

Imaginações do fim: imagens do fim do mundo em práticas de escrita criativa na educação básica

*Imaginations of the end: images of the end of the world
in creative writing practices in basic education*

Ernani Silverio Hermes

Universidade Federal de Santa Maria – Rio Grande do Sul – Brasil

Resumo: Neste texto, que mistura ensaio e relato de experiência, proponho dois movimentos: primeiro, analisar imagens de fim de mundo em contos produzidos no contexto da disciplina de escrita criativa no ensino médio; e, segundo, pensar a escrita criativa como espaço de imaginação e de fruição da vida, no sentido dado por Ailton Krenak. Para o primeiro, analiso contos produzidos em uma sequência didática que desenvolvi em uma turma de segundo ano do ensino médio a partir de ideias sobre fins de mundo. Por esses pontos, procuro pensar a escrita criativa na educação básica, em um contexto de escola pública, como uma possibilidade de um espaço-tempo que pode se articular como um meio de expandir repertórios imaginativos e construir novas imaginações sobre o mundo a partir das suas perspectivas de fim.

Palavras-Chave: Escrita criativa. Imagens de fim de mundo. Educação básica.

Abstract: In this text, that combines essay and experience report, I propose two moves: the first one is to analyze images of the end of the world in short stories produces in the context of Creative Writing in high school; and the second one is to think about Creative Writing as a space of imagination and enjoyment of live, according to the meaning given by Ailton Krenak. To the first move, I analyze short stories produced in a teaching sequence that I developed in a class of the second grade of high school through ideas about ends of the world. By these points, I aim to think about Creative Writing in basic education, in a context of public school, as a possibility of a space-time that can be articulated as a means to expand imaginative repertoires and build up new imaginations about the world through its perspectives of ending.

Keywords: Creative Writing. Images of the end of the world. Basic education.

1.

Recentemente a escrita criativa foi inserida como disciplina na grade curricular do ensino médio da rede pública estadual de ensino do Rio Grande do Sul, na qual atuo como professor lecionando literatura e escrita criativa, além de língua portuguesa e língua inglesa. Essa área que se organiza em torno da criação literária, tanto no que se refere a sua prática efetivamente quanto a sua reflexão, tinha até então, no âmbito da última etapa da educação básica, o seu escopo diluído nas disciplinas de língua portuguesa, mormente no que se refere à produção de textos literários, e de literatura, em termos de uma reflexão mais específica sobre processos literários.

Luiz Antonio de Assis Brasil (2015), no ensaio “A escrita criativa e a universidade”, destaca que a escrita criativa, como prática acadêmica, surgiu na Universidade de Iowa, em 1936, com foco na formação de escritores. No caso do Brasil, começou a tomar corpo a partir dos anos 1960, com Cyro dos Anjos, na Universidade de Brasília (UnB), em 1962. Experiência similares ocorreram nos anos seguintes, como assinala o autor: em 1966, na Universidade Federal da Bahia (UFBA), com Judith Grossmann; e, em 1975, no Rio de Janeiro, com Silviano Santiago e Affonso Romano de Sant’Anna, dentre outras iniciativas contemporâneas a essas.

Nacionalmente, a Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) é um espaço incontornável para pensar essa área no país, pois é sede da oficina de criação literária mais longa por aqui, iniciada em 1985, criada pelo escritor e professor Luiz Antônio de Assis Brasil. A sua expansão se deu na forma da implementação de um curso superior de tecnologia e um de especialização em escrita criativa e se tornou também área de concentração do Programa de Pós-Graduação em Letras da instituição.

Além da PUCRS, a área tem granjeado espaço em outras instituições, como o curso superior de tecnologia em escrita criativa da Belas Artes de

São Paulo. Na pós-graduação também tem adentrado outros espaços, como no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), com a linha de pesquisa “Estudos Literários Aplicados: literatura, ensino e escrita criativa”.

Se de um lado a escrita criativa vem tomando seu espaço no ensino superior, na educação básica ela faz os seus primeiros movimentos. Isso, obviamente, ao pensar em termos de institucionalizá-la como disciplina, uma vez que, como já dito, a prática de criação de textos literários e a reflexão sobre as suas dinâmicas sempre estiveram presentes nos componentes de língua portuguesa e de literatura, ainda que com outros enfoques e propósitos¹.

Diante disso, quando o professor de ensino médio se defronta com essa disciplina nova para a sua realidade, qual percurso seguir? Os caminhos, certamente, são vários e múltiplos. Como professor de escrita criativa nesse contexto, tenho privilegiado sequências didáticas que procuram se aproximar do modelo de oficinas de criação literária. Moema Vilela Pereira (2024) entende que

A oficina literária é o tipo de aula mais específico da escrita criativa, em qualquer espaço em que a aula aconteça, seja em escolas, em cursos livres ou em universidades. É uma aula paradigmática desse campo do conhecimento, onde, em síntese, as pessoas escrevem, leem e comentam os textos de autoria dos participantes (VILELA PEREIRA, 2024, p. 01).

De acordo com Stéfanie Garcia Medeiros *et al.* (2021), no Brasil há três tipos de oficina: a primeira são as que contam com um programa teórico-prático, em que os exercícios práticos são desdobrados a partir do tópico do encontro, como a da PUCRS; a segunda é de produção textual livre, como as oficinas de Charles Kiefer e de Amílcar Bettega; e a terceira em que a produção textual é desenvolvida por meio de gatilhos específicos, como a de Noemi Jaffe.

¹ Não tenho o objetivo de desenvolver neste texto uma discussão sobre as linhas paralelas e perpendiculares entre os componentes curriculares de língua portuguesa, literatura e escrita criativa no contexto da educação básica. O que realço é que a criação literária, no sentido de produção de texto literário, fez e faz parte do escopo da língua portuguesa, que também se dedica a pensar os processos em volta desse tipo de textualidade. A disciplina de literatura, por outro lado, não teve historicamente um enfoque destacado na produção literária; seu ponto central é a leitura do texto literário. Assim, os pontos centrais da escrita criativa enquanto disciplina, a criação literária e a reflexão sobre processos criativos, tomam outros contornos e dinâmicas, até mesmo em termos de formato de aula.

Nesse sentido, o que tenho feito é organizar sequências didáticas que partem de uma leitura direcionada e que servem como um gatilho para a posterior prática de criação literária. Assim, primeiro se volta a um trabalho de mediação da leitura literária em que a partir desse algum elemento estilístico ou temático é evidenciado e tomado como ponto de partida para a proposta de criação literária.

De outro lado, enquanto pesquisador de literatura, tenho me dedicado a pensar sobre narrativas que dialogam com ideias de fim(ns) de mundo, usualmente lidas a partir do conceito de antropoceno². Nesse âmbito, narrativas literárias têm acionado diferentes imaginários para compor imagens de fim: revoluções tecnológicas, epidemias, genocídios, catástrofes ambientais em escalas locais e planetárias, extinções, escravidão etc. Juntando as duas esferas, a de professor e a de pesquisador, me questionei sobre como alunos e alunas de ensino médio, ocupando as posições de escritores e escritoras, lidariam com essas imagens em produções literárias desenvolvidas nas aulas de escrita criativa. Pensando no modelo que tenho adotado para as aulas, tomei *A extinção das abelhas*, de Natalia Borges Polesso (2021), um dos romances que analiso na minha tese de doutorado³, como gatilho criativo no sentido temático para uma posterior escrita de contos sobre possibilidades de fim de mundo. Então, na sequência, apresento a experiência didática e analiso as imagens mobilizadas nos processos de criação literária e, em seguida, uma reflexão sobre a escrita criativa como espaço de criação e de expansão de repertórios imaginativos sobre o mundo, inclusive das suas possibilidades de fim.

2.

Em uma turma de segundo ano do ensino médio do colégio estadual em que trabalho, propus uma sequência didática para a disciplina de escrita criativa que tomou oito aulas de quarenta e cinco minutos cada⁴, em que o propósito didático consistia em ofertar um espaço de criação que desse vazão às imaginações sobre as ideias de fim de mundo. Dessas aulas, as duas primeiras ocuparam a leitura direcionada do romance *A extinção das abelhas*, de Natalia Borges Polesso (2021). Privilegiou-se a leitura integral da obra: primeiro, a introdução ao texto com a leitura dos primeiros capítulos em sala de aula, com uma atividade de pré-leitura, seguida da leitura extraclasse e trocas sobre a experiência de leitura. As demais aulas tiveram foco na produção literária, envolvendo planejamento textual, escrita e reescrita, bem como na sua socialização com a turma. Reproduzo, no quadro abaixo, uma síntese da sequência didática, com o foco de cada aula:

² Conceito que surge na geologia ainda nos anos 1960 com cientistas soviéticos, mas que toma popularidade a partir do seu uso por Crutzen e Stoermer (2000) para nomear a hipótese de uma nova era geológica definida pelo impacto das ações humanas no planeta a partir da Revolução Industrial. O conceito não foi validado como era geológica pelas comissões de estratigrafia, mas foi aprofundado pelas ciências humanas que o desdobram como uma categoria crítica da modernidade, para pensar os impactos do capitalismo e da colonialidade em vidas humanas e não humanas, aventando conceitos adjacentes como capitaloceno e plantationoceno.

³ *Narrativas para adiar o fim do mundo: fabulações do antropoceno e perspectivas decoloniais*, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Santa Maria.

⁴ Na rede estadual de ensino do Rio Grande do Sul, escrita criativa é ofertada com um período semanal de aula de quarenta e cinco minutos.

Quadro 1 – síntese da sequência didática

Habilidades mobilizadas da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio: (EM13LP45) Compartilhar sentidos construídos na leitura/escuta de textos literários, percebendo diferenças e eventuais tensões entre as formas pessoais e as coletivas de apreensão desses textos, para exercitar o diálogo cultural e aguçar a perspectiva crítica. (EM13LP53) Criar obras autorais, em diferentes gêneros e mídias – mediante seleção e apropriação de recursos textuais e expressivos do repertório artístico –, e/ou produções derivadas (paródias, estilizações, fanfics, fanclipes etc.), como forma de dialogar crítica e/ou subjetivamente com o texto literário.		
Aula	Objetivo	Desenvolvimento da aula
Aula 01	Introduzir os estudantes à leitura de <i>A extinção das abelhas</i> e acionar imagens prévias sobre ideias de fim de mundo.	Pergunta motivadora: <i>como você imagina o fim do mundo?</i> Apresentação da obra da autora. Leitura coletiva do primeiro e do segundo capítulo do romance. Encaminhamento da leitura completa extraclasse para ser discutida na próxima aula.
Aula 02	Compartilhar a experiência de leitura e dialogar sobre imagens de fim no romance <i>A extinção das abelhas</i> .	Roda de conversa sobre a experiência de leitura do romance. Diálogo sobre os diferentes colapsos presentes na obra (afetivo, corporal, social, ambiental).
Aula 03	Propor e iniciar atividade de escrita do gênero conto a partir da provocação sobre o fim do mundo.	Orientação textual para a criação literária: <i>escrever um conto, de duas a três páginas, imaginando um contexto de fim de mundo</i> . Desenvolvimento do planejamento de texto e escrita do primeiro parágrafo.
Aula 04	Executar a atividade de criação literária.	Execução do planejamento de texto com orientação do professor.
Aula 05	Ler e reescrever as produções dos estudantes.	Leitura, por parte do professor, dos contos produzidos e encaminhamento de orientações de reescrita.
Aula 06	Reescrever o conto a partir das orientações do professor.	Reescrita dos contos a partir das orientações dadas e entrega da segunda versão do texto.
Aula 07	Socializar as produções feitas no decorrer das aulas.	Leitura coletiva dos contos seguida de diálogo entre os alunos e as alunas sobre as suas produções, em um momento de trocas e colaborações.
Aula 08	Reescrever os contos a partir do diálogo com os colegas e entregar a versão final.	Reescrita dos contos a partir do que foi dialogado com colegas e entrega da versão final ao professor.

Fonte: elaborado pelo autor.

Na introdução à leitura do romance, a pergunta motivadora foi essencial para acompanhar a sequência de aulas. As respostas giraram em torno de cenários catastróficos em escala planetária: um meteoro que dizima a vida na Terra, um grande cataclismo, como terremoto, erupção vulcânica, guerras nucleares, aquecimento do planeta que impossibilita a manutenção da vida, derretimento de geleiras e posterior inundação dos continentes. Essas são imagens comuns ao se aventar um fim do mundo, como um evento de proporção planetária, que impossibilita a vida no planeta, arraigado no imaginário proveniente de narrativas distópicas e pós-apocalípticas.

A *extinção das abelhas*⁵, de Natalia Borges Polezzo (2021), joga justamente com essas imagens ao expandi-las para outras possibilidades de imaginar fins. O que se executa no romance é um encaixe de diferentes colapsos simultâneos a partir da perspectiva da protagonista, Regina, uma mulher lésbica, abandonada pela mãe e órfã de pai, e que não consegue ganhar a vida com o título de mestra em literatura e passa a trabalhar como *camgirl*. Os colapsos são múltiplos e atravessados: o colapso afetivo pela perda de referências de afeto; o colapso do corpo que, além de mercantilizado, é infectado pela pneumonia e adoecido pela diabetes que a faz delirar; o colapso social das instituições por conta dos desdobramentos políticos do governo; o colapso ambiental demarcado a partir da extinção das abelhas e do seu impacto na vida na Terra.

Durante as discussões sobre a leitura, o que se destacou foi pensar em possibilidades de fins a partir desses diferentes colapsos. Assim, questiona-se uma imagem de um fim total, absoluto, planetário, mas se pensa em outros fins. Isto é, pensar em um fim de mundo a partir de um estado de adoecimento, da extinção de uma espécie não humana, do esgotamento das instituições sociais etc. Desse modo, conduz-se a discussão para uma esfera mais subjetiva dos fins, que podem ser plurais e localizados.

Para o exercício de criação, deu-se a orientação textual que delimitou o gênero literário (conto; retomou-se brevemente questões formais sobre esse tipo de narrativa, pois esse tópico foi trabalhado em outros momentos da disciplina), a extensão (duas a três páginas) e o mote (imaginar uma possibilidade de fim de mundo). Primeiramente, os alunos fizeram um planejamento de texto para a posterior execução, que seguiu pela leitura do professor, com orientações de reescrita, seguida pela socialização das produções entre a turma em uma prática de leitura coletiva e de discussão das produções feitas.

No quadro abaixo, apresento uma síntese dos treze contos resultantes da atividade. Enumero os contos para retomar na discussão e destaco o título, a voz narrativa escolhida, o mote da narrativa e trago fragmentos que sintetizam as imagens mobilizadas para tecer as tramas.

⁵ O romance é lido em algumas propostas críticas como distopia, enquanto em outras como realismo especulativo. Como o foco da sequência didática não era trabalhar com categorias de gêneros e subgêneros literários, a discussão desses conceitos não foi feita. Ainda, o trabalho não recaiu sobre desenvolver técnicas de escrita dentro das linhas da distopia ou do pós-apocalipse, muito embora as produções feitas pelos alunos e alunas possam dialogar com essas possibilidades literárias.

Quadro 2 – síntese dos contos produzidos

Conto	Título	Voz narrativa	Mote da narrativa	Fragmentos
01	O fim	Narrador externo	Catástrofes simultâneas: terremoto, enchente, tsunami e erupções vulcânicas.	“Naquele dia, ao mesmo tempo em que a terra tremeu, os mares se revoltaram e abraçaram as cidades da costa do mundo todo em uma chuva que inundou toda a terra e que fez com que vários vulcões entrassem em erupção”.
02	O fim do mundo	Narrador externo	Catástrofes simultâneas: terremoto e tsunami.	“Em algum lugar do Pacífico placas tectônicas se mexeram e fizeram com que enormes tsunamis inundassem a terra colocando fim à humanidade e aos animais terrestres”.
03	O dia que o sol vai explodir	Narrador externo	Anúncio televisivo sobre a iminente explosão do sol.	“A explosão do sol foi anunciada na televisão enquanto todos tomavam café da manhã e acompanhavam os noticiários. Jornalistas disseram que os cientistas tinham dito que amanhã o sol explodiria e que o planeta deixaria de existir”.
04	A chuva	Narrador personagem	Alagamento de uma casa na enchente de 2024.	“Estava dormindo quando senti a água da chuva molhar o meu colchão, a casa toda já estava tomada pela água e assim era como se o mundo estivesse acabando”. “Foi como se o mundo acabasse naquele maio de 2024”.
05	O meteoro	Narrador externo	Um meteoro atinge a Terra.	“O ocidente estava dormindo quando um meteoro que nenhum cientista previu atingiu o Japão e deu início a fim da terra”.
06	A enchente	Narrador personagem	Deslizamento de terra durante enchente, supostamente a de 2024.	“Eu vi a terra que deslizou do morro e soterrou parte da vila. A chuva começou por aqui e fez com que os rios subissem e inundassem quase todo o estado”.
07	Um vírus que apareceu na China	Narrador personagem	O enclausuramento proveniente da pandemia de COVID-19.	“Estávamos todos trancados em casa por conta de um vírus que começou a infectar as pessoas na China. Eu não sabia que aquilo podia ser um fim de mundo, mas acho que foi.”

08	O último dia	Narrador externo	O dia que antecede a uma catástrofe planetária.	“Os cientistas falaram que o mundo acabaria amanhã, não explicaram bem como, mas era isso que as pessoas sabiam e fez com que as pessoas ficassem aterrorizadas. O terror foi geral e teve muito assalto, violência e destruição das pessoas antes mesmo do fim do mundo chegar”.
09	O fim da vila	Narrador personagem	A morte de um menino na vila	“Sempre vivi em uma vila calma, até que a morte do menino de 10 anos com uma bala perdida, em uma troca de tiro entre a polícia e os traficantes que tinham chegado, colocou fim em tudo”.
10	A extinção dos humanos	Narrador externo	Uma doença desconhecida que extingue a espécie humana.	“As pessoas só iam ficando doentes, com dores de cabeça e lotando hospitais e morrendo. Mais da metade das pessoas do mundo já morreram e a outra metade está nas portas dos hospitais”.
11	Vamos todos morrer	Narrador personagem	Ansiedade do narrador diante da iminência do colapso.	“Todos nós já sabíamos que ia ter fim, era o que se falavam em todo lugar, mas ninguém sabia como. Eu não conseguia mais dormir, não conseguia mais conversar com ninguém, queria ficar sozinho, só pensava no que podia acontecer”.
12	Os venenos	Narrador personagem	Intoxicação da narradora por agrotóxicos.	“Agora eu tô no hospital, os médicos dizem que tô com veneno no sangue. Eu acho que deve ser do tomate, deu na TV que os tomates têm mais veneno do que todo o resto. Sempre que eles vêm me dar remédio eu penso quanto tempo mais eu consigo, será que o mundo já acabou para mim?”
13	A máquina mortal	Narrador externo	Máquinas movidas a IA que se rebelam contra os humanos.	“As máquinas pensavam, pensavam porque eram movidas pela IA, e aí elas começaram a pensar coisas ruins e não quiseram mais obedecer aos humanos. Começaram matando quem as criou, depois quem as usou e por fim quem não tinha nada a ver com isso”.

Fonte: elaborado pelo autor.

Diante dessas observações sobre os contos produzidos, é possível fazer uma divisão entre as produções: de um lado as que mobilizam uma voz narrativa enquadrada como narrador externo e de outro as que se organizam a partir de um narrador personagem⁶. No primeiro grupo (contos 01, 02, 03, 05, 08, 10 e 13) há uma presença de narradores externos que narram situações de catástrofe em escala planetária já concretizadas, ou em progresso, ou até mesmo antevistas. No segundo grupo (contos 04, 06, 07, 09, 11 e 12) a organização das narrativas se dá por narradores personagens que narram situações de catástrofes que são coletivas, mas em uma focalização mais próxima e com um grau maior de expressão subjetiva alcançados por uma voz que fala no nível narrativo mas que se posiciona também dentro da história.

Os contos 01 e 02 se assemelham tanto na escolha de título quanto dos motes que dão propulsão ao enredo. Ambos trabalham com imagens de eventos extremos, como diferentes catástrofes geológicas e climáticas: no primeiro, terremoto, tsunami, erupção vulcânica e enchente; e no segundo, terremoto e tsunami. Assim, os contos formam uma imagem de fim de mundo a partir desses fenômenos de ordem geológica e climática em que os narradores conduzem o relato depois do cataclismo, em um mundo já devastado e colapsado.

De forma semelhante são organizados os contos 05, 10 e 13. No conto 05, um meteoro atinge o planeta, caindo no Japão, e comprometendo a vida na Terra, em que esse narrador externo narra a vida depois desse evento, acionando a imagem do meteoro como uma possibilidade de fim. Já no conto 10, há um cenário de uma doença desconhecida, que provoca dores de cabeça e leva as pessoas a óbito. Nessa narrativa, há um evento em progresso, mas que já dizimou metade das pessoas do planeta e outra parcela já mostra os sintomas fatais. A imagem de uma doença que se alastra em proporções pandêmicas é acionada pela pessoa autora para dar conta do exercício de imaginação do fim.

O conto 13 aciona uma imagem de uma catástrofe tecnológica, em uma narrativa que dialoga com a tradição da ficção científica, com máquinas que, movidas por algoritmos de inteligência artificial, aniquilam humanos. Pelo fragmento mobilizado, pode-se ter uma noção de que o massacre toma dimensões planetárias, pois em uma progressão de proximidade – parte de quem criou as máquinas, depois quem usou e no fim quem não tinha nem as criado nem as usado – que dá a ideia de um aniquilamento total.

Esses contos giram em torno de grandes catástrofes e que são narrados por vozes externas à história em uma narrativa ulterior: narram *depois* do que aconteceu. John Joseph Adams (2019) destaca que “depois de qualquer grande cataclismo há sobreviventes – e a ficção pós-apocalíptica especula como seria a vida dessas pessoas”. Dentro dessas linhas, esses narradores esquadriham as ruínas do que restou do mundo, pois narram um evento que já passou, ou seja, narram a partir da devastação causada por essas grandes hecatombes em um aceno as possibilidades literárias do pós-apocalipse.

Os contos 03 e 08, no entanto, se articulam como narrativas que narram na iminência de uma catástrofe. No conto 03, o narrador externo narra a partir do que as pessoas viram nos noticiários em uma cena prosaica de café da manhã. A imagem de fim de mundo mobilizada é da futura explosão do Sol, dada como garantida por cientistas para o dia posterior àquele em que a história se passa e que consumiria a Terra e os planetas do sistema solar.

Já no conto 08 é acionada uma rede interessante de imagens. Anuncia o fim do mundo a partir do signo do desconhecido: os cientistas anunciam um fim de mundo sem explicações de como isso irá se concretizar, o que acarreta em uma convulsão social gerada pela violência. O fim anunciado na televisão não é conhecido pelas personagens, nem pelo narrador e tampouco pela pessoa leitora, mas tanto as figuras ficcionais quanto quem lê visualizam a catástrofe social da violência. Assim, o conto toma tração em uma volta perspicaz no

⁶ Utilizo as categorias de narrador de Mieke Bal (2021): narrador externo enquanto a voz narrativa que se posiciona no nível do discurso narrativo e narrador personagem como a voz que é posicionada tanto no nível do discurso quanto no nível da história.

enredo: a ideia de fim leva ao próprio fim. Isso quer dizer que anunciar um fim desconhecido gerou um caos que se fez o próprio fim.

Dessa forma, os contos narrados por um narrador externo têm como arrimo imagens catastróficas que dialogam com imaginários da ficção científica e do pós-apocalipse. Nesse sentido, são organizadas narrativas em torno de um evento de proporções planetárias a partir dos quais se imagina o fim do mundo de uma maneira ampla e totalizante.

No segundo grupo, destaca-se a voz de narradores personagens que irão explorar outras imagens que organizam imaginações de fim de mundo. Os contos 04 e 06 são escritos a partir de imagens da enchente, como a inundação da casa e o deslizamento de terra, respectivamente. Os textos apresentam índices referenciais de tempo e espaço que permitem uma leitura de que se referem à enchente de 2024 no Rio Grande do Sul: no conto 04 há a referência temporal direta – “maio de 2024” – que deixa um paralelo discursivo entre o evento e a demarcação temporal; no conto 06 há um dêitico que demarca lugar, “a chuva começou por *aqui* e fez com que os rios subissem e inundassem quase todo o estado”. Esse elemento da dêixis é sugestivo, uma vez que o valor semântico desse significante é preenchido a partir do sentido dado pela posição de quem enuncia. Então, é de se pensar na hipótese de uma referência à própria cidade de Santa Maria – RS, cidade em que o trabalho foi desenvolvido, os alunos/escritores e alunas/escritoras vivem, e que foi uma das primeiras a ser afetada pela enchente de 2024.

Nesses dois contos é de se considerar, nessa lógica, um certo teor testemunhal. Isso porque as posições discursivo-enunciativas me levam a pensar nessa hipótese para essas narrativas. Essa ideia se constrói pela observação de que há um alinhamento entre a experiência projetada pelas vozes narrativas que também são personagens e o que foi presenciado, no estrato da realidade, pelos alunos e alunas que escreveram os contos. Isso considerando que os

estudantes do colégio residem, mormente, nos bairros que foram mais afetados pela enchente de 2024.

No conto 07 é explorado um exercício imaginativo de fim de mundo a partir da pandemia de COVID-19. Nesse sentido, a imagem do enclausuramento é potente, pois é um evento de proporções planetárias, mas que é captado pela voz e pelo olhar de um narrador personagem. A voz narrativa desse conto se permite mais reflexiva, ao enunciar, textualmente, que o evento pandêmico foi um fim de mundo, uma vez que gerou a desorganização do mundo tal como conhecido.

O conto 09 é um dos que mais chama atenção. A voz narrativa projeta a imagem de um fim de mundo pela morte de uma criança. No exercício narrativo, é construído um percurso de imaginação do fim da vila⁷ como o fim de mundo, pois é o mundo conhecido pela figura ficcional e que se desmantela diante da violência urbana. O espaço então transcende ao cenário e se faz presença constante, pois a vila demarca posição na cartografia social e localiza as pessoas cujo mundo está acabando: o mundo das pessoas pobres e pretas que habitam as regiões periféricas da cidade. É, então, abertura para um fim situado eivado pela expressão subjetiva diante da cesura causada pela violência e o mundo do narrador personagem.

O conto 11 expressa uma imagem de fim como o desconhecido, um fim que não é nomeado, e que engatilha uma ansiedade no narrador personagem. Diante da iminência de uma catástrofe, a narrativa se escora no estado mental perturbado de quem narra. O narrador personagem vai escalonando em um processo de perturbação psicológica e se mostra, de todos os contos, o mais intimista em um certo sentido ao projetar a consciência de uma maneira mais aguda no relato. Assim, elabora o fim a partir de uma imagem de incerteza, de dúvida, de desconhecimento.

Por fim, o conto 12, o único com uma voz narrativa que se enuncia explicitamente como mulher, elabora um processo imaginativo de fim de mundo a

⁷ Vila no contexto do conto, e pode-se dizer de uma maneira genérica que no estado do Rio Grande do Sul, significa a ocupação de territórios periféricos.

partir do envenenamento por agrotóxicos. O veneno e o corpo intoxicado são imagens que percorrem a narrativa como índice criativo para elaborar a ideia de um fim. Nessa narrativa a imaginação de um fim é construída também de um modo situado, engendrado na experiência individual de um corpo que experiencia um fim: o seu fim, o aniquilamento do seu corpo, mas uma catástrofe que também é coletiva, pois o enredo abre brechas para a pessoa leitora entender que uma quantidade massiva de pessoas foi contaminada.

Diante dessas análises, consigo pensar em algumas questões. Primeiro é que as imagens mobilizadas pelos alunos/escritores e pelas alunas/escritoras são múltiplas, variadas, plurais. Eventos geológicos, climáticos, cosmológicos e tecnológicos, assim como doenças, contaminações, intoxicações, violência urbana, incerteza, estranhamento e perturbações se tornam recursos imagéticos acionadas para imaginar possibilidades de fim de mundo nessas produções textuais.

O que chama atenção é que há uma dinâmica entre a natureza dessas imagens e as escolhas formais de voz narrativa. O que me salta aos olhos é que imagens oriundas de escalas maiores, como tsunamis, colisão de meteoro, erupção vulcânica etc. chamaram arranjos de voz narrativa externos à história e com pretensões mais visíveis de objetividade narrativa. Enquanto que, de outro lado, narrativas que mobilizaram imagens mais situadas, como a morte de um menino em uma vila, uma intoxicação, a enchente não como o fenômeno em si, mas como ressona na esfera íntima da casa, chamaram uma articulação de voz que se coloca dentro da história aumentando a expressividade subjetiva do texto.

A pergunta inicial, na primeira aula, levantou respostas que levaram a lugares mais comuns, de algum modo, como fenômenos em escala planetária que comprometem a vida na Terra. No entanto, a experiência de leitura do romance de Polesso, que antecedeu à escrita, opera com outras possibilidades para imaginar fins: o colapso do corpo, dos afetos etc. Isso me faz pensar, de uma maneira até mesmo óbvia, que a imaginação que vaza no texto é alimentada pelos repertórios criativos de quem escreve. Assim, é

a oferta de possibilidades amplas de imaginar o mundo e o seu fim que alimenta projetos criativos que pensam não em um fim absoluto, totalizante, mas o articulam a partir de outros lugares e que se tornam processos criativos que originam outras histórias.

3.

Moema Vilela Pereira (2024) entende que os processos de construção de conhecimento no espaço pedagógico da escrita criativa não se limitam, necessariamente, às técnicas de escrita. A potencialidade formativa dessa disciplina aponta ainda para “uma aprendizagem que pode contribuir para nossa atuação no mundo também por meio da atenção às nossas singularidades e multiplicidades”. Isso implica pensar em processos criativos como aberturas a possibilidades de pensar e imaginar o mundo.

Natalia Borges Polesso (2026), no ensaio “Lésbicas até no fim do mundo”, retoma Amitav Ghosh para pensar que a crise climática, o negacionismo e, podemos pensar, outros pontos que podem orbitar o conceito de antropoceno, estão associados a crises na esfera da cultura e da imaginação. Essa perspectiva me faz pensar na escrita criativa para alunos e alunas do ensino médio como uma possibilidade de um espaço de imaginação, criação e inventividade, necessários ao atravessamento da crise.

Não quero pensar um pensamento que se associa a um fetiche da criação literária, como se fosse um ponto de salvação e redenção, ou ainda, que repita o discurso colonial de humanização. Ao contrário, quero pensar a criação literária como a oferta de um espaço-tempo de conexão, de possibilidade de pensar o mundo, de imaginar as relações que constituem a vida na Terra.

Penso que há uma diferença entre a escrita criativa na educação básica e em outros contextos, como na universidade ou em cursos livres. Nestes últimos talvez as pessoas que formam o público tenham pretensões mais elaboradas de serem pessoas escritoras em um sentido mais específico, de encarar essa posição profissionalmente: escrever contos, romances, poesias, crônicas, ensaios para

compor um livro a ser publicado e lido; ou de serem professores de escrita criativa; ou de serem editores, dentre outros caminhos. Na educação básica isso talvez esteja mais distante, até mesmo pela faixa etária, e os alunos e alunas não vejam um fim prático nessa disciplina.

Particularmente, não penso que se os alunos e alunas significam a disciplina dessa maneira isso seja um problema. Muito pelo contrário, penso que essa falta de pragmatismo e da utilidade imediata não seja um ponto de fragilidade, mas de potência. Ailton Krenak (2020), em *A vida não é útil*, faz uma crítica ao utilitarismo e ao pragmatismo que estão arraigados no mundo projetado pela modernidade. A vida em um mundo capitalista, neoliberal, moderno, colonial, é pautada pelos parâmetros da produção, da utilidade, do progresso, do mercado. No entanto, para o autor indígena a vida é fruição, uma dança cósmica. Nesse sentido, criar, imaginar e fabular não são úteis a esse mundo da “humanidade zumbi” do qual fala Krenak, mas são práticas que fazem o fruir da vida, aproximam as pessoas de uma dança cósmica que permite desacelerar o tempo linear e que se quer veloz da sociedade neoliberal.

Enquanto professor de literatura e escrita criativa, penso que imaginar um fim do mundo pressupõe imaginar o mundo. Isto é, pensar nas relações que sustentam a vida no planeta, os modos de habitar, as formas de existir nesse mundo. Assim, imaginar o mundo e o seu fim se torna um exercício criativo que leva a explorar possibilidades de estar no mundo. Dentro da dinâmica das aulas de escrita criativa, enquanto esse *lócus* de trocas, de compartilhar textos e imaginações, se torna também um espaço-tempo de parar, desacelerar, e pensar a partir das propostas de imaginação dos pares.

Ailton Krenak, em *Ideias para adiar o fim do mundo* (2020, p. 27), destaca que

O tipo de humanidade zumbi que estamos sendo convocados a integrar não tolera tanto prazer, tanta fruição de vida. Então, pregam o fim do mundo como uma possibilidade de fazer a gente desistir dos nossos próprios sonhos. E a minha provocação sobre adiar o fim do mundo é exatamente sempre poder contar mais uma

história. Se pudermos fazer isso, estaremos adiando o fim.

A “humanidade zumbi” de que menciona o autor é a humanidade organizada pelo mundo capitalista, neoliberal, moderno, colonial, que desloca o sentido da existência para a produção e para o consumo, em um ciclo existencial entre esses dois pontos. Adiar o fim do mundo, então, é poder contar mais uma história. Isso porque contar mais uma história é imaginar, é fabular, é se desconectar de um tempo linear e reduzir a marcha temporal em que somos interpelados a viver, como se tivéssemos que sempre estar correndo atrás de algo inalcançável – o progresso, o domínio da última novidade tecnológica, um padrão de vida pautado pelo consumo. Imaginar possibilidades de fim via criação literária é contar mais uma história e então postergar esse próprio fim que se narra.

Krenak (2020) ainda pontua que as pessoas indígenas resistem há mais de quinhentos anos. A estratégia de resistência encontrada é a da expansão da subjetividade negando as imposições de hegemonia, de que todos somos iguais, e aceitando as diferentes possibilidades de viver, ser, estar e imaginar o mundo. Ainda, o autor usa a imagem de suspender um céu em queda: “suspender o céu é ampliar o nosso horizonte; não o horizonte prospectivo, mas um existencial. É enriquecer as nossas subjetividades, que é a matéria que este tempo que nós vivemos quer consumir” (KRENAK, 2020, p. 32). As palavras de Krenak me levam a pensar que o ensino de escrita criativa na educação básica é ofertar um espaço-tempo para imaginar e, assim, expandir a subjetividade. É abrir um lugar para empurrar o céu e permitir um respiro.

Penso isso tendo em mente a educação básica em que a prática relatada se situa: um colégio da rede estadual do Rio Grande do Sul. Enquanto educação básica pública estadual, isso implica um recorte: quem são os alunos e as alunas? Mormente, estamos falando de alunos e alunas pobres, adolescentes de regiões periféricas da cidade, de alunos e alunas pretas, alunos e alunas que precisam conciliar uma manhã de estudo com o restante do dia

em empregos precarizados – ou um dia de trabalho e uma noite de estudo, alunos e alunas a quem a fruição da vida é negada em uma imposição de um projeto de vida neoliberal.

Digo isso porque esses alunos e alunas vivem sob o apelo de um projeto de mundo encampado pelo neoliberalismo que tem se cristalizado na desvalorização da educação, da cultura e das práticas imaginativas. Penso, então, que vivem em um mundo em que o céu está desabando e que a escrita criativa permite um respiro, um tempo para imaginar e criar, sem a preocupação de uma finalidade prática, em que se permitem experienciar um outro tempo.

Diante disso, penso na prática que foi relatada. Os alunos e alunas mobilizaram uma série de imagens para pensar um fim de mundo e, subjacente a esse processo, o próprio mundo. As imagens acionadas são de diferentes ordens: geológicas, climáticas, cosmológicas, biológicas, tecnológicas, em uma escala mais ampla; mas também imagens mais próximas a uma escala mais situada, como a violência urbana, a morte de uma criança, a ocupação das cidades, a intoxicação por agrotóxicos, as incertezas.

O que vejo, então, é que a escrita criativa se impõe como um meio para expandir repertórios de imaginação e para ser um espaço de construção de novas possibilidades para imaginar o mundo e perspectivas de fim. Natalia Borges Polesso (2026) pensa a sua criação literária como uma prática que busca imaginar como pessoas não normativas atravessam e são atravessadas por fins de mundo. Um dos pontos a que chega na sua reflexão é que essa é uma forma de ativar possibilidades imaginativas. Pelo que pude observar, essas perspectivas foram acionadas pela leitura direcionada e transformadas, em alguns textos mais e outros menos, em imagens plurais para compor imaginações sobre o mundo e suas possibilidades de fim.

Referências

- ASSIS BRASIL, Luiz Antonio de. A escrita criativa e a universidade. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 50, n. esp. (supl.), s105-s109, dez. 2015.
- ADAMS, John Joseph. Introdução. In. ADAMS, John Joseph (Org). *Mundos apocalípticos: histórias do fim dos tempos*. Trad. Rogerio Galindo e Rosiane Correia de Freitas. São Paulo: Pleneta, 2019. p. 07 – 10.
- BAL, Mieke. *Narratologia: introdução à teoria da narrativa*. Trad. Elizamari Rodrigues Becker et al. Florianópolis: Editora UFSC, 2021.
- CRUTZEN, Paul; STOERMER, Eugene. The anthropocene. *IGBP Newsletter*, v. 41. p. 17-18, 2000.
- HERMES, Ernani Silverio. *Narrativas para adiar o fim do mundo: fabulações do antropoceno e perspectivas decoloniais na literatura brasileira contemporânea*. 2026. 205 p. Tese (Doutorado em Letras – Estudos Literários), Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2026. Disponível em: <<https://repositorio.ufsm.br/handle/1/38551>>. Acesso em 17 ago. de 2026.
- KRENAK, Ailton. *A vida não é útil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.
- KRENAK, Ailton. *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Editora Companhia das Letras, 2020.
- MEDEIROS, Stéfanie Garcia; BRASIL, Luiz Antonio Assis; BUENO, Bernardo; VILLALOBOS, Ángela María Cuartas; RICHINITTI, Gabriela; BORTULINI, Gabriel Eduardo; KANESIRO, Harini Abja; MABILE, Luís Roberto; ATENCIO, María Elena Morán; NOGARA, Marina Soares; PEREIRA, Moema Vilela. A interface entre Teoria Literária e a Escrita Criativa: um estudo. *Revista Entrelaces*, Fortaleza, v. 13, n. 25, p. 109-125, jul./set. 2021.
- POLESSO, Natalia Borges. *A extinção das abelhas*. 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2021.
- POLESSO, Natalia Borges. Lésbicas até no fim do mundo: uma proposta para a composição de novos imaginários. *Revista Brasileira de*

Estudos da Homocultura, [S. l.], v. 8, n. 23, 2026. DOI: [10.29327/2410051.8.23-57](https://doi.org/10.29327/2410051.8.23-57).

Disponível

em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/rebeh/article/view/19776>. Acesso em: 16 abr. 2026.

VILELA PEREIRA, Moema. O modelo e o inacabamento, o singular e a oficina: inquietações pedagógicas em Escrita Criativa. *Iberic@ I. Revue d'études ibériques et ibéro-américaines*, n. 26, 2024.