



## Veredas – Interacionismo Sociodiscursivo Vol. 21 , nº3 , 2017

---

### Projeto de engenharia didática: o exercício do olhar como forma de experiência estética e subjetivação

Luiz Antônio Ribeiro<sup>1</sup> (CEFET/MG)  
Aurélio Takao Vieira Kubo<sup>2</sup> (CEFET/MG)

Resumo: Este artigo foi desenvolvido sob a ótica do Interacionismo Sociodiscursivo e explora o exercício do olhar como forma de experiência estética e subjetivação. As reflexões apresentadas tiveram como ponto de partida a idealização e implementação de um projeto de engenharia didática sobre leitura e escrita do gênero literário crônica. A orientação metodológica é a da pesquisa-ação, com vistas a produzir conhecimentos de uso efetivo no nível didático. Os resultados sinalizam o fortalecimento/favorecimento das interações entre professor, alunos e objetos de conhecimento; participação ativa no cumprimento das atividades de linguagem; e desenvolvimento do senso de humanização a partir das atividades exploradas.

Palavras-chave: interacionismo sociodiscursivo; engenharia didática; olhar; crônica.

### Introdução

O presente artigo filia-se à corrente epistemológica do Interacionismo Sociodiscursivo - ISD e explora o ensino e aprendizagem do gênero textual crônica a partir dos pressupostos teórico-praxeológicos da engenharia didática, conforme Dolz (2016). Schneuwly, Noverraz & Dolz (2004) destacam que o ensino das práticas de linguagem deve ser sistematizado e implementado por meio de sequências didáticas, de modo a oportunizar ao aluno a reflexão, a apropriação e o uso de diferentes gêneros textuais. Nesse viés, as atividades pedagógicas devem ser planejadas e geridas, fundamentadas em uma concepção de aluno como agente ativo e participativo do processo da própria aprendizagem, a ser construída a partir de vivências

<sup>1</sup> Doutor em Linguística e Língua Portuguesa pela Puc Minas. Professor da área de Linguagem e Códigos do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – câmpus Timóteo. [luiz.antonio.ribeiro32@gmail.com](mailto:luiz.antonio.ribeiro32@gmail.com)

<sup>2</sup> Mestre em Estudos Linguísticos pela Fale/UFMG. Professor da área de Linguagem e Códigos do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais –câmpus Timóteo. [aureliokubo@gmail.com](mailto:aureliokubo@gmail.com)

concretas e da socialização dos saberes; e de professor como mediador entre o aluno e a construção de conhecimentos. Para isso, é fundamental que o professor se constitua como agente reflexivo de sua ação pedagógica e invista na pesquisa de subsídios teóricos e práticos que lhe permitam trabalhar a diversidade de gêneros na sala de aula, explorando suas características sociocomunicativas e oportunizando aos alunos o desenvolvimento de diferentes propostas de leitura e produção textual.

Em se tratando das práticas de linguagem relativas ao gênero textual crônica, uma experiência significativa a ser desenvolvida diz respeito ao exercício do olhar. O cronista, por meio de um olhar detido e contemplativo, consegue captar detalhes surpreendentes do cotidiano, que não são percebidos pelos passantes automatizados e desatentos. Sua percepção sensível e sutil lhe permite apreender os acontecimentos mais prosaicos, ressignificá-los de acordo com as suas vivências e intencionalidades, e assim verbalizá-los. Configura-se, desse modo, uma ação de linguagem, por meio da qual o cronista desvela a sua subjetividade.

Nessa perspectiva, buscamos apresentar e descrever uma proposta pedagógica investigativa, em que professores e alunos, imbuídos de um propósito comum, investem em ações de linguagem, refletem sobre sua própria prática, redimensionam e reorientam suas práticas. Tal projeto se torna relevante justamente porque compreende o aluno como o sujeito de sua própria aprendizagem e possibilita ao professor articular a ação didática com a produção de conhecimento. Eis aí a essência da engenharia didática, conforme analisaremos a seguir.

### **1. A engenharia didática na sala de aula de língua portuguesa**

Os documentos oficiais de ensino de língua portuguesa, entre os quais podemos destacar os Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio (2000), as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006) e o Guia de Livros Didáticos PNLD 2015, orientam para o desenvolvimento de uma proposta de ensino de língua portuguesa centrado no caráter dialógico e social da linguagem e comprometido com os usos linguísticos. As práticas de ensino devem ser organizadas em sequências didáticas, que contemplem um agrupamento de diferentes textos selecionados de acordo com o gênero e a realidade local, por exemplo, de modo a abranger diferentes propostas de produção de sentido. Cabe, portanto, à instituição escolar e a seus docentes definir os conteúdos a serem convertidos em objetos de ensino e que favoreçam o desenvolvimento das capacidades de linguagem.

Esse encaminhamento fundamenta-se na concepção bakhtiniana de dialogismo, definido como um elemento constitutivo da própria linguagem, que exerce uma função crucial, já que “toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada, tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige a alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte” (1986, p. 113). Assim, é no fenômeno social e ideológico da interação que a linguagem acontece.

Cada réplica organiza-se de forma específica em enunciados concretos, que revelam a posição do seu locutor e possibilitam, em contrapartida, uma atitude responsiva. Ao conjunto de enunciados elaborados por cada esfera de utilização da língua, Bakhtin denomina “gêneros do discurso” (BAKHTIN, 2003, p. 265). Destaca-se da definição apresentada por esse filósofo, a estabilidade e a heterogeneidade dos gêneros discursivos, conforme se observa neste segmento:

A riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo. Cabe salientar em especial a extrema heterogeneidade dos gêneros do discurso (orais e escritos), nos quais devemos incluir as breves réplicas do diálogo cotidiano [...] (BAKHTIN, 2003, p. 262).

O pensamento de Bakhtin e o de Vygotsky dialogam entre si no que respeita à ação do homem na e pela linguagem. Na concepção de Vygotsky (2005), as atividades cognitivas do indivíduo são determinadas pelas interações sociais, sendo ele um agente da transformação sócio histórica da comunidade na qual está inserido ao mesmo tempo em que nela se integra. Reforça-se, desse modo, a tese de que a atividade mental de uma criança resulta da interiorização da sua cultura e de seu relacionamento social.

A linguagem assume importante papel na formação e no desenvolvimento das funções psicológicas superiores, visto que estas são sempre mediadas por instrumentos e signos verbais. A linguagem não se reduz, portanto, a uma mera expressão do conhecimento adquirido pela criança ou simplesmente a uma atividade neuronal superior. Para além dessa função, ela é o resultado da interiorização de significados sociais derivados das atividades culturais e mediada por signos, que vão possibilitar que o sujeito opere com as informações do meio.

Schneuwly & Dolz (1999), partindo da hipótese de que as práticas de linguagem por meio dos gêneros incorporam-se nas atividades dos alunos, destacam a importância de a escola oportunizar a estes o domínio do gênero, tal como se dá o seu funcionamento nas esferas sociais de referência. Nesse sentido, as práticas de linguagem devem contemplar as diferentes dimensões sociais, cognitivas e linguísticas relativas ao funcionamento da linguagem no contexto de uma comunicação particular:

Toda ação de linguagem implica [...] diversas capacidades da parte do sujeito: adaptar-se às características do contexto e do referente (capacidades de ação), mobilizar modelos discursivos (capacidades discursivas) e dominar as operações psicolinguísticas e as unidades linguísticas (capacidades linguístico-discursivas) (SCHNEUWLY; DOLZ, 1999, p. 6).

Um dos pressupostos basilares para o desenvolvimento das capacidades de linguagem dos alunos é que o trabalho pedagógico seja desenvolvido a partir de um projeto de engenharia didática, implementado a partir de sequências didáticas e dispositivos didáticos que levem em conta o atual estágio de desenvolvimento sociocognitivo dos discentes; um contato direto com o objeto do conhecimento, que lhes propicie a experimentação, a sensibilização e a reflexão; a mediação da aprendizagem; a implementação de um processo avaliativo, em seu caráter processual, que contemple as funções diagnósticas, formativas e a autoavaliação; a reflexão conjunta sobre o processo de ensino e aprendizagem; e ainda uma reflexão sobre o processo de construção e reconstrução dos conhecimentos. Um trabalho produtivo nesse sentido oportunizará que o aluno se insira numa dinâmica iterativa e autônoma, que vai culminar com o desenvolvimento da sua própria aprendizagem.

A expressão “engenharia didática”, originalmente instituída pela didática da matemática francesa, no início dos anos de 1980, tinha como objetivo buscar respostas para duas questões cruciais propostas por Chevallard (1982, apud ARTIGUE, 2002): como levar em conta a complexidade das aulas nas metodologias de pesquisa? Como pensar as relações entre pesquisa e ação sobre o sistema de ensino?

Estabelece-se uma analogia entre o ofício do professor e o do engenheiro, cujos *designs* são desenvolvidos como forma de gerar soluções criativas, inovadoras e viáveis. O professor é considerado como um *designer* de dispositivos didáticos, e a profissão docente, como a “engenharia didática”. Sob essa ótica, o projeto surge da necessidade de uma metodologia de investigação científica que relacione pesquisa e ação sobre o sistema fundamentado em conhecimentos didáticos preestabelecidos. Assim, um projeto de engenharia didática deve envolver planejamento de ensino, criação de materiais didáticos e desenvolvimentos experimentais.

A engenharia didática caracteriza-se, em linhas gerais, como um modo específico de organização dos procedimentos metodológicos de pesquisas que tenham como fundamento a

prática pedagógica. Como metodologia de pesquisa, essa corrente se diferencia de métodos experimentais habituais na educação por seu método de validação, o qual se baseia no confronto entre uma análise *a priori*, em que se realizou uma série de pressupostos, e uma análise *a posteriori*, pautada em dados da efetiva realização.

Tais estudos foram incorporados pelos pesquisadores da chamada “Escola de Genebra” – Jean-Paul Bronckart, Bernard Schneuwly, Joaquim Dolz, entre outros – sob a égide do interacionismo sociodiscursivo. Para Dolz, a engenharia didática

[...] visa a conceber tecnicamente as tarefas e as ações dos alunos para aprender, coordenar as intervenções dos professores e elaborar dispositivos suscetíveis de resolver os problemas de ensino da língua. [...] Também está encarregada de inventar ferramentas para facilitar as aprendizagens e de orientar as intervenções e os gestos profissionais do professor. (DOLZ, 2016, p. 240-41).

A concepção e a implementação de um projeto de engenharia didática representam uma oportunidade ímpar para que os professores da área de Linguagens e Códigos: organizem, transformem e adaptem os conhecimentos sobre a língua e as práticas discursivas para o ensino; invistam na elaboração e organização de dispositivos didáticos, atividades escolares e novas tecnologias da comunicação escrita, oral e audiovisual com foco na aprendizagem; e divulguem os resultados das ações realizadas, os quais podem se constituir em material de pesquisa para novas experimentações no campo da linguagem e ensino.

Dolz (2016, p. 243-244) destaca as quatro fases que constituem um projeto de engenharia didática: análise prévia do trabalho de concepção; concepção de um protótipo de dispositivo didático; experimentação; e análise *a posteriori*.

A primeira fase, relativa à análise prévia do trabalho de concepção, está voltada para o conhecimento dos objetos de ensino a partir de um quadro teórico adotado pelo pesquisador e dos conhecimentos didáticos relacionados ao objeto de estudo. Volta-se também para uma avaliação das capacidades dos educandos e dos desafios que determinam sua evolução. Nessa fase, caberá ao pesquisador elaborar a sequência didática a ser aplicada, estabelecer uma previsão das ações e dos comportamentos dos alunos durante a fase de experimentação, além de explicitar como as atividades propostas propiciarão a aprendizagem almejada. Também, nessa fase, é preciso estabelecer, por meio de hipóteses, o processo de validação fundamentado na confrontação entre as análises *a priori* e *a posteriori*.

A segunda fase volta-se para a concepção de um protótipo de dispositivo didático, constituído de uma produção inicial com uma série de oficinas e atividades que permitam avaliar as capacidades dos alunos, bem como de uma produção final que possa mensurar os efeitos do ensino. Tais ações serão executadas de forma mais eficiente por meio do desenvolvimento de sequências didáticas, que consiste de “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (DOLZ, NOVERRAZ & SCHNEUWLY, 2004, p. 97). O objetivo das sequências didáticas é auxiliar o aluno no domínio de uma prática de linguagem (re)configurada em um gênero de texto, de modo que ele possa adaptá-la a uma situação de comunicação específica.

Segundo esses pesquisadores, essa ferramenta de aprendizagem oportuniza aos alunos a experiência de práticas de linguagem socialmente construídas e consolidadas nos diferentes gêneros textuais, de modo que eles possam reconstruí-las, internalizá-las e utilizá-las em diferentes contextos de comunicação. Voltados para o desenvolvimento de uma proposta de ensino da expressão oral e escrita da língua francesa, eles esboçaram a estrutura de base de uma sequência didática, que deverá conter as seguintes etapas: a) apresentação da situação, em que se procederá ao detalhamento da tarefa a ser realizada; b) produção inicial, que permitirá ao professor avaliar o domínio de conhecimento dos alunos e ajustar as atividades previstas nas

sequências bem como promover ajustes que possam levar a um melhor desenvolvimento das capacidades de linguagem; c) os módulos, os quais deverão conter um conjunto de atividades e exercícios que conduzirão a uma aprendizagem mais eficiente; e d) a produção final, em que o aluno poderá praticar os conhecimentos adquiridos e por meio da qual os professores poderão mensurar os progressos alcançados.

A terceira fase, a da experimentação, constitui-se da aplicação da sequência didática elaborada na fase anterior a um grupo de alunos, com vistas a verificar as hipóteses levantadas na análise preliminar. Para Machado (2002, p. 206), a fase de experimentação pressupõe “a explicitação dos objetivos e condições de realização da pesquisa à população de alunos que participará da experimentação; o estabelecimento do contrato didático; a aplicação do instrumento de pesquisa; e o registro das observações feitas durante a experimentação”. Nesse contrato didático, é fundamental a consciência de que o professor não deve interferir explicitamente na resolução dos problemas propostos, cabendo a ele oferecer as condições ideais para uma participação ativa do aluno nas atividades propostas na sequência didática.

A quarta fase, a da análise dos resultados, permite confrontar as conclusões elaboradas na análise prévia com as constatações evidenciadas na aplicação da sequência didática. Assim é possível estabelecer um demonstrativo dos resultados obtidos, em que se evidenciem as contribuições para a superação de um problema bem como os limites do dispositivo criado, de modo que o objetivo da pesquisa possa ser validado.

Como se observa, os pressupostos epistemológicos e metodológicos da engenharia didática, se forem devidamente analisados, organizados e implementados, constituem-se em uma poderosa ferramenta que permite ao professor uma ação investigativa por meio da qual será capaz de associar a ação pedagógica com os pressupostos teóricos a ela subjacente. As atividades desenvolvidas por meio de sequências didáticas devem partir de uma concepção de aluno como sujeito ativo e reflexivo, cabendo ao professor atuar como mediador da aprendizagem. Assim, nesse processo de construção do conhecimento, professor e aluno terão a oportunidade de refletir sobre as práticas educativas, redirecionando e ressignificando o trabalho pedagógico e a aprendizagem, bem como desenvolvendo referenciais teórico-metodológicos que poderão balizar novos projetos voltados para o desenvolvimento de (novas) capacidades de linguagem.

Os referenciais teóricos apresentados a seguir foram organizados de forma a embasar um projeto de engenharia didática de leitura e produção do gênero textual crônica, desenvolvido com alunos do ensino médio integrado.

## **2. A cognição visual e a construção de cores e imagens**

Para tratar da cognição visual, será apresentada resumidamente uma pequena crônica de Eduardo Galeano sobre Diego, uma criança que, ao avistar o mar pela primeira vez, ficou muda diante da sua imensidão e do seu fulgor. Por fim, já recuperada a fala, trêmulo e gago, o filho pede: “- Pai, me ensina a olhar!”. A visão desempenha papel significativo para a cognição humana, sendo objeto de estudo de importantes cientistas e filósofos. Destacaremos, neste artigo, as contribuições advindas de Goethe (1993) e reafirmadas por Schopenhauer (2003), buscando articulá-las com outras pesquisas, cuja discussão evidencia o aspecto fisiológico e a experiência subjetiva da visão.

Na obra “Doutrina das Cores”, publicada originalmente em 1810, Goethe defendeu que a capacidade de percepção das cores está intrinsecamente relacionada ao campo visual. Para esse filósofo, a realidade das cores origina-se na relação estabelecida entre o olho e a luz: “o olho se põe em atividade logo que percebe a cor e é de sua natureza produzir imediatamente, de forma

tão inconsciente quanto necessária, uma outra que, juntamente com a primeira, compreende a totalidade do círculo cromático” (GOETHE, 1993, p. 146).

Sua teoria vai de encontro à visão newtoniana, segundo a qual a luz do sol se decomporia em diferentes cores constituintes. Em sua teoria das cores, Newton (1996) propôs esclarecer o fenômeno de formação de cores em decorrência da refração. Em linhas gerais, seu experimento científico consistiu em submeter a luz solar branca a um prisma, decompondo-a em uma paleta de luz de distintas cores: vermelho, laranja, amarelo, verde, azul, anil e violeta. Isso lhe permitiu concluir que a luz branca é composta por todas as cores do espectro. Para provar sua tese, reuniu as raias coloridas por meio de uma lente e obteve, em seu foco, a luz branca. Esse experimento possibilitou-lhe desenvolver a teoria corpuscular da luz, segundo a qual as cores se definiam pela distância de um corpúsculo ao outro. Por essa teoria, as cores representam um fenômeno puramente físico e surgem das qualidades coloríficas dos raios luminosos. Estes seriam captados de forma passiva pelo olho humano, que visualizaria as cores como mero observador.

Goethe rompe com esse paradigma, ao considerar a postura ativa e a subjetividade do observador no momento da visão. Aduzindo ao "efeito sensorial-moral das cores", o filósofo alemão põe em evidência a percepção humana, cuja origem reside na corporeidade do observador. As cores são essenciais em nossa percepção do mundo e se concretizam na forma de luz: “O olho deve sua existência à luz. (...) o olho se forma na luz e para a luz, a fim de que a luz interna venha ao encontro da luz externa. (GOETHE, 1993, p. 44). Assim, a cor é “natureza na forma de lei para o sentido da visão” (idem, p. 45) e constitui-se de um fenômeno básico que nos permite ser sujeitos de nossas próprias experimentações.

A experiência da cor possibilita ao indivíduo vivenciar uma agradável sensação, conforme observa o filósofo ao se referir ao olho: “esse órgão sempre se dispõe a produzir, por si mesmo, as cores, e desfruta de uma sensação agradável, quando externamente se apresenta algo adequado a sua natureza e se fixa de modo significativo sua capacidade de ser determinado numa certa direção.” (GOETHE, 1993, p. 140). Tal pensamento será corroborado pelo farmacologista Philippe Meyer (1933), um estudioso da Biofilosofia, que destaca a importância da relação entre as cores e a atmosfera emocional do artista. Sua tese apoia-se nas descrições de Delacroix, segundo as quais “Esse tipo particular de emoção... uma impressão... que resulta de determinado arranjo de cores, de luzes, de sombras... essa emoção dirige-se à parte mais íntima da alma... ela mexe com os sentimentos.” (DELACROIX, apud MEYER, 2002, p. 68). Compreende-se, desse modo, que as sensações visuais são moldadas pela nossa percepção, ou seja, pelo aparato fisiológico do olho e pela forma como o cérebro processa as informações.

Influenciado pelo pensamento goetheano, Schopenhauer (2003, p. 29) inscreve seu tratado sobre a visão no campo da cognição, ao asseverar que “toda visão é intelectual, pois sem o intelecto jamais haveria visão, percepção ou apreensão de objetos”. O filósofo explica que uma criança recém-nascida, embora perceba com todos os seus sentidos, não consegue apreender a realidade. Gradativamente ela vai aprendendo a usar o seu intelecto, a aplicar a lei da causalidade imanente em sua consciência e relacioná-la com as também imanentes formas de todo conhecimento, do tempo e do espaço. “Assim, ela vai da sensação à visão e à apreensão, e a partir daí olha o mundo com olhos sensatos e inteligentes.” (Idem, p. 32).

A visão, compreendida como a percepção de um objeto, ocorre a partir das estimulações do meio externo, que acionam diferentes funcionalidades do córtex visual numa complexa atividade cerebral. O cérebro visual é uma combinação de atividades cognitivas superiores. Seus neurônios são suficientes para organização e interpretação de sensações básicas, entretanto elaborações mais complexas exigem ação conjunta de outras capacidades cerebrais, tais como a memória e a emoção, e também da de outras zonas cerebrais relacionadas a um movimento, uma forma e uma representação do real. A estrutura cerebral associa, de um lado, estabilidade e relativa uniformidade inerente à espécie humana, e de outro, subjetividade e versatilidade,

caracterizadas pelas diferenças genéticas comuns de um indivíduo e pelas ações externas do meio sociocultural em que vive.

A compreensão da visão enquanto capacidade cognitiva será designada por Schopenhauer (2003, p. 26) como a “teoria da visão empírica exterior dos objetos no espaço”. Um aspecto a se destacar de seu tratado é o princípio da causalidade, segundo o qual a percepção deve ser compreendida a partir de um ponto de vista causal, onde estímulos de luz provocam sensações que darão origem à percepção das cores.

A visão cognitiva nos possibilita captar as impressões externas mais apuradas e mais variadas, que resultarão na formação de imagem. Por meio dela, somos capazes de perceber o voo de um pássaro, ler e apreciar um poema ou reconhecer um amigo que há muito não víamos. A cognição visual também nos torna possível, por meio da imaginação, construir imagens mentais e simbólicas, que podem parecer tão reais e intensas quanto as do mundo perceptual. É por meio do trabalho mental que construímos, por exemplo, a imagem de Deus e da liberdade. A esse respeito, Mari e Silveira (2010, p. 4) observam:

A ideia de Deus, em grande parte das culturas, não é imaginada sem um apelo à atividade visual: concebemo-lo a partir de algum padrão imagético; as religiões o materializam icônica, simbolicamente. O pensamento sobre a liberdade, a virtude, a sinceridade pode ser acrescido de algum traço de caráter visual: pensamos a liberdade em termos da nossa capacidade de circular pelo espaço, ou do espaço para elaborar ideias sobre os objetos, sobre as pessoas que nos circundam; erigimos a sinceridade como um atributo de ações de pessoas sobre os objetos, sobre os fatos do mundo, para os quais parte do conhecimento decorre da atividade da visão.

Tal como se apresenta, a elaboração de imagens mentais envolve um sofisticado exercício imaginativo, que integra diferentes sensações, percepção, espacialização e movimento, entre outros processos. Outro aspecto a se considerar diz respeito à percepção gestáltica das imagens, teoria segundo a qual o comportamento não ocorre por partes isoladas e, sim, por meio de uma visão integrada das mesmas. Conforme observa Meyer (2002, p. 78), “Os objetos não nos são dados como tais, são reconhecidos e reconstruídos por um cérebro dotado de capacidades de análise, de síntese e de hierarquização”. Esse processo eminentemente dedutivo lhe permite concluir que, na verdade, não é o olho que vê, mas o cérebro. A cognição visual, dessa forma, só pode ser estudada e compreendida a partir de uma concepção holística, gestáltica do homem e sua interação com o ambiente.

Essa compreensão da cognição visual torna-se importante, porque evidencia a postura ativa do indivíduo e suas impressões sensíveis formadas a partir de suas vivências do e no mundo circundante. Sob essa ótica, a percepção e o conhecimento resultam de diferentes processos relacionados à impressão nos sentidos, às operações mentais bem como à memória e à imaginação. A integração de todos esses processos embasa a ação do sujeito cronista em seu processo de experiência e compreensão efetiva da realidade física e daquela relacionada ao campo das ideias.

### **3. A crônica: olhar e subjetividade**

Qual é a substância da crônica? Qual a relação entre esse gênero e a ação de olhar? A resposta para tais questionamentos encontra-se na sensibilidade e no olhar contemplativo do observador para a beleza e simplicidade da vida pulsante ao seu entorno, conforme explica Fernando Sabino em seu texto “A última crônica”:

A caminho de casa, entro num botequim da Gávea para tomar um café junto ao balcão. (...) Eu pretendia apenas recolher da vida diária algo de seu disperso conteúdo humano, fruto da convivência, que a faz mais digna de ser vivida. Visava ao circunstancial, ao episódico. Nesta perseguição do acidental, quer num flagrante de esquina, quer nas palavras de uma criança ou num acidente doméstico, torno-me simples espectador e perco a noção do essencial. Sem mais nada para contar, curvo a cabeça e tomo meu café, enquanto o verso do poeta se repete na lembrança: "assim eu queria o meu último poema". Não sou poeta e estou sem assunto. Lanço então um último olhar fora de mim, onde vivem os assuntos que merecem uma crônica. (SABINO, 1986, p. 206)

Eis aí a essência da crônica: subjetividade, brevidade e simplicidade. O cronista busca sua inspiração no prosaico, nas singelezas do cotidiano, nos pequenos eventos e na delicadeza dos gestos. Em “A vida ao rés-do-chão”, o crítico Antônio Candido chama a atenção para o barro do qual se produz uma crônica, que pode versar inclusive sobre questões mais sérias:

(...) a crônica pode dizer as coisas mais sérias e mais empenhadas por meio do ziguezague de uma aparente conversa fiada. Mas igualmente sérias são as descrições alegres da vida, o relato caprichoso dos fatos, o desenho de certos tipos humanos, o mero registro daquele inesperado que surge de repente (...) Tudo é vida, tudo é motivo de experiência e reflexão, ou simplesmente de divertimento, de esquecimento momentâneo de nós mesmos a troco do sonho ou da piada que nos transporta ao mundo da imaginação, para voltarmos mais maduros à vida, conforme o sábio. (CANDIDO, 1992, p. 20)

O observador, por meio do espírito sensível, reflexivo e imaginativo, capta os acontecimentos mais breves e circunstanciais e os transforma em linguagem. As suas impressões acerca do objeto ou evento narrado resultam de sua leitura do mundo, das suas experiências pessoais, dos seus interesses e aspirações. Destaca-se, nesse sentido, a importância do olhar como elemento chave para observação, formação de impressões e interação com o universo interior e exterior.

É aí que reside uma de suas principais características: a subjetividade. Moisés (1978) destaca que todo assunto, ou mesmo a sua ausência, pode se transformar em uma crônica. Para isso, é essencial um olhar pessoal e sensível do cronista sobre a temática abordada, que lhe possibilite articular as imagens do cotidiano com as suas vivências. Segundo esse autor

A impessoalidade é não só desconhecida como rejeitada pelos cronistas: é a sua visão das coisas que lhes importa e ao leitor; a veracidade positiva dos acontecimentos cede lugar à veracidade emotiva com que os cronistas divisam o mundo. Não estranha, por isso, que a poesia seja uma de suas fronteiras, limite do espaço em que se movimenta livremente; e o conto a fronteira de um território que não lhe pertence. (MOISÉS, 1978, p. 255)

Utilizando-se de uma linguagem aparentemente despreziosa, porém impregnada de reflexão e lirismo, o cronista narra as suas experiências, por meio das quais ele vai se constituindo enquanto sujeito. O universo de suas emoções transcende a sua individualidade, visto que toda linguagem postula a existência de um outro sujeito, com o qual passa a interagir. A intersubjetividade constitui-se, desse modo, pelo diálogo entre diferentes sujeitos, caracterizado pela singularidade, já que as contribuições de cada um deles refletem diferentes olhares e percepções que se mesclam em um evento único e irrepetível. A crônica se consagra, desse modo, como um espaço privilegiado de encontro de vivências e emoções.

Com seu olhar sensível e poético, o cronista usa como matéria-prima as sutilezas do cotidiano, para revelar o belo contido naquilo que é comum, familiar, pouco perceptível. A crônica, no que diz respeito ao tempo verbal, mescla duas atitudes comunicativas: a do mundo



narrado, evidenciado pela retrospectiva e prospecção; e a do mundo comentado, caracterizado pelo presente, o tempo das emoções e que, segundo o autor ora citado, irá prevalecer.

A crônica deixa emanar o lirismo, os estados de alma de seu autor, sublimados a partir de suas experiências. Estas não refletem apenas um conjunto de vivências sedimentadas ao longo do tempo, mas a ação de experienciar, consequente de um olhar aguçado sobre o factual, o cotidiano da cidade. Entretanto seu objetivo transcende a mera representação do real, pois:

Para ver além da banalidade, o cronista vê a cidade com os olhos de um bêbado ou de um poeta: vê mais do que a aparência, e descobre, por si mesmo, as forças secretas da vida. Não se limita a descrever o objeto que tem diante de si, mas o examina, penetra-o e o recria, buscando sua essência, pois o que interessa não é o real visto em função de valores consagrados. É preciso ir mais longe, romper as conceituações, buscar exatamente aquilo que caracteriza a poesia: a imagem. (SÁ, 2005, p. 48)

A beleza esconde-se por detrás das aparências e do automatismo. Para desvelá-la, o cronista deve afastar-se da superficialidade e do imediatismo, envolvendo cuidadosamente o seu olhar em busca da essência de cada ser vivo ou não. É preciso flânar pela cidade, mas não como um observador desatento e desinteressado. É importante perceber os sons, os odores, as cores, a singularidade de cada espaço, os sentimentos secretos de cada passante em meio à multidão. Benjamin assim descreve a relação do *flâneur* com a rua:

A rua se torna moradia para o “*flâneur*” que, entre as fachadas dos prédios, sente-se em casa tanto quanto o burguês entre suas quatro paredes. Para ele, os letreiros esmaltados e brilhantes das firmas são um adorno de parede tão bom ou melhor que a pintura a óleo no salão do burguês; muros são a escrivania onde apoia o bloco de apontamentos; bancas de jornais são suas bibliotecas, e os terraços dos cafés, as sacadas de onde, após o trabalho, observa o ambiente. (BENJAMIN, 1989, p. 35)

Ao errar pelas ruas da cidade, passando pelos jardins, estátuas, prédios, galerias, mercados e observando os mais diferentes tipos de pessoas, o *flâneur* percebe o mundo de uma maneira particular. Com sua sensibilidade, ele experiencia o mundo a partir de seu universo interior - suas memórias, sua vocação, suas crenças místicas, suas paixões e seus conflitos – a partir do qual novas descobertas acontecem e novas realidades vão sendo construídas. Sua relação, entretanto, não é a de um observador privilegiado e distante, já que, ao perceber a cidade, ele se identifica e se mescla com ela. Sem a intenção de revelar seus caminhos, o *flâneur* nos oferece múltiplas possibilidades de construir e seguir o nosso próprio itinerário por meio da intuição, já que a única estrada a seguir é aquela construída por meio de nossas próprias vivências e desejos íntimos.

Massagli (2008, p. 57) atribui ao *flâneur* o papel de leitor da cidade e de seus habitantes, por meio de cujas faces ele procura compreender os sentidos da vida urbana. Sua *flanêurie* faz com que a cidade se transforme em “um espaço a ser lido, um objeto de investigação, uma floresta de signos a serem decodificados – em suma, um texto”. Esse processo de semiotização da cidade de certo modo dialoga com as célebres palavras de Paulo Freire (1989) sobre a importância do ato de ler. Para esse educador, o modo de apropriação da linguagem, ou seja, da “palavramundo”, encontra ressonâncias na leitura do universo particular do leitor, podendo-se concluir daí que a “leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra” (FREIRE, 1989, p. 13).

#### 4. Metodologia da pesquisa

Esta pesquisa pretendeu discutir sobre o exercício do olhar como uma forma de desenvolvimento e potencialização da sensibilidade estética, a partir de um projeto de engenharia didática com foco na leitura e produção de textos. Sua realização derivou das reflexões de uma equipe de professores integrantes da área de Linguagens e Códigos de uma instituição federal envolvidos com a organização e implementação de um projeto de leitura e produção do gênero textual crônica para alunos do primeiro ano do ensino médio integrado, em conformidade com as orientações da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro, de 2016. Para tal, partiu-se dos seguintes questionamentos: O que é o exercício do olhar? Como tal atividade pode contribuir para o desenvolvimento de práticas de leitura e de escrita, bem como para uma formação humana e cidadã?

A hipótese aventada foi a de que o desenvolvimento de um projeto de engenharia didática com foco na leitura e produção de textos e que considere a sensibilização para e pelo olhar potencializa a vivência de experiências estéticas e humanizadoras. Objetivou-se analisar as interferências do exercício do olhar em ensaios fotográficos e crônicas produzidas por alunos do primeiro ano do ensino médio integrado, bem como a relevância dessa ação no processo de constituição da subjetividade do aluno leitor-autor. A orientação metodológica adotada é a da pesquisa-ação, com vistas a gerar informações e conhecimentos de uso efetivo no nível didático, de modo a promover condições para ações e transformações no ensino da língua/linguagem. O *corpus* consistiu de um projeto de engenharia didática idealizado pelos professores, bem como dos textos orais e escritos produzidos pelos alunos durante a implementação do mesmo. Para este artigo especificamente, o *corpus* analisado consta de vinte e cinco ensaios fotográficos realizados por equipes de alunos em um trabalho proposto pelo professor durante a oficina de fotografia, que antecedeu a sequência didática de produção dos textos.

Os resultados apontam para maior dialogicidade entre professor, alunos e objetos de ensino; motivação no cumprimento das tarefas propostas; e a sensibilização para o e pelo olhar como uma forma de percepção, significação da palavra e constituição do sujeito. Tal pesquisa se justifica, pois oportuniza maior reflexão e compreensão de como a prática de leitura e escrita pode alcançar resultados mais satisfatórios, se for desenvolvida por meio de um projeto de engenharia didática, que explore o exercício do olhar como forma de humanização.

## 5. Apresentação dos dados

A Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro é um evento que vem oferecendo importantes contribuições para a melhoria do ensino da leitura e escrita de alunos de escolas públicas brasileiras de Ensino Fundamental e Médio. O tema selecionado pelos organizadores no ano de 2016 foi “O lugar onde vivo”, oportunidade ímpar para que os alunos desenvolvessem a sua cidadania por meio do estabelecimento de vínculos com a comunidade e do conhecimento da realidade local.

Diante do desafio de apresentar uma proposta de ensino que oportunizasse aos alunos do primeiro ano do ensino médio integrado o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita do gênero textual crônica, a equipe de professores citada engajou-se na idealização e no desenvolvimento de um projeto de engenharia didática a partir da proposta apresentada pela Olimpíada. Considerou-se, para esse fim, a importância do exercício do olhar como forma de sensibilização, experiência estética, constituição da subjetividade e formação da cidadania. O cumprimento das tarefas requeria dos alunos envolvimento e participação ativa.

Os dados apresentados fundamentaram-se nas quatro etapas previstas para um projeto de engenharia didática, conforme Dolz (2016, p. 243-244). Para a construção do projeto, foram organizados vinte e oito encontros presenciais, realizados em classe e extraclasse, perfazendo um total de sessenta e uma horas trabalhadas. Não foram computadas nessas horas as atividades

extraclases de correção de textos e de avaliação a cargo do professor. A implementação do projeto ocorreu a partir de quatro sequências didáticas inter-relacionadas, que contaram com a participação de 128 alunos do primeiro ano do ensino médio integrado, divididos em quatro turmas. As atividades de idealização e execução do projeto foram assim desenvolvidas:

Fase	Nº de Encontros	Carga Horária	Procedimentos
1ª Fase: Análises preliminares	5	10h	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Definição da proposta de trabalho, tomando-se como base os referenciais da Olimpíada da Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro 5ª edição – 2016.</li> <li>• Levantamento de material bibliográfico que desse suporte à pesquisa empreendida: a sensibilização para e pelo olhar; e o gênero textual crônica.</li> <li>• Leitura e análise das informações e do material didático disponibilizados no site da Olimpíada de Língua Portuguesa, relacionado ao gênero textual crônica e às sugestões de sequências didáticas propostas.</li> <li>• Levantamento de materiais didáticos diversificados (diferentes textos multimodais, filmes, músicas, etc.), a serem utilizados na construção dos objetos de ensino.</li> </ul>
2ª Fase: Construção de protótipos de dispositivos didáticos	5	15h	<p>Planejamento e implementação das seguintes sequências didáticas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Oficina “Fotografia fácil”. Atividade em equipe.</li> <li>• O gênero textual crônica: funcionamento sociodiscursivo e fruição literária. Atividades individuais.</li> <li>• Leitura e análise da coletânea de textos intitulada “Crônicas da Cidade Amada”. Seminário e atividade em equipe.</li> <li>• Escrita colaborativa: “O lugar onde vivo”. Produção individual de texto. Reescrita a partir de comentários críticos feitos pelos integrantes da equipe e correções do professor.</li> </ul>
3ª Fase: Experimentação	12	24	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participação em uma oficina de fotografia, cujo produto final fosse a apresentação de um ensaio fotográfico sobre algum aspecto da cidade em que o aluno vive, bem como reflexão sobre a mesma, que representasse o seu olhar, considerando-se a sua condição de leitor e de cidadão.</li> <li>• Realização de leitura e análise de crônicas, com vistas à compreensão do seu funcionamento sociodiscursivo.</li> <li>• Apreciações literárias a partir de crônicas de diferentes autores com vistas à fruição e reelaboração da realidade.</li> <li>• Produção de uma crônica que evidenciasse um olhar sobre a cidade, conforme a proposta da Olimpíada de Língua Portuguesa, utilizando, para tal, um ambiente de escrita colaborativa. Atividades de reescrita e edição do texto final.</li> </ul>
4ª Fase:	6	12	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Avaliação processual a partir dos seguintes instrumentos:</li> </ul>

Análise dos resultados			exercícios e produções individuais; debates; reuniões de equipe; apresentação de trabalhos; leitura e análise dos textos produzidos pelos colegas no ambiente virtual de escrita colaborativa.
------------------------	--	--	--

Tabela 1: Idealização e construção de um projeto de engenharia didática

A primeira fase consistiu de dois movimentos de pesquisa distintos, mas que se integravam em uma única proposta: um relacionado ao levantamento dos pressupostos teóricos subjacentes à leitura literária e ao gênero textual crônica, e outro relativo à seleção de materiais didáticos, que servissem como referenciais do protótipo de dispositivo didático a ser desenvolvido. Essa tarefa favoreceu o desenvolvimento de um referencial cognitivo norteador da pesquisa em seus aspectos tanto epistemológicos quanto metodológicos.

Na segunda fase, as sequências didáticas foram organizadas em conformidade com o modelo apresentado por Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004), adaptadas à proposta do projeto. Os dispositivos didáticos foram produzidos sob um viés interdisciplinar, de modo a oportunizar aos alunos o exercício da linguagem de forma interativa e em situação real de uso. As atividades foram planejadas e estruturadas observando-se uma continuidade de desafios propostos a partir de ações diversas e diferenciadas, que permitissem aos alunos o desenvolvimento do senso de participação, de socialização e de fruição.

Na terceira fase, passou-se à implementação das sequências didáticas, cuja realização dependeu de: explicitação dos objetivos e das condições de realização do projeto; mediação pedagógica e observância à Zona de Desenvolvimento Proximal dos aprendentes; apresentação de estratégias que garantissem a eficácia e a viabilidade das atividades pedagógicas; conscientização dos alunos quanto à necessidade de realização das atividades; e atuação conjunta entre os pares, autonomia na tomada de decisões, experimentação, reorganização das atividades e (re)adequação a um resultado satisfatório.

A avaliação apoiou-se em um conjunto de informações coletadas na experimentação, por meio de registros orais e das produções escritas. Optou-se por um modelo de avaliação formativa, que garantisse a mediação e as intervenções pedagógicas no transcorrer das atividades. Assim, em cada encontro, professores e alunos revisaram as ações previstas no projeto, observando-se as etapas cumpridas com sucesso e aquelas que necessitavam de adequações ou de maior empenho no cumprimento das tarefas. Para a produção das crônicas, utilizou-se o *Google Drive*, um ambiente de escrita colaborativa. Tal ferramenta oportunizou que os alunos, divididos em pequenos grupos, não só lessem os textos uns dos outros, como também apresentassem suas considerações a respeito das produções dos colegas. Essa ação enriqueceu muito o trabalho de revisão textual e a apresentação de uma segunda versão mais bem elaborada, visto que passou pelo crivo não só do professor como também dos próprios colegas da equipe. Os alunos também tiveram a oportunidade de participar de um processo de autoavaliação, em que refletiram sobre as suas ações durante o desenvolvimento do projeto e os aspectos que favoreceram ou não o desenvolvimento da aprendizagem. A avaliação também foi fundamental para que se procedesse à escolha da crônica que representaria a instituição na Olimpíada.

## 6. Discussão dos dados

Esta discussão tem como ponto de partida a hipótese levantada nesta pesquisa, segundo a qual o desenvolvimento de um projeto de engenharia didática com foco na leitura e produção de textos e que considere a sensibilização para e pelo olhar potencializa a vivência de experiências estéticas e humanizadoras. Dada a extensão do projeto, focamos nossa lente na oficina de

fotografia realizada em equipe na fase de experientiação, na qual os alunos retrataram algum aspecto da cidade de Timóteo, em Minas Gerais, que lhes despertou a curiosidade, o interesse, a inspiração, enfim, que lhes permitiu uma vivência estética. Ao todo, foram realizados vinte e cinco ensaios fotográficos, cuja exibição foi filmada. Os depoimentos dos alunos durante a exibição também subsidiaram a discussão que ora se apresenta.

Tendo a cidade de Timóteo-MG como um espaço a ser contemplado e pesquisado, o olhar dos alunos incidiu sobre diferentes objetos de discurso, sistematizados no seguinte gráfico:

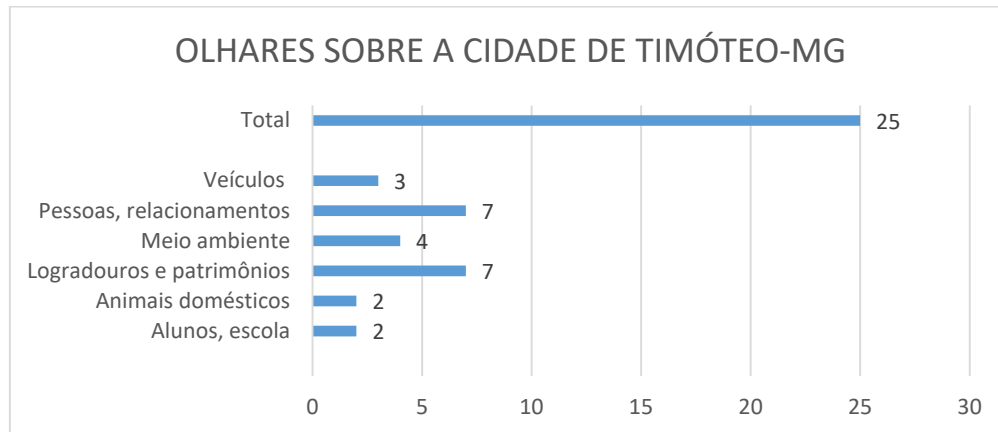


Gráfico 1: Olhares sobre Timóteo

Os ensaios fotográficos possibilitaram aos alunos estabelecer um enquadramento da realidade, uma cena registrada em um momento singular pelas lentes de seu *smartphone* ou da câmera fotográfica. Importante ressaltar que a realidade retratada não é senão uma perspectiva do fotógrafo, uma visão pessoal e única transformada em linguagem. E é por meio de suas experimentações que os alunos foram construindo as imagens que um olhar atento e subjetivo lhes permitiu retratar.

Com um olhar detido, contemplativo, que proporciona uma experiência perceptiva, os alunos flanaram pela cidade de Timóteo-MG, com o objetivo de captar objetos e/ou cenas comuns do cotidiano, que de tão corriqueiros e banalizados, passam despercebidos aos olhos do indivíduo comum. E os registros efetuados vinham impregnados de intensa fruição estética, manifestadas nas reflexões proporcionadas por aquela vivência.

O olhar dos alunos cronistas voltou-se para o espaço urbano e desvendou os aspectos das ruas, parques e jardins, bem como das construções. Refletindo sobre questões de mobilidade urbana, eles denunciaram os buracos das ruas de Timóteo; a iluminação precária, que deixa entrever os perigos de assalto; as pichações das praças, prédios públicos e construções particulares, que apontam para o vandalismo e descaso com patrimônio público e particular. Para além das denúncias, um olhar poético sobre os bairros mais populares, como as favelas, permitiu revelar certa beleza e esplendor, que o preconceito, o medo ou o descaso não nos permitem contemplar. As diferentes faces da *urbe* tornam-se, assim, objeto de reflexão, conforme indicia o seguinte depoimento retirado do *corpus* em análise:

Essa foto ela foi tirada na janela da varanda da minha casa. Por que a pessoa que mora na casa mais alta do morro em torno da escadaria o lugar onde as pessoas na verdade evitam frequentar por julgarem que eu moro na favela por dizer que o lugar onde eu moro é um lugar de difícil acesso. E eu fiz eu realmente quis mesmo tirar foto de lá de cima pra mostrar que às vezes você deixa de conhecer um lugar diferente da sua cidade, você abre mão de ter uma beleza de ter uma experiência que tira da sua zona de conforto que às vezes pode surpreender você. (*CORPUS OLHAR: AS DIFERENTES FACES DA CIDADE*, 2016)

O depoimento do aluno fotógrafo leva-nos a refletir sobre a relação do sujeito com o espaço em que vive. O universo que o circunda e que ele experiencia está ao seu alcance por meio de seu olhar, que envolve a sua percepção sobre esse ambiente. A vivência pode revelar uma experiência inusitada e ocasionar uma mudança do estado psicológico e emocional do sujeito. Assim, ele (re)inventa esse universo e se descobre nele, como se constituíssem partes integrantes de um todo.

Uma visão panorâmica da cidade convida para um passeio turístico pelo coreto, rodoviária, museu, ginásio esportivo e centro comercial. Um olhar um pouco mais detido e contemplativo revelará a beleza dos jardins de concreto, com sua multiplicidade de cores, como forma de dizer que a cidade também tem vida, com a sua beleza e os seus encantos:

O nosso tema foi Jardins de Concreto e a gente quis mostrar as cores, a vida, tudo que a gente vê o tempo todo e a gente fala que não tem, sabe. Porque é muito normal você virar e falar “Ah eu gosto de ir pro sítio porque no sítio é colorido, é vida, eu fico longe desse concreto, dessa dessa urbanização toda. Só que a gente também tem vida aqui. A gente também tem vida na cidade, a gente também tem jardins na cidade. Jardins de concreto. (*CORPUS OLHAR: JARDINS DE CONCRETO*)

O cronista, desse modo, apropria-se do espaço urbano e constrói com ele uma relação de intimidade. É preciso olhar para a selva de pedra, como se esta fosse um ser vivo, latente. Ele vai buscar nela as cores e as diferentes formas de vida existentes, ainda que imperceptíveis aos olhares apressados e desinteressados. A realidade assim vai se transformando e o sujeito cronista deixa revelar o seu estado de espírito, impregnado de encanto e poesia.

A cidade também é feita de movimento. E um olhar crítico se evidenciou no ensaio fotográfico sobre as “Relíquias do asfalto”, no qual são expostos carros que antes pertenciam à última geração e que hoje se encontram abandonados, às margens das rodovias por falta de recursos de seus proprietários. O descaso e o abandono descaracterizam a cidade e as vias urbanas. Já em “Trens da vida”, o olhar se deteve sensivelmente para a ferrovia que passa em Timóteo, fazendo a conexão entre os estados de Minas Gerais e Espírito Santo. A narrativa resgata a história da ferrovia, utilizada para a carga de materiais, principalmente o minério de ferro, e para o transporte de passageiros, que facilita o acesso dos mineiros ao litoral capixaba. A história da ferrovia mescla-se com a história da cidade e com a vida de seus habitantes em particular, cujas memórias, sentimentos e aspirações inspiraram os alunos cronistas:

Lá vai o trem carregado de muitas saudades.  
Trem que corre pelos trilhos cortando todas as cidades.  
Vai conduzindo muitos sonhos sem maldade.  
Tanta fé, tanta esperança, tanta busca pela felicidade.  
Em cada estação uma alegria...  
(*CORPUS OLHAR: TRENS DA VIDA, 2016*).

Os alunos cronistas também fizeram uma incursão sobre as questões ambientais, apresentadas principalmente a partir de uma abordagem ecossistêmica. As narrativas deixaram entrever uma investigação ao mesmo tempo científica e profundamente humana a respeito do meio ambiente, conforme evidencia o seguinte enunciado: “Nosso trabalho a gente vai mostrar sob diferentes pontos de vista alguns lugares, classificando eles como forte experiência humana, influência fraca, influência forte da natureza” (*CORPUS OLHAR: NATUREZA HUMANA, 2016*). Um olhar precisamente técnico documentou áreas atingidas pelas intervenções humanas e denunciou a depredação da natureza, por meio do corte de árvores, das queimadas e da poluição ambiental. Mas as lentes também se voltaram para mãos empenhadas na preservação

de parques e jardins, como uma iniciativa de melhoria da qualidade estética, funcional e ambiental da região. Onde os impactos da ação humana não são ostensivos, observa-se uma natureza quase intacta, elucidada pelas imagens da Serra dos Cocais, parte integrante da província geológica da Serra do Espinhaço.

O ambiente escolar também passou pelo crivo das lentes dos alunos cronistas, que descreveram a experiência cotidiana dos estudantes. Esta começa mesmo antes de sua matrícula na instituição de ensino e pode representar uma oportunidade ou frustração:

A história que eu conto falará de você, de mim e de qualquer outro aluno que um dia almejou e conseguiu uma vaga nessa instituição. Ainda que só pra agradar aos pais. A inscrição pra prova, as horas gastas pra estudo, a realização do teste, a espera interminável pela liberação do gabarito, a conquista da... a conquista da vaga, a realização da matrícula, a compra dos uniformes e o primeiro dia de aula. Conseguimos. (...) Um sonho, uma conquista, uma vitória. Um mundo de oportunidades. Ou decepção. (*CORPUS OLHAR: UM SONHO, OUTRA REALIDADE*, 2016).

A interação ganhou destaque na visão dos alunos cronistas, por contribuir sobremaneira para a transformação sociocognitiva dos educandos. Sua importância será destacada, por favorecer a união dos alunos, o diálogo com os professores, a afetividade, a aprendizagem de conteúdos conceituais, atitudinais e procedimentais:

Quando acabamos de entrar no Cefet, a gente sempre tem aquela percepção de que tudo é novo, tudo é organizado, todas as coisas são focadas... alunos bem centrados, professores é... professores sérios, atividades difíceis, organização das salas. Você vai ver a interação dos professores e dos alunos mas de uma maneira mais séria, de uma maneira mais difícil. Mas com o tempo essas visões vão mudando. (...) As pessoas do Cefet podem se comunicar podem estar num meio inseridas juntas. Aí você vê que virou uma grande família (...) O Cefet em si muda o nosso pensamento, muda o nosso jeito de pensar e de viver, mas precisamos continuar a sonhar. (*CORPUS OLHAR: PRIMEIRA IMPRESSÃO*, 2016).

Essa reflexão sobre a importância da interação encontra eco nas abordagens discursivas interacionistas, segundo as quais o homem só se constitui como sujeito pela alteridade com o outro. A escola revela-se como um ambiente democrático, que favorece a alteridade e o reconhecimento do outro, ao mesmo tempo em que contribui para a formação de uma cultura singular e para a transformação do sujeito.

Algumas narrativas deixaram entrever um olhar amigo e afetuoso, que vislumbra no outro uma oportunidade de aproximação e de identificação. Em outras, o olhar projetou-se para traços ou características pessoais como forma de reconhecimento e valorização das diferenças individuais. Uma analogia entre a espécie humana e a vegetal fez-nos compreender nosso caráter ontológico. Novos olhares voltaram as lentes para o relacionamento afetivo entre pares pertencentes a classes sociais diferentes e também para o conturbado e dinâmico dia a dia das pessoas. A relação afetuosa entre as pessoas e seus animais de estimação também tornou-se objeto de reflexão, como a história do gato Ptolomeu, que vagou pela cidade de Timóteo até o pico do Ana Moura, a fim de pedir a Deus a cura para a sua dona. Nesse depoimento, e também em outros, realidade e ficção se misturam e nos possibilitam questionar, refletir e compreender melhor a nossa relação íntima com o espaço sociocultural em que estamos integrados.

Há momentos em que o olhar se voltou para o universo interior dos jovens, que, em suma, representa um olhar para si mesmos: eles sentem, apaixonam-se, planejam o futuro, soltam a imaginação, adoram viajar, querem lutar por causas sociais e políticas, buscam adequar seus sentimentos a algum propósito. Em suas narrativas, constroem sentidos, experienciam

diferentes e múltiplas sensações, enfim modelam a sua subjetividade e se identificam com a própria juventude:

A gente tá sempre atribuindo significados às coisas mais insignificantes assim. Por exemplo ... coloca aqui... essa imagem aí, você tá beleza viajando aí com seu pai pela cidade aí... você tá naquele carro, chovendo, aquele climinha top, aquela música... nossa a vida é boa... a vida é realmente boa, a vida é uma uma estética, olha a estética da vida, gente, que coisa linda. (*CORPUS OLHAR: O QUE OS JOVENS DA CIDADE ESTÃO FAZENDO AGORA?*, 2016).

O locutor acima nos convida a flunar pela cidade, buscando decifrar os sentidos da vida urbana. Sua experiência é essencialmente sinestésica, estética, fruto de um olhar aparentemente ingênuo e apaixonado. Ao flunar pela cidade, procura captar recortes da realidade que o circunda. Tais recortes, entretanto, não são meras cópias de fatos reais, mas fruto de uma recriação subjetiva. Em outro ensaio fotográfico, os alunos cronistas esboçaram uma reflexão metalinguística sobre a construção da imagem, explicando como eles se propuseram a transformar o circunstancial, conferindo-lhe um toque de subjetividade e lirismo:

A gente procurou explorar pelas fotos é... uma questão de profundidade e beleza. Que muitas vezes a gente passa pelos lugares e simplesmente passa. Elas passam pelos nossos olhos e... a gente não busca outras coisas nessas imagens. E... a gente buscou pôr efeito nessas fotos, cortar elas, focar num elemento apenas para (...) dar um destaque ou até um certo drama. (*CORPUS OLHAR: PONTOS DE VISTA*, 2016).

Esse movimento de registro e recriação da realidade evidencia o olhar subjetivo e poético do observador e impulsiona a criação literária. É esse o mistério da criação, que assinalará o nascimento de uma crônica:

Neste trabalho eu ... meu grupo e eu organizamos as fotos de tal forma que possa ser contada uma história através da apresentação. O nosso objetivo é fazer com que vocês entendam a simplicidade dos acontecimentos, mas a gravidade que isso tem ... e o peso que isso tem no sentimento daqueles que estão envolvidos. (*CORPUS OLHAR: REENCONTRO*, 2016).

A crônica é fruto, portanto, da experientiação do olhar, de uma compreensão particular do mundo. O cronista projeta luz sobre as sutilezas escondidas por detrás das aparências. Sua percepção capta os dados e informações exteriores, recorta-os de acordo com as suas intenções e imprime neles uma realidade renovada, impregnada de sensibilidade. A apresentação a seguir, exibida com alguns recortes, ilustra o processo de constituição de uma crônica, desde a sensibilização do olhar, passando por uma fragmentação da realidade e se estruturando enquanto texto:

É... essa é a apresentação Viva la Vida. (...) são duas histórias duas trajetórias ... uma é mais suposição e uma é real até o que sabemos ... que a primeira história é de... é... eu acho que se eu perguntar pra todo mundo aqui que que você quer ser quando crescer, a dedução da pergunta que cada um tem na mente é uma profissão. Todo mundo tem isso eu acho pelo menos ... uma profissão quando for adulto crescer... Mas por que que tem que ser assim, digamos, por que que quando eu crescer eu tenho que trabalhar e... e mostrar pra todo mundo que eu sei fazer e estudar pra eu saber fazer alguma coisa e não simplesmente ficar quieto no meu canto fazer o que eu gosto. E... a primeira trajetória que ocês viram é exatamente uma trajetória dessas de estudo... estudo... mais estudo... e enfim trabalhar que é a vida que é imposta sobre nós da maneira que nós conhecemos até pelo... pelo Capitalismo né. E eu não acho isso ruim obviamente até pelo ambiente que a gente tá. Se eu falar contra isso eu acho que



fica ruim pra mim porque ... isso pra muitos hoje isso é visto como uma vida de sucesso... você estudar, conseguir uma boa vaga na faculdade, um bom emprego lutar por isso é uma vida de sucesso uma vida que você conseguiu alcançou tudo que ocê tem. Mas a gente tem também a história do Francisco (...) essas fotos aí são em frente à Itapuã na avenida ... e ele estava lá e a gente bateu um papo com ele conversou com ele e ele dizia que ele contou essa história dele que ele tava na faculdade estudou e chegou à faculdade e resolveu simplesmente sair sabe ele se questionava essas coisas do sistema da sociedade por que que tem que ser assim por que que eu tenho que estudar por que que todo mundo faz a mesma coisa e ninguém tenta fazer algo diferente. Ah não mas cada um faz o que gosta e esse curso e esse curso mas por que tem que ser outro curso e uma profissão e não simplesmente um estilo de vida e... é isso que a gente simplesmente isso simplesmente que a gente quer mostrar nessa apresentação e... a gente deu esse nome Viva la Vida simplesmente porque ... a gente não tá falando que nenhuma das duas maneiras e há muitas outras maneiras que alguém pode escolher viver sua vida é errado ou certo porque a vida é sua e simplesmente essa coisa de cultura de sociedade coisas que te influenciam e que são impostas nunca vai ser mais que uma escolha sua entendeu? (...) Ele só quis ser diferente de todo mundo e viver a vida do jeito dele. É claro que a gente também não pode achar que na idade que a gente está num lava nem a própria roupa a gente vai sair fazendo o que quer por aí. Mas a partir do momento que a gente tem responsabilidade pra fazer nossas escolhas ocê tem que fazer o que te faz feliz e viver a vida do jeito que cê quiser. É isso aí. Viva la vida. (*CORPUS OLHAR: VIVA LA VIDA*, 2016).

A exposição acima, embora não tenha sido concebida pelo grupo de alunos como uma crônica, já traz em si os elementos essenciais desse gênero: subjetividade, brevidade e simplicidade. A cena que irá despertar o olhar dos alunos cronistas é a de um rapaz que se encontra em um semáforo, tentando ganhar algum dinheiro fazendo malabarismo com alguns bastões. Uma situação factual, tão corriqueira e banal em nossas cidades servirá como ponto de partida para a constituição do ensaio fotográfico. Essa imagem será mesclada pelos alunos com outras cenas ou narrativas coletadas durante a flanagem pelas ruas e ainda com outras que já constituem o repertório de suas existências. Com esse material sedimentado em suas estruturas cognitivas, os observadores recriam a realidade, imprimindo nela um toque de subjetividade e poesia. A proposta do grupo consistiu em discutir a ruptura dos valores na nossa sociedade a partir de cenas e narrativas comuns do cotidiano, de modo a provocar uma reflexão sobre padrões preestabelecidos, que restringem as escolhas das pessoas. Tal exposição foi o ponto de partida para a primeira versão de uma produção textual, que surge como um processo aparentemente natural e espontâneo, mas que já deixa entrever um olhar acurado, por meio do qual se constrói um retrato de situações vivenciadas no tempo e no espaço, as quais inspiram e dão sentido à existência humana.

É importante destacar que a oficina de fotografia foi apenas a primeira das sequências didáticas implementadas no âmbito do projeto de engenharia didática desenvolvido. Não se tem nela uma produção escrita inicial, que servisse de referência para que o professor planejasse a sua prática. Em lugar disso, há um trabalho de acompanhamento efetivo por parte do professor, no sentido de apresentar a proposta aos alunos, motivá-los para a execução da mesma, bem como orientá-los quanto à seleção das fotos, organização da apresentação e constituição da exposição oral. O professor atuou, assim, como mediador da aprendizagem, contribuindo para os alunos assumissem o protagonismo das ações e construíssem a sua própria autonomia. A organização e implementação dessa sequência didática foi o ponto de partida para que os professores (re)definiram suas práticas e implementassem as outras sequências didáticas que culminariam com a versão inicial e final das crônicas produzidas.

## Considerações finais

O presente artigo pretendeu discutir sobre o exercício do olhar, como uma experiência que potencializa a vivência de experiências estéticas e humanizadoras. Buscamos discorrer sobre a importância do olhar nas atividades de leitura e produção de textos, em especial o gênero textual crônica. Nos pressupostos teóricos, primeiramente apresentamos os princípios epistemológicos e metodológicos da engenharia didática. Depois refletimos sobre a percepção visual e sua relevância para a cognição humana, para, em seguida, estabelecer a relação entre o gênero textual crônica e a ação de olhar.

A abordagem prática consistiu da apresentação de um projeto de engenharia didática desenvolvido e implementado em quatro turmas de alunos do ensino médio integrado, por uma equipe de professores da área de Linguagens e Códigos, atuantes em uma escola da rede federal de ensino. Centramos nossas análises nos ensaios fotográficos desenvolvidos pelas equipes de alunos em uma oficina, resultantes de suas flanagens pela cidade de Timóteo em Minas Gerais. Os registros e depoimentos nos permitiram compreender como ocorre o nascimento de uma crônica, cujo processo criativo tem origem na sensibilização do olhar e no recorte da realidade.

Trabalhar com um projeto de engenharia didática tornou-se relevante tanto para alunos quanto para professores. Os alunos puderam experienciar práticas de leitura e escrita que lhes permitiram, mediante a sensibilização para e pelo olhar, agir sobre o texto, construindo sentidos e vivenciando experiências estéticas e humanizadoras. As atividades propostas e realizadas oportunizaram a todos os atores nelas envolvidos refletir sobre a própria prática com vistas à melhoria dos resultados e a uma aprendizagem cada vez mais autônoma e significativa.

“- Pai, me ensina a olhar!”. O pedido de Diego ao seu pai apresentado no início deste artigo ainda se encontra latente em nós à espera de uma resposta. A pergunta da criança se justifica, dado que a percepção real de um objeto se esvai quando nos encontramos diante de um conjunto complexo de estímulos e informações. Atribui-se a Leonardo da Vinci a afirmação de que os olhos são as janelas da alma. Daí a importância de nos conectarmos com a nossa essência. É preciso ver o mundo com olhar de cronista, olhar detido, contemplativo, sensível. O cronista imprime em cada objeto não uma realidade objetiva, mas a sua própria verdade, construída a partir da relação estética que estabelece com ele, o que o torna esplêndido e singular.

### **Didactic engineering project: the exercise of the look as a form of aesthetic experience and subjectivation**

**ABSTRACT:** This article was developed from the perspective of Sociodiscursive Interactionism and explores the exercise of looking as a form of aesthetic experience and subjectivity. The starting point for the reflections presented in this work was the idealization and implementation of a didactic engineering project on reading and writing of literary chronicle genre. The methodological guidance is that of action research, in order to produce knowledge of effective use in the didactic level. The results indicate the strengthening / favouring of interactions between teacher, students and objects of knowledge as well as active participation in the language activities and the development of the sense of humanization from the practiced activities.

**Keywords:** sociodiscursive interactionism; didactic engineering; looking; chronicle.

### **Referências**

BENJAMIN, Walter. *Charles Baudelaire, um lírico no auge do capitalismo*. Trad. José Carlos Martins Barbosa, Hermes Alves Baptista. São Paulo: Brasiliense, 1989.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de educação Básica. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. *Guia de livros didáticos*: PNLD 2015. Língua portuguesa: ensino médio. Brasília: MEC/SEB, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Orientações curriculares para o ensino médio*: linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC/SEB, 2006.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais*: ensino médio. Brasília: MEC/ Semtec, 2000.

CANDIDO, Antonio. A vida ao-rés-do chão. In: CANDIDO, Antonio et al. *A crônica*: o gênero, sua fixação e suas transformações no Brasil. Campinas: Unicamp; Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1992.

DOLZ, Joaquim. As atividades e os exercícios de língua: uma reflexão sobre a engenharia didática. *D.E.L.T.A.*, nº 32.1, 2016, p. 237-260. Disponível em [goo.gl/pyFdB8](http://goo.gl/pyFdB8). Acesso em 30 jun. 2016.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

GOETHE, Johann Wolfgang Von. *Doutrina das cores*. São Paulo: Nova Alexandria, 1993.

MARI, Hugo; SILVEIRA, José Carlos Cavalheiro. Sobre a cognição visual. *SCRIPTA*, Belo Horizonte, v. 14, n. 26, p. 3-26. 1º sem. 2010.

MASSAGLI, Sérgio Roberto. Homem da multidão e o flâneur no conto “O homem da multidão” de Edgar Allan Poe. *Terra roxa e outras terras – Revista de Estudos Literários*, v. 12, Jun. 2008. Disponível em [goo.gl/2VVvVk](http://goo.gl/2VVvVk). Acesso em 2 ago. 2016.

MEYER, Philippe. O olho e o cérebro: biofilosofia da percepção visual. Trad. Roberto Leal Ferreira. São Paulo: Editora Unesp, 2002.

MOISÉS, Massaud. *A criação literária*: prosa. São Paulo: Cultrix, 1978.

NEWTON, Isaac. *Óptica*. Trad. André K. Assis. São Paulo: Edusp, 1996.

SÁ, Jorge de. *A crônica*. São Paulo: Ática, 2005.

SABINO, Fernando. *As melhores crônicas de Fernando Sabino*. Rio de Janeiro: Ed. Record, 1986.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro: ANPED, mai/jun/jul/ago 1999 n° 11.

SCHOPENHAUER, Arthur. *Sobre a visão e as cores: um tratado*. Trad. Erlon José Paschoal. São Paulo: Nova Alexandria, 2003