com a obra de arte de qualquer linguagem, com o contexto e com a sociedade.

O desafio desses “jogadores” é burlar a sistemática dos projetos ou planos de ação (Flichy, 1998) e verificar a necessidade de utilização do plano subsequente, porque as “corredeiras” estão no caminho.

Para Bourdieu, é no horizonte particular dessas relações de forças específicas, e de lutas que têm por objetivo conservar ou transformar o jogo e suas regras que se engendram as estratégias dos produtores, a forma de arte que defendem, as alianças que estabelecem, as escolas que fundam, e isso por meio dos interesses específicos que são aí determinados. Há sempre certo grau de dificuldade para que visualizemos os participantes do jogo e suas posições. Nem sempre, os agentes se revelam, o que impede, muitas vezes, o enfrentamento e a mudança de regras e alvos:

As estratégias dos agentes e das instituições que estão envolvidos nas lutas literárias, isto é, suas tomadas de posição dependem da posição que eles ocupam na estrutura do campo, isto é, na distribuição do capital simbólico específico, institucionalizado ou não e que, através da mediação das disposições constitutivas de seus *habitus* (relativamente autônomos em relação à posição), inclina-os seja a conservar seja a transformar a estrutura dessa distribuição, logo a perpetuar as regras do jogo ou a subvertê-las (BOURDIEU, 1996, p. 64).

Bourdieu assinala a relação de poder dentro do “campo” e as estratégias que os agentes, de modo mais ou menos velado, desenvolvem, a depender da posição que ocupam e do capital simbólico que absorvem. O fortalecimento ou não dos sujeitos será determinado pela potencialização de seus capitais culturais através das rupturas às instâncias detentoras dos bens simbólicos. Se a literatura é um bem simbólico e pode dialogar provocativamente com os sujeitos, alguma chance há de subversão das regras do jogo e da efetivação da ação criativa, transgressora, que nos fará, um dia, mais felizes.

Há nesse jogo, dominantes e pretendentes, em posições resvalantes, embora nem todos o saibam. Ou seja, num “passe”, alguém ou algo pode mudar de posição e alterar as regras, a partir de um diálogo conflituoso, cujo resultado possa reorientar a busca de “novas soluções” e a eleição de novos alvos. Talvez, em razão de um conflito, um jogo – um diálogo de consciências – tenhamos dificuldades para determinar o caráter de obras como a de Cristóvão Tezza: romance, autobiografia, autoficção, relato de experiência?

12

Minha vida ssam tristezas,/Meu descanso he sospirar,/Vossas obras sam cruezas/Que juram de m’acabar! – cantava Jorge de Resende, e eu explicava aos alunos na aula seguinte: observem que, pelo caos ortográfico do período, todos escrevendo mais ou menos ao acaso do ouvido (...) (TEZZA, 2014, p. 91).

Seria esta citação parte de uma aula cotidiana para um professor de filologia românica, ou seria um fragmento de um romance, para um habitual escritor? Quais os critérios definidores de uma escritura? Como admitir na lógica normativa, ética, de um romance, que versinhos de português arcaico venham colados como bricolagem às linhas de uma ficção que não acha definição nem como parte de um discurso de um orador formal nem nos tracos verossímeis da ficção? Convém, portanto, considerar que esse projeto talvez caiba, na medida exata, dentro de uma autoficção, somente.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Rio de Janeiro: Mundo novo, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. *Problemas da poética de Dostoiévsky*. Rio de Janeiro: Ed Globo, 2000.

BARTHES, Roland. *Vários escritos*. Rio de Janeiro: editora Globo, 2000.

BOURDIEU, Pierre. *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. Campinas: Papyrus Editora, 1996.

FLICHY, Patrice. *L'innovation technique. Récents développements em sciences sociales vers une nouvelle théorie de l'innovation*. Paris : Éditions La Découverte, 1995.

13

FOUCAULT, Michel. *As palavras e as coisas*. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1998.

ISER, Wolfgang. *Compilação*. São Paulo: Ed Nova Fronteira, 1999.

JAUSS, Robert. *A história da literatura como provocação à teoria literária*. São Paulo: Ed Ática, 2000.

KLINGER, Diana. *Literatura e ética: da forma para a força*. Rio de Janeiro : Editora Rocco, 2014.

SOUZA, Roberto Acizelo de. (org) *Uma ideia moderna de literatura*. Editora Argos, Chapecó, SC, 2011.

RICOEUR, Paul. *História e verdade*. Coimbra: Editora Ponte, 1999.

RICOEUR, Paul. *O conflito das interpretações*. Coimbra: Editora Ponte, 2003.

TEZZA, Cristóvão. *O professor*. Rio de Janeiro, São Paulo: editora Record, 2014.

WILLIAMS, Rosalind. *Cultura y câmbio tecnológico: El MIT*. Alianza Editorial, Madrid, 2004.