


Ampliando Olhares: literatura, tempo, espaço, pensamento e sociedade


Expanding Views: literature, time, space, thought and society

Ampliando miradas: literatura, tiempo, espacio, pensamiento y sociedad


Sandra Beatriz Salenave de Brito¹

 0000-0002-5033-3386

Ana Paula Seixas Vial²

 0000-0002-8699-0644

Bárbara Valle³

 0009-0008-9872-9575

RESUMO: O Instituto Federal Sul-Rio-Grandense ([2024]) – Campus Camaquã realiza ações de ensino, pesquisa e extensão voltadas à promoção da leitura. Entre elas, destaca-se o projeto “Traçando o Perfil do Leitor” (2015–2022), que revelou o interesse dos discentes em ampliar sua percepção sobre práticas de leitura, geralmente associadas às disciplinas de Humanidades e Linguagens. A partir dessa experiência, surgiu o projeto de ensino “Ampliando Olhares”, com o objetivo de formar leitores críticos e promover a mediação de leitura. Foram escolhidas as obras “Torto Arado”, de Itamar Vieira Junior (2019), “Olhos d’água” e “Ponciá Vicêncio”, de Conceição Evaristo (2003, 2014), cujas leituras foram pensadas sob uma perspectiva interdisciplinar, considerando tempo, espaço, pensamento e sociedade como critérios de análise das obras literárias. A metodologia envolveu encontros e orientações para leitura extraclasse, com atividades de registro e acompanhamento. O referencial teórico baseia-se nos círculos de cultura de Paulo Freire (1991), que defendem a construção do conhecimento de forma dialógica e democrática. Os resultados foram expressivos: os alunos produziram seminários, rodas de conversa, resenhas críticas, esquetes teatrais e participaram da II Mostra das Relações Étnico-Raciais, evidenciando os impactos pedagógicos e sociais do projeto.

PALAVRAS-CHAVE: Mediação de leitura; Interdisciplinaridade; Relações étnico-raciais.

¹ Doutora em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora de Língua Portuguesa e Língua Espanhola no Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSul). E-mail: sandrabrito@ifsul.edu.br.

² Doutora em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora de Língua Portuguesa e Língua Inglesa no Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSul). E-mail: anavial@ifsul.edu.br.

³ Mestre em Filosofia pela Universidade do Vale dos Sinos (Unisinos). Professora de Filosofia no Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSul). E-mail: barbaravalle@ifsul.edu.br.

ABSTRACT: The Federal Institute of Education, Science and Technology Sul-Rio-Grandense ([2024]) – Camaquã Campus carries out teaching, research, and extension activities aimed at promoting reading. Among these, the project *Tracing the Reader's Profile* (2015–2022) stands out, revealing students' interest in broadening their understanding of reading practices, often linked to humanities and language subjects. Based on this experience, the teaching project *Broadening Perspectives* was created, with the goal of fostering critical readers and promoting reading mediation. The selected literary works were *Torto Arado* by Itamar Vieira Junior (2019), *Olhos d'água* and *Ponciá Vicêncio* by Conceição Evaristo (2003, 2014), approached through an interdisciplinary lens that took time, space, thought, and society as criteria for analyzing the literary works. The methodology involved meetings and guidance for extracurricular reading, along with activities for monitoring and recording observations. The theoretical framework is grounded in Paulo Freire's (1991) concept of culture circles, which advocates for knowledge construction through dialogical and democratic processes. The results were significant: students produced seminars, discussion circles, critical reviews, theatrical sketches, and participated in the campus's II Ethnic-Racial Relations Showcase, highlighting the pedagogical and social impact of the project.

KEYWORDS: Reading mediation; Interdisciplinarity; Ethnic-racial relations.

RESUMEN: El Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología Sul-Rio-Grandense ([2024]) – Campus Camaquã desarrolla actividades de enseñanza, investigación y extensión orientadas a la promoción de la lectura. Entre ellas se destaca el proyecto “Trazando el Perfil del Lector” (2015–2022), que evidencia el interés de los estudiantes por ampliar su comprensión de las prácticas lectoras, muchas veces vinculadas a las asignaturas de Humanidades y Lenguas. A partir de esta experiencia se creó el proyecto de enseñanza “Ampliando Miradas”, con el objetivo de formar lectores críticos y promover la mediación de la lectura. Las obras literarias seleccionadas fueron *Torto Arado* de Itamar Vieira Junior (2019), y *Olhos d'água* y *Ponciá Vicêncio* de Conceição Evaristo (2003, 2014), abordadas desde una perspectiva interdisciplinaria que consideró el tiempo, el espacio, el pensamiento y la sociedad como criterios de análisis. La metodología incluyó encuentros y orientaciones para la lectura extracurricular, acompañadas de actividades de seguimiento y registro de observaciones. El marco teórico se basa en el concepto de círculos de cultura de Paulo Freire (1991), que defienden la construcción del conocimiento a través de procesos dialógicos y democráticos. Los resultados fueron significativos: los estudiantes elaboraron seminarios, círculos de discusión, reseñas críticas, escenas teatrales y participaron en la II Muestra de Relaciones Étnico-Raciales del campus, lo que pone de relieve el impacto pedagógico y social del proyecto.

PALABRAS CLAVE: Mediación de lectura; Interdisciplinarietà, Relaciones étnico-raciales.

Introdução

Este artigo relata uma experiência pedagógica realizada nos anos de 2022 e 2023 no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul, [2024]) – Campus Camaquã. A iniciativa, intitulada “Ampliando Olhares:

Literatura, Tempo, Espaço, Pensamento e Sociedade”, integrou as disciplinas de Língua Portuguesa e Literatura, Filosofia, Sociologia, História e Geografia, articulando saberes e práticas de diferentes áreas do conhecimento. Inicialmente voltada às turmas do 4º ano do Ensino Médio Integrado, a proposta foi posteriormente expandida para incluir os estudantes do 1º ano, promovendo experiências de leitura e reflexão em múltiplos níveis de aprendizagem.

O projeto originou-se de práticas já consolidadas no campus, como a Semana Literária e os clubes de leitura do projeto “Traçando o Perfil do Leitor” (2015–2022). A biblioteca do campus desempenhou papel central, organizando vitrines temáticas, rodas de conversa e outros espaços de interação que estimularam o engajamento dos estudantes e ampliaram seu repertório literário e cultural.

Essas iniciativas evidenciaram o interesse crescente dos alunos em aprofundar suas leituras e relacioná-las aos conteúdos das áreas de Humanidades e Linguagens. Com isso, o projeto adotou uma abordagem interdisciplinar, promovendo leituras coletivas em grupos ampliados, favorecendo o diálogo, a troca de interpretações e a construção de sentidos compartilhados, consolidando a leitura como eixo integrador do conhecimento.

O principal objetivo foi formar leitores críticos e autônomos, capazes de buscar, analisar e relacionar informações de fontes confiáveis. Ao colocar os estudantes como protagonistas do próprio aprendizado, a iniciativa desenvolveu competências essenciais, como autonomia intelectual, colaboração, pensamento crítico e reflexão sobre a realidade. As atividades favoreceram o aprimoramento das habilidades de leitura e escrita, ao mesmo tempo em que ampliaram a compreensão crítica do contexto social, cultural e político em que os alunos estão inseridos, consolidando a literatura como instrumento de reflexão e transformação.

Fundamentação

O Ensino Médio representa uma das etapas mais desafiadoras da educação brasileira, caracterizada por altas taxas de evasão, distorção idade-série e pela dificuldade de conciliar a preparação para o ensino superior com a inserção precoce

no mercado de trabalho. Soma-se a isso a necessidade de enfrentar desigualdades étnico-raciais, de gênero e socioeconômicas que atravessam a realidade educacional (Rezende, 2024). Nesse cenário, torna-se imprescindível que as práticas pedagógicas busquem promover aprendizagens significativas e emancipadoras, capazes de engajar os estudantes de forma crítica e reflexiva.

A leitura assume papel central nesse processo, pois potencializa o pensamento crítico, amplia o repertório cultural e favorece a compreensão do mundo. Pesquisas como “Retratos da Leitura no Brasil” (Failla, 2019) indicam que o hábito de leitura contribui para o enriquecimento do vocabulário, o aumento da concentração e o domínio da língua escrita, embora os índices de leitura entre crianças e jovens ainda demandem avanços significativos. Contudo, observa-se que, no cotidiano dos estudantes, a prática da leitura silenciosa e individual tem cedido espaço a atividades interativas mediadas por tecnologias digitais, como plataformas de streaming, redes sociais e jogos eletrônicos (Failla, 2019).

Nesse contexto, projetos de mediação de leitura configuram-se como estratégias fundamentais para a formação integral dos estudantes, considerando que é inegável o papel da escola na formação de leitores:

A sociedade vê a escola como o espaço privilegiado para o desenvolvimento da leitura e da escrita, já que é nela que se dá o encontro decisivo entre a criança e a leitura/escrita. Daí a importância da intervenção mediadora do professor e da ação sistematizada da escola na qualificação de habilidades indispensáveis à cidadania e à vida em sociedade, para qualquer estudante, como são o ler e o escrever (Neves *et al.*, 2011, p.16).

De maneira similar, Cosson (2014) enfatiza que a formação de leitores exige um processo estruturado, envolvendo a identificação dos interesses dos estudantes, a seleção criteriosa das obras, a elaboração de agendas de leitura, a preparação em sala de aula, o compartilhamento em grupos e atividades extraclasse, o registro escrito e a avaliação reflexiva. Tais etapas consolidam a leitura como experiência estética e social, realizada na interação com os outros e no diálogo com diferentes perspectivas.

No período em que o projeto foi desenvolvido, o Campus Camaquã ofertava três cursos de Ensino Médio Integrado: Automação Industrial, Controle Ambiental e

Informática. Nesse modelo, os estudantes cursam simultaneamente disciplinas da formação geral do ensino médio e da formação técnica, em um percurso de quatro anos. Idealmente, o acesso às disciplinas da formação geral deveria ocorrer de maneira contínua, mas, na prática, a organização curricular apresenta desafios. No que diz respeito à matriz vigente nos anos de 2022 e 2023 - período em que o projeto foi desenvolvido -, observa-se que as disciplinas de Filosofia e Sociologia estavam distribuídas em apenas um único período ao longo dos quatro anos. Essa configuração, embora favoreça o contato prolongado dos estudantes e os conteúdos, impõe uma carga significativa ao docente responsável, que precisa atender até dezesseis turmas distintas, o que implica desafios no planejamento, na realização de atendimentos no turno inverso, na avaliação e em outras demandas pedagógicas.

A disciplina de Língua Portuguesa e Literatura também é ofertada ao longo dos quatro anos do Ensino Médio Integrado. À primeira vista, pode parecer que dispõe de uma carga horária superior às demais, totalizando oito períodos ao longo do curso. No entanto, trata-se de duas áreas de conhecimento — Língua Portuguesa e Literatura — unificadas em uma única disciplina. Dessa forma, a carga horária efetiva destinada a cada componente não difere substancialmente daquela atribuída a disciplinas como Sociologia e Filosofia. A principal distinção reside na obrigatoriedade de que ambas as áreas sejam ministradas pelo mesmo docente, o que implica desafios específicos no planejamento e na abordagem dos conteúdos.

Além disso, as disciplinas de História e Geografia são ofertadas em dois anos do curso, totalizando quatro períodos para cada área. Em alguns casos, ambas são ministradas no mesmo ano, como ocorre no curso de Controle Ambiental; em outros, são distribuídas em anos distintos, como no curso de Automação Industrial. Essa variação na organização curricular reflete as especificidades de cada itinerário formativo e as prioridades estabelecidas conforme o perfil profissional almejado.

Segundo Rezende (2024), é imprescindível que a carga horária destinada à Formação Geral Básica (FGB) seja concebida como instrumento de enfrentamento das desigualdades sociais, e não como elemento que contribua para sua intensificação. Esse princípio constitui o eixo norteador do trabalho, que visa ao

desenvolvimento de competências e aprendizagens relevantes tanto para o contexto escolar quanto para a vida em sociedade. Como destaca a autora:

É fundamental que a FGB forneça aos alunos conhecimentos e habilidades essenciais para o exercício da cidadania, o desenvolvimento do senso crítico e a preparação para o mundo do trabalho, independentemente de sua origem social ou econômica” (Rezende, 2024).

Neves *et al.* (2011) destacam que toda prática escolar é, em essência, uma prática social, e que ler e escrever constituem ações indissociáveis no processo de construção do conhecimento. Nesse sentido, torna-se fundamental a implementação de projetos de ensino com abordagem interdisciplinar, que promovam reflexões críticas por meio de textos orais e escritos, articulando interpretação e produção textual. Essa perspectiva valoriza a linguagem como instrumento de mediação entre o sujeito e o mundo, fortalecendo o papel da escola como espaço de formação integral e cidadã.

O acesso à leitura e à escrita é visto como objetivo e compromisso de todos os profissionais da escola, e não apenas do professor de Português, ainda que tais competências impliquem estratégias diferenciadas para a aprendizagem de cada área (Neves *et al.*, 2011, p.10).

Como explicita a obra “Ler e escrever: um compromisso de todas as áreas”, é papel da escola formar autores capazes de configurar fragmentos, sentidos e significações, a partir de espaços coletivos voltados à ação pedagógica comum (Neves *et al.*, 2011). Para que isso se concretize, é necessário que os docentes experimentem mecanismos, estratégias e práticas que promovam o crescimento individual e social de cada estudante, estimulando sua autonomia, criatividade e capacidade de expressão. A leitura e a escrita, nesse contexto, deixam de ser atividades restritas à área de Linguagens e passam a constituir ferramentas transversais de formação crítica e cidadã.

De acordo com o regulamento do IFSul, os projetos de ensino são atividades temporárias e complementares, voltadas à melhoria da aprendizagem e ao aprofundamento de conteúdos, sob a orientação de docentes ou técnicos-administrativos, e direcionadas à comunidade discente. Nesse sentido, o projeto “Ampliando Olhares” teve início com o propósito de promover maior

integração entre os estudantes e incentivo à leitura, especialmente no contexto de retomada das atividades presenciais após o período de isolamento imposto pela pandemia de Covid-19. Em 2023, a escola beneficiou-se do Programa Nacional do Livro e do Material Didático - Obras Literárias, que fornece regularmente, e de forma gratuita, materiais de apoio às instituições públicas de ensino. Por meio desse programa federal, o campus Camaquã recebeu diversas obras de grande valor literário, tais como “Olhos d’água” e “Ponciá Vicêncio”, de Conceição Evaristo, “Torto Arado”, de Itamar Vieira Júnior, “O avesso da Pele”, de Jeferson Tenório, entre outros. Cada estudante passou a dispor de um exemplar individual para leitura extraclasse, o que contribuiu significativamente para a execução e o aprofundamento das atividades propostas.

Outro aspecto central na fundamentação do projeto foi a promoção da diversidade e da representatividade. Um dos eixos temáticos principais na seleção das obras literárias foi o das relações étnico-raciais, reconhecendo a importância da representatividade na formação identitária dos estudantes. Como afirma Carine (2023, p. 20), “a representatividade é muito importante: onde a gente não se vê, a gente não se pensa, não se projeta”. Para a autora, a educação consiste no ato de socializar os conhecimentos historicamente produzidos com as novas gerações, e, nesse sentido, o ato pedagógico pressupõe um modelo de sociabilidade comprometido com a construção de uma educação antirracista. A escolha das obras, portanto, buscou promover o reconhecimento da diversidade, o enfrentamento das desigualdades e a valorização das múltiplas identidades que compõem o tecido social brasileiro.

O termo branquitude não se refere a pessoas em suas individualidades; trata-se de uma categoria social, que se refere a um lugar de vantagens simbólicas, subjetivas e materiais disponíveis para as pessoas identificadas como brancas em uma sociedade onde o racismo é estrutural. Essa identificação no Brasil é fenotípica, ou seja, se dá pela estética, e não pela constituição genética (genótipo) (Pinheiro, 2023, p. 41).

Dessa forma, a escolha de escritores negros que abordam a formação histórica e cultural do povo brasileiro revela-se essencial para a construção de uma prática pedagógica comprometida com a diversidade e a justiça social. Como

destaca Pinheiro (2023, p. 47), “a branquitude nos espaços de poder – pessoas brancas estão massivamente no topo”. Essa realidade também se manifesta no campo literário, que historicamente privilegia autores homens, brancos e pertencentes às camadas sociais mais favorecidas. Ao incorporar vozes marginalizadas e narrativas plurais, o projeto busca romper com essa lógica excludente, promovendo uma leitura crítica da sociedade e ampliando os horizontes interpretativos dos estudantes.

Como afirma Carine (2023), a representatividade é condição para que os estudantes se reconheçam e se projetem nos espaços sociais. A escolha de obras de autores negros que abordam a formação histórica e cultural do Brasil, como Itamar Vieira Júnior e Conceição Evaristo, contribui para uma prática pedagógica comprometida com a justiça social e com o combate ao racismo estrutural.

Assim, a perspectiva adotada articula a leitura literária, a interdisciplinaridade e a educação antirracista, reconhecendo a linguagem como instrumento de mediação entre o sujeito e o mundo, e a escola como espaço de emancipação e transformação social.

Metodologia

No ano letivo de 2022, com a retomada das atividades presenciais no IFSul – Campus Camaquã após o período de ensino remoto, o projeto *Ampliando Olhares* foi desenvolvido com o objetivo de incentivar a leitura e a reflexão crítica a partir de obras literárias significativas, e foi realizado com as turmas de quarto ano, com a leitura da obra “Torto Arado”, de Itamar Vieira Júnior, e a realização de seminários interdisciplinares e a produção de resenhas críticas. Em 2023, o projeto teve sua continuação, e a seleção das obras considerou tanto sua relevância estética e temática quanto a facilidade de acesso pelos estudantes. Nesse ano, o campus recebeu exemplares pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático – Obras Literárias (PNLD), garantindo um livro individual por estudante. Entre os títulos distribuídos, foram escolhidas as obras “Olhos d’água” e “Ponciá Vicêncio”, ambas de Conceição Evaristo, para trabalhar com os primeiros e quartos anos do Ensino

Médio, respectivamente.

As atividades com as turmas de quarto ano foram organizadas em grupos de trabalho, acompanhados por docentes das áreas de Língua Portuguesa e Literatura, Filosofia, Sociologia, História e Geografia. Cada professor orientou até dois grupos por turma, garantindo acompanhamento contínuo da leitura. As reuniões quinzenais extraclasse permitiam que os estudantes apresentassem registros, questionamentos e interpretações sobre as obras, enquanto, nos momentos finais das aulas, os docentes faziam breves comentários para despertar a curiosidade dos alunos. Nesse espaço, os estudantes engajados com a leitura também eram incentivados a compartilhar suas perspectivas.

As práticas adotadas inspiraram-se nas propostas de Cosson (2014), que estruturam a formação de leitores em etapas como a seleção da obra, a preparação do leitor, a socialização da leitura e a avaliação coletiva e individual. Essas etapas foram adaptadas à realidade escolar, combinando orientação docente, debates em grupo e registros escritos. Inspirando-se nos círculos de leitura de Cosson (2014) e nos princípios freirianos dos círculos de cultura (Freire, 1991), as reuniões periódicas visaram estimular a leitura coletiva como espaço de diálogo e construção de sentido, abordando tanto a dimensão estética das obras quanto sua articulação com os eixos de tempo, espaço, pensamento e sociedade, promovendo uma leitura contextualizada e interdisciplinar. Nesse sentido, as atividades propostas visam não apenas à formação intelectual, mas também à constituição de sujeitos críticos, capazes de intervir em seu contexto com responsabilidade e consciência cidadã. Assim, buscou-se que a leitura coletiva fosse um espaço de troca, no qual a obra literária fosse analisada em suas dimensões estética, histórica e social.

Paralelamente, buscou-se desenvolver competências argumentativas, raciocínio lógico, reflexão crítica sobre questões sociais, identidade, alteridade, cooperação, autonomia, protagonismo e cidadania, essenciais à formação integral do estudante.

As leituras das obras literárias foram realizadas em ambiente domiciliar pelos estudantes, enquanto os docentes organizaram reuniões sistematizadas e ofereceram orientações individualizadas acerca dos tópicos de análise. Embora

algumas instruções gerais tenham sido repassadas em sala de aula, o acompanhamento extraclasse ocorreu de maneira contínua e estruturada, mediante a utilização de um roteiro específico para monitoramento da leitura.

A culminância da leitura com as turmas de quarto ano ocorreu por meio de seminários e resenhas críticas, nos quais os estudantes compartilharam suas experiências de leitura e pesquisa por meio de produções orais e escritas, utilizando recursos tecnológicos. Nos seminários, avaliou-se a cooperação entre os participantes, a adequação da proposta ao tema, a qualidade do conteúdo e a apresentação interdisciplinar. Nas resenhas, os critérios incluíram coesão textual, progressão temática, articulação com o contexto histórico-social, análise de trechos significativos e capacidade de síntese e argumentação. Além disso, foram incorporadas ferramentas de inteligência artificial (como *ChatGPT*, *QuillBot*, *ChatMind*, *Gamma App* e *Genially*) para ampliar a produção textual e a análise crítica. A utilização dessas tecnologias visou valorizar os conhecimentos prévios dos estudantes e promover autoria e pensamento crítico, evitando práticas de reprodução passiva de conteúdos disponíveis online.

Com as turmas de 1º ano, com o objetivo de promover o domínio de múltiplas formas de linguagem, foi realizada a leitura dos contos do livro “Olhos D’Água”, de Conceição Evaristo, e sua adaptação para esquetes teatrais, explorando a expressividade oral e corporal.

O trabalho com esquetes teatrais junto aos alunos iniciantes teve início com a leitura de textos exemplares, a fim de que os estudantes pudessem familiarizar-se com a estrutura desse gênero textual. Após esse estudo preliminar, foi possível organizar tanto a produção escrita quanto a encenação das esquetes. Para a elaboração dos roteiros, os alunos foram distribuídos em grupos de seis integrantes. A proposta inicial consistiu em refletir sobre a adaptação da narrativa original para o formato teatral. Os estudantes foram instigados a decidir se manteriam os mesmos personagens, qual seria a sequência mais adequada de cenas (introdução, desenvolvimento e desfecho), quem assumiria cada papel e cena, se haveria sonoplastia, qual seria a duração de cada cena, bem como os elementos necessários para a composição do cenário e do figurino.

Considerando que os alunos já haviam estudado a variação linguística, enfatizou-se a relevância de aspectos prosódicos, tais como o tom de voz, o estilo de fala das personagens, as expressões faciais, os gestos e a escolha lexical. Além disso, foram abordados elementos estruturais de cada cena, como a importância das rubricas para as descrições, a marcação dos diálogos e a definição da divisão cênica — se cada cena corresponderia a um único ato ou se haveria subdivisões.

Todos os trabalhos desenvolvidos ao longo de 2023 foram apresentados na II Mostra Interdisciplinar das Relações Étnico-Raciais (MIRE). A primeira edição da MIRE ocorreu em 2019, tendo sido posteriormente suspensa em razão da pandemia. Trata-se da culminância dos projetos realizados durante o ano letivo, com a exposição de produções que abordam as relações étnico-raciais na constituição cultural, social e econômica do Brasil. A principal finalidade da mostra é fomentar o debate sobre a diversidade do povo brasileiro, promovendo reflexões críticas a partir do processo histórico de colonização e suas reverberações no contexto socioeconômico contemporâneo.

A avaliação foi concebida de forma processual e contínua, incluindo registros dos encontros, autoavaliações e devolutivas dos docentes. Esse conjunto de estratégias possibilitou acompanhar a evolução dos estudantes, reforçando tanto o protagonismo discente quanto a interdisciplinaridade como eixo metodológico.

Análise

No decorrer do trabalho com os quartos anos, observou-se resistência inicial de alguns estudantes, especialmente em relação a *Torto Arado*, de Itamar Vieira Júnior, cuja narrativa densa exigiu esforço interpretativo. Para apoiar o processo, os professores das diferentes disciplinas fizeram comentários sobre o texto durante as aulas, estimulando a curiosidade sobre a trama e incentivando os alunos a compartilhar suas impressões.

Após a realização da primeira edição do projeto, revelou-se bastante positivo o compartilhamento dos aprendizados com a turma, e os alunos também puderam relatar suas aprendizagens e dificuldades no desenvolvimento do trabalho por meio

de autoavaliações. Esse conjunto de ações foi fundamental para o prosseguimento do projeto em 2023.

A estrutura adotada do projeto manteve-se bastante semelhante à desenvolvida em 2022 com os quartos anos, incorporando os aspectos positivos e negativos apontados pelos estudantes em suas autoavaliações. Entre os aspectos sugeridos pelos estudantes, destacaram-se: a revisão de elementos da narrativa, considerando sua relevância para avaliações de vestibulares; a utilização de jogos competitivos, como quizzes, que estimulassem a verificação da leitura; e o estabelecimento de metas semanais de leitura, com o intuito de alinhar o ritmo de leitura entre os alunos. Com essas propostas, buscou-se promover experiências e situações inovadoras que incentivassem o hábito da leitura e aprofundassem o engajamento com a obra.

Essas adaptações favoreceram maior engajamento dos estudantes na segunda edição do projeto, em 2023, e permitiram diversificar as formas de expressão. Os alunos do 1º ano adaptaram contos de Evaristo para esquetes teatrais, explorando oralidade, gestualidade e variação linguística. Já os estudantes do 4º ano experimentaram o uso de ferramentas de inteligência artificial, como ChatGPT e plataformas de criação de slides e mapas mentais, para ampliar as possibilidades de análise e produção textual. A utilização desses recursos não apenas valorizou conhecimentos prévios dos alunos, como também estimulou a autoria e o pensamento crítico, evitando a mera reprodução de conteúdos disponíveis online.

A vivência coletiva revelou cooperação e protagonismo estudantil, tanto no uso da inteligência artificial quanto na elaboração de jogos interativos, como quizzes no Kahoot. Nessas experiências, os próprios estudantes se responsabilizaram pelo planejamento e condução das atividades, evidenciando autonomia e senso de pertencimento. Os alunos, já familiarizados com essas ferramentas tecnológicas, foram incentivados a elaborar comandos eficazes (*prompts*), considerando sua leitura prévia da obra e sua capacidade de refletir sobre as características físicas, emocionais e psicológicas de cada personagem. A partir disso, criaram representações visuais que expressassem essas dimensões. Reconhecer os

recursos tecnológicos inovadores disponíveis para a comunicação — e que fazem parte do cotidiano dos estudantes — significa valorizar seus conhecimentos prévios e promover sua autonomia intelectual.

A vivência desse trabalho em sala de aula, especialmente no Laboratório de Informática da escola, revelou-se admirável, pois tornou possível observar a cooperação entre os alunos e o processo de reescrita da obra por meio de uma nova linguagem. Para representar a personagem Ponciá, protagonista da obra, um estudante elaborou o seguinte prompt: “Mulher negra e jovem do início do século XX, que realiza trabalho braçal sob o sol e veste-se de maneira simples”. Como a imagem gerada não correspondeu às expectativas, outro colega colaborou na reformulação do comando, evidenciando o caráter coletivo e dialógico da atividade. Após a produção das imagens com o auxílio da inteligência artificial, os alunos compartilharam entre si a evolução do trabalho, explicando os caminhos percorridos até o resultado final.

Desse modo, busca-se alcançar o patamar defendido por Neves (2011, p. 17), segundo o qual o estudante deve “atrever-se a errar, construir suas próprias hipóteses e assumir pontos de vista, relacionando o que lê, como vê, o que ouve, o que sente, o que viveu, promovendo um diálogo entre vida e escola, entre a disciplina e o mundo”. Essa perspectiva reforça a importância de práticas pedagógicas que valorizem a autoria, a experimentação e a construção de sentidos, aproximando o conhecimento escolar da experiência vivida pelos alunos.

Em outra turma, os estudantes demonstraram interesse em participar ativamente do planejamento e da execução dos jogos competitivos em sala de aula para discutir as leituras feitas. Essa iniciativa dialoga com a perspectiva de Verges e Verges e Verges (2019, p. 2688), que apontam a necessidade de os alunos se envolverem no processo ativo de ensino e aprendizagem. Logo, plataformas digitais como o *Kahoot!* destacam-se por oferecer recursos interativos que permitem a criação de questionários e discussões em formato de jogo competitivo, promovendo engajamento, colaboração e protagonismo estudantil.

A sugestão de utilizar a plataforma partiu dos próprios estudantes, que se responsabilizaram pela elaboração prévia das questões e pela condução da

atividade interativa mediada por tecnologia com a turma. A estrutura do jogo consiste na projeção das perguntas e alternativas no quadro, sendo cada opção identificada por cores e formas geométricas correspondentes na tela do celular dos participantes. Após o tempo estipulado para resposta, a alternativa correta é destacada, seguida da exibição de um *ranking* com os nomes dos estudantes que obtiveram melhor desempenho — considerando tanto a precisão da resposta quanto o tempo de reação. Essa dinâmica promoveu interação, engajamento e senso de pertencimento entre os alunos. Isso dialoga com Wolkweiss *et al.* (2019), que ressaltam a importância do professor de se colocar no papel de mediador, possibilitando que os estudantes assumam o protagonismo da própria aprendizagem, através da escolha de estratégias que podem contribuir para a contextualização dos conteúdos, bem como o estabelecimento de vínculos entre os membros envolvidos.

No que diz respeito à culminância do projeto, encerrado o prazo para a leitura integral da obra e concluídas as orientações, os discentes organizaram-se para a apresentação de um seminário sobre a temática escolhida, bem como para a entrega de uma resenha crítica. Ambas as atividades tinham como objetivo analisar a obra de forma interdisciplinar, selecionando trechos que fundamentassem o posicionamento do grupo. A avaliação contou com a participação de pelo menos dois professores na apresentação oral, e todos os docentes envolvidos realizaram a leitura e os comentários dos textos entregues.

Assim, em data previamente definida, os estudantes compartilharam suas experiências de leitura e pesquisa por meio de produções orais e escritas, utilizando recursos tecnológicos para apresentar os resultados obtidos, promovendo, assim, um espaço de troca, reflexão e valorização do conhecimento construído coletivamente. Os seminários foram apresentados em grupos, diante de pelo menos dois professores participantes do projeto, e tinham como objetivo discutir e articular trechos da obra sob uma perspectiva interdisciplinar. Já as resenhas críticas foram avaliadas individualmente por pelo menos dois professores, considerando aspectos como coesão textual, progressão temática, articulação com o contexto histórico-social e capacidade de argumentação.

Esse projeto propiciou a construção sistemática de um grupo de leitores,

articulando cinco disciplinas da formação básica geral no acompanhamento individualizado do processo de leitura e compreensão de uma obra literária pelos estudantes. Essa abordagem permitiu uma interação mais direta e significativa com as turmas envolvidas, favorecendo o acompanhamento das atividades propostas ao longo do trabalho. Como resultado, observou-se uma qualificação do processo educativo e um maior engajamento dos alunos nas ações desenvolvidas, fortalecendo o vínculo entre leitura, reflexão e aprendizagem.

Os resultados mostraram-se efetivos, evidenciando o envolvimento dos alunos, que puderam desenvolver o pensamento científico, crítico e criativo. Ademais, foi possível mobilizar conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social e cultural, a fim de compreender e interpretar tanto a realidade retratada na obra quanto aspectos da sociedade brasileira contemporânea.

Cabe destacar que o projeto apresentou elevada viabilidade de execução, uma vez que demandou apenas recursos já disponíveis no campus, como o acervo de obras literárias, salas de aula, espaços para reuniões presenciais e plataformas para encontros on-line. A articulação entre os participantes — docentes e discentes — foi essencial para o êxito das ações.

Durante o desenvolvimento das atividades com os estudantes ingressantes no campus, foram promovidas amplas discussões acerca do preconceito e da desigualdade étnico-racial em diferentes esferas — global, nacional, estadual e municipal. Embora o tema tenha sido abordado com todas as turmas ao longo do processo, um episódio de injúria racial ocorreu no último ensaio antes da apresentação das esquetes teatrais, evidenciando a urgência de práticas educativas antirracistas. Conforme explica Carine (2023, p. 71), a Lei nº 14.532/2023, que equipara a injúria racial ao crime de racismo, prevê penalidades para quem ofende a dignidade de outrem com base em raça, cor, etnia ou procedência nacional.

Essa turma, em particular, representou o maior número de estudantes negros ingressantes na história do campus. A força simbólica desse coletivo era tamanha que os próprios alunos se autodenominavam “Força Black”, entre outros apelidos afetivos que expressavam pertencimento e valorização identitária. No entanto, durante o desenvolvimento do projeto, esse grupo foi alvo de agressões verbais por

parte de um determinado aluno, as quais eram disfarçadas sob o rótulo de “brincadeiras de mau gosto”. Os estudantes, diante da sutileza e da recorrência dessas atitudes, demonstravam insegurança quanto à forma de reagir. Como evidencia Carine (2023, p. 50), “a dissimulação do racismo dificulta a percepção cotidiana desse gigantesco mal social”, o que contribui para a naturalização de práticas discriminatórias e para o silenciamento das vítimas.

Às vésperas da apresentação final, durante o ensaio do conto “Maria”, um episódio marcante evidenciou a persistência do racismo estrutural no ambiente escolar. Enquanto o grupo ensaiava, o aluno responsável por falas racistas afirmou que a personagem assaltante deveria ser interpretada pela aluna X, justificando sua escolha com base no fato de ela usar cabelo trançado. Tal comentário, carregado de estereótipos raciais, revela como traços fenotípicos continuam sendo associados a narrativas de criminalização. Como afirma Carine (2023, p. 51), “o racismo no Brasil não é ‘da gota de sangue’, e sim de marca”, ou seja, está pautado na visibilidade de características físicas que funcionam como marcadores sociais de exclusão.

A mudança começou a se concretizar quando a estudante, apoiada por diversos colegas, articulou uma mobilização coletiva em resposta ao episódio de injúria racial. Juntos, organizaram uma manifestação pacífica nas redes sociais, além de promoverem uma caminhada com cartazes e uma roda de conversa durante o intervalo das aulas. Esses espaços de diálogo abordaram temas fundamentais, como representatividade, equidade, políticas de cotas raciais, e o enfrentamento ao racismo, evidenciando o protagonismo estudantil na construção de uma cultura escolar mais inclusiva e antirracista.

Cabe destacar que tanto a escola quanto a reitoria adotaram medidas cabíveis diante do ocorrido, promovendo ações de diálogo com a turma envolvida e com os demais discentes dos cursos de ensino médio. Sem dúvida, a principal marca deixada por esse processo foi a resposta coletiva de não aceitação ao preconceito, evidenciada pela mobilização estudantil e pela organização do evento, possivelmente impulsionados pelas reflexões críticas desenvolvidas ao longo do semestre. Ressalta-se, portanto, que trazer essas questões para o espaço da sala de aula é essencial para o enfrentamento do racismo, contribuindo para a formação

de sujeitos conscientes, críticos e comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Bárbara Carine (2023) enfatiza reiteradamente que o racismo é um crime previsto em lei (Brasil, 1989), cujas ofensas atingem coletividades inteiras, seja por motivos étnicos, religiosos ou de origem. Com a promulgação da Lei nº 14.532/2023, houve uma alteração significativa na antiga Lei do Crime Racial, passando a tipificar a injúria racial como crime de racismo. Nesse contexto, torna-se inadmissível qualquer ofensa à dignidade de uma pessoa com base em sua etnia, especialmente em espaços educativos. A pesquisadora também alerta que agressões verbais e xingamentos dirigidos a pessoas negras não devem ser suavizados ou relativizados pela escola sob o rótulo de “*bullying*” (Carine, 2023, p. 71), pois representam manifestações explícitas de racismo que exigem posicionamento institucional firme e ações pedagógicas antirracistas.

Assim como a preocupação com a promoção de uma educação antirracista permeou todas as etapas do projeto, os objetivos propostos foram plenamente alcançados. Os alunos demonstraram envolvimento significativo nas atividades, desenvolvendo o hábito da leitura, aprimorando habilidades de compreensão textual, argumentação e trabalho colaborativo — competências previstas e estimuladas ao longo do percurso formativo.

A culminância na II Mostra Interdisciplinar das Relações Étnico-Raciais (MIRE) evidenciou a valorização das manifestações artísticas e culturais diversas presentes nas narrativas das obras literárias trabalhadas. Os estudantes utilizaram múltiplas linguagens — verbal, visual, sonora e digital — para expressar suas reflexões e produções. Ao longo das apresentações, foram compartilhadas informações, experiências e ideias, todas fundamentadas em dados e fontes confiáveis, o que possibilitou a formulação, negociação e defesa de pontos de vista e decisões coletivas, promovendo o diálogo crítico e o protagonismo estudantil. Nesse sentido, busca-se consolidar um perfil estudantil pautado pela consciência histórica e pela criticidade, superando a abordagem da contribuição afro-brasileira e indígena restrita ao contexto da escravidão. Apresentar referências teóricas de intelectuais negros constitui um dos inúmeros passos dessa caminhada formativa e

transformadora.

Considerações finais

O projeto *Ampliando Olhares* alcançou seus objetivos ao incentivar o hábito da leitura e promover a formação de leitores críticos e autônomos. As atividades permitiram aos estudantes desenvolver competências de interpretação, argumentação e produção textual, além de valores éticos e estéticos, em consonância com a missão formativa dos Institutos Federais.

A culminância na II Mostra Interdisciplinar das Relações Étnico-Raciais (MIRE) evidenciou a relevância do trabalho, ao reunir produções que articularam literatura, diversidade cultural e reflexão social. As apresentações na MIRE consolidaram o trabalho interdisciplinar e reafirmaram a importância da literatura como instrumento de reflexão sobre a diversidade do povo brasileiro. A Mostra evidenciou, ainda, que práticas de mediação de leitura podem mobilizar múltiplas linguagens, potencializando a formação de leitores críticos, criativos e engajados.

O enfrentamento de episódios de preconceito durante o percurso do projeto reforçou a urgência de práticas educativas antirracistas. Nesse sentido, a escolha de obras de autores negros e o debate sobre representatividade mostraram-se fundamentais para a construção de uma cultura escolar inclusiva e democrática.

Por meio das atividades propostas, foi possível ampliar o diálogo entre alunos e professores, exercitar a empatia, a resolução de conflitos e a cooperação, promovendo o respeito mútuo no trabalho em grupo. Além disso, os estudantes desenvolveram diversas competências socioemocionais e cognitivas, como a atuação pessoal e coletiva com autonomia, responsabilidade e flexibilidade, tomando decisões pautadas em princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários.

Assim, ao articular literatura, interdisciplinaridade e educação para a diversidade, o projeto contribuiu para a formação integral dos estudantes, ampliando suas possibilidades de participação crítica e consciente na sociedade.

Referências

BRASIL. Câmara dos Deputados. Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, p. 369, 6 jan. 1989. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1989/lei-7716-5-janeiro-1989-356354-publica-caoriginal-1-pl.html>. Acesso em: 9 jun. 2024.

CARINE, B. *Como ser um educador antirracista*. São Paulo: Planeta, 2023.

COSSON, R. *Círculos de leitura e letramento literário*. São Paulo: Contexto, 2014.

EVARISTO, C. *Olhos D'água*. Rio de Janeiro: Pallas; Fundação Biblioteca Nacional, 2014.

EVARISTO, C. Ponciá Vicêncio. Belo Horizonte: Mazza, 2003.

FAILLA, Z. *Retratos da leitura no Brasil*. 5. ed. São Paulo: Instituto Pró-livro, 2019.

FREIRE, P. *Educação como prática de liberdade*. 20. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

IFSul - INSTITUTO FEDERAL SUL-RIO-GRANDENSE. *Regulamento para projetos de ensino*. Camaquã: Instituto Federal Sul-Rio-Grandense, [2024]. Disponível em: <https://intranet.ifsul.edu.br/catalogo/campus/3>. Acesso em: 20 maio 2024.

NEVES, I. C. B. *et al.* (org.). *Ler e escrever: compromisso de todas as áreas*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2011.

PINHEIRO, B. C. S. *Como ser um educador antirracista: para familiares e professores*. São Paulo: Planeta, 2023.

REZENDE, D. S. Rumo a um novo Ensino Médio: os desafios e as perspectivas da reforma da reforma. *Exame*, São Paulo, 17 maio 2024. Disponível em <https://exame.com/brasil/rumo-a-um-novo-ensino-medio-os-desafios-e-perspectivas-da-reforma-da-reforma/>. Acesso em: 24 maio 2024.

VERGES, J. V. G.; VERGES, N. M. Ensino de geografia com auxílio de jogos online: uma análise sobre o "kahoot". *In: Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia Políticas, Linguagens e Trajetórias*, 14., 2019, Campinas. *Anais [...]*. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2019. p. 2668-2696. Disponível em: <https://ocs.ige.unicamp.br/ojs/anais14enpeg/article/view/3105/2968>. Acesso em: 2 jun. 2024.

VIEIRA JUNIOR, I. *Torto arado*. São Paulo: Todavia, 2019.

BRITO, S. B. S.; VIAL, A. P. S.; VALLE, B.
Ampliando Olhares: literatura, tempo, espaço, pensamento e sociedade

WOLKWEISS, A.; LIMA, V. M. de; RAMOS, M. G. ; FERRARO, J. L. S.
Protagonismo e participação do estudante: desafios e possibilidades. *Educação por Escrito*, Porto Alegre, v. 10, n.1, p. 1-24, jan./jun. 2019.

Recebido em: 31 ago. 2025.

Aprovado em: 02 dez. 2025.

Revisor(a) de língua portuguesa: Vivian Campagnolli Bergantini Saviolli
Revisor(a) de língua inglesa: Lucas Mateus Giacometti de Freitas
Revisor(a) de língua espanhola: Beatriz Grenci

