

**DA LEITURA LITERÁRIA À
INVESTIGAÇÃO
INTERDISCIPLINAR: escrevivência,
educação STEAM e Desenho Universal
para a Aprendizagem em “Olhos d’água”,
de Conceição Evaristo**

**FROM LITERARY READING TO
INTERDISCIPLINARY INQUIRY:
Escrevivência, STEAM Education, and
Universal Design for Learning through
Conceição Evaristo’s “Olhos d’água”**

**Angelina Zanandrez Dutra Travenzoli,
Mestranda PROFEI - UEMG
angelina.travenzoli.uemg.t5@gmail.com¹
Priscilla Reynaud Mansur, Mestranda
PROFEI - UEMG
priscilla.mansur.uemg.t5@gmail.com²
Italo Cardoso Travenzoli, Doutor em
Artes - UFMG, pós-doutoramento em
Artes, UEMG
italotravenzoli@gmail.com³**

Resumo: Este artigo analisa possibilidades de articulação entre a escrevivência, a educação STEAM e os princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) no planejamento do ensino de literatura na Educação Básica, tomando o conto “Olhos d’água”, de Conceição Evaristo, como eixo de uma proposição investigativa interdisciplinar. Parte-se da compreensão de que a experiência estética produzida pela leitura literária pode suscitar questões cujo aprofundamento demande conhecimentos de diferentes áreas, sem que a obra seja reduzida a pretexto para conteúdos externos. Trata-se de pesquisa qualitativa, exploratória, bibliográfica e teórico-conceitual, desenvolvida por meio de levantamento bibliográfico não sistemático, contextualização da Lei nº 10.639/2003 e análise interpretativa do conto. A escrevivência é mobilizada como chave de leitura das relações entre memória, experiência, ancestralidade e elaboração estética; a educação STEAM é compreendida como possibilidade específica de integração interdisciplinar quando a questão investigada mobiliza, de modo articulado, seus campos constitutivos; e o DUA orienta o planejamento para a identificação e a redução de barreiras à participação e à aprendizagem. A análise evidencia a produtividade da água como elemento simultaneamente simbólico e material:

vinculada, na narrativa, a olhos, lágrimas, memória materna, Oxum e ancestralidade, ela também pode suscitar investigações sobre acesso à água, saneamento, saúde, território e desigualdade. Propõe-se um percurso em que leitura, problematização, investigação, produção/socialização e retorno à obra se articulam, preservando a centralidade da literatura. Conclui-se que a interdisciplinaridade pode ampliar a experiência literária quando emerge de questões produzidas pela leitura e retorna ao texto para aprofundar sua interpretação.

Palavras-chave: Ensino de literatura. Escrevivência, Conceição Evaristo. Educação STEAM. Desenho Universal para a Aprendizagem.

Abstract: This article analyzes possible articulations among escrevivência, STEAM education, and the principles of Universal Design for Learning (UDL) in literature teaching in Basic Education, taking Conceição Evaristo’s short story “Olhos d’água” as the axis of an interdisciplinary inquiry-based proposal. It assumes that the aesthetic experience generated by literary reading can give rise to questions whose exploration requires knowledge from different fields, without reducing the literary work to a pretext for external content. This qualitative, exploratory, bibliographic, and theoretical-conceptual study draws on a non-systematic literature review, contextualization of Law No. 10,639/2003, and an interpretive analysis of the short story. Escrevivência is used as an interpretive lens for the relationships among memory, experience, ancestry, and aesthetic elaboration; STEAM education is understood as a specific form of interdisciplinary integration when the inquiry mobilizes its constituent fields in an articulated way; and UDL guides planning toward identifying and reducing barriers to participation and learning. The analysis highlights water as both a symbolic and material element: in the narrative, it is associated with eyes, tears, maternal memory, Oxum, and ancestry, while also opening possibilities for investigations into access to water, sanitation, health, territory, and inequality. The article proposes a pathway linking reading, problematization, inquiry, production/socialization, and return to the literary work, preserving the centrality of literature. It concludes that interdisciplinarity can broaden literary experience when it emerges from

questions generated by reading and returns to the text to deepen interpretation.

Keywords: Literature teaching. Escrivência. Conceição Evaristo. STEAM education. Universal Design for Learning.

1 INTRODUÇÃO

A literatura ocupa lugar relevante na formação dos sujeitos porque possibilita experiências que ultrapassam a aquisição de conteúdos escolares. Por meio da linguagem literária, diferentes modos de viver, sentir, lembrar e interpretar o mundo entram em contato, contribuindo para a formação leitora e para a ampliação do repertório cultural. No espaço escolar, entretanto, a presença do texto literário não garante, por si só, uma experiência significativa de leitura: é necessário considerar as obras selecionadas, as formas de mediação e as condições de participação oferecidas aos estudantes. Essa discussão ganha especial relevância diante da necessidade de uma educação comprometida com a diversidade e com o enfrentamento de desigualdades historicamente inscritas no currículo. Nesse contexto, a escrivência de Conceição Evaristo oferece um campo fecundo de reflexão ao articular experiência, memória, ancestralidade e criação literária e ao deslocar para o centro da escrita sujeitos e perspectivas historicamente marginalizados. Oliveira, Pedroza e Pulino (2023) discutem sua potência pedagógica em diálogo com a educação antirracista e com as prerrogativas

da Lei nº 10.639/2003. A presença de Evaristo no ensino de literatura, contudo, não deve ser justificada apenas pela possibilidade de abordar o racismo ou as relações étnico-raciais, pois essa redução poderia produzir nova forma de instrumentalização da obra. Interessa, antes, reconhecer a potência estética de sua escrita e a possibilidade de que a própria leitura produza questões que ultrapassem os limites de um único componente curricular. É nessa passagem que se estabelece a aproximação com a educação STEAM. Rodrigues-Silva e Alsina (2023) advertem que STEAM não deve ser compreendida como metodologia específica, simples reunião de disciplinas ou sinônimo de uso de tecnologias digitais. Trata-se de uma abordagem educacional de integração interdisciplinar entre Ciência, Tecnologia, Engenharia, Artes/Humanidades e Matemática; por isso, nem toda investigação interdisciplinar originada da literatura será necessariamente STEAM.

Ao lado da interdisciplinaridade, o planejamento precisa considerar a variabilidade dos estudantes. O Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) desloca o foco de adaptações realizadas apenas após o surgimento de dificuldades para um planejamento que procura antecipar barreiras e oferecer múltiplos meios de engajamento, representação e ação e expressão. Sebastián-Heredero (2020)

apresenta essas diretrizes em língua portuguesa, e Zerbato e Mendes (2021) discutem suas implicações para a formação docente e para práticas inclusivas. Estudos posteriores também apontam a contribuição do DUA para propostas comprometidas com a inclusão (Costa-Renders, 2025).

A questão que orienta o estudo é: de que modo escriturabilidade, educação STEAM e DUA podem ser articulados no planejamento do ensino de literatura sem que a obra literária perca sua especificidade estética? Parte-se da proposição de que a leitura pode suscitar questões investigativas capazes de mobilizar diferentes áreas do conhecimento, mantendo a literatura como origem e ponto de retorno do percurso. O objetivo, portanto, é analisar possibilidades de articulação entre esses referenciais, tomando o conto “Olhos d’água”, de Conceição Evaristo, como eixo de uma proposição investigativa interdisciplinar. A pesquisa é qualitativa, exploratória, bibliográfica e teórico-conceitual. A escolha de um único conto busca aprofundar a relação entre experiência estética e investigação interdisciplinar, preservando a análise literária como núcleo do argumento e evitando que a amplitude do corpus dilua a discussão.

2 LITERATURA, ESCRITURABILIDADE E FORMAÇÃO LEITORA

2.1 Literatura e formação de leitores

Pensar o ensino de literatura na Educação Básica implica reconhecer que a presença do texto literário na escola não garante, por si só, a formação de leitores. A escolarização da literatura envolve escolhas relacionadas às obras, às formas de mediação e às experiências de leitura proporcionadas aos estudantes. Um dos desafios consiste em evitar que a literatura seja reduzida à memorização de períodos históricos, características de escolas literárias, biografias de autores ou exercícios de interpretação que pouco favoreçam o encontro efetivo do estudante com o texto.

A formação do leitor literário envolve produção de sentidos, construção de repertório e contato com diferentes formas de representar e problematizar a experiência humana. Como aponta Vieira (2008), a formação de leitores de literatura na escola brasileira exige superar práticas excessivamente centradas na história literária e fortalecer propostas que reconheçam a participação do leitor na construção de sentidos. Isso implica mediação pedagógica e contato sistemático com obras, autores, gêneros e tradições literárias.

É a partir dessa compreensão que este estudo situa a leitura de Conceição Evaristo. Embora a educação das relações étnico-raciais constitua dimensão fundamental de sua presença na escola, reduzir sua obra a esse aspecto significaria novamente

instrumentalizar a literatura. A proposta defendida parte do reconhecimento da potência estética de sua escrita e das possibilidades de formação leitora decorrentes do encontro dos estudantes com a obra.

2.2 Escrevivência: experiência, memória e criação literária

O conceito de escrevivência ocupa lugar central na produção literária e intelectual de Conceição Evaristo e exige cuidado para que não seja reduzido à autobiografia ou à simples transposição da experiência pessoal para a literatura. Na formulação da própria autora, a escrevivência permite pensar a relação entre vida, memória, experiência coletiva e criação, sem eliminar o trabalho ficcional e estético da linguagem (Evaristo, 2020). A produção acadêmica sobre o conceito também evidencia sua vinculação às experiências de mulheres negras e à construção de formas de expressão capazes de deslocar perspectivas historicamente hegemônicas.

Rezende e Campos (2022) destacam a relação entre escuta, experiência e escritura, situando a escrevivência simultaneamente como elaboração estética e crítica sociorracial. Essa distinção é importante para a leitura proposta neste artigo: a obra de Evaristo não é tomada como documento destinado a comprovar uma realidade social, tampouco

suas personagens são tratadas como representação direta de pessoas reais. Interessa compreender como determinadas experiências são reelaboradas pela linguagem literária e como essa elaboração produz sentidos.

Pinto-Bailey (2021), ao analisar a coletânea *Olhos d'água*, aproxima a escrevivência de questões relacionadas à memória, à identidade, à ancestralidade e às experiências afro-brasileiras, com atenção particular às vivências de mulheres negras. Por isso, a escrevivência interessa ao ensino de literatura não apenas como categoria da crítica literária, mas também por colocar em circulação experiências historicamente pouco reconhecidas pelo currículo escolar, ampliando repertórios e favorecendo o contato com diferentes perspectivas sobre a realidade brasileira.

2.3 Escrevivência e educação das relações étnico-raciais

A presença da literatura de autoria negra na escola precisa ser compreendida no contexto da educação das relações étnico-raciais. A Lei nº 10.639/2003 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional ao tornar obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e Médio, públicos e privados (Brasil, 2003). A legislação determina que esses conteúdos

atrassem o currículo, com especial atenção, entre outros campos, à literatura brasileira. Sua efetivação, entretanto, não se resume à inclusão pontual de conteúdos ligados à população negra em determinadas datas do calendário escolar; implica rever narrativas, conhecimentos e referências que encontram espaço no currículo.

Oliveira, Pedroza e Pulino (2023) discutem a escrevivência como possibilidade de prática pedagógica alinhada às prerrogativas da Lei nº 10.639/2003. Ao trabalharem com estudantes do Ensino Médio de uma escola pública, as autoras destacam a importância de práticas educativas que considerem as perspectivas e vivências de sujeitos historicamente marginalizados e apontam a potência da escrevivência para uma educação antirracista. Nesse sentido, a obra de Conceição Evaristo não deve ser mobilizada apenas porque a autora é uma mulher negra ou porque seus textos permitem abordar o racismo.

A educação das relações étnico-raciais pode ser fortalecida justamente quando a literatura de autoria negra é reconhecida em sua complexidade estética. Isso implica considerar a linguagem, a estrutura narrativa, os símbolos, os pontos de vista, a construção das personagens e os modos pelos quais memória e experiência são transformadas em literatura. Formação literária e educação das relações étnico-raciais podem, assim,

articular-se sem que uma dimensão seja subordinada à outra.

3 EDUCAÇÃO STEAM, INTERDISCIPLINARIDADE E DESENHO UNIVERSAL PARA A APRENDIZAGEM

3.1 Educação STEAM e interdisciplinaridade

A aproximação entre o ensino de literatura e a educação STEAM exige delimitação conceitual. Rodrigues-Silva e Alsina (2023), a partir de uma revisão da literatura dedicada à conceituação da educação STEAM, alertam para a imprecisão com que o termo é utilizado. Para os autores, STEAM não constitui uma metodologia específica nem simples sinônimo de interdisciplinaridade, mas uma abordagem educacional caracterizada pela integração entre Ciência, Tecnologia, Engenharia, Artes/Humanidades e Matemática.

Essa distinção impede que qualquer atividade interdisciplinar desencadeada pela leitura seja automaticamente denominada STEAM. Uma proposta que articule literatura e História, por exemplo, pode constituir experiência interdisciplinar relevante sem se configurar como educação STEAM. A presença das Artes/Humanidades no acrônimo, por outro lado, abre espaço para que a literatura participe de percursos integrados sem ser reduzida a recurso de

contextualização para conteúdos científicos ou tecnológicos.

No modelo discutido neste artigo, a obra literária não é selecionada para ilustrar um problema científico previamente definido. O movimento ocorre em sentido inverso: parte-se da leitura e das questões que dela emergem para identificar quais conhecimentos podem contribuir para aprofundá-las. Quando esse percurso mobiliza, de modo efetivamente integrado, os campos constitutivos da abordagem, pode-se falar em educação STEAM. A simples presença de computadores, aplicativos, podcasts, vídeos ou outros recursos digitais, portanto, não é suficiente para caracterizá-la.

3.2 Da leitura às questões investigativas

Neste artigo, a expressão “questões investigativas” designa perguntas que emergem da leitura literária e cujo aprofundamento pode exigir conhecimentos provenientes de diferentes áreas. Trata-se de uma categoria de trabalho construída no âmbito deste estudo, e não de um conceito atribuído a Conceição Evaristo ou aos demais autores da fundamentação teórica. A leitura literária antecede a definição do percurso interdisciplinar: algumas questões permanecem no campo da interpretação; outras podem demandar conhecimentos históricos, geográficos, científicos, matemáticos, tecnológicos ou artísticos.

Não se pressupõe que toda leitura deva resultar em projeto interdisciplinar nem que todos os estudantes formulem as mesmas perguntas. O papel docente é mediar a passagem entre a questão inicialmente formulada e suas possibilidades de investigação, ajudando a delimitar problemas, identificar fontes e reconhecer os conhecimentos necessários ao aprofundamento. Essa concepção também evita que a interdisciplinaridade seja reduzida à simples justaposição de componentes curriculares: a mobilização de diferentes saberes precisa responder a uma questão cuja compreensão efetivamente os exija.

3.3 Desenho Universal para a Aprendizagem e planejamento pedagógico

O Desenho Universal para a Aprendizagem oferece elementos para organizar essas experiências considerando a diversidade existente nas salas de aula. Sebastián-Heredero (2020), ao apresentar em língua portuguesa as diretrizes do DUA, situa sua origem nos trabalhos do Center for Applied Special Technology (CAST) e destaca o deslocamento do foco das dificuldades individuais dos estudantes para a identificação de barreiras presentes no currículo e nas condições de ensino.

As diretrizes organizam-se em torno de múltiplos meios de engajamento,

representação e ação e expressão. Em vez de elaborar uma proposta para um estudante considerado padrão e adaptá-la somente depois que surgem dificuldades, o DUA orienta a consideração de barreiras potenciais desde o planejamento. Isso não elimina a necessidade de apoios individualizados quando necessários, mas amplia as possibilidades de participação oferecidas desde o início, perspectiva também discutida por Zerbato e Mendes (2021).

No ensino de literatura, essa perspectiva pode envolver, quando pertinentes aos objetivos, leitura individual e compartilhada, recursos sonoros, visuais ou digitais, organização explícita das etapas e diferentes formas de participação e de expressão. Essas alternativas não devem substituir indiscriminadamente o texto literário nem reduzir as expectativas de aprendizagem; devem responder a barreiras identificadas e manter objetivos e critérios de avaliação comuns. Nessa perspectiva, o DUA atravessa o planejamento, em vez de aparecer como adaptação acrescentada apenas ao final.

3.4 Articulação dos referenciais

A articulação aqui proposta não pressupõe equivalência teórica entre escrevivência, educação STEAM e DUA, nem pretende reuni-los em uma teoria única. Cada referencial responde a uma dimensão distinta do problema: a escrevivência funciona como

chave de leitura das relações entre experiência, memória, ancestralidade e elaboração literária; as questões investigativas articulam interpretação e pesquisa; a educação STEAM oferece uma possibilidade específica de integração interdisciplinar; e o DUA orienta o planejamento para a redução de barreiras e a ampliação da participação.

*Leitura literária → construção de sentidos →
formulação de questões → investigação interdisciplinar
→ produção/socialização → retorno à obra →
novas interpretações*

Nesse percurso, a educação STEAM participa quando a natureza da investigação exige integração efetiva de seus campos constitutivos. O DUA, por sua vez, não constitui uma etapa: seus princípios devem orientar as condições de participação ao longo de todo o processo. Essa distinção preserva a função específica de cada referencial e evita tanto o uso genérico da sigla STEAM quanto a redução do DUA a adaptações destinadas apenas a alguns estudantes.

4 METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como pesquisa qualitativa, exploratória, bibliográfica e teórico-conceitual. Seu propósito não é avaliar empiricamente uma intervenção realizada em sala de aula, mas construir, a partir do diálogo entre diferentes referenciais,

uma possibilidade de planejamento do ensino de literatura que articule formação leitora, interdisciplinaridade, educação das relações étnico-raciais e inclusão.

O primeiro movimento metodológico consistiu em levantamento bibliográfico não sistemático e análise de produções relacionadas à escrevivência e à obra de Conceição Evaristo, à formação leitora, à educação STEAM, à interdisciplinaridade e ao DUA. Foram priorizados artigos científicos disponíveis em periódicos indexados nas bases SciELO e Portal de Periódicos CAPES, além das obras primárias necessárias à análise. A seleção considerou a pertinência conceitual e a relação direta das produções com o problema investigado; por seu caráter exploratório, o levantamento não é apresentado como revisão sistemática nem como mapeamento exaustivo da literatura.

O segundo movimento consistiu na contextualização da legislação educacional diretamente relacionada ao problema, com destaque para a Lei nº 10.639/2003. A legislação não constituiu o corpus principal da pesquisa, mas contribuiu para situar a discussão sobre educação das relações étnico-raciais no campo escolar.

O terceiro movimento correspondeu à análise do conto “Olhos d’água”, integrante da coletânea Olhos d’água, de Conceição Evaristo (2016). A escolha de um único conto decorreu de sua capacidade de concentrar

elementos centrais à problemática do estudo (memória, água, ancestralidade, desigualdade e relações maternas) e de permitir uma análise mais aprofundada da passagem entre experiência estética e investigação interdisciplinar. A leitura considerou a construção da narradora, a organização da memória, a recorrência das imagens dos olhos e da água, as relações entre experiência individual e coletiva e a presença da ancestralidade.

A análise foi organizada em dois movimentos articulados. No primeiro, buscou-se preservar a especificidade literária do conto, observando procedimentos narrativos, simbólicos e composicionais. No segundo, foram consideradas questões que essa leitura pode suscitar no contexto educacional e suas possíveis articulações com diferentes campos do conhecimento. A expressão “questões investigativas” é utilizada nesse segundo movimento como categoria de trabalho do próprio artigo.

A articulação entre escrevivência, educação STEAM e DUA é igualmente assumida como construção teórico-conceitual desta pesquisa. Não se pressupõe que os referenciais pertençam a uma mesma matriz teórica ou mantenham entre si relação originalmente estabelecida. Assim, a análise não pretende comprovar a eficácia de uma metodologia, mas apresentar uma proposição teoricamente fundamentada que possa

subsidiar futuras práticas pedagógicas e investigações empíricas.

5 “OLHOS D’ÁGUA”: DA EXPERIÊNCIA LITERÁRIA À INVESTIGAÇÃO INTERDISCIPLINAR

5.1 Memória, água e ancestralidade em “Olhos d’água”

A leitura de “Olhos d’água” exige considerar sua dimensão social sem reduzir o conto a documento sobre pobreza, racismo ou desigualdade. Sob a perspectiva da escrevivência, as condições de existência das personagens são elaboradas por meio de escolhas narrativas, imagens, símbolos, afetos e movimentos de memória; não aparecem como simples registro de uma realidade exterior à literatura (Evaristo, 2016).

No conto, a narradora procura recordar a cor dos olhos de sua mãe, e essa busca desencadeia a recuperação de experiências da infância, das dificuldades materiais vividas pela família e das relações afetivas entre mãe e filhas. A pergunta recorrente sobre os olhos maternos funciona como dispositivo de composição: organiza o movimento de rememoração e estrutura a temporalidade da narrativa. Pinto-Bailey (2021) associa a recorrência dos olhos e da água, na coletânea *Olhos d’água*, a significados como origem, raiz, ancestralidade, olhar e lágrimas. No conto homônimo, a aproximação entre olhos, água, memória e ancestralidade culmina na relação dos olhos

maternos com Oxum, ampliando o campo simbólico da água e inscrevendo a experiência individual da narradora em uma linhagem ancestral feminina (Evaristo, 2016).

Essa construção impede uma leitura unidimensional do conto. As dificuldades materiais integram a narrativa, mas convivem com cuidado, brincadeira, afeto, memória e ancestralidade. A experiência individual da narradora articula-se, assim, a uma dimensão coletiva, aspecto que dialoga com a compreensão de Rezende e Campos (2022) sobre a relação entre experiência, escuta e elaboração estética na escrevivência.

No ensino de literatura, essa complexidade é decisiva. Reduzir “Olhos d’água” a um texto “sobre pobreza” ou “sobre racismo” restringiria as possibilidades de leitura produzidas por sua construção literária. A mediação pedagógica pode abordar essas dimensões sociais, mas deve também favorecer a percepção da linguagem, da organização da memória, do campo simbólico da água, da voz narrativa e das relações entre as personagens.

5.2 Da interpretação às questões investigativas

Somente depois desse primeiro movimento de leitura se propõe a passagem para possíveis questões investigativas. A experiência da família narrada em “Olhos d’água” pode suscitar perguntas sobre

pobreza, alimentação, território, condições de moradia, direitos e desigualdades. A presença da água permite relacionar sua dimensão simbólica às condições concretas de acesso à água e ao saneamento; a referência a Oxum pode abrir caminhos para pesquisas sobre ancestralidade, culturas afro-brasileiras, religiosidades de matriz africana e processos históricos de apagamento ou estigmatização dessas tradições. Essas possibilidades não significam que o conto “ensine” conteúdos de outras disciplinas nem constituem um conjunto obrigatório de perguntas. Se o professor definir previamente, por exemplo, o conteúdo “saneamento básico” e utilizar o conto apenas para introduzi-lo, a literatura corre o risco de assumir função instrumental. Na proposta aqui defendida, realiza-se primeiro a leitura; somente depois se avalia quais questões efetivamente emergem e se alguma delas demanda investigação interdisciplinar.

Uma questão sobre o acesso à água, por exemplo, pode mobilizar Ciências, no estudo de recursos hídricos, qualidade da água e saúde; Geografia, na análise da distribuição territorial da infraestrutura e das desigualdades socioespaciais; História, na contextualização de processos de urbanização e exclusão; e Matemática, na leitura, comparação e produção de dados. As Artes/Humanidades permanecem no eixo da interpretação literária e podem ampliar a

investigação das representações culturais e simbólicas da água. Se o percurso avançar para sistemas de tratamento, distribuição ou monitoramento, a Tecnologia pode contribuir para compreender ferramentas e processos, enquanto a Engenharia pode participar da análise ou da proposição de soluções técnicas, em nível adequado à etapa de escolarização.

A presença dessas áreas, entretanto, não é suficiente para caracterizar a experiência como educação STEAM. Essa denominação só se justifica quando Ciência, Tecnologia, Engenharia, Artes/Humanidades e Matemática são efetivamente integradas em torno de uma questão comum, preservando-se simultaneamente os objetivos de formação literária (Rodrigues-Silva; Alsina, 2023). Em outras situações, o percurso pode ser interdisciplinar sem necessidade de ser denominado STEAM.

O aspecto central permanece sendo o retorno à obra. Depois de analisar dados, mapas, documentos, informações científicas ou conhecimentos históricos e técnicos, os estudantes podem reler o conto e perguntar de que modo esses novos conhecimentos modificam, aprofundam ou tensionam sua interpretação inicial. A investigação, assim, não abandona a literatura: retorna a ela.

5.3 DUA e redução de barreiras no percurso

A incorporação do DUA exige considerar como diferentes estudantes poderão participar tanto da experiência de leitura quanto das investigações dela decorrentes. Isso pode envolver organização explícita das etapas, diferentes formas de apresentação de informações complementares, recursos de apoio à compreensão e alternativas para a participação nas discussões e para a expressão dos conhecimentos construídos.

Recursos sonoros, visuais ou digitais podem ampliar possibilidades de acesso, mas não substituem automaticamente o trabalho com a linguagem literária. Da mesma forma, oferecer diferentes formas de expressão não significa que qualquer produto demonstre as mesmas aprendizagens. As alternativas devem responder às barreiras identificadas, enquanto objetivos e critérios de avaliação permanecem explícitos e comuns.

Em “Olhos d’água”, esse princípio pode atravessar todo o percurso: a aproximação inicial com a narrativa, a discussão coletiva, a formulação das questões, o acesso às fontes, a organização da investigação e a socialização dos conhecimentos. O objetivo não é criar um percurso isolado para cada estudante, mas ampliar as possibilidades de participação sem perder de vista os objetivos comuns de formação leitora e de investigação.

6 PROPOSIÇÃO PEDAGÓGICA: DA LEITURA LITERÁRIA À INVESTIGAÇÃO INTERDISCIPLINAR

A articulação teórica desenvolvida permite organizar uma proposição pedagógica sem convertê-la em sequência didática fechada. O percurso é constituído por cinco movimentos articulados (leitura literária, problematização, investigação interdisciplinar, produção/socialização e retorno à obra) que não devem ser compreendidos como etapas rígidas ou necessariamente lineares.

O professor organiza as condições para o encontro com o texto e realiza a mediação necessária, mas parte do percurso é construída pelas interpretações, inquietações e perguntas que emergem da leitura. Novas questões podem surgir durante a investigação, e o retorno ao conto pode ocorrer mais de uma vez.

6.1 Leitura e problematização

O primeiro movimento corresponde ao contato com “Olhos d’água” como obra literária. Antes de estabelecer relações com outros componentes curriculares, a mediação pode explorar a voz narrativa, a organização temporal, as relações entre mãe e filhas, a memória e a recorrência dos olhos, da água e das lágrimas. A indagação que mobiliza a narradora — a lembrança da cor dos olhos da mãe — constitui um ponto de entrada para discutir como a memória estrutura a narrativa.

Após esse primeiro momento, o professor pode registrar as inquietações formuladas pelos estudantes e ajudá-los a distinguir questões interpretativas de perguntas que podem ser aprofundadas por meio de pesquisa. Questões relacionadas à memória familiar, ancestralidade, fome, água, desigualdade, moradia ou referências culturais são possibilidades, não um roteiro obrigatório.

Valorizar as perguntas dos estudantes não significa abrir mão da intencionalidade pedagógica. Cabe ao docente ajudar a delimitar questões investigáveis, problematizar pressupostos, aproximar perguntas correlatas e discutir quais conhecimentos e fontes serão necessários para construir respostas fundamentadas.

6.2 Investigação interdisciplinar e educação STEAM

Quando uma questão demanda conhecimentos provenientes de diferentes campos, pode-se organizar uma investigação interdisciplinar. Uma pesquisa sobre desigualdades no acesso à água e ao saneamento, por exemplo, pode mobilizar dados públicos, mapas, relações entre saneamento e saúde, processos históricos de urbanização e ocupação do território, além da análise de sistemas de tratamento, distribuição e monitoramento da água.

Se a configuração concreta da investigação integrar, de modo articulado,

Ciência, Tecnologia, Engenharia, Artes/Humanidades e Matemática, a educação STEAM poderá oferecer uma estrutura para o percurso. Se a questão mobilizar apenas parte desses campos, a experiência continuará sendo interdisciplinar, mas não precisará receber a denominação STEAM.

Em qualquer caso, a investigação deve manter vínculo com o conto. Estudar a água em sua dimensão material não elimina sua dimensão simbólica; ao contrário, produz conhecimentos que podem ser mobilizados em uma nova leitura da narrativa.

6.3 Produção, socialização e DUA

Os conhecimentos construídos podem ser sistematizados e socializados por diferentes meios, como textos, infográficos, mapas, apresentações orais, produções audiovisuais, podcasts ou outras produções multimodais. A diversidade de formatos encontra respaldo no DUA quando amplia as possibilidades de ação e expressão sem reduzir as expectativas de aprendizagem.

A escolha entre formatos precisa estar acompanhada de objetivos e critérios claramente definidos. Um podcast, um texto escrito e uma apresentação oral mobilizam linguagens distintas e não são equivalentes apenas por tratarem do mesmo tema. O professor precisa explicitar quais

aprendizagens deverão ser demonstradas independentemente do formato escolhido.

A avaliação pode considerar tanto o produto quanto o percurso: participação nas discussões, formulação e reformulação das questões, seleção e análise das fontes, estabelecimento de relações entre diferentes conhecimentos, construção dos argumentos e capacidade de relacionar os resultados da investigação ao conto.

6.4 Retorno à obra e síntese do percurso

O retorno deliberado a “Olhos d’água” é o movimento que preserva a centralidade da literatura. Após a investigação e a construção de conhecimentos, os estudantes podem reler passagens e discutir o que passam a perceber no conto que não haviam percebido na primeira leitura. O percurso torna-se, assim, potencialmente circular, pois novas interpretações podem gerar novas indagações.

Leitura → interpretação → questões investigativas → investigação interdisciplinar → produção/socialização → retorno à obra → novas interpretações

A síntese a seguir explicita a função de cada dimensão na proposição:

Quadro 1 – Síntese da proposição pedagógica

Dimensão	Função na proposição
----------	----------------------

Literatura	ponto de partida e de retorno do percurso
Escrivência	chave de leitura das relações entre experiência, memória, ancestralidade e elaboração estética
Questões investigativas	articulação entre interpretação literária e pesquisa
Interdisciplinaridade	mobilização de diferentes conhecimentos diante da questão investigada
Educação STEAM	possibilidade específica de integração interdisciplinar quando seus campos constitutivos são efetivamente articulados
DUA	orientação do planejamento para redução de barreiras e ampliação das possibilidades de participação
Produção dos estudantes	sistematização e socialização dos conhecimentos construídos
Retorno à obra	reelaboração da interpretação literária a partir dos conhecimentos produzidos
Interdisciplinaridade	mobilização de diferentes conhecimentos diante da questão investigada

Fonte: elaboração própria.

A característica fundamental da proposição é não estabelecer uma relação linear na qual a literatura apenas introduza

conteúdos externos. A obra inaugura o percurso e constitui também seu ponto de retorno, embora esse retorno possa produzir novas leituras e novas perguntas. A articulação entre escriturabilidade, interdisciplinaridade, educação STEAM e DUA é apresentada, portanto, como possibilidade de planejamento, e não como metodologia universal para o ensino de literatura.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo analisar possibilidades de articulação entre escriturabilidade, educação STEAM e Desenho Universal para a Aprendizagem no planejamento do ensino de literatura, tomando o conto “Olhos d’água”, de Conceição Evaristo, como eixo de uma proposição investigativa interdisciplinar. A análise teórico-conceitual sustenta um percurso em que a experiência literária pode suscitar questões que mobilizem outros campos do conhecimento sem perder sua especificidade estética. A principal contribuição do artigo reside no movimento de ida e retorno: a literatura não funciona como pretexto para conteúdos externos, mas como origem das questões e como lugar ao qual a investigação retorna. No conto analisado, a água evidencia essa possibilidade por operar simultaneamente como elemento simbólico (associado a olhos, lágrimas, memória materna, Oxum e ancestralidade) e

como ponto de partida para questões sobre condições materiais de vida, saneamento, território, saúde e desigualdade.

Os referenciais mobilizados cumprem funções distintas. A escriturabilidade atua como chave de leitura das relações entre experiência, memória, ancestralidade e elaboração estética; a educação STEAM pode organizar determinadas investigações quando houver integração efetiva entre seus campos constitutivos; e o DUA atravessa o planejamento, orientando a identificação e a redução de barreiras à participação. Essa diferenciação evita a fusão indevida dos referenciais, o uso genérico da sigla STEAM e a redução do DUA a adaptações pontuais.

A presença de Conceição Evaristo na escola também reafirma a importância da educação das relações étnico-raciais sem reduzir a obra a uma função meramente temática. O reconhecimento da dimensão estética da escriturabilidade e da complexidade literária de “Olhos d’água” permite articular formação leitora e educação antirracista de modo mais consistente.

A proposição apresenta limites. Por se tratar de pesquisa bibliográfica e teórico-conceitual, não foram realizadas intervenções pedagógicas capazes de avaliar empiricamente seus efeitos sobre a formação leitora, a aprendizagem interdisciplinar ou a participação dos estudantes. Futuros estudos poderão investigar como os estudantes

formulam questões a partir da leitura, quais articulações interdisciplinares constroem, quais barreiras emergem durante o percurso e em quais situações a integração entre áreas efetivamente corresponde aos pressupostos da educação STEAM.

Conclui-se que aproximar literatura, investigação interdisciplinar e educação inclusiva não exige instrumentalizar o texto literário. Quando a leitura é assumida como espaço de construção de sentidos e de formulação de questões, outros campos do conhecimento podem contribuir para ampliar a compreensão dessas questões e, posteriormente, favorecer novas leituras da própria obra. No movimento de ler, perguntar, investigar, produzir e retornar ao texto, a literatura permanece como eixo da experiência pedagógica.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 16 ago. 2026.

COSTA-RENDERS, E. C. Desenho Universal para Aprendizagem como suporte à prática de ensino que envolve a Educação Especial na perspectiva inclusiva: uma revisão integrativa. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Corumbá, v. 31, e0018, p. 1-18, 2025. DOI: 10.1590/1980-54702025v31e0018.

EVARISTO, C. A escrevivência e seus subtextos. In: DUARTE, C. L.; NUNES, I. R. (Org.). **Escrevivência: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo**. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020. p. 26-46. Disponível em: <https://www.itausocial.org.br/wp-content/uploads/2021/04/Escrevivencia-A-Escrita-de-Nos-Conceicao-Evaristo.pdf>. Acesso em: 16 ago. 2026.

EVARISTO, C. **Olhos d'água**. Rio de Janeiro: Pallas: Fundação Biblioteca Nacional, 2016.

OLIVEIRA, N. P. de; PEDROZA, R. L. S.; PULINO, L. H. C. Z. Escrevivências: possibilidades para uma educação antirracista. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 28, e280101, 2023. DOI: 10.1590/S1413-24782023280101.

PINTO-BAILEY, C. F. Escrevivência, testemunho e direitos humanos em Olhos d'água de Conceição Evaristo. **Revista Brasileira de Literatura Comparada**, Porto

Alegre, v. 23, n. 43, p. 8-19, maio/ago. 2021.
DOI: 10.1590/2596-304x20212343cfpb.

São Paulo, v. 47, e233730, 2021. DOI:
10.1590/S1678-4634202147233730.

REZENDE, L. B. M.; CAMPOS, B. S. Memória, alteridade e escritas de si em Conceição Evaristo, Maria Auxiliadora, Carolina de Jesus e Elza Soares: a arte da “escrivência”. **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**, Brasília, n. 66, e6706, 2022. DOI: 10.1590/2316-40186706.

RODRIGUES-SILVA, J.; ALSINA, Á. Conceptualising and framing STEAM education: what is (and what is not) this educational approach? **Texto Livre**, Belo Horizonte, v. 16, e44946, 2023. DOI: 10.1590/1983-3652.2023.44946.

SEBASTIÁN-HEREDERO, E. Diretrizes para o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA). **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, v. 26, n. 4, p. 733-768, out./dez. 2020. DOI: 10.1590/1980-54702020v26e0155.

VIEIRA, A. Formação de leitores de literatura na escola brasileira: caminhadas e labirintos. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 134, p. 441-458, maio/ago. 2008. DOI: 10.1590/S0100-15742008000200009.

ZERBATO, A. P.; MENDES, E. G. O desenho universal para a aprendizagem na formação de professores: da investigação às práticas inclusivas. **Educação e Pesquisa**,