

MÍDIAS EDUCACIONAIS, CÍRCULO DE LEITURA LITERÁRIA E O CORTIÇO: possibilidades educacionais frente ao retrato da sociedade

EDUCATIONAL MEDIA, LITERARY READING CIRCLE AND THE TENNE HOUSE: educational possibilities in the face of the portrait of society

André de Araújo Pinheiro¹ - IFRN 
Veronica Maria de Araújo Pontes² - IFRN 

RESUMO

O livro Círculos de Leitura e Letramento Literário, de Rildo Cosson, apresenta a “construção literária de sentidos”, abordando estratégias que formam leitores críticos e capazes de relacionar leitura e visão de mundo. Com base nessa perspectiva, este estudo explora as fichas de leitura do autor e sua relação com mídias educacionais na mediação de “O Cortiço”, de Aluísio de Azevedo (2010). A pesquisa, de abordagem qualitativa e bibliográfica, analisa a aproximação de estudantes à literatura por meio das tecnologias. O referencial teórico se apoia nas categorias: formação leitora (Pontes, 2012; Colomer, 2003; Machado, 2016), literatura e sociedade (Candido, 2006; Lukács, 1970, 2010) e círculos de leitura (Cosson, 2014). Destaca-se a importância da mediação prática e das mídias educacionais como ferramentas para fortalecer o ensino da literatura.

PALAVRAS-CHAVE: Mídias; Leitura literária; Círculos de leitura

ABSTRACT

The book Círculos de Leitura e Letramento Literário [Reading Circles and Literary Literacy], by Rildo Cosson, presents the “literary construction of meanings”, addressing strategies that form critical readers capable of relating reading and worldview. Based on this perspective, this study explores the author's reading records and their relationship with educational media in the mediation of “O Cortiço”, by Aluísio de Azevedo (2010). The research, with a qualitative and bibliographical approach, analyzes the approach of students to literature through technologies. The theoretical framework is based on the categories: reader formation (Pontes, 2012; Colomer, 2003; Machado, 2016), literature and society (Candido, 2006; Lukács, 1970, 2010) and reading circles (Cosson, 2014). The importance of practical mediation and educational media as tools to strengthen the teaching of literature is highlighted.

KEYWORDS: Media; Literary reading; Reading circles

Professor Temporário no Estado do Rio Grande do Norte. Aluno do Doutoramento em Ensino pela Rede Nordeste de Ensino - RENOEN/IFRN. Mestre em Ensino pelo Posensino - UERN/IFRN/UERN. Graduado Em Letras pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN. Integrante do Grupo de Pesquisa em Ensino/IFRN. E-mail: araujolettras.31@gmail.com <https://orcid.org/0009-0005-9845-9809>

Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte - IFRN. Professora do Doutorado e Mestrado em Ensino - Posensino/UERN/IFRN/UFERSA e do Doutorado em rede - RENOEN/IFRN. Doutora em Estudos da Criança pela Universidade do Minho/Portugal. Líder do Grupo de Pesquisa Literatura, Tecnologias e Novas Linguagens - GEPELT/UERN. E-mail: veronicauern@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2774-4491>.

A LITERATURA COMO PRÁTICA EDUCACIONAL

No cenário contemporâneo, a educação enfrenta o desafio constante de se adaptar às novas tecnologias e às rápidas transformações sociais, que impactam diretamente o processo de ensino-aprendizagem. As mídias educacionais surgem como ferramentas essenciais para mediar o acesso ao conhecimento, promovendo práticas pedagógicas inovadoras, interativas e dinâmicas. Neste contexto, a literatura se destaca como um campo fértil para a utilização dessas mídias, permitindo a criação de experiências de leitura mais envolventes e significativas para os estudantes.

Entendemos que a literatura, ao longo dos tempos, tem desempenhado um papel crucial na formação de indivíduos críticos e reflexivos, pois obras literárias como "O Cortiço", de Aluísio Azevedo, oferecem um retrato detalhado e perspicaz da sociedade brasileira do final do século XIX. Logo, o romance naturalista explora as complexidades sociais, econômicas e culturais de um cortiço no Rio de Janeiro, revelando as dinâmicas de poder, opressão e resistência que permeiam a vida dos seus habitantes. Segundo Duarte Filha (2008), a relevância de "O Cortiço" transcende seu período histórico, proporcionando uma análise crítica de questões sociais, econômicas e culturais ainda presentes na sociedade contemporânea.

Atrelado a isso, o uso de mídias educacionais no ensino de literatura não é apenas uma tendência, mas uma necessidade em um mundo cada vez mais digitalizado, visto que tais ferramentas tecnológicas podem facilitar o acesso a obras literárias, enriquecer a experiência de leitura e promover a interação e o engajamento dos alunos. Além disso, as mídias educacionais permitem a criação de um ambiente de aprendizagem mais inclusivo, no qual diferentes estilos de aprendizagem e necessidades educacionais podem ser atendidos.

Nesse sentido, de acordo com Coenga (2020), os círculos de leitura, conforme apresentados por Rildo Cosson, oferecem uma abordagem metodológica inovadora que valoriza a construção coletiva de sentidos e, assim, incentiva os alunos a assumirem diferentes papéis durante a leitura, promovendo uma compreensão mais profunda e crítica dos textos literários. As fichas de leitura desenvolvidas por Cosson são ferramentas nesse processo, orientando a mediação prática da leitura e possibilitando a integração de recursos tecnológicos (Coenga, 2020).

Dessa forma, a proposta dos círculos de leitura vai além da simples formação de leitores proficientes, pois busca formar leitores capazes de relacionar a leitura à sua visão de mundo, em posicionamentos críticos e perspectivas ao longo do entendimento da obra lida. Diante deste entrelaçado de ideias, surge a seguinte questão norteadora: de que forma é possível combinar mídias educacionais aos círculos de leitura de Rildo Cosson para a mediação do texto literário?

Diante desse cenário, esta pesquisa se propõe a explorar os círculos de leitura e suas fichas, atreladas às mídias educacionais para a mediação de textos literários, utilizando "O Cortiço" como obra central. Partindo deste objetivo geral, pretendemos: i) analisar como as mídias educacionais podem ser integradas aos círculos de leitura para enriquecer a experiência literária dos estudantes, especificamente utilizando a obra "O Cortiço" de Aluísio Azevedo; ii) desenvolver reflexões de mediação prática para a formação de leitores críticos e reflexivos; iii) avaliar como a mediação prática da leitura literária, por meio das fichas de leitura de Rildo Cosson, pode facilitar a compreensão e a relação dos alunos com a literatura e a sociedade contemporânea.

A partir de uma abordagem qualitativa, pesquisa descritiva e estudos bibliográficos, investigamos como essas práticas podem contribuir para a formação de leitores críticos e reflexivos, capazes de relacionarem a leitura literária às suas experiências de vida e às realidades sociais que os cercam.

O aporte teórico desta pesquisa é, portanto, fundamentado em três principais categorias: formação leitora, literatura e sociedade, e círculos de leitura e ferramentas educacionais. A primeira categoria baseia-se nos debates de Pontes (2012), Colomer (2003) e Machado (2016), que discutem a importância da leitura no desenvolvimento cognitivo e crítico dos estudantes. A categoria de literatura e sociedade está apoiada nas discussões de Candido (2006) e Lukács (2016), que analisam a relação intrínseca entre a literatura e o contexto social e histórico em que está inserida. Por fim, a categoria de círculos de leitura e ferramentas educacionais é guiada pelas proposições de Cossen (2014) que abordam a mediação da leitura literária através de práticas colaborativas e tecnológicas.

Nesse sentido, a relevância do presente estudo reside na sua capacidade de propor mediação de estratégias pedagógicas que integrem tecnologias educacionais e metodologias inovadoras de leitura, contribuindo para a aproximação dos estudantes do ensino básico à literatura. Esperamos que, ao dialogar com as teorias e práticas existentes, esta pesquisa possa oferecer *insights* valiosos para a melhoria do ensino de literatura, promovendo uma educação mais inclusiva, crítica e reflexiva.

PERCURSOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa se configura enquanto uma abordagem qualitativa. Conforme explicita Deslauriers (2008, p. 32), “[...] na pesquisa qualitativa, o cientista é, ao mesmo tempo, o sujeito e o objeto de suas pesquisas. O desenvolvimento da pesquisa é imprevisível. O conhecimento do pesquisador é parcial e limitado”. Dessa forma, pesquisas que permitem ao pesquisador produzir suas informações, possibilita, também, a produção de novas visões, seja em pequena ou grande escala. Nisto, Minayo (1996, p. 24), afirma que a pesquisa qualitativa:

[...] é aquela que não se preocupa em quantificar, mas sim em compreender e explicar a dinâmica das relações sociais que, por sua vez, são depositárias de crenças, valores, atitudes e hábitos. Trabalha com a vivência, com a experiência, com a cotidianidade e também com a compreensão das estruturas e instituições como resultados da ação humana objetivada.

Para tanto, é por meio das experiências e vivências cotidianas no fazer da mediação prática e da compreensão acerca dos círculos de leitura, mídias educacionais que os resultados passam a ser atingidos. Neste ínterim, consideramos responder à problemática central: de que forma é possível combinar mídias educacionais aos círculos de leitura de Rildo Cossen para a mediação do texto literário?

Somada à abordagem qualitativa, adotamos a pesquisa descritiva, que permite uma análise detalhada e objetiva das fontes teóricas e literárias relacionadas ao tema. A abordagem descritiva é apropriada para este estudo, pois visa descrever e documentar as possibilidades educacionais apresentadas pela integração de círculos de leitura e mídias educacionais na formação de leitores críticos e reflexivos. Segundo Gil (2008, p.67), "a pesquisa descritiva tem como principal objetivo a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis".

A fim de condensar as discussões e proposições de mediação, recorremos à pesquisa bibliográfica. Esta, por sua vez, envolve a revisão e análise de literatura existente sobre o tema. Conforme Lakatos e Marconi (2003), a pesquisa bibliográfica permite reunir um corpo de conhecimento teórico que sustenta e orienta a investigação. Neste estudo, a pesquisa bibliográfica

focará em obras literárias, artigos acadêmicos, teses e dissertações que abordam os conceitos de formação leitora, mediação de leitura e uso de mídias educacionais. Para Prodanov e Freitas (2013, p. 54) ela é:

[...] elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de: livros, revistas, publicações em periódicos e artigos científicos, jornais, boletins, monografias, dissertações, teses, material cartográfico, internet, com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa. Na pesquisa bibliográfica, é importante que o pesquisador verifique a veracidade dos dados obtidos, observando as possíveis incoerências ou contradições que as obras possam apresentar.

A caracterização desta pesquisa bibliográfica inclui a seleção das fontes, a sistematização dos dados coletados e a análise crítica das informações a partir das bases de dados acadêmicas, como SciELO, Google Scholar e a plataforma de teses e dissertações da CAPES. É com essa assertiva que constituímos as discussões teóricas que atravessam toda a mediação da proposta dos círculos de leitura e mídias educacionais.

MEDIAÇÃO TEÓRICA COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA

A mediação teórica é um conceito fundamental nas ciências humanas e sociais, englobando uma variedade de abordagens e práticas que visam facilitar a compreensão e a aplicação do conhecimento teórico em contextos práticos. Este processo envolve a interpretação, tradução e adaptação de teorias para torná-las acessíveis e relevantes para diferentes públicos e situações. A mediação teórica não é apenas uma transmissão passiva de conhecimento, mas um ato dinâmico e interativo que requer a consideração das especificidades do contexto em que se insere (Oliveira, 2015).

No campo da educação, a mediação teórica desempenha um papel crucial ao conectar teorias pedagógicas com práticas de ensino. Segundo Vygotsky (1991), a mediação é essencial para o desenvolvimento cognitivo, pois permite que o conhecimento científico se torne acessível e significativo para os alunos e, nesse sentido, o autor argumenta sobre a importância do mediador, que pode ser um professor, um colega mais experiente ou mesmo uma ferramenta tecnológica, na facilitação do aprendizado.

Na esteira desta perspectiva, o conceito de "mediação cultural" se torna relevante, visto que, para Bruner (1997), a mediação não se dá apenas através da linguagem, mas também por meio de símbolos, artefatos e práticas culturais que influenciam a forma como os indivíduos compreendem e internalizam as teorias. No campo da educação, por exemplo, é fundamental considerar as particularidades dos alunos, como suas experiências prévias, contexto sociocultural e interesses, ao mediar conceitos teóricos. Isso se alinha com a perspectiva de Paulo Freire (1983) que defende uma educação dialógica, pela qual o conhecimento é construído coletivamente e a mediação é adaptada às realidades dos educandos.

Na prática, a mediação teórica pode ser observada em diversas estratégias educacionais, tais como o uso de tecnologias educacionais, que podem atuar como mediadoras entre o conhecimento teórico e a prática pedagógica. Plataformas digitais, softwares educacionais e recursos multimídia permitem a adaptação de conteúdos teóricos para formatos mais interativos e acessíveis, facilitando a compreensão e o engajamento dos alunos.

Outro exemplo significativo de mediação teórica é encontrado nos círculos de leitura, como propostos por Rildo Cosson (2014). De acordo com o autor, os círculos de leitura são

espaços colaborativos em que os participantes discutem e interpretam obras literárias, mediando teorias literárias e críticas através do diálogo e da interação, tornando as teorias literárias mais acessíveis, mas também fazendo que os participantes relacionem o conteúdo teórico com suas próprias experiências e contextos sociais.

A mediação teórica é fundamental para a construção do conhecimento crítico e reflexivo (Pinheiros; Oliveira, 2022). De acordo com esses autores, ao mediar teorias e práticas, os educadores e mediadores não apenas transmitem informações, como também promovem a capacidade dos indivíduos de analisar, interpretar e aplicar o conhecimento de forma autônoma e contextualizada, algo que se torna particularmente importante em um mundo cada vez mais complexo e interconectado, no qual a capacidade de pensar criticamente e adaptar conhecimentos teóricos a novas situações é essencial. Para tanto, passamos a apresentar as discussões mediadas pela formação leitora, literatura e sociedade e os círculos de leitura.

Formação leitora: sujeitos críticos, autônomos e sociais

A formação leitora é um processo que vai além da simples capacidade de decodificar palavras e frases. Como vimos anteriormente, ela envolve a construção de sujeitos críticos, autônomos e sociais, capazes de interpretar, analisar e questionar textos em diversos contextos. Torna-se necessário, portanto, explorar a importância da formação leitora para o desenvolvimento de indivíduos críticos, autônomos e socialmente engajados, com base nas contribuições teóricas de Pontes (2012), Colomer (2003), Machado (2016).

A formação de sujeitos críticos é um dos objetivos centrais da educação literária. Segundo Pontes (2012), a leitura crítica implica a capacidade de questionar o texto, identificar suas ideologias subjacentes e relacioná-lo com o contexto social, político e histórico em que foi produzido. A perspectiva sustenta que tal abordagem crítica da leitura permite que os leitores desenvolvam uma compreensão mais profunda e reflexiva dos textos, indo além da superfície para explorar seus significados ocultos e suas implicações sociais (Pontes, 2012).

Colomer (2003) reforça essa perspectiva ao afirmar que a leitura crítica é essencial para a formação de cidadãos informados e engajados. Para Colomer (2003), a leitura de literatura não deve ser uma atividade passiva, mas um processo ativo de diálogo entre o leitor e o texto. Este diálogo permite que os leitores desenvolvam suas próprias interpretações e questionem as verdades aparentes, promovendo um pensamento crítico e independente. Em vista disso, formar estudantes é formar sujeitos pensantes e, em vista disso, a escola pode fornecer a trilha para o aluno percorrer os caminhos da reflexão e do pensar.

Formar os alunos como cidadãos da cultura escrita é um dos principais objetivos educativos da escola. Dentro desse propósito geral, a finalidade da educação literária ‘pode resumir-se à formação do leitor competente’ segundo a definição do Seminário della Ricerca DILIS, na Itália, 1986. O debate sobre o ensino da literatura se superpõe, assim, ao da leitura, já que o que a escola deve ensinar, mais do que ‘literatura’, é ‘ler literatura’ (Colomer, 2007, p. 30).

A autonomia leitora é outro aspecto fundamental da formação leitora. Machado (2016) destaca que a autonomia na leitura é a capacidade de escolher, interpretar e refletir sobre os textos de maneira independente. Esta autonomia é crucial para o desenvolvimento de leitores proficientes que possam navegar pelo vasto mar de informações disponíveis na sociedade contemporânea, selecionando e avaliando criticamente o conteúdo que consomem. A autora sintetiza:

Às vezes tratam os alunos como gansos: agarram-nos pelo pescoço, os imobilizam e enfiam quantidades de comida pela goela abaix, tendo o cuidado de não alimentá-los realmente, porque não é isso o que interessa, já que cumprem apenas promover as gorduras especiais e preciosas, que valem no mercado. Em outros momentos, os tratam como vacas: sentam-se ao seu lado, os acariciam, tocam suas intimidades, mas apenas para ordenhá-los, extrair deles o que possa ser útil à produção do sistema e garantir mais lucro e permanência do negócio [...] (Machado, 2016, p. 67).

A autora, portanto, parece sustentar que a forma como a literatura é abordada nas escolas frequentemente se resume à seleção meticolosa de conteúdos considerados essenciais para entender os textos, enquanto qualquer tentativa de incentivar ou motivar a leitura parece ser meramente um meio para preparar avaliações futuras. Com a convicção de que a leitura é simplesmente uma obrigação escolar, e diante da falta de exemplos de adultos que genuinamente desfrutem da leitura para desmentir essa visão, não surpreende que os alunos não desenvolvam curiosidade ou interesse pela literatura. Nesse sentido, Colomer (2007) reitera a perspectiva de Machado (2016), ao argumentar que

pode-se constatar que na sociedade predomina uma função profissionalizante da leitura; por exemplo, nos estudos universitários a bibliografia de cada matéria é já tão ampla que os alunos - e também seus professores - praticam uma leitura rápida de capítulos, artigos, fragmentos e sínteses divulgadoras, mais que uma leitura reflexiva de livros complexos e de obras que constituem as fontes primeiras da disciplina (Colomer, 2007, p. 47).

Assim, a leitura não é apenas uma habilidade técnica, mas uma prática social que envolve a interpretação, a compreensão e a interação com diversos tipos de textos. Especialmente no contexto educacional, a prática de leitura é frequentemente orientada por uma necessidade de eficiência e rapidez. Os alunos e professores acabam recorrendo a leituras rápidas de capítulos, artigos, fragmentos e sínteses, em detrimento de uma leitura mais reflexiva e aprofundada de obras complexas e fundamentais para a disciplina.

Essa tendência à leitura superficial tem implicações significativas para a formação de leitores críticos e autônomos. A leitura fragmentada pode limitar a capacidade dos indivíduos de desenvolver um entendimento profundo e contextualizado dos assuntos que estudam. A leitura reflexiva, por outro lado, permite que os leitores se engajem de forma mais completa com o material, promovendo uma compreensão mais robusta e crítica.

A formação de sujeitos críticos exige que a leitura vá além da mera aquisição de informações para a realização de tarefas acadêmicas ou profissionais. Envolve a capacidade de questionar, analisar e interpretar o que é lido de maneira independente. Quando a leitura é orientada exclusivamente por objetivos pragmáticos, perde-se a oportunidade de cultivar habilidades de pensamento crítico que são essenciais para a autonomia intelectual. Frente a este pensamento, Pontes (2017, p. 242-243) sustenta que

O que, substancialmente, precisa mudar é a compreensão do adulto perante a importância da leitura e do livro em sua vida, no que diz respeito à inserção na vida social como também em relação à amplitude e formação da criticidade e do conhecimento do mundo. Para isso, nossos educadores, professores, mediadores de leitura, quer estejam na biblioteca escolar quer estejam na sala

de aula e na comunidade escolar, precisam estar conscientes da responsabilidade de formar leitores que sejam capazes de não apenas decodificarem as letras ou de ler o texto superficialmente, mas que sejam capazes de ir além, desvendando os mistérios e as profundezas que trazem uma boa leitura, uma boa obra literária, tornando-se então um ser ativo, que dialoga com o próprio texto e amplia a sua capacidade leitora a cada dia.

Pontes (2017), nesse sentido, argumenta como Freire (1996) também faz, visto que o autor sustenta a importância da leitura para a conscientização e a transformação social. Para Freire, a leitura é um ato político que permite aos indivíduos compreenderem as estruturas de poder e opressão em suas sociedades e se posicionarem criticamente em relação a elas. Este processo de conscientização é fundamental para a formação de sujeitos sociais ativos e engajados, capazes de lutar por justiça e igualdade.

Em vista disso, é possível argumentar que as perspectivas para a formação leitora são promissoras, especialmente com o advento das tecnologias digitais que oferecem novas oportunidades para o engajamento e a interação dos leitores. A leitura em plataformas digitais, como *e-books* e audiolivros, pode tornar a literatura mais acessível e atrativa para as novas gerações. Além disso, as redes sociais e outras plataformas digitais oferecem espaços para discussões literárias e a construção de comunidades de leitores, promovendo a socialização e o compartilhamento de conhecimentos.

Literatura e sociedade: O Cortiço e uma atemporalidade fidedigna

A relação entre literatura e sociedade é um campo de estudo vasto, que explora como os textos literários refletem, criticam e moldam a realidade social de seu tempo e de tempos posteriores. A literatura não apenas registra eventos e costumes, mas também questiona estruturas de poder, normas culturais e dinâmicas sociais. Entre as obras que exemplificam essa interseção está "O Cortiço", de Aluísio Azevedo, um romance naturalista publicado em 1890 que continua a ressoar com leitores contemporâneos por sua representação vívida e crítica da sociedade brasileira.

"O Cortiço" foi escrito durante o período de transição do Brasil Imperial para a República, uma época marcada por profundas mudanças sociais, políticas e econômicas, o Rio de Janeiro, cenário principal do romance, que se encontrava em um rápido processo de urbanização e industrialização, promovendo assim uma grande migração de pessoas para a cidade em busca de melhores condições de vida (Corrêa, 2018).

No entanto, essa urbanização acelerada também trouxe consigo problemas como a superlotação, a pobreza e a precariedade das condições de vida nos cortiços, habitações coletivas que se tornaram símbolo das desigualdades sociais da época (Corrêa, 2018).

Aluísio Azevedo, influenciado pelas teorias naturalistas e realistas de escritores como Émile Zola, utiliza "O Cortiço" para expor a realidade crua e muitas vezes brutal da vida urbana. Corrêa (2018) sustenta que o romance oferece uma análise das condições de vida dos moradores do cortiço, explorando como o ambiente influencia e molda o comportamento humano e afirma que o romance: "retrata uma sociedade marcada pela exploração, pelo preconceito e pela luta pela sobrevivência, temas que permanecem relevantes até os dias de hoje" (Corrêa, 2018, p.27).

Neste contexto, a perspectiva de Georg Lukács sobre o realismo literário é particularmente relevante. Lukács (1970) argumenta que o verdadeiro realismo literário deve ir além da mera reprodução superficial da realidade, buscando revelar as contradições sociais subjacentes e as forças históricas que moldam a vida dos personagens. "O Cortiço" se alinha a

essa concepção ao retratar de forma detalhada e crítica as condições de vida no cortiço, expondo as tensões e conflitos sociais que caracterizam a sociedade brasileira do final do século XIX. O autor sustenta:

Somente o realismo é capaz de descobrir e demonstrar a ligação entre as atitudes dos homens, seus destinos pessoais, suas ações e omissões e as grandes transformações sociais de seu tempo. Isso porque ele não isola os indivíduos de seu contexto histórico, mas os coloca em interação dialética com os processos sociais e históricos que os rodeiam. O realismo literário revela a totalidade social, suas contradições e o movimento histórico que a constitui (Lukács, 1970, p. 44).

É importante refletirmos que Lukács (1970, p. 45) argumenta que "a verdadeira função do realismo literário é descobrir e demonstrar a ligação entre as atitudes dos homens, seus destinos pessoais, suas ações e omissões e as grandes transformações sociais de seu tempo".

Sendo assim, "O Cortiço" é um exemplo clássico dessa abordagem. Azevedo não apenas descreve as condições de vida nos cortiços do Rio de Janeiro do século XIX, mas também explora como essas condições são produtos das mudanças sociais e econômicas da época, como a urbanização e a industrialização.

No romance, os personagens de Azevedo são moldados pelo ambiente opressivo em que vivem. João Romão, um imigrante português que se enriquece explorando os moradores do cortiço, exemplifica como o capitalismo emergente da época cria e perpetua desigualdades. No contexto da escrita de Lukács (2010, p. 155), a trajetória de João Romão ilustra como os indivíduos são influenciados por forças econômicas e sociais maiores do que eles próprios. "O realismo literário deve revelar a interação dialética entre o indivíduo e a sociedade, mostrando como o destino pessoal é condicionado pelas estruturas sociais" (Lukács, 2010, p. 155).

Duarte Filha (2008) aponta para a questão de que Azevedo também aborda sobre a identidade nacional e o preconceito racial por meio de personagens como Rita Baiana e Firmino, que representam a miscigenação e a cultura afro-brasileira. A presença e a vivacidade desses personagens desafiam as noções eurocêntricas de civilização e progresso, propondo uma visão mais inclusiva e pluralista da identidade brasileira. Azevedo, assim, utiliza a obra como uma plataforma para criticar o racismo e a exclusão social, temas que continuam a ser pertinentes na sociedade contemporânea.

A atemporalidade de "O Cortiço", nesse sentido, reside na sua capacidade de abordar temas universais e persistentes da experiência humana. A exploração das dinâmicas de poder, a luta pela sobrevivência, a busca por ascensão social e as tensões raciais são questões que transcendem o contexto histórico específico do romance e continuam a ser relevantes em diferentes épocas e lugares. Azevedo não apenas documenta a realidade social de seu tempo, mas também oferece uma crítica incisiva que ressoa com leitores contemporâneos. De acordo com Azevedo, Santos e Lima (2017, p.17),

No cortiço a vida é simples e dura, grande parte da trama retrata a vida de seus moradores e envolvidos, sendo esta uma realidade da sociedade antiga até os dias atuais, uma obra atemporal que ganha destaque em várias etapas já vividas. No entanto o homem modifica sua forma de pensar o espaço urbano, pode-se somar a ideia de economia e sociedade, juntos são capazes de alterar o meio, fazendo dele local de disputas aos costumes e interesses particulares de cada povo.

Azevedo, Santos e Lima (2017) sustentam que a estrutura narrativa de "O Cortiço" e sua abordagem detalhada e objetiva permitem que os leitores contemporâneos façam paralelos com suas próprias experiências e contextos sociais. Segundo esses autores, a descrição minuciosa das condições de vida no cortiço e a exploração das motivações e comportamentos dos personagens proporcionam uma compreensão profunda das forças sociais e econômicas que moldam a vida humana.

Em vista disso, a relevância contemporânea de "O Cortiço" também pode ser vista na maneira como o romance aborda questões de identidade e de pertencimento. Em um mundo globalizado, onde as migrações e os fluxos culturais são constantes, a experiência de personagens como João Romão e Rita Baiana ressoa com as experiências de muitos que buscam construir novas vidas em contextos frequentemente hostis e excludentes. Azevedo, ao dar voz a esses personagens, antecipa debates modernos sobre multiculturalismo e inclusão.

Os círculos de leitura literária de Rildo Cosson: ponderações teóricas e práticas

Rildo Cosson, pesquisador do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) publicou, em 2014, o livro *Círculos de Leitura e Letramento Literário*, com o fim de apresentar um caminho que denomina como "construção literária de sentidos". Para percorrer essa estrada, o autor apresenta os círculos de leitura, partindo de uma discussão teórica e adentrando às proposições metodológicas. De forma geral, o livro é dividido em sete capítulos, sendo quatro de orientações mais teóricas: i) a literatura em todo lugar; ii) a leitura e seus elementos; iii) a leitura e seus objetos; e iv) os modos de ler da leitura literária. Ainda são apresentados três capítulos direcionados à metodologia, propriamente: v) as práticas da leitura literária; vi) círculos de leitura: um quanto de teoria e um tanto de práticas; e vii) para montar o seu círculo de leitura.

A primeira parte do livro discute a literatura, a sua importância e a necessidade de existirem estratégias para o letramento literário. Cosson (2014) ainda identifica os elementos da leitura, como autor, texto, leitor e contexto e também os objetos, no caso, texto, contexto e intertexto. Para o autor, a leitura é compreendida como "[...] uma competência humana que se estende por vários campos para além da escrita" (Cosson, 2014, p. 162). Por essa razão, a proposição do estudioso não é usar uma abordagem para trabalhar livros, em si, mas sim, obras, em toda a sua complexidade. A literatura se expande ao passo em que é vista na sua imensidão e as escolhas terminológicas do autor condizem com esse pensamento. Para tanto, se inserem discussões voltadas ao letramento literário, de modo mais completo.

Na segunda parte, as discussões prosseguem e alargam-se os conceitos, ao tempo em que se estreitam nas estratégias mais práticas. Nela são apresentadas diferentes ações, como o diário de leitura e a leitura em voz alta ou leitura silenciosa. Posteriormente, Cosson (2014) apresenta uma proposição estabelecida por Harvey Daniels, denominada *Círculos de Literatura*, apresentada como "[...] uma atividade de leitura independente em que grupos de alunos se reúnem para discutir a leitura de uma obra" (Cosson, 2014, p. 140). Nesse processo, o aluno participa ativamente da escolha da obra e o professor age enquanto um mediador no processo de discussão. Os círculos podem ser estruturados, semiestruturados e abertos ou não estruturados, apresentando sua escolha conforme a flexibilidade desejada no ato de implementação ou o ambiente escolhido, por exemplo.

Cosson (2014, p. 178) denota que as práticas por ele apresentadas não precisam ser praticadas "[...] em absoluto, como uma prescrição". Afinal, não existem receitas prontas na

educação, a considerar que tudo é contextual e mutável. Apesar disso, a obra é criada de forma a incentivar a aplicação dessa estratégia por parte dos docentes e serve, particularmente, a formação de leitores. Durante todo o texto, o autor assevera a necessidade de termos professores conscientes em torno da relevância do letramento literário, e reforça a ideia de não ler por ler, mas sim, ler de forma a entender a obra e formar-se por meio dela. A finalidade maior é a capacidade formativa, que acontece quando:

- a) Lemos diversos e diferentes textos;
 - b) Lemos de diversos modos;
 - c) Lemos para conhecer o texto que nos desafia e que responde a uma demanda específica;
 - d) Avaliamos o que lemos;
 - e) Lemos para aprender a ler.
- (Taveira, 2020, p. 92-93).

A estratégia busca não apenas formar um leitor proficiente, mas um leitor capaz de relacionar a leitura à sua visão do mundo, compreendendo seus espaços, suas cores e suas formas. O círculo de leitura define que os alunos devem assumir diferentes papéis ao longo do entendimento de uma obra, mais precisamente, nove papéis, quais sejam: i) conector; ii) questionador; iii) iluminador de passagens; iv) ilustrador; v) dicionarista; vi) sintetizador; vii) pesquisador; viii) cenógrafo; e ix) perfilador (Cosson, 2014). O objetivo é que se dividam os alunos em grupos e os possibilitem assumir esses papéis, efetivando esse letramento literário e deixando de lado as práticas que fragmentam os textos e escoam o seu sentido.

Para realizar a proposta, é importante iniciar convidando os alunos para a participação no círculo de leitura, apresentando as obras e as biografias dos autores. Também é possível solicitar aos próprios alunos que procurem obras do seu interesse. Escolhida a obra, é fundamental dividir a turma em grupos e solicitar a sua leitura completa. Depois, deve ser explicado o círculo de leitura e apresentadas as fichas que trazem as funções que devem ser assumidas pelos alunos. Abaixo são resumidas as fichas apresentadas por Cosson (2014):

Quadro 01 – Descrição das funções no Círculo de Leitura Literária

Função	Descrição
Conector	Liga a obra ou o trecho com a vida, com o momento;
Questionador	Prepara perguntas sobre a obra para os colegas, normalmente de cunho analítico, tal como: Por que os personagens agem desse jeito? Qual o sentido deste ou daquele acontecimento?
Iluminador de passagens	Escolhe uma passagem para explicitar ao grupo, seja porque é bonita, porque é difícil de ser entendida ou porque é essencial para a compreensão do texto;
Ilustrador	Traz imagens para ilustrar o texto;
Dicionarista	Escolhe palavras consideradas difíceis ou relevantes para a leitura do texto;
Sintetizador	Sumariza o texto;
Pesquisador	Busca informações contextuais que são relevantes para o texto;
Cenógrafo	Descreve principais cenas;
Perfilador	Traça um perfil das personagens mais interessantes.

Fonte: Cosson (2014, p. 142-143).

Assumidos os papéis, é importante que o professor seja verdadeiramente mediador, convocando os alunos a responder perguntas diversas sobre a obra, desde o que mais gostaram, com quais personagens tiveram alguma identificação, quais referências compreenderam a partir

da leitura, dentre outros questionamentos que possibilitem uma visão mais completa e subjetiva do texto.

Desse modo, o objetivo principal é incentivar o letramento literário por meio dessas funções, fazendo com que cada aluno posicione-se nos diferentes papéis e torne-se um leitor ávido. A intenção não reside em ser um manual para a leitura literária, mas um ponto de partida para práticas de leitura mais eficazes. Por essa razão, assume-se que aplicar essa proposta com um texto literário para estudantes do Ensino Básico, com foco na literatura juvenil, é uma alternativa potente e oportuna para o exercício literário.

PRÁTICAS DE MEDIAÇÃO LITERÁRIA: UMA OBRA E VÁRIAS POSSIBILIDADES

Como apresentado durante esta pesquisa, um dos principais desafios da mediação tecnológica, segundo Signorini e Cavalcanti (2010), é garantir que a mediação seja inclusiva e sensível às diversidades culturais, sociais e individuais. Mediadores precisam estar atentos às diferentes formas de compreensão e expressão dos alunos, adaptando suas estratégias para atender às necessidades e potencialidades de cada um e, além disso, a rápida evolução tecnológica e as mudanças nas práticas culturais exigem que os mediadores estejam constantemente atualizados e dispostos a inovar em suas abordagens.

Diante desta premissa, neste tópico, apresentamos uma discussão promissora, pois partindo das reflexões geradas pelo aporte teóricos, constituímos as possibilidades para o estudo da obra “O Cortiço”, de Aluísio de Azevedo. Dessa forma, apresentamos o quadro 2 com as funções/fichas e as mediações tecnológicas.

Quadro 02 – Descrição das funções no Círculo de Leitura Literária

Função	Tipo de mediação
Conektor	Podcast
Questionador	Fórum de discussão online
Iluminador de passagens	Vídeos explicativos
Ilustrador	História em quadrinhos virtual
Dicionarista	Glossário interativo
Sintetizador	Mapas mentais digitais
Pesquisador	Wiki digital
Cenógrafo	Storyboards digitais
Perfilador	Perfis digitais

Fonte: autoria própria (2024).

Como visto anteriormente, a obra “O Cortiço”, de Aluísio Azevedo, representa um marco do naturalismo brasileiro ao retratar de maneira crua e realista a vida urbana no Rio de Janeiro do século XIX. Para enriquecer a experiência de leitura da obra e promover uma abordagem interativa e multimodal, podemos utilizar as funções propostas por Cosson (2014), cada uma complementada com uma mediação tecnológica específica.

A função de Conektor, que busca conectar a obra com a vida e o momento atual, pode ser potencializada através de *podcasts*. Os estudantes poderiam criar episódios discutindo como os temas de “O Cortiço” ressoam nos desafios contemporâneos, como desigualdade de classes, questões urbanas e racismo, permitindo que os alunos façam conexões pessoais e sociais, desenvolvendo uma compreensão mais profunda e contextualizada da obra.

A função de Questionador, que propõe perguntas analíticas sobre a obra, poderia ser explorada em fóruns de discussão *online*. Plataformas como *Moodle* ou *Google Classroom*

permitiriam aos alunos explorarem interpretações diversas e debater temas como as dinâmicas de poder dentro do cortiço, conforme discutido por Lukács (1970) em suas análises sobre as interações entre indivíduos e estruturas sociais, abrindo espaço para que os alunos postem suas perguntas e participem de debates com seus colegas.

Cosson (2014) também enfatiza a importância do Iluminador de Passagens, que seleciona e explica trechos significativos. Vídeos explicativos, criados pelos alunos, poderiam detalhar como certas passagens de "O Cortiço" revelam aspectos cruciais da trama e dos personagens, oferecendo uma análise aprofundada que vai além da superfície narrativa. Os estudantes podem gravar vídeos utilizando ferramentas como *YouTube* ou *Flipgrid*, em que discutem a importância de certas passagens, explicam seu significado e como elas contribuem para a compreensão geral da obra.

A função de Ilustrador, que busca visualizar o texto, poderia ser explorada através da criação de histórias em quadrinhos. Plataformas como *Pixton* ou *Comic Life* permitiriam aos estudantes transformarem momentos-chave do romance em quadrinhos, capturando visualmente a atmosfera e os dilemas enfrentados pelos personagens em seu ambiente urbano opressivo.

Para esclarecer termos complexos e ampliar o vocabulário dos alunos, a função de Dicionarista que escolhe palavras difíceis ou relevantes pode ser realizada através de glossários interativos, utilizando ferramentas como *Quizlet* ou *Anki*. Os alunos podem adicionar palavras, definições e exemplos de uso, facilitando o entendimento dos termos complexos e enriquecendo o vocabulário dos leitores.

Para sintetizar e organizar as informações, o Sintetizador poderia utilizar mapas mentais digitais através de Plataformas como *MindMeister*, que permitiriam aos estudantes criarem mapas visuais que resumem os principais temas, personagens e eventos de "O Cortiço", facilitando a revisão e a compreensão da complexidade da obra.

A função de Pesquisador, que busca contextualizar o texto, poderia ser enriquecida através da colaboração em *wikis* sobre o contexto histórico e social do Rio de Janeiro durante o período do romance, essas plataformas permitirão aos alunos explorarem e compartilhar informações sobre as condições que influenciaram a escrita de Aluísio Azevedo.

Além disso, para a função de Cenógrafo, que descreve as principais cenas, a criação de *storyboards* digitais com ferramentas como *Canva* ou *Storyboard That* podem ser excelentes opções. Os alunos podem desenhar e descrever as principais cenas de "O Cortiço", visualizando a narrativa e facilitando a compreensão dos eventos e sua sequência.

Por fim, a função de Perfilador, que traça o perfil das personagens mais interessantes, poderia ser mediada através da criação de perfis digitais. Utilizando ferramentas como *Padlet* ou *Adobe Spark*, os alunos poderiam desenvolver perfis detalhados dos personagens principais de "O Cortiço", explorando suas características, evoluções ao longo da trama e suas interações com o ambiente social representado na obra. No aplicativo, os alunos podem desenhar e descrever as principais cenas de "O Cortiço", visualizando a narrativa e facilitando a compreensão dos eventos e sua sequência.

Integrar essas funções de Cosson (2014) com mediações tecnológicas não apenas enriquece a experiência de leitura de "O Cortiço", tornando-a mais interativa e tecnológica, mas também promove uma compreensão mais crítica e contextualizada da obra, além de tornar próximo as tecnologias digitais tão utilizadas pelos alunos do século XXI.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Eram cinco horas da manhã e o cortiço acordava, abrindo, não os olhos, mas a sua infinidade de portas e janelas alinhadas” (Azevedo, 2011, p. 17). No ensejo deste trecho, é salutar arrematar a mediação aqui apresentada de forma que destaquemos as potencialidades geradas na combinação das fichas de leitura com as mídias educacionais.

Primeiramente, destacamos que esta pesquisa explorou as potencialidades educacionais dos círculos de leitura literária, mediados por mídias educacionais, a partir da obra “O Cortiço” de Aluísio Azevedo. Ao longo deste estudo, foi possível constatar que a integração de tecnologias digitais, como podcasts, fóruns online, vídeos explicativos, histórias em quadrinhos e outras ferramentas, desempenha um papel crucial na promoção da formação de leitores críticos, autônomos e socialmente engajados, tendo em vista a mediação proposta a partir dos círculos de leitura e suas fichas, atreladas às mídias educacionais para a leitura de textos literários, sobretudo, considerando a obra selecionada para este fim, *O Cortiço*, permitiu uma análise relevante de como as mídias educacionais podem ser integradas para o fazer literário.

Nisto, foi possível desenvolver reflexões de mediação prática para a formação de leitores críticos e reflexivos, em uma avaliação de como a mediação prática da leitura literária, por meio das fichas de leitura de Cosson (2014), pode facilitar a compreensão e a relação dos alunos com a literatura e a sociedade contemporânea.

Os resultados revelaram que as diversas funções propostas por Rildo Cosson, como Conector, Questionador, Iluminador de Passagens, entre outras, não apenas enriquecem a experiência de leitura dos alunos, mas também estimulam o desenvolvimento de habilidades cognitivas, criativas e colaborativas. A criação de conteúdos multimodais e interativos proporcionou aos estudantes uma compreensão mais profunda dos temas abordados na obra, ao mesmo tempo em que os capacitam para enfrentar desafios contemporâneos através de uma leitura crítica e reflexiva.

Além disso, a pesquisa evidenciou a importância da mediação do professor como facilitador do processo de aprendizagem, orientando e promovendo discussões significativas que conectam a literatura com a realidade dos estudantes. A utilização estratégica das tecnologias educacionais não substitui, mas complementa e enriquece o ambiente de aprendizagem, proporcionando novas formas de engajamento e participação ativa dos alunos na construção do conhecimento, assim como integra o mundo em que eles vivem.

Por fim, esta pesquisa reafirma a relevância das práticas pedagógicas inovadoras e contextualizadas, que valorizam não apenas a leitura como ato individual, mas como um processo social e culturalmente situado. Decerto, a aplicabilidade desta mediação e a continuidade desses esforços podem contribuir significativamente para a promoção de uma educação literária mais inclusiva e acessível, preparando os alunos não apenas para compreenderem textos literários complexos, mas também para se tornarem agentes críticos e conscientes em suas comunidades.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Aluísio. *O Cortiço*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2012.

AZEVEDO, Ana Carolina Nunes de; SANTOS, Jackson Sousa dos; lima, Tiago Caminha de. *Elementos para compreensão da dinâmica urbana na obra "O Cortiço" de Aluísio de Azevedo*. Anais VII Semana de Geografia, 2017. Disponível em: <https://www.cfp.ufcg.edu.br/portal/images/conteudo/UNAGEO/semageo/Anais-GT03.pdf#page=10>. Acesso em: 27 jun. 2024.

BRUNER, J. **Atos de significação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

COENGA, Rosemar Eurico. **Leitura literária na escola**: contribuições do círculo de Bakhtin e do círculo de leitura de Rildo Cosson. *Revista de Letras Norteamericanas*, v.13, n.34, 2020. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/norteamericanas/article/view/7635>. Acesso em: 22 jun. 2024.

COLOMER, Teresa. **Andar entre Livros**. São Paulo: Global, 2007.

CORREA, Lúcia Maria Britto. **Uma leitura do naturalismo nos romances Germinal, de Émile Zola e O cortiço, de Aluísio de Azevedo**. Dissertação (Mestrado em Literatura) - Universidade Federal do Pampa, 2017.

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

COSTA, Carine Rodrigues da; FERREIRA, Rousejanny da Silva. **Revisão Sistemática sobre Letramento Digital na Formação de Professores**: desafios e possibilidades. SBC Openlib, 2020. Disponível em: <https://sol.sbc.org.br/index.php/sbie/article/view/12784>. Acesso em: 25 jun. 2024.

CRESWELL, John. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Porto Alegre: Artmed, 2007.

DUARTE FILHA, Iracema. **A relação personagem, ambiente e raça em o cortiço de Aluísio de Azevedo**. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal de Campina Grande, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social** (6^a ed.). São Paulo: Atlas, 2008.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2003.

LUKÁCS, Georg. **Introdução a uma estética marxista**. 2. ed. Tradução Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1970.

LUKÁCS, György. **Narrar ou descrever?**. In: Marxismo e teoria da literatura. 2^a Edição, São Paulo: Expressão Popular, 2010.

MACHADO, Ana Maria. **Ponto de fuga**: conversas sobre livros. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 2016.

MINAYO, M. C. de L. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 19. Petrópolis: Vozes, 1996.

OLIVEIRA, Aridelson Joabson Almeida de. **Vygotsky e as tecnologias: um diálogo atemporal sobre mediação.** II CONEDU, 2015. Disponível em:
https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2015/TRABALHO_EV045_MD1_SA4_ID2757_08092015145303.pdf. Acesso em: 24 jun. 2024.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico:** métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. Novo Hamburgo, RS: Feevale, 2013.

PINHEIRO, Alexandra Santos; OLIVEIRA, João Vitor. **Literatura e seus modos de leitura:** a mediação literária para estudantes do ensino médio. Conjectura: Filosofia e Educação, v.27, 2022. Disponível em: <https://philpapers.org/rec/PINLES-3>. Acesso em: 24 jun. 2024.

PONTES, Verônica Maria de Araújo. O leitor literário e a formação docente nos cursos de pedagogia no Brasil e de educação básica em Portugal. **Revista Ensino Interdisciplinar**, Mossoró, v.3, n.º. 09, p. 344-356, setembro, ano de 2017.

PONTES, Verônica Maria de Araújo. **A formação do leitor literário na escola pública.** V SIMELP, 2017. Disponível em: <http://siba-ese.unisalento.it/index.php/dvaf/article/view/17985>. Acesso em: 27 jun. 2024.

SIGNORIRI, Inês; CAVALCANTI, Marilda. **Língua, linguagem e mediação tecnológica.** Trab. Linguist. Apl., v.49, n.2, 2010. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/tla/a/WXj5dDXyt6QhyCHR3MbNPRq/?lang=pt#>. Acesso em: 24 jun. 2024.

Submetido em: 15/11/2024

Aprovado em: 27/07/2025

Publicado em: 30/09/2025