

## CRÔNICA E FOTOGRAFIA EM CONTEXTOS DE DESENVOLVIMENTO DE ESCRITA CRIATIVA: ESTUDO DE UMA PRÁTICA DE INTERVENÇÃO ESCOLAR

*BRAZILLIAN CHRONICLE AND PHOTOGRAPHY IN CONTEXTS OF CREATIVE WRITING DEVELOPMENT: STUDY OF A SCHOOL INTERVENTION PRACTICE*

Pedro Barros Verdejo 

Universidade Federal de Goiás, UFG  
Goiânia, Brasil  
[pedrobverdejo@gmail.com](mailto:pedrobverdejo@gmail.com)

Inaiá Isis Dantas Rosa 

Universidade Federal de Goiás, UFG  
Goiânia, Brasil  
[inaia professora@gmail.com](mailto:inaia professora@gmail.com)

**Resumo.** Constitui-se, como objetivo do presente trabalho, uma investigação crítico-analítica de um projeto de intervenção aplicado em uma escola pública de Goiânia, cujo objetivo residia na promoção de práticas de uma escrita criativa dimensionada em aspectos sociais e de valorização da realidade-mundo dos alunos, a partir dos termos estabelecidos por Franchi (1991). Nesse sentido, utilizou-se da Crônica, entendida como gênero social, em interface multimidiática com a fotografia, aos fins de estruturar uma proposição interventiva que, para além de mobilizar conhecimentos linguísticos em seu uso pragmático, propiciasse potenciais de expressão crítica e autônoma nos contextos escolares. Para além da produção criativa, promoveu-se, ainda, como última etapa interventiva, uma circulação social dos textos produzidos, evitando-se a prática de “simulação escolar”, em que textos são produzidos ao mero exercício interno. A análise resultante desse processo interventivo, cerne deste trabalho, indica a importante consideração de práticas de escrita criativa na constituição de um ensino crítico da língua. Os desdobramentos de aquisição de conhecimentos linguísticos – como o uso das figuras de linguagem – e teórico-literários – como a mediação estética da literatura frente ao mundo – demonstraram-se não somente eficazes do ponto de vista “conteudista”-escolar, como também altamente emancipatórios em termos de formação.

**Palavras-chave:** Desenvolvimento textual; Práticas pedagógicas interdisciplinares; Pedagogia de contextualização; Tecnologia e educação.

**Abstract.** The objective of this work is a critical-analytical investigation of an intervention project applied in a public school in Goiânia, whose objective was to promote creative writing practices dimensioned according to social aspects and in appreciation of the reality-world experience of the students, in accordance with the terms established by Franchi (1991). In this sense, the Brazilian Chronicle, understood as a social genre, was used in a multimedia interface with photography in order to structure an interventional proposition that, in addition to mobilizing linguistic knowledge in its pragmatic use, would provide potential for critical and autonomous expression in school contexts. Additionally to creative production, the social circulation of the produced texts was also promoted as the last stage of intervention, avoiding the practice of “school simulation”, in which the texts are produced as a mere internal exercise. The resulting analysis from this intervention process, which was the core of this work, indicates an important consideration of creative writing practices in the constitution of a critical language teaching. The effect of acquiring linguistic knowledge – such as the use of figures of speech – and theoretical-literary knowledge – such as the aesthetic mediation of literature in relation to the world – proved not only effective from the school “content-oriented” point of view, but also highly emancipatory in terms of educational background.

**Keywords:** Textual development; Interdisciplinary pedagogical practices; Contextualization pedagogy; Technology and education.

### INTRODUÇÃO

A produção escrita constitui imprescindível ferramenta de expressão social, afinal, a expressão de ideias, estilos, opiniões, argumentos e até de identidades culturais encontra-se no centro do exercer do desenvolvimento intelectual e no próprio fazer democrático contemporâneo. Entretanto, apesar da enorme importância, também prevista na Base Curricular Comum Nacional (BNCC), nota-se uma ausência de práticas de escrita social nos contextos de Ensino Médio, constantemente reduzidos às repetições formuláticas do Modelo Enem (Montoia, 2010).

Assim, é possível perceber, no ensino médio, uma dificuldade nos processos de aprendizagem e ensino das práticas textuais, assim como problemas substanciais no desenvolver de sua aplicabilidade cotidiana, já que os textos produzidos dificilmente possuem circulação. De forma ainda mais agravante, os tipos e gêneros trabalhados tampouco refletem a realidade-mundo discente, situando-se como um ensino linguístico deslocado do cotidiano social em que os discentes inserem-se (Herreira, 2009).

Desse modo, conteúdos como figuras de linguagem e as clássicas estruturas gramaticais, assim como aspectos teóricos da literatura e sua relação cultural-histórica, são trabalhados, constantemente, por meio dos clássicos quadros de características a serem memorizadas, de forma matemática e descontextualizada (FRANCHI, 1991). Diante desse panorama de problemáticas educacionais que ainda perduram na prática

escolar, realizou-se um extensivo projeto de intervenção em uma escola estadual localizada na cidade de Goiânia, a objetivar a promoção de uma prática de escrita criativa eminentemente social, tanto em sua produção quanto em sua posterior circulação local.

Objeto de análise deste trabalho, o projeto interventivo buscou associar o aspecto cotidiano do gênero crônica, em suas dimensões enquanto gênero literário estabelecido, com práticas de escrita discente que mobilizassem, de forma sóciointeracional, a conjunção de conhecimentos linguísticos trabalhados, anteriormente, apenas no plano teórico descontextual. Assim, organizou-se o projeto de modo que a produção criativa propiciasse uma alternativa de articulação entre o aluno, seus conhecimentos cotidianos e os conteúdos formais em proposição de estudo teórico.

Desse modo, buscou-se articular, na proposta de intervenção aqui em análise, a colaboração pedagógica das práticas de escrita criativa, a natureza cotidiana e acessível do gênero crônica e, por fim, uma interface de espectro tecnológico, identificada na fotografia enquanto objeto de captura material e observável da realidade individual e/ou coletiva circundante aos discentes. Aos fins descritos, a proposta interventiva dividiu-se em três etapas: aula mediada, produção e circulação social, segmentos aqui analisados sob a ótica do ensino de escrita criativa em sala de aula de Franchi (1991) e Paulo Freire (2000).

Utilizando-se de uma análise dos resultados obtidos desta prática de intervenção, espera-se propor uma reflexão teórico-prática quanto ao ensino de escrita criativa, à prática sóciointeracional do gênero Crônica e a integração da fotografia enquanto elemento multimidiático, incorporado no âmbito de um crítico ensino textual-linguístico que propicie a diversidade de culturas, perspectivas e espaços de expressividade.

## PERSPECTIVAS TEÓRICAS

Aos propostos fins de investigação dos desdobramentos escolares potenciais presentes na articulação entre crônica, fotografia e práticas de escrita criativa, torna-se necessário estabelecer a perspectiva pela qual esse tão particular gênero literário brasileiro será, em primeiro lugar, observado. Antônio Cândido (1984) já observava como, apesar de realizada por grandes nomes, aclimação originalmente nacional e valores de criação singulares, a Crônica é frequentemente encarada pela crítica brasileira como gênero menor. Nessa dimensão, seus aspectos linguísticos, estilísticos, estéticos e particulares são constantemente ignorados na valoração crítica e intelectual desse tipo literário – muitas vezes, nem assim reconhecido.

Ainda que academicamente estigmatizada até hoje, o gênero tem recebido maior atenção nos espaços críticos nacionais e, especialmente, nos contextos de leitura e escrita escolares, essencialmente a partir de percepções do valor estético, pedagógico e cultural inerente em elementos anteriormente entendidos como detratores desta criação literária, como o humor, a proposital despretenção aparente e a versatilidade absoluta, caracteres que permitem a quebra de todas e quaisquer concepções tradicionais do fazer literário. Assim, para além de uma comparação imediata com os gêneros já estabelecidos, o panorama crítico tem exercido esforços em virtude do reconhecimento da crônica em seu complexo processo de elaboração e composição, no qual o cotidiano e o popular são postos em mobilização de um conteúdo fundamental-simbólico de maior abertura temática frente ao “sem relevância” de sua aparência de superfície (CÂNDIDO, 1984)

No entanto, mesmo anteriormente a esse mais recente reconhecimento crítico-acadêmico da crônica, perceptível no entendimento de seus propósitos literários, já era possível encontrá-la em muitas das práticas escolares, com amplo espaço de menção desde os antigos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que já colocavam o gênero ao lado da própria poesia e o reconheciam em sua dimensão de prática sócio interacional: “Os homens e as mulheres interagem pela linguagem tanto numa conversa informal, entre amigos, ou na redação de uma carta pessoal, quanto na produção de uma crônica, uma novela, um poema, um relatório profissional” (PCN, 1998, p. 20).

A origem nacional, a acessibilidade da despretenção, a intensa relação com o cotidiano imediato e a ressignificação dos usos possíveis da linguagem encontram-se no seio tanto do potencial literário quanto da dimensão didática e educativa da crônica, de modo que seu uso em contextos de sala de aula tem se mostrado capaz de uma múltipla e emancipadora articulação entre língua, linguagem, arte e sociedade-mundo. A esse respeito, Marcuschi (2002), referindo-se ao ensino de gêneros textuais, argumenta em prol de uma abordagem que considere aspectos sociais e históricos do conteúdo em associação com a prática de uso textual-oral, de forma a considerar a particularidade dos alunos na construção do conhecimento.

Diante dessa perspectiva de ensino, as particularidades da crônica sobressaem-se na interface entre realidade cotidiana e compreensão interpretativa de um material artístico-literário, visto se tratar de um gênero, nas palavras de Antônio Cândido (1984), ao rés-do-chão, em extrema zona de contato com o

mundo circundante. Esse contato do corriqueiro, no entanto, não deve ser entendido como elemento de alienação ao local regionalista, visto que, em sua expressão democrática, a crônica mostra-se capaz de promover uma ampla perspectiva crítica quanto aos grandes temas do mundo: por detrás de uma aparentemente despreziosa crônica sobre um bairro, esconde-se, na implicitude do despreziosos<sup>1024</sup> âmago do tecido social em plena reflexão, ainda que humorística, quanto ao indivíduo, o mundo e os mais simples aspectos da rotina, ressignificados pelo versátil, volátil e crítico olhar do cronista (Meyer, 1992).

Portanto, tem-se que essa interface entre crônica-sociedade-cotidiano constitua, muito provavelmente, elemento central de sua valorização escolar, anterior, até mesmo, da validação crítico-acadêmica quanto ao gênero. Entretanto, o potencial didático linguístico e cultural da crônica tem se reduzido, como outros gêneros trabalhados em contextos de ensino, ora ao campo da exemplificação de características, em que surgem os temerosos quadros de características esquemáticas, ora a um “futurismo” da pedagogia contemporânea que, em sua tentativa de fuga do tecnicismo, muitas vezes a esse retorna (Franchi, 1991).

Diante disso e aos fins de evitar uma estrita relativização dos termos, busquemos definir o que aqui temos chamado de “escrita criativa” como prática escolar e, mais fundamentalmente, as razões objetivas à realização desse tipo de prática na construção de uma educação emancipadora, tanto a partir do incentivo à escrita de forma geral quanto a partir dos potenciais identificados na interação criativa da crônica literária e a expressão de realidades cotidianas.

A escrita constitui inquestionável ferramenta de engajamento, inserção e poder. A expressão de ideias bem construídas relacionadas à interação com gêneros textuais está no centro do exercer do desenvolvimento cidadão. Na obra “Análise e produção de textos”, os autores Leonor Werneck Santos, Rosa Cuba Riche e Claudia Souza Teixeira (2015) discorrem quanto ao caráter social da escrita e acentuam sua importância, afirmando que

ler e escrever são também ferramentas para comunicar, ampliar o conhecimento, instrumentos para criar identidade, perfil pessoal e profissional, uma vez que somos seres construídos pela linguagem e, pelo melhor ou pior desempenho na comunicação oral e escrita, adquirimos ou não status e poder dentro da comunidade a que pertencemos (p. 97).

Apesar da enorme relevância educacional, histórica e social, é possível perceber, no ensino médio, uma dificuldade nos processos de aprendizagem e ensino das práticas textuais, assim como problemas substanciais no desenvolver de sua aplicabilidade cotidiana, já que os textos produzidos dificilmente circulam para além do âmbito escolar. Para Herreira (2000), é possível afirmar, de acordo com uma pesquisa realizada com alunos do ensino fundamental e médio, que “os textos produzidos pelos alunos, em sua maioria, não passaram de poucas frases, demonstrando falta de conteúdo, atitudes de desinteresse e, conseqüentemente, má qualidade de composição escrita” (Herreira, 2000, p.9).

Diante desse contexto, na tentativa de facilitar o aprendizado e gerar resultados “pragmáticos” nos exames de vestibulares - especialmente o Enem -, diversos docentes desenvolveram métodos de ensino pautados numa intensificação da instrumentalização, ou seja, repletos de fórmulas textuais e que pouco desenvolvem elementos de criatividade, autonomia e autoria (Autor 1, no prelo). A fim de debater essa questão, é preciso lançar um olhar crítico sobre as relações de mercado e a educação, reconsiderando, sob outras bases, a escrita como possibilidade de desenvolvimento intelectual/cidadão para além de meras bases instrumentalizadas. Ou seja, problematizar em que medida os métodos instrumentais, a despeito de seus resultados objetivos em vestibulares eventuais, potencializam a criatividade e a autonomia-autora - leia-se: a prática aplicada e social da produção textual.

Santos, Riche e Teixeira (2015, p. 98) expõem que, até a década de 1930, adotava-se como proposta pedagógica a chamada prática do paradigma tradicional. Por meio desse método, os professores apresentavam, durante as aulas, modelos engessados de produção de texto, a serem adotados passivamente em suas produções. Franchi (1991) argumenta que, por muito tempo, “acreditou-se que a criatividade estava só em outro lugar que não a linguagem verbal. [...] Aceitou-se por co-modismo [sic] e muito sem refletir que a língua e a gramática fossem mesmo um lugar de opressão e regra” (p. 7).

Portanto, tem-se, pelo olhar crítico dessas práticas instrumentais, a definição do que não seria um exercício autônomo de escrita criativa. Mas, afinal, do que se trataria? Para Franchi (1991), a criatividade não está somente na criação original, mas em diversos procedimentos de pensamento que podem, inclusive, encontrar lugar nas regras de uma gramática - o próprio fazer poético moderno, inserido em relações paradoxais de composição com a linguagem, explícita esse movimento. Assim, o autor postula o modo pelo qual a atividade criadora se situa “em um contexto vital e social. Ela não se manifesta somente em um ato individual, isolado. Desenvolve-se no diálogo e na contradição. Na multiplicação dos interlocutores”

(FRANCHI, 1991, p. 11). Portanto, uma prática de escrita criativa não deve ambicionar a criação de geniais autores literários ou de obras singularmente originais, mas sobretudo promover uma mobilização de conhecimentos linguísticos em prol de uma expressão autônoma e social, com legítimos reflexos de uma formação crítica.

Paulo Freire (2000) estabelece, como ponto de partida de uma prática escrita engajada na realidade, o despertar de uma curiosidade, a ser incentivada em práticas docentes e cujo desenvolvimento aparenta realizar-se inconcebível diante dos moldes textuais anteriormente identificados no ensino. Para Freire, “não haveria criatividade sem a curiosidade”, destacando ambos elementos ao reconhecer, como uma essencial tarefa da educação moderna, o desenvolvimento de uma curiosidade crítica. É pela via da curiosidade que podemos nos defender de “irracionalismos decorrentes do ou produzidos por certo excesso de ‘racionalidade’ de nosso tempo altamente tecnologizado” (p. 18). Esse mundo tecnologizado, no entanto, pode apresentar horizontes de ressignificação de sua alienação a partir dos próprios espaços escolares, como sugerido - contraditoriamente, é verdade - nas novas Bases Nacionais Comuns Curriculares - que, apesar de válidas críticas, parcialmente valoriza a produção escrita criativa e reconhece interseções possíveis entre tecnologia, multimídia e ensino, ainda que em perspectivas instrumentais.

A BNCC, enquanto documento norteador das bases curriculares do Ensino Fundamental e Ensino Médio, em seu componente de Língua Portuguesa, contempla como um dos seus objetos centrais o texto e suas dimensões de prática e uso. Dessa forma, o documento assume perspectivas que, em sua relação com o ensino, em tese valorizam o contexto de produção criativa, ou seja, a capacidade de relacionar o texto com a sua produção, leitura e, primordialmente, com a sua criação (p. 67). Assim, ainda que de forma sistematizada, o que abre margens para abordagens instrumentais e acríicas das práticas, o documento prevê alguma valorização do texto em seu contexto sóciointeracional:

relacionar o texto com suas condições de produção, seu contexto sócio-histórico de circulação e com os projetos de dizer: leitor e leitura previstos, objetivos, pontos de vista e perspectivas em jogo, papel social do autor, época, gênero do discurso e esfera/campo em questão etc [...] (Brasil, p. 72).

O trecho, inserido no componente específico da produção textual, compreende que as práticas de linguagem estão diretamente relacionadas com a interação social e a prática de autoria, de modo que, mesmo diante da multiplicidade de finalidades dos distintos gêneros textuais, a produção escrita mostra-se capaz de proporcionar um reflexo quanto aos contextos e situações sociais em que se produzem os textos. Na contemporaneidade, esse contexto também abrange as características de conectividade de um mundo imbuído pelo multimidiático, de forma que uma educação crítica e emancipatória deve prever certo grau de inserção da produção de textos no contexto digital, valorizando as tecnologias presentes no cotidiano dos alunos e integrando-as no âmbito formativo - para além do mero caráter instrumental dessas tecnologias digitais. No campo das estratégias e procedimentos de leitura, a BNCC prevê a fotografia como forma de articulação com a linguagem verbal, reconhecendo a sua característica de complementaridade ou contradição com o verbal.

Geraldi (2015, p. 386) em seus estudos sobre a BNCC e ensino de Língua Portuguesa, expõe que o texto apresentado no documento está diretamente relacionado com a formação e atuação do sujeito em diferentes situações de comunicação e expressão coletiva-individual que, no contexto escolar, podem ser incentivadas por meio da leitura, escuta e produção oral e escrita. Nesse sentido formativo, Libâneo (2008) aponta ao propósito da escola na formação de cidadãos capazes de exercer funções que, essencialmente, possibilitem uma visão crítica e emancipatória:

a escola necessária para fazer frente a essas realidades é que provê formação cultural e científica, que possibilita o contato dos alunos com a cultura, aquela cultura provida pela ciência, pela técnica, pela linguagem, pela estética, pela ética. Especialmente, uma escola de qualidade é aquela que inclui, uma escola contra a exclusão econômica, política, cultural e pedagógica (Libâneo, p. 51).

Desta forma, pode-se dizer que a escrita criativa está diretamente relacionada com uma formação crítica e cultural, de maneira a valorizar a prática e o incentivo à produção dos alunos em articulação com a realidade cotidiana em que estão inseridos - a incluir, inevitavelmente, em contextos contemporâneos de ensino, a interface tecnológica multimidiática. Frente a esse panorama das práticas escritas criativas, a crônica apresenta-se como um gênero de interessante introdução e desenvolvimento discente, especialmente diante de seu já concebido contato estreito entre estrutura literária e a temática do cotidiano.

Enquanto isso, a fotografia surge como interessante elemento multimidiático relacional, essencialmente por seu já mencionado caráter de direta interação entre realidade material e captura fotográfica - estetizada sobre a realidade.

A utilização da crônica em sua interface com a fotografia, no âmbito de um contexto escolar<sup>1026</sup> de promoção de uma prática de escrita criativa, conduz as proposições analíticas deste trabalho, de modo a considerar possíveis desdobramentos dessas práticas na construção de um processo educativo de eminente participação discente: para além de uma compreensão do texto em suas características rotulares, as proposições aqui apresentadas reforçam a necessidade de uma prática de leitura e produção escrita que resista tanto aos pragmatismos matemáticos das fórmulas instrumentais, quanto ao extremo relativismo pedagógico. Na instrumentalização crítica do conteúdo linguístico, articula-se o poder emancipatório de uma escrita criativa que, sem desconsiderar as questões do social-cotidiano, do uso tecnológico e dos conhecimentos regionais, consiga, tal como a Crônica e sua singular proposição literária, apresentar uma crítica perspectiva expressiva frente ao mundo.

## METODOLOGIA

O presente trabalho fundamenta-se em uma investigação descritiva de uma intervenção escolar aplicada presencialmente em uma turma de 2º ano do Ensino Médio. Nesse sentido, o estudo de caso se constitui como um método apropriado ao proporcionar possibilidades de generalização de amplo potencial analítico, necessário para colaborações mais adequadas aos estudos literários. Moth Roth e Hendges (2010) definem a generalização como produto dessa abordagem metodológica, mas "a partir de uma análise abrangente do tópico de pesquisa como um todo" (p. 114).

A proposta de intervenção, aplicada no segundo ano do Ensino Médio de uma escola pública da rede estadual de Goiânia, dividiu-se em três etapas. Assim, orientados ao objetivo de consolidar uma prática de escrita criativa enquanto elemento de inserção e emancipação, a contemplar, ainda, uma contemporânea inserção entre texto e fotografia, estruturou-se a proposta de intervenção a partir dos seguintes eixos de desenvolvimento: 1) leitura, 2) produção e 3) circulação social.

A escolha do gênero crônica deu-se diante do panorama teórico exposto, em que o gênero se mostra capaz de estabelecer múltiplas interfaces entre a realidade cotidiana e sua expressão artístico-literária. De igual modo, tornou-se possível relacionar o gênero com o aspecto multimidiático da fotografia, que, conforme apresentado na BNCC, possibilita uma articulação de complementaridade frente à materialidade do mundo circundante.

Diante de uma inicial necessidade de introdução dos conhecimentos linguísticos e característicos no contexto de sala de aula, organizou-se, como etapa inicial do projeto, uma apresentação do gênero crônica e a sua relação com a fotografia, a partir de uma aula expositiva-participativa. Apresentou-se, nesse sentido, a origem histórica da crônica e as características que fundamentam esse gênero literário. Para além do espectro teórico, a primeira etapa do projeto dedicou-se à prática da leitura de crônicas, realizada em um contexto de coletividade da sala de aula. Apresentou-se, inicialmente, duas crônicas para os discentes: "Se o prédio tivesse 30 andares", de Gregório Duvivier, importante e contemporânea figura humorística no Brasil, e "Aprenda a chamar a polícia", de Luís Fernando Veríssimo, um dos mais importantes cronistas do país. Essas escolhas fundamentaram-se na proposição de valorização de figuras que estivessem próximas ao período histórico dos alunos, tornando os textos mais acessíveis linguística e interpretativamente. Assim, os exemplos selecionados exerceram papel exemplificador quanto ao aspecto temático da crônica e seu relato de situação cotidiana. Além disso, os textos possibilitam um horizonte de debates e discussões para além da narrativa humorística-despretensiosa que, em primeiro plano, aparentam contar, de maneira tal que o aspecto cotidiano projeta-se, na abertura temática usual do gênero, em questões mais amplas do mundo em que se insere.

Propôs-se, assim, uma leitura mediada em sala de aula, com espaços para diálogo amplo com os alunos. O objetivo principal dessa aula e, sobretudo, dessa primeira etapa, foi a compreensão dos alunos quanto ao que constituiria a crônica como ação escrita social – ou seja, como um gênero – e como se constituía essa prática em sua materialidade, identificando aspectos que pudessem fundamentar a próxima etapa do projeto: a produção de uma fotografia e, posteriormente, de uma crônica propriamente dita.

A segunda etapa, orientada pelos conceitos de produção e criação criativa de Franchi (1991) e situada como proposta de articulação de diversos gêneros e mídias, buscou articular a produção de crônicas e fotografias. Em um primeiro momento, os alunos deveriam tirar duas fotos de algum elemento de seus respectivos cotidianos, ou seja, de qualquer elemento que chamasse a atenção no decorrer da semana.

Sugeriu-se que os alunos fotografassem algum objeto (no sentido amplo do termo) corriqueiro e banal, mas que provocasse algum sentimento: raiva, inspiração, crítica, emoção, medo, admiração ou qualquer outro, a respeitar a individualidade criativa. Em seguida, após o recebimento das fotos, os discentes deveriam produzir uma crônica a partir de uma ou das duas fotografias – aqui entendidas como materializações de um elemento cotidiano. Vale mencionar que, ao registrar o cotidiano, os alunos não estavam cientes de que produziram uma crônica posteriormente; e tampouco que a aula de crônica, ministrada anteriormente, relacionava-se com o exercício fotográfico.

O objetivo da escrita consistiu, principalmente, na valorização daquilo que os próprios alunos gostariam de relatar em articulação com os aspectos linguísticos da crônica e da expressão literária. Não se esperava, portanto, que os alunos desenvolvessem crônicas de alto valor estético, mas sobretudo que mobilizassem seus conhecimentos da expressão literária, exercitando seus olhares estéticos sobre a realidade e ressignificando, pela prática expressiva, suas realidades banais. A segunda etapa (fotografia e produção da crônica) desenrolou-se ao longo de 40 dias, tempo suficiente para que os alunos fotografassem seus objetos e, a partir da escolha, escrevessem uma crônica, gênero que propiciou, como já descrito, ampla liberdade em relação às formas, especialmente diante do aspecto estrutural desprezioso do gênero. No decorrer desse período, os autores deste trabalho também dedicaram assistência à produção dos estudantes.

A terceira etapa, por fim, serviu aos propósitos de consolidação da proposição de produção crítico-social, de forma a conceder circulação aos textos produzidos e, portanto, um legítimo espaço de expressão aos discentes e suas perspectivas do cotidiano. Organizou-se, a esses fins, uma exposição das crônicas conjuntamente com as fotografias que inspiraram a escrita dos alunos, na ocasião de um amplo evento cultural promovido por toda a instituição escolar. Por consequência, outros alunos, familiares e docentes da escola puderam ter contato com as crônicas e suas respectivas fotografias, expostas ao público durante o período de um dia.

Essas etapas, primordiais à aplicação do projeto, foram elaboradas e aplicadas a partir da pretensão de promover uma prática de incentivo à escrita criativa como forma de desenvolvimento da expressão cidadã, da criação de identidade, da articulação de competências escritas e da valorização da realidade cotidiana dos discentes – a ser preservada e inserida no contexto do ensino formal, e não dele excluída. No decorrer de todas essas fases, o presente projeto contou com a supervisão da Direção e da Coordenação pedagógica da instituição escolar. Ademais, anteriormente à aplicação do projeto, enviou-se, via circular escolar, um pedido de consentimento para participação dos estudantes aos seus respectivos responsáveis legais. O referido pedido explicava os objetivos e procedimentos do projeto de intervenção de forma clara e verdadeira, mencionando a produção acadêmica que derivaria do projeto e a absoluta proteção à identidade dos estudantes na gestão dos dados, na escrita e na publicação deste estudo.

Por sua vez, as etapas de produção textual e circulação social também estiveram amparadas pelo direito ao anonimato dos estudantes, de modo que a identificação de autoria durante o evento de circulação dos textos foi concedida somente aos estudantes que, junto à autorização de seus responsáveis legais (anexa na mesma circular de consentimento), expressaram desejo de manifestar autoria de suas obras na terceira etapa da intervenção. Ao longo de todo o procedimento de pesquisa, buscou-se preservar o caráter voluntário do projeto e respaldar a autonomia dos estudantes – inclusive em alinhamento aos preceitos pedagógicos que respaldaram a intervenção. Desse modo, a participação no projeto não integrou a avaliação bimestral dos estudantes, que poderiam retirar a participação a qualquer momento – sem nenhum prejuízo ou coação. Finalmente, na relação entre pesquisadores e estudantes, aplicou-se uma postura ética e motivadora ao longo de todas as três etapas, ouvindo *feedbacks* e auxiliando os estudantes em suas dificuldades – tanto materiais quanto imateriais.

Em face do exposto, o presente estudo desse projeto de intervenção aplicado visa propor uma reflexão crítico-analítica quanto a seus resultados efetivos, aos fins de propor possíveis generalizações quanto às práticas escolares de promoção da escrita criativa; à crônica enquanto objeto de ensino e promoção de uma valorização emancipatória do elemento cotidiano-regional; e à articulação entre produção escrita e sua interface multimidiática junto à fotografia.

### **Projeto de Intervenção**

Diante da potencial subjetividade analítica inerente à primeira etapa do projeto, em que se inseriu a prática de ensino em sala de aula, a análise proposta buscará identificar, no âmbito da produção criativa material - a mencionar, crônica e fotografia -, reflexos resultantes de toda a prática de ensino e criação. O enfoque na produção material do processo permite, sem grandes prejuízos, uma análise objetiva e com os

devidos potenciais de reflexão e generalização acadêmica frente a um objeto de estudo tão extensivo e subjetivo quanto a longa aplicação-vivência interventiva aqui em observação.

Por outro lado, uma análise crítica e analítica das 17 produções textuais e dos 34 registros fotográficos, em suas totalidades, não somente demandaria espaços indisponíveis, como também esvaziaria a proposta desse trabalho, que reside, em síntese, numa análise desse processo de intervenção e sua dimensão teórica em face de seus desdobramentos práticos de aplicação. A esse fim, precede-se, invariavelmente, a necessidade de estabelecer recortes entre diferentes produções discentes, a evitar a estrita descrição total de seus conteúdos. No recorte das escolhas, buscou-se valorizar trechos com potencial analítico-reflexivo às teorias em discussão e às discussões de aplicabilidade de práticas de escrita criativa em sala de aula.

Entretanto, para além do aspecto objetivo e rigorosamente acadêmico das escolhas ao analítico, reconheceu-se, durante a produção deste trabalho, a relevância em discutir também o terceiro aspecto do projeto interventivo, nomeadamente, a etapa de promoção de circulação social. Como previsto por Franchi (1991), a escrita criativa apenas se realiza em completude, como prática efetiva, na dimensão do social-interativo, a ser também considerado, nesta análise, apesar de sua indissociável subjetividade.

Desse modo, a análise será organizada tanto a partir da observação crítica dos recortes selecionados no universo de fotografias e crônicas, no seio de suas interdiscussões teóricas, quanto por meio de observações de relato subjetivo a respeito da experiência de circulação social, identificada na terceira etapa do projeto interventivo, e seu respectivo impacto na formação discente. Espera-se, nesse sentido, abarcar considerações de valor científico a partir de uma rigorosa perspectiva quanto à relatada prática de ensino criativo e seus desdobramentos de escopo e impacto social.

### **Crônica, Fotografia, Cotidiano e Escrita Criativa**

Salientou-se, anteriormente, a dimensão de práticas de escrita criativa como exercício de poder e inserção, essencialmente pelo potencial dessas em estabelecer uma conexão orgânica entre os aspectos sociais discentes e a mobilização de uma expressão linguisticamente estruturada. Nesse sentido, a conjunção fotográfica serviu aos propósitos de conceder uma imagem materializada de um olhar cotidiano a ser, posteriormente, dimensionado textualmente. Busquemos observar, portanto, elementos da produção material interventiva que circundam tanto a presença do elemento cotidiano em sua mais estrita particularidade quanto reflexos de sua importância no processo de ensino sóciointeracional, conjugação a partir da qual o elemento autoral discente deve tomar forma.

No íterim analítico da produção, foi importante considerar a individualidade subjetiva do estudante, mas também os influxos dessa autonomia em relação ao entorno social-comunitário. Afinal, “o ato de escrever é também concebido como prática social e reitera a finalidade da escrita condizente com essa prática, oportunizando aos alunos agir com protagonismo” (BRASIL, p. 244). Embora seja possível observar traços desse protagonismo em todas as 17 crônicas produzidas, em que os alunos, sem exceção, colocaram-se no centro das narrativas a partir de legítimos reflexos de suas respectivas realidades cotidianas, seus universos de impressões e conhecimentos, recortou-se, aqui, trechos específicos aos fins analíticos mais evidentes. Apoiemo-nos no seguinte exemplo, em que a experimentação pessoal de um mundo social e coletivo ganha espaço de projeção a partir da proposta interventiva aplicada:

DISCENTE 1: “[...] gosto de observar o pequeno movimento, as lojas já estão se preparando para fechar, a lanchonete de burguês que fica embaixo do hotel, as inúmeras garagens de estacionamento, os bares cheios de homens observando as moças passarem. [...]”

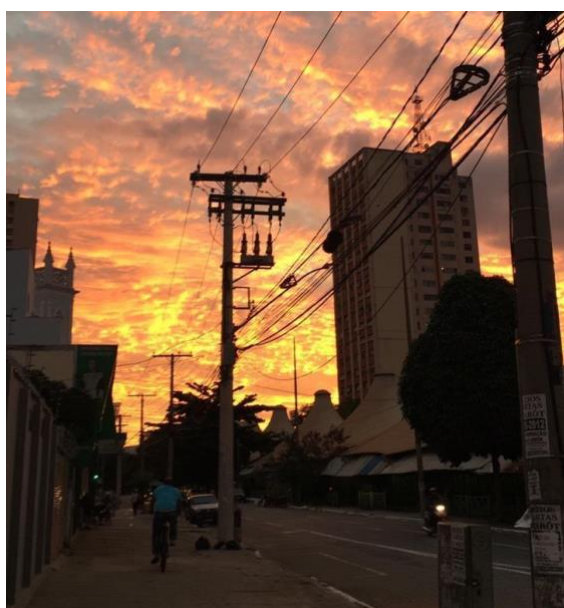
Essa produção, que carrega o título “Segunda-feira”, perspectiva, em todo seu curso, uma situação comum e ordinária de um dia da semana. A discente, ao narrar sua ida a um curso, apropria-se de uma situação cotidiana na expressão de sua sensibilidade frente a esse mundo perpassado por relações historicamente constituídas. Durante o percurso narrativo desse aparentemente ordinário caminho ao curso, a voz-narrativa apresenta detalhes que chamam a atenção, como aqueles referenciados acima. Conforme já antecipado pelas perspectivas teóricas, essa ou qualquer uma das produções não representa uma criação literária genial em termos críticos literários do acadêmico. Entretanto, é importante ressaltar o propósito desse tipo de prática e sua importância construtiva-educacional - em demonstração no decurso deste trabalho.

Diferentemente de uma produção aos moldes Enem, em que se identifica, constantemente, um apagamento da individualidade e da coletividade discente em prol de uma lógica utilitarista de ensino, o processo de ensino e produção de Crônicas, mediado por conceitos da escrita criativa, possibilita uma



intensa inserção dos alunos com suas próprias realidades, conhecimentos e experimentações autônomas, ao passo que mobiliza, conjuntamente, conhecimentos de produção linguística, estrutura textual e gênero, conceitos aprendidos, usualmente, fora da prática de um uso social – reduzidos à mera prática de produção simulada e artificial, cujos textos não possuem relação com o mundo social e tampouco por ele exerce circulação.

Nessa linha, observemos outra crônica na qual se identifica um intenso caráter cotidiano, intitulada “O pôr do sol”. O texto relata uma outra situação comum: a volta para casa, dessa vez em um ônibus. A aluna relata a paisagem urbana de modo que, novamente, pode-se perceber uma apropriação da expressão textual e imagética aos fins de expressão de sua realidade, sua coletividade circundante e, claro, de sua individualidade sensível diante do mundo. Enquanto as fotografias captam a realidade material de um pôr-do-sol em meio ao urbano, a expressão textual dimensiona os aspectos interiores e de percepção desse discente, que descreve coloquial e subjetivamente as sensações que o material do mundo o proporciona no âmbito sensível:



**Figura 1.** Crônica “Segunda-feira”.  
Fonte: Banco de Dados do Projeto de Intervenção (2019).



**Figura 2.** Crônica “Pôr do sol”.  
Fonte: Banco de Dados do Projeto de Intervenção (2019).

DISCENTE 2: “Olhando a paisagem enquanto estava sentada no banco do ônibus, pude observar várias coisas, os sons, as pessoas, os carros, mas o que mais me chamou atenção naquele momento foi o pôr do sol [...]”

Ainda que entre o caos da cidade, os postes, carros e fios, projeta-se um vislumbre do natural no seio da autonomia discente e sua expressividade. Poder-se-ia evocar, aqui, diante dessa relação crônica-fotografia, aspectos analíticos da intersemiose de Peirce, propositalmente ausentes na constituição do repertório teórico deste trabalho diante de nosso enfoque investigativo: aqui, crônica e fotografia não buscam estabelecer uma relação interarte aos termos de Hutcheon (2006), mas uma relação didático-escolar entre o cotidiano da fotografia – compreendida em sua captação luminosa imediata da materialidade-mundo –, da crônica como gênero social e da realidade discente, em objeto de expressão e estimulação estética.

Dito isto, um aspecto que também chama a atenção nessa crônica encontra-se no modo como, ao longo da construção da narrativa, o estudante recorreu constantemente às metáforas, como no seguinte trecho: “São nesses momentos em que você se dá conta de quanto a beleza te alcança inesperadamente, te pega, te sacode, te tira do sério e te leva pra dançar?”. Diante desses usos recursivos, é possível identificar a maneira como conhecimentos linguísticos podem, consciente ou inconscientemente, ganharem espaço de articulação na prática de uma escrita criativa. Nesse exercício, os saberes do estudante expandem-se para além dos clássicos “quadros de características” e, articulando-se com a autonomia do sujeito, seu cotidiano e o exercício de seu poder expressivo, interlaçam-se com uma prática social de utilização: a da autônoma escrita criativa.



Embora a atividade interventiva previsse uma obrigatória relação entre as fotografias e a produção textual, os alunos não foram orientados quanto à forma estrutural dessa relação, de maneira que poderiam ter, potencialmente, recorrido à literalidade descritiva do mundo material. Entretanto, o resultado das produções reflete o potencial da escrita criativa na construção não somente da autonomia discente, como também dos próprios conhecimentos “tradicionais” da linguagem, muitas vezes ensinados, na escola, sem contato com seus desdobramentos de uso e construção expressiva-identitária.

Para além de um relato objetivo do cotidiano ou da fotografia material, a produção do Discente 2, bem como a de outros discentes – em menor ou maior grau –, mobilizaram um ou mais de um aspecto metafórico, sem que isso fosse exigido pela proposta de produção. Diante da concessão de um espaço de expressão pessoal, os discentes não somente mobilizaram suas percepções do mundo e as características do social entorno objetivamente, como conseguiram expressar suas subjetividades a partir de mecanismos complexos da linguagem. De maneira muito provavelmente inconsciente, retirou-se o ensino das “figuras de linguagem” da lousa para uma prática expressiva autoral e eminentemente criativa. Em todas as produções, observou-se o uso de recursos linguísticos típicos do literário e do próprio gênero crônica: a metáfora, a ironia, o humor, parâmetros de coesão/coerência, dentre diversas outras habilidades e competências.

Nesse sentido, ainda a ressaltar essa autonomia expressiva, destacou-se outra característica comum durante a leitura das crônicas: o uso das analogias na construção de sentidos. Essa característica demonstra que, além de ressaltar fatos cotidianos pelo olhar metafórico, os alunos exploraram a criatividade de maneira a mobilizar diferentes usos das figuras de linguagem. Isto é, os alunos se apropriaram da flexibilidade do gênero proposto para, durante a escrita, tomarem posse de suas autonomias durante a elaboração textual, seja na descrição comparativa do mundo, na expressão interior da subjetividade ou na relação estrita desses elementos.

Para além da criatividade na multiplicidade de usos linguísticos, os discentes, apoiados na perspectiva cotidiana, romperam com a materialidade do olhar literal e, sob o mundo que experienciam, ficcionalizaram. Isto não somente reflete um entendimento do gênero crônica e seu caráter eminentemente literário, como também uma capacidade dos alunos de compreenderem, por meio de uma prática expressiva, a importância do literário e sua mediação inventiva. Mais do que um relato autobiográfico ou de relação imediata com o mundo material, os discentes puderam experimentar a literatura em sua mediação estética e criativa em relação ao mundo, ainda que de forma inconsciente.

Para além dos quadros didáticos e suas tentativas de explicar o literário, sua relevância sociocultural e a importância da mediação artística, os discentes conseguiram mobilizar simples fenômenos estéticos diante de suas necessidades de expressão. Ao sugerir o desafio de escrever sobre a experiência humana e os reflexos do mundo cotidiano, os discentes mostraram-se capazes de, ainda que de forma pouco elaborada, articularem suas personalidades na criação, esteja ela na ficcionalização ou na articulação das figuras de linguagem:

DISCENTE 3: “Durante os anos que vivi, que por acaso foram muitos, vi muitas janelas de diversos jeitos e estilos [...] a janela da vida, a observo a anos e ela está sempre em constante mudança, nos mostrando lindas árvores e paisagens [...]”.

Poder-se-ia sugerir que, a partir de exercícios de escrita criativa como esse, utilizados como exemplos de autorreflexão e análise coletiva em sala de aula, os aspectos teóricos do literário poderiam ser transmitidos em seus âmbitos teóricos, a constituir a construção de um conhecimento não distante do mundo e da experiência social, mas em constante associação com o mundo e a prática discente. Nesse sentido, mostra-se válido ressaltar como práticas de escrita e suas relações de construção de conhecimentos já se encontram previstas na BNCC, que salienta como as “vivências contribuem para o desenvolvimento de uma escrita autêntica, criativa e autônoma” (BRASIL, p. 245).

Outro recurso linguístico articulado no âmbito da produção artística fora caracterizado pela aplicação da variedade linguística e sua consequente criação de novos vocábulos e gírias, aspectos possibilitados pela despreensão aparente oferecida pela crônica e seu contato com o mundo. Embora diversas crônicas tenham utilizado elementos da coloquialidade e outras gírias de seus contextos regionais, uma das produções destacou-se no campo da criação vocabular ao propiciar uma mediação típica da literatura que, diante de uma necessidade expressiva, propicia a potencialidade de criação de novas expressões linguísticas. Na produção do Discente 3, identificou-se um processo de verbalização de substantivo:

Discente 3: “[...] bronzear a pele das moças que mais tarde estariam ali para **morenarem**.” (Grifo nosso)

Além de configurar-se como recurso tanto literário quanto coloquial, o uso de “morenarem” expressa reflexos de um espaço expressivo compreendido e preenchido pela discente, que encontra, na prática da escrita criativa da crônica, uma liberdade autônoma para mobilização de sua variedade linguística, da sua criatividade e de sua autonomia como indivíduo: para além dos moldes formuláticos dos textos escolares, abre-se espaço a uma produção textual repleta de variabilidade, tanto do ponto de vista estrutural quanto expressivo-ideológico.

Assim, diante desses resultados da produção, é possível notar que os alunos conseguiram explorar uma escrita autêntica no seio de suas interações mundo-indivíduo, a mobilizar entendimentos expressivos da língua e a mediação criativa da literatura. A título de mais uma entre tantas possíveis exemplificações, observemos um trecho da Crônica intitulada “A roda gigante da vida”, em que a aluna estabelece uma analogia entre uma roda gigante e o curso da vida humana. Ressalta-se, como em outras crônicas, um olhar observador acerca dos detalhes do cotidiano, como também a subjetividade do indivíduo diante desse universo. Sentada no banco da praça, o eu-lírico descreve não somente o ambiente material que o cerca, como também relações imateriais da vivência:

DISCENTE 4: “Quando sentimos que estamos subindo, o medo fica estampado nos gritos e com um leve vento no rosto, sentimos um frio na barriga, a mão começa a suar, mas a coragem nos faz persistir mesmo sabendo que toda subida requer uma queda. [...] Ao completar um giro, observamos que não somos mais os mesmos, mudamos, amadurecemos, crescemos e entendemos o que realmente importa na vida”.

De maneira geral, a expressão identificada nas crônicas produzidas, em sua intensa relação com o cotidiano-mundo; a subjetividade do indivíduo e a mediação estética-linguística desenvolvida pela prática discente refletem o modo como a produção de texto “diz respeito ao lugar social assumido e à imagem que se pretende passar a respeito de si mesmo” (BRASIL, p. 77), de modo que práticas de escrita criativa integrem parte imprescindível de um processo crítico, social e construtivista de ensino da língua e seus desdobramentos de expressão, inserção e emancipação cidadã.

### **Produção Criativa e outros reflexos emancipatórios**

Procuramos analisar, portanto, trechos das produções que reflitam outros reflexos desse poder emancipatório da escrita e, mais especificamente, das práticas de escrita criativa e da mobilização da Crônica como gênero social. Vale destacar, no entanto, que os elementos já expostos, como a mediação estética, o reconhecimento do cotidiano e o posicionamento do indivíduo subjetivo frente ao mundo já ensejam um explícito processo de inserção, especialmente diante da estreita relação entre expressão do social e processos de autonomia emancipatória (FRANCHI, 1991). Portanto, o objetivo investigativo desta segmentação recai sobre o específico olhar crítico frente a esse já estabelecido elemento cotidiano, visto que, segundo Gnerre (1985), a língua e a baixa criticidade se tornam recursos de exclusão social, muitas vezes proposital, de um grupo sobre outro.

Portanto, recorreremos a trechos que reflitam a maneira como a prática de escrita criativa em análise pode dimensionar tanto uma criticidade explícita frente ao mundo quanto expressar a validade existencial de um determinado grupo cultural, em desdobramento emancipatório para além dos já correlacionais ao cotidiano. Embora todas as produções espelhassem algum aspecto crítico ou de pertencimento cultural, duas crônicas se destacaram nesse sentido.

Em uma delas, intitulada “Queimar Lixo é Crime”, a Aluna 5 apropria-se de uma observação do cotidiano, identificada na fotografia, articula-se com o contexto das queimadas Amazônicas de setembro de 2019 e expressa sua criticidade não a partir de uma posição estruturada dos artigos de opiniões típicos do Enem, mas fundamentalmente por uma revolta coloquializada, projetada como válida forma de expressão a ser, tal como a argumentação estrutural dos artigos, desenvolvida e valorizada nos âmbitos escolares – ao menos diante da intenção de consolidar um processo construtivo de ensino, que integre o universo de conhecimento discente, no lugar de desconsiderá-lo como possível vertente de aprendizagens.



**Figura 3.** Foto-base da crônica “Queimar lixo é crime!”  
Fonte: banco de dados do projeto de Intervenção (2019).

Discente 5: “Queimar lixo é crime! Não só ambiental, mas com você e o próximo!”

Embora essa produção não contemple um aparente desdobramento crítico amplo, a discente coloca-se em posição de uma expressão interior cuja regionalidade se expande, em abertura temática, às questões do nacional e, mais abrangentemente, ao grande tema dos conflitos ambientais do século XXI. Por detrás da incômoda queima de lixo no bairro, expande-se um universo crítico-argumentativo possibilitado pela prática de produção criativa da crônica, a propor uma diferente perspectiva do que se entende por crítica, argumento e vozes textuais. Frequentemente, nas práticas textuais do Ensino Médio, a escrita crítica reduz-se à única via do texto argumentativo simulado, constantemente desconexo da realidade cotidiana e da perspectivação do sujeito, cuja conciliação com a estrutura padrão designada ao texto se mostra inviável.

Assim, na prática interventiva proposta, foi possível identificar como as produções tiveram autonomia de quebrar não somente paradigmas linguísticos, como também dos espaços designados a uma produção argumentativa, em movimento eminentemente emancipatório no qual o discente mobiliza a criação literária e dela se apropria aos fins de sua expressão, tanto individual quanto de sua coletividade entorno. A produção do Discente 6, em sentido similar, lançou mão da produção criativa para perspectivar a validade de sua realidade cotidiana e exaltar seu espectro cultural regionalista:

Discente 6: “Em um certo dia, acordei bem cedo e tomei aquele típico café da manhã da roça, pães de queijo bem quentinhos com um cafezinho [...] passei muitos apuros com medo de cair do cavalo”.

Identifica-se, aqui, como uma expressão cultural anteriormente impossível no contexto dos manuais de estrutura ganha espaço de expressão e apropriação de si, de maneira que o estudante toma posse das possibilidades expressivas diversas provenientes da despreensão da crônica literária. Diante do olhar de Paulo Freire (2000), esses trechos explicitam, mais uma vez, a necessidade de um ensino que considere a realidade discente e a valorize na mobilização da construção dos conhecimentos considerados tipicamente como “acadêmicos” ou formais.

A crônica e seu contato popular e coloquial propiciou, a todas às produções discentes, um amplo horizonte de possibilidades expressivas, em que fora possível identificar desde apropriações linguísticas, passando por mediação ficcional e imaginativa, até a própria expressão de uma cultura regional, a resultar em um contexto de ensino construtivo da linguagem em sua diversidade articulatória e em seu potencial

social e emancipatório. A completude desse processo, no entanto, se deu para além da produção dos alunos que, apesar de válida por si só, estaria incompleta diante da ausência de uma circulação social.

Por meio da circulação proposta pelo projeto interventivo, foi possível promover um ciclo completo do sistema de escrita criativa: as fotografias, as crônicas, as mediações linguísticas, críticas e inventivas que partiram do mundo cotidiano, a ele retornam, na fundamental etapa da pública leitura interacional das obras escritas, agora, redimensionadas no mundo a qual, inicialmente, emergiram textual e fotograficamente.

#### *Impactos da circulação social: percepções subjetivas*

Na consolidação do projeto, a partir da circulação dos resultados obtidos durante um evento cultural ocorrido na unidade escolar, foi possível perceber a identificação direta da comunidade escolar – a incluir discentes de outras turmas – tanto em relação às fotografias, em um primeiro momento, quanto com as crônicas, em um momento posterior de leitura. Foi possível perceber a maneira como a representação fotográfica e escrita do mundo entorno gerou um sentimento de imediata identificação social, proporcionada no seio da expressão artística intimamente integrada com a realidade discente.



**Figura 4.** Exposição – Circulação social

Fonte: banco de dados do projeto de Intervenção (2019).

Para Libâneo (2008), entende-se que o papel da escola não seria, conforme observamos, o de agir totalmente em função de resultados instrumentais em vestibulares. A função da escola residiria em promover a capacidade de um desenvolvimento humano dimensionado nos usos sociais, insertivos e emancipatórios dos conhecimentos escolares e extraescolares, a serem trabalhados para além dos quadros esquemáticos da escola tradicional:

mesmo considerando a imensa oferta de meios de comunicação social extra-escola [...] Ela cumpre funções que não são providas por nenhuma outra instância, ou a de prover formação geral básica – capacidade de ler, escrever, formação científica, estética ética, desenvolvimento de capacidades cognitivas e operativas” (Libâneo, 2008, p. 51-52).

Nesse sentido, a circulação das crônicas promoveu, ao menos a partir de nossa percepção, uma valorização do contexto em que os alunos se inserem, a projetar seus espaços escolares, extraescolares e suas ações rotineiras. Esses espaços internos e externos puderam, por meio da liberdade despretenhosa da crônica, ser escritos, fotografados, expostos em circulação social e redimensionados expressivamente, de modo que outros membros da comunidade escolar também pudessem estabelecer identificação e projeção identitária. Nesse sentido, ainda segundo Libâneo (2008), entende-se que

a escola de hoje não pode limitar-se a passar informação sobre as matérias, a transmitir o conhecimento do livro didático. Ela é uma síntese entre a cultural experienciada que acontece na cidade, na rua, nas praças, nos pontos de encontro, nos meios de comunicação, na família etc. [...] Nela, os alunos aprendem a atribuir significados às mensagens e informações recebidas de fora dos meios de comunicação, da vida cotidiana” (Libâneo, p. 52).

No projeto aplicado, os discentes vivenciaram a experiência de relatar aquilo que, diante das possibilidades da crônica, fosse possível atribuir significações. Conforme observado, essa expressão se deu de maneira muito diversa, seja na crítica, na metáfora, nos neologismos ou na perspectivização do mundo. Assim, observa-se que a literatura e a escrita criativa, em conjunto com sua circulação posterior, possibilitou o relato e a exposição das vivências e expressões dos discentes, que se tornaram sujeitos ativos na produção cultural.

Dessa forma, entende-se que as produções não se deram em um âmbito exclusivamente particular, visto que, além de projetarem o social-coletivo exterior, permitiram que outros indivíduos se identificassem com as narrativas e fotografias através da circulação social dos resultados. Dito isso, pode-se dizer que o processo de circulação social dos textos provocou um coletivo sentimento de reconhecimento e identificação, especialmente ao dimensionar situações e ambientes os quais, de forma ampla, outros indivíduos puderam corresponder. Por outro lado, os discentes produtores das crônicas puderam experienciar um ainda mais importante processo, em que suas expressões, originadas do seio do ambiente cultural, retornaram ao mundo por meio da apropriação e projeção de suas vozes e espaços.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscou-se, por meio da análise de um extensivo projeto escolar interventivo, propor uma reflexão quanto a questões da produção de escrita criativa e seus desdobramentos no desenvolvimento de um ensino crítico e de potencial emancipatório, a partir da utilização da crônica associada à interface multimidiática da fotografia. Distantes de qualquer pretensão de sistematização absoluta, este trabalho não visou apontar para um direcionamento sistêmico do ensino de crônica ou de mobilização da escrita criativa em contextos escolares, e tampouco eleger um método ideal ou sequer “mais correto” a sua aplicação. Diante de distintas realidades escolares, a serem consideradas na construção de um ensino contextual aqui projetado, as considerações reflexivas demonstradas neste trabalho devem ser encaradas como um ponto reflexivo na construção de variadas práticas de participação cidadã e escrita criativa. Nesse sentido, embora a crônica tenha se demonstrado como um interessante gênero de articulação entre produção criativa, cotidiano e tecnologia, o potencial emancipatório e de uso social do linguístico-teórico, aqui exposto, expande-se a muitas outras práticas de escrita criativa, a serem exploradas sob várias perspectivas curriculares e/ou formativas.

É evidente, porém, que diante do objeto em análise, verificou-se a relevância na utilização da crônica como introdução desse tipo de prática de produção, a destacar a relação cotidiana do gênero e seu lugar de contato ao “rés-do-chão”, de forma que essa distância das pretensões críticas possibilitou, tanto à tradição cronística brasileira quanto aos nossos discentes escritores de primeira viagem, uma extrema liberdade estética, narrativa e estilística.

Assim, apropriando-se dos mecanismos expressivos da crônica e da escrita criativa, foi possível observar como os discentes, apesar de poucas instruções prévias, conseguiram mobilizar uma ampla gama de conhecimentos de uso da língua social, seja pela ficcionalização do cotidiano, pela exploração de diversos tipos de figuras de linguagem, pela formação da opinião ou pela exposição de um segmento cultural os quais, por meio da escrita, foram reconhecidos em seus lugares e posicionamentos no mundo.

Refletida em todas essas dimensões, está a capacidade de aquisição construtiva da literatura e sua relevância cultural, social e histórica. Os alunos participantes, pela inserção do literário, potencialmente redimensionaram suas noções textuais e de mundo, articulando as mediações estéticas e artísticas diante de suas realidades. Trata-se, portanto, de uma perspectiva diretamente oposta àquela presente nos quadros esquemáticos. Assim, para além de uma utilização prática e articulada do teórico, o projeto interventivo aplicado oportunizou expansões do repertório quanto à compreensão do literário, como também do próprio mundo cotidiano, agora perpassado por outros olhares e possibilidades de imaginação, criação e autonomia.

Por fim, diante do amplo campo dos estudos da produção textual e ensino, não se espera, com este trabalho, esgotar as discussões quanto à escrita criativa, crônica e fotografia em contextos de sala de aula, mas sobretudo apresentar colaborações acadêmicas ao campo de estudos e à promoção de práticas similares,

tanto a partir da crônica e suas características articulatórias aqui identificadas quanto por meio de diferentes gêneros e contextos escolares, organizados em prol da promoção de um ensino construtivo, autônomo e que entenda e valorize a escrita como imprescindível ferramenta do poder democrático e de expressão social inclusiva.

## REFERÊNCIAS

- Brasil. (2017). *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Brasília: MEC. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_1105\\_18\\_verseofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_1105_18_verseofinal_site.pdf). Acesso em: 29 nov. 2019.
- Candido, Antonio. (1984). A vida ao rés-do-chão. In: ANDRADE, Carlos Drummond et al. *Para gostar de ler*. São Paulo: Ática.
- Franchi, Carlos. (1991). *Criatividade e Gramática*. 2. ed. São Paulo: Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas.
- Freire, Paulo. (2000). *Pedagogia da autonomia*, São Paulo, Paz e Terra.
- Geraldi, João Wanderley. (2015). *O ensino de língua portuguesa e a Base Nacional Comum Curricular*. Revista Retratos da Escola., Brasília, 9(17), p. 381–396.
- Gnerre, Maurizio. (1985). *Linguagem, escrita e poder*. São Paulo: Martins Fontes.
- Herreira, Aparecida da Silva. (2000). *Produção textual no ensino fundamental e médio: da motivação à avaliação*. Maringá: UEM.
- Hutcheon, Linda. (2006). *A Theory of Adaptation*. London; New York: Routledge.
- Libâneo, José Carlos. (2008). Uma escola para os novos tempos. In: *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. 5. ed. Goiânia: MF Livros.
- Marcuschi, L. A. (2002). Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: Dionísio, Ângela Paiva; Machado, Anna Rachel; Bezerra, Maria Auxiliadora. (Org.). *Gêneros Textuais e Ensino*. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, p. 19-36.
- Meyer, Marlyse. (1992). "Voláteis e versáteis. De variedades e folhetins se fez a crônica". In: *A crônica. O gênero, sua fixação e suas transformações no Brasil*, Campinas/ Rio de Janeiro: Ed. Unicamp, 1992, p. 93-134.
- Montoya, Paulo. (2019). *Professores comentam uso de fórmulas prontas na redação do Enem*. Disponível em: <https://guiadoestudante.abril.com.br/estudo/professores-comentam-uso-de-formulas-prontas-na-redacao-do-enem/>. Acesso em: 08 dez. 2019
- Motta-Roth, Désirée & Hendges, Graciela H. (2010). *Produção Textual na universidade*. São Paulo, Parábola Editorial.
- Santos, Leonor Werneck, & Riche, Rosa Cuba & Teixeira, Claudia Souza. (2015). *Análise e produção de textos*. São Paulo: Contexto.