

## Prática de leitura literária para a formação do leitor em *O Fazedor de velhos* de Rodrigo Lacerda

 **Will Wanderkelly de Freitas Ribeiro<sup>1</sup>**

Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, PB, Brasil

 **Maria Amanda Ramos Barreto<sup>2</sup>**

Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, PB, Brasil

 **Daniela Maria Segabinazi<sup>3</sup>**

Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, PB, Brasil

### Resumo

Este trabalho discute sobre práticas de leitura literária voltadas à formação do leitor a partir da obra juvenil *O fazedor de velhos*, do escritor carioca Rodrigo Lacerda, levando em consideração o seu potencial estético e formativo no contexto da educação básica. O objetivo é apresentar uma proposta didática de leitura literária, passível de aplicação no ensino, que contribua para a formação de jovens leitores. Teoricamente, fundamenta-se no paradigma da formação do leitor de Cosson (2020), nas contribuições metodológicas de Rouxel (2013), que valorizam a subjetividade do sujeito e o diálogo interpretativo, e nas concepções de leitura a partir de Martins (1992), entendida como processo que articula dimensões sensoriais, emocionais e racionais. Metodologicamente, propõe-se uma sequência didática mediada, e estruturada no momento da motivação. Portanto, busca-se fortalecer o engajamento com a literatura, afim de contribuir para a formação do leitor nos anos finais do ensino médio.

**Palavras-chave:** Literatura Juvenil. Formação do leitor. Sequência didática. Ensino médio. *O fazedor de velhos*.

### Literary reading practices for readers training in Rodrigo Lacerda's *O Fazedor de velhos*

### Abstract

This work discusses literary reading practices aimed at reader development, using the children's book *O fazedor de velhos* (*The Old Man Maker*) by the Rio de Janeiro writer Rodrigo Lacerda, as a starting point, considering its aesthetic and formative potential in the context of elementary school. Its objective is to present a didactic proposal for literary reading applicable in teaching that contributes to the development of young readers. Theoretically, it is based on Cosson's (2020) paradigm of readers training, on Rouxel's (2013) methodological contributions, which value the subjectivity of the subject and interpretative dialogue, and on Martins' (1992) conceptions of reading, understood as a process that articulates sensory, emotional, and rational dimensions. Methodologically, a mediated and structured didactic sequence is proposed and focused on motivation. Therefore, the aim is to strengthen engagement with literature, in order to contribute to the reader's development in the final years of high school.

**Keywords:** Children's Literature. Readers Training. Lesson Plan. High School. *O fazedor de velhos*.

# 1 Introdução

*A literatura é uma válvula de escape para essa sensação terrível de que não só a vida é muito estreita como, a cada opção que toma, ela se estreitam ainda mais.*

Rodrigo Lacerda

A prática de leitura literária para a formação do leitor na contemporaneidade, apresenta-se como um grande desafio tanto para os profissionais da educação básica quanto para aqueles envolvidos com o processo de formação em nível superior. Pois, enquanto num passado recente uma das principais dificuldades era o acesso às obras literárias, atualmente contamos com variadas possibilidades de contato com textualidades diversas, seja em formato físico ou digital.

Por outro lado, a vida contemporânea oferece também uma ampla gama de entretenimentos, atrativos e possibilidades que, frequentemente, acabam tomando todo o espaço que poderia ser destinado à leitura de obras literárias diversas. Por este motivo, nunca, em tanto tempo, a literatura e as suas variadas formas de expressão se viram tão ameaçadas, deixadas de lado. Além desse fator, as metodologias de ensino na educação básica têm como foco uma leitura superficial, destinada apenas às avaliações externas e suas competências leitoras, visando a obtenção de resultados positivos para o quadro de dados estatísticos regionais e/ou nacionais.

Frente a essas questões, o presente trabalho tem como objetivo fornecer uma proposta didática com possibilidades de aplicação para o ensino básico, especificamente o ensino médio, tendo como obra escolhida para esta prática *O fazedor de Velhos* (2008), do escritor carioca Rodrigo Lacerda. Tal proposta se alicerça num estudo realizado por Rildo Cosson (2020) acerca do *Paradigma da Formação do Leitor*, em que o ensino de leitura se dá por meio da fruição. Além deste, utilizamos também as contribuições metodológicas de ensino da literatura por Rouxel (2013) e Maria Helena Martins (1992).

Para a nossa proposta metodológica, utilizamos a sequência expandida de Cosson (2014), nos concentrando no momento inicial, o da motivação. A partir disso, propomos a elaboração de um momento sensorial e emocional, propiciado através da construção de um “Varal do Tempo”, no qual possibilita explorar questões subjetivas que envolvem memórias, expectativas de futuro e os sentimentos dos participantes envolvidos.

Em síntese, a relevância deste trabalho está em fornecer uma proposta metodológica como um caminho que possibilite o acesso à literatura de modo significativo, a fim de produzir memórias positivas e, por conseguinte, o estímulo do hábito de ler. Tendo nossos esforços compreendidos em torno desta prática devido ao seu papel formador, visto que se trata não só de uma ferramenta de comunicação e conhecimento formal e prático, mas também como um simulador das questões sociais que nos cercam como comunidade.

## **2. “A literatura em perigo”: entre o distanciamento e a perda de sentido**

Na contemporaneidade, muitas são as propostas metodológicas para o ensino de língua materna e literatura na educação básica brasileira. Dentre tantas, ganham destaque hoje as chamadas metodologias ativas, resultado de uma série de ideias pedagógicas construídas ao longo do tempo, que tomam como referência distintas correntes de estudos. Tais metodologias são orientadas por pesquisadores, psicólogos e filósofos que defendem o envolvimento ativo do aluno no seu processo de aprendizagem.

Frente a essas questões e da atual política educacional, o profissional da educação se encontra envolvido em um conjunto complexo de possibilidades relacionadas a metodologias e práticas de leitura, voltadas para o desenvolvimento de diversas habilidades, especialmente no contexto das avaliações externas e das próprias instituições educacionais. Uma questão fundamental desse debate é a relação entre o modo como a literatura é ensinada em sala de aula e o real interesse dos estudantes pelo texto literário.

Em *A literatura em perigo* (2009), Tzvetan Todorov nos apresenta algumas reflexões sobre a literatura, ao criticar certas abordagens com foco extremamente técnico sobre o ensino da literatura, ao gerar um distanciamento dos alunos com a possibilidade de um contato estético mais estreito e reflexivo que a leitura literária pode proporcionar.

Inicialmente, suas reflexões se dão a partir de lembranças, em especial, quando na infância era cercado de livros por toda parte na sua casa, pois seus pais, por serem bibliotecários, sempre estavam planejando estantes para os novos volumes que chegavam. Ou seja, desde muito jovem Todorov era exposto diariamente a obras; cresceu dentro desse universo, e viveu literalmente em meio aos livros. Ademais, o seu relato prossegue quando os papéis se invertem e ele se vê diante da necessidade de auxiliar seus filhos “em véspera de exames ou de entrega de deveres”, revelando-

nos que se sentia “um pouco embaraçado ao ver que seus conselhos e intervenções proporcionavam notas sobretudo medíocres!” (Todorov, 2009, p.21).

Tempo depois o estudioso toma conhecimento e adquire uma visão de conjunto da oferta do ensino literário das escolas francesas ao se tornar membro do Conselho Nacional de Programas ligado ao Ministério da Educação francês. De modo que para Todorov,

O conjunto dessas instruções baseia-se, portanto, numa escolha: os estudos literários têm como objetivo primeiro o de nos fazer conhecer os instrumentos dos quais se servem. Ler poemas e romances não conduz à reflexão sobre a condição humana, sobre o indivíduo e a sociedade, o amor e o ódio, a alegria e o desespero, mas sobre as noções críticas, tradicionais ou modernas. Na escola, não aprendemos acerca do que falam as obras, mas sim do que falam os críticos. (Todorov, 2009, p. 26-27)

Com isso, notamos um posicionamento desfavorável do teórico diante das instruções educacionais fornecidas pelo Ministério da Educação francês sobre o ensino de literatura, no qual os alunos aprenderiam, não a partir das obras, mas do que os críticos apontavam. Desse modo, a metodologia empregada na escola não auxiliava os alunos a refletirem sobre a condição humana, os seus sentimentos e as relações sociais, sejam tradicionais ou modernas.

Caio Meira (2007), na apresentação da edição brasileira da obra *A literatura em perigo*, destaca sobre o posicionamento de Todorov, em que o contexto totalitário na época da sua formação pessoal e profissional acabou por “privilegiar justamente a imanência estruturalista que, quando se pretende radical e exclusiva, afasta a obra literária de toda relação possível que ela possa ter com o mundo, com o real, com a vida” e com isso acrescenta,

Não é difícil perceber que a literatura está sob ameaça. E o pior: não se trata de um velho perigo, aquele decorrente da disputa agônica com oponentes de peso como a filosofia socrática, que acusava de subversiva a arte poética - temida principalmente por sua potência encantatória. Nesse sentido, é possível pensar a argumentação socrático-platônica como de fato elogiosa à poesia, pois reconheceu nela o poder de intervir na formação do espírito e, por conseguinte, da realidade como um todo o perigo que hoje ronda a literatura é o oposto: o de não ter poder algum, o de não mais participar da formação cultural do indivíduo, do cidadão (Todorov, 2009, p.8)

Diante do exposto, percebemos que no passado, o perigo apontado sobre a literatura era justamente por ser considerada uma arte poética potente e encantatória, mas poderosa e subversiva, principalmente por intervir na formação dos indivíduos.

Hoje, o texto literário enfrenta justamente o contrário, o de não ser lido, e tampouco de contribuir com a formação intelectual e cultural da nossa sociedade.

## **2.1 Metodologias ativas e o ensino de literatura na contemporaneidade**

Em vista de tais questões que norteiam o ensino da literatura, no presente trabalho tratamos do acesso a ela, bem como o estímulo de seu exercício, principalmente no âmbito de instituições de ensino. Assim, tomamos como base para o desenvolvimento de nossa prática o Paradigma da Formação do Leitor, o qual foi desenvolvido em um contexto de crise de leitura em 1980. Segundo Cosson (2020, p.130), dentro dessa metodologia, compreende-se por literatura um amplo leque de textos:

São considerados literários textos muitos diversos que vão desde os livros-brinquedos feitos para bebês até as obras canônicas das literaturas nacionais, passando pelos recontos da tradição oral e adaptações dos clássicos, gêneros paralelos ou híbridos, como crônicas e histórias em quadrinhos, canções populares e antologias de cordel, livros de imagens e romances em série, memórias e biografias. Em suma, praticamente toda a sorte de impressos que participam de alguma forma do mundo ficcional ou poético.

Diante disso, Cosson explica que essa variedade de textos fornece ao professor uma liberdade maior para desempenhar o seu trabalho didático em torno da literatura em sala de aula. Além disso, esse paradigma tem o intuito de abarcar as diversas faixas etárias, adequando-se a elas.

Contudo, mesmo diante de fatores tão positivos, o paradigma encara também algumas lacunas propensas a falhas, “a generosidade do paradigma da formação do leitor em considerar um campo tão amplo tem contrapartidas que, ao final, terminam por estabelecer fronteiras e limitações para o conceito de literatura” (Cosson, 2020, p.130). Portanto, o ato de compartimentar a literatura de acordo com as idades por meio, por exemplo, de gêneros literários que são destinados especificamente ao público infantil ou juvenil, é algo que pode limitar a leitura dessas crianças e adolescentes.

Conquanto, indo além do que é lacunar, devemos aqui nos concentrar nas possibilidades que essa metodologia fornece - a literatura como papel formador. Para que isso seja possível, de acordo com tal metodologia, a leitura deve ser realizada por meio da fruição. Com base nisso, há dois pontos a serem combinados: desenvolver o hábito da leitura e criar o gosto pela leitura. Assim, para criar o hábito, de acordo com

o paradigma, o aluno deve praticar a leitura, fazendo-a de maneira repetitiva, mnemônica, que passe a fazer parte de sua rotina.

Por fim, para despertar o gosto, é importante que não haja a obrigatoriedade de leitura de determinados textos; sem atividades compreendidas como tradicionais; a instituição de ensino deve garantir o acesso à leitura e o aluno tem a liberdade de escolher os textos a serem lidos por ele. Sendo, portanto, essas as etapas que devem ser realizadas para que atinja o objetivo de formar o leitor: “Em um primeiro momento, o leitor é deixado livre para escolher ler o que gosta; posteriormente, esse gosto deve ser aprimorado e direcionado para a formação da criticidade desejada, conjugando ou superpondo os interesses do aluno aos da escola”. (Cosson, 2020, p.136). Desse modo, compreende-se que o contexto de encontro entre leitor e a obra literária ocorre de modo que possibilite a fruição. Ademais, Cosson (2020) explica que nessa metodologia alguns aspectos devem ser postos em prática: centralidade do leitor; experiência individual; literatura como diálogo e valorização subjetiva da obra.

Tendo isso em vista, faz-se completamente necessário vincular essa metodologia com práticas que também possibilitem ao aluno enxergar a literatura como um campo complexo da arte e da linguagem, e não apenas como um mero objeto de deleite. Portanto, é essencial a figura do professor mediador, não apenas exercendo um papel de formador, mas também de conhecedor e leitor literário, de modo a cumprir com as necessidades desse campo do conhecimento dentro de sala de aula.

[...] pensar sobre o ensino da literatura e suas modalidades práticas supõe que se defina a finalidade desse ensino. É a formação de um sujeito leitor livre, responsável e crítico – capaz de construir o sentido de modo autônomo e de argumentar a respeito – que é previsto aqui. É também, obviamente, a formação de uma personalidade sensível e inteligente, aberta aos outros e ao mundo que vislumbra esse ensino da literatura. (Rouxel, 2013 p.2)

Como Rouxel defende, a leitura deve ser exercida também com responsabilidade e criticidade por parte do aluno, desenvolvendo a sua autonomia. Esse é um comportamento funcional desejado para que o aluno que está em uma fase de encontro com as primeiras leituras, mediada pelo professor e dentro de uma instituição formal, consiga, no futuro, manter essa prática fora dos muros da escola e ter o discernimento sobre suas preferências literárias, e, mais que isso, tornar-se um leitor autônomo.

Ademais, ao tratar da dificuldade existente no aluno frente a leitura dentro do âmbito escolar, Rouxel (2013, p.3) aborda alguns aspectos, denominados por ela de

saberes úteis: “saberes sobre os textos, saberes sobre si e saberes sobre a atividade lexical”. O primeiro diz respeito aos conhecimentos levantados acerca dos elementos estruturais e estilísticos do texto (gênero e discurso), e o acesso à obra na íntegra, que possibilita ao aluno a compreensão das formas do texto e, por conseguinte, habilitá-lo à prática da escrita.

Contudo, o trabalho do texto literário na íntegra ainda é, por vezes, encarado com dificuldade por alguns professores, visto que muitos se apoiam somente aos livros didáticos, os quais são repletos apenas por fragmentos das obras, limitando, portanto, o conhecimento do aluno quanto a forma do texto, rompendo assim com o processo de escrita por meio de exemplos.

O segundo saber trata-se do acolhimento acerca dos pensamentos e interpretações que o aluno tem diante dos textos lidos, permitindo o desenvolvimento de suas percepções, discursos e o protagonismo. Isso se refere à inserção e permanência do sentimento de confiança criado no aluno, que, muitas vezes, é anulado pelo professor, gerando uma repressão de sentimentos.

O terceiro saber diz respeito aos limites de interpretações em torno do texto. Este compreende a obra como uma estrutura formal que permite interpretações, mas que não podem fugir do que está posto. Para tanto, Rouxel afirma que pode ser usado como regulador disso o recurso ao texto e a arbitragem dos pares. Assim, recorrer a fonte, ou seja, a obra que está sendo lida e, portanto, trabalhada em sala, possibilita descartar possíveis interpretações que não cabe nela. Além disso, o contexto de sala de aula contribui no sentido de ouvir outras vozes, auxiliando numa elucubração mais coerente das interpretações acerca da obra.

Desse modo, compreendemos que trabalhar a leitura em sala de aula não é uma tarefa fácil, uma vez que deve ser elaborada uma série de recursos, métodos e metodologias para a sua realização de modo coerente e sensato. Conquanto, não se trata de uma missão impossível que deve ser abandonada, longe disso, trabalhar uma única obra em um período de tempo mais extenso, é uma tarefa que gerará mais frutos, do que um grande número de recortes em um tempo limite. Também, dentro do contexto de facilidades, tratamos da concepção em que alguns profissionais optam pela utilização de obras mais “fáceis”, deixando de lado aquelas que exigem maiores esforços por parte do professor quanto ao entendimento dos alunos. Acerca disso, Rouxel (2013, p. 5) defende a seguinte ideia:

A aprendizagem da leitura literária e o interesse da atividade do sujeito leitor levam a privilegiar as obras complexas que não oferecem uma compreensão

imediate. Essas obras impulsionam uma atividade intelectual formadora, suscitando processos interpretativos conscientes e inconscientes. Se nos ativermos à teoria de Umberto Eco, “o texto é um organismo preguiçoso”, “um tecido de brancos”, o texto é “esburacado” e espera que o leitor o complete. [...].

Portanto, de acordo com o exposto, fica evidente que as leituras mais complexas geram um maior número de possibilidades. Isso torna o leitor mais funcional e um sujeito possuidor de uma identidade, sendo esta a que irá mediar alguns de seus caminhos nas escolhas interpretativas (gênero, elementos da narrativa, o tema ou próprio enredo, em um ato de re-contar).

## **2.2 Leitura sensorial e emocional: experiências de aproximação com o texto literário**

Apesar de trazer a questão sobre o uso de “obras complexas” em sala de aula como algo positivo ao aluno, este não se trata do objetivo principal de discussão no presente trabalho, nem mesmo como um objetivo final a ser alcançado no topo de uma pirâmide. Conquanto, o de propiciar o conhecimento e ferramentas a outros profissionais de como fornecer a literatura de modo a formar o indivíduo como leitor.

Para isso, acreditamos em um possível ponto de partida, sendo ele a partir de uma leitura sensorial e emocional, práticas essas que andam de mãos dadas com a leitura por meio da fruição, trabalhada no paradigma que nos alicerça. Tendo em vista que, acessar essas funções sensoriais e emocionais do indivíduo de modo prazeroso, pode despertar o gosto pela leitura, abrindo o caminho para tal hábito.

A visão, o tato, a audição, o olfato e o gosto podem ser apontados como os referenciais mais elementares do ato de ler. O exemplo, visto anteriormente, dos momentos iniciais da relação da criança com o mundo ilustra a leitura sensorial. De certa forma caracteriza a descoberta do universo adulto no qual todos nós precisamos aprender a viver para sobreviver. Não se trata de uma leitura elaborada; e antes uma resposta imediata às exigências e ofertas que esse mundo apresenta; relaciona-se com as primeiras escolhas e motiva as primeiras revelações. Talvez, por isso mesmo, marcantes. (Martins, 1992, p. 40).

Desse modo, compreendemos que o ser humano começa a conhecer o mundo por meio dos seus sentidos, visão, audição, olfato, paladar e tato, criando uma gama de memórias que irão formar uma espécie de HD interno, permitindo ao indivíduo reconhecer, nomear e identificar o que está na sua frente - por meio de formas, cores, cheiros e texturas. Assim, o mesmo pode ser feito a fim de compreender o mundo da leitura, que pode ser acessado de diversas formas, não só por livros estruturalmente sensoriais, feitos especialmente para crianças em fase inicial de desenvolvimento motor, mas também a criação de espaços que retratam os

elementos descritos em uma narrativa. Tal caminho pode ser um divisor de águas para o ingresso no mundo literário.

Quanto à leitura emocional, esta pode desempenhar uma função ainda maior ao de criar memórias, pode ainda desenvolver no jovem leitor a capacidade de empatia e identificação. Sendo este um ambiente seguro que pode ser tratada diversas temáticas, de situações pessoais e interpessoais, resultando nas mais diversas emoções (tristeza, alegria, expectativa, medo, frustração).

Na leitura emocional emerge a empatia, tendência de sentir o que se sentiria caso estivéssemos na situação e circunstâncias experimentadas por outro, isto é, na pele de outra pessoa, ou mesmo Maria Helena Martins de um animal, de um objeto, de uma personagem de ficção. Caracteriza-se, pois, num processo de participação afetiva numa realidade alheia, fora de nós. Implica necessariamente disponibilidade, ou seja, predisposição para aceitar o que venham do mundo exterior, mesmo se depois venhamos a rechaçá-lo. (Martins, 1992, p.52)

Desse modo, a leitura emocional pode atuar também na formação do leitor, sendo essa uma estratégia possível de ser utilizada no paradigma em questão, visto que consegue gerar uma proximidade do leitor junto a obra por meio das emoções. Em síntese, apresentamos nesta sessão a nossa proposta metodológica com base na formação do leitor existente no paradigma estudado por Cosson. Além disso, utilizamos as contribuições de Rouxel fortalecendo essa ideia. Por fim, passamos a entender a importância de uma leitura sensorial e emocional, que foi o foco de uma parte de nossa proposta didática, adequando-se à leitura por meio da fruição.

### 3. Itinerário metodológico

#### 3.1 Bases teóricas e operacionais

O professor e pesquisador Rildo Cosson, em seu livro *Letramento Literário: teoria e prática* (2014) propõe a chamada Sequência Expandida, que é uma proposta prática para o ensino de literatura em sala de aula. Além disso, essa sequência surge com a intenção de atender a demanda de professores do ensino médio quanto ao trabalho voltado ao ensino de literatura. Na motivação desta sequência, Cosson (2014. p. 79), explica:

O primeiro passo na montagem de uma estratégia de motivação é estabelecer o objetivo, aquilo que se deseja trazer para os alunos como a aproximação do texto a ser lido depois. Com esse objetivo em mãos, o professor tem apenas como restrição o limite do tempo, pois, como já enfatizamos, uma motivação longa tende a dispersar o aluno em lugar de centralizar sua atenção em um ponto específico que será o texto literário.

A motivação da Sequência Expandida não difere muito da Sequência Básica, pois serve apenas para iniciar o processo de maior relevância para o letramento, uma vez que prepara o sujeito leitor para recepcionar o texto. No momento da leitura, Cosson (*op.cit.* p.83) destaca:

Buscamos de forma intencional trazer a leitura de textos diversificados para os intervalos a fim de mostrar ao professor que não há limite ou imposições rígidas na seleção de textos. Mais que isso, é preciso compreender que o texto literário dialoga com os outros textos e é esse diálogo que tece a nossa cultura.

Os momentos de intervalos são estratégias inteligentes criadas para demonstrar ao aluno como um texto não se encerra apenas em uma única leitura, pois no mundo das obras literárias existe um imenso diálogo que acontecem por meio dos temas, dos autores, inseridos em vários contextos. O segundo momento é o da interpretação, que é o aprofundamento de um dos aspectos do texto que seja mais pertinente para os propósitos do professor.

Na fase de expansão da sequência, Cosson (*op.cit.* p. 85) enfatiza a importância de se destacar os processos de intertextualidade, explorando os diálogos possíveis com outras obras, tanto as que a precedem quanto as que lhe são posteriores.

O trabalho da expansão é essencialmente comparativo. Trata-se de colocar as duas obras em confronto a partir de seus pontos de ligação. Isso pode ser feito com a comparação imediata entre as duas obras ou ser desenvolvido de maneira semelhante à sequência básica.

Desse modo, o trabalho de intertextualidade é amplamente utilizado pelos professores, o que ajuda na compreensão dos alunos acerca do tema tratado, pois amplia as opções, e enriquece ainda mais a carga de leitura. Além disso, torna-se um método divertido, quando há atenção na escolha dos livros a serem trabalhados neste sentido.

### **3.2 Sequência didática para o ensino de literatura no ensino médio: como surgiu a proposta?**

No referido trabalho, apresentamos, a seguir, uma proposta didática que visa contribuir para a formação do leitor literário no ensino médio. Mas, antes disso, é válido esclarecer que tal proposta foi gestada, inicialmente, na disciplina Estratégias e práticas de leitura literária no Curso de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal da Paraíba (PPGL/UFPB), sob a supervisão da professora Dra. Daniela Maria

Segabinazi, responsável pelas orientações e direcionamentos teórico-metodológicos e literários.

De posse da proposta de trabalho e dos métodos avaliativos ao longo do semestre, recebemos como indicação de leitura uma variedade de obras literárias tais como: *O ateneu* (2022) de Raul Pompéia; *Iracema* (2015) de José de Alencar; *A duração do dia* (2011) de Adélia Prado; *Originárias* (2023) de Truduá Dorrico e Maurício Negro (Orgs.); *O fazedor de velhos* (2008) de Rodrigo Lacerda; *Lis no peito* (2005) de Jorge Miguel Marinho; *Peter Pan* (2018) de Monteiro Lobato; *O leitor* (2009) de Bernhard Schlink e *Janelas irreais* (2018) de Felipe Charbel, a fim de estabelecermos diálogo com os distintos paradigmas do ensino de literatura apresentados por Cosson.

Ademais, para a elaboração da nossa prática didática utilizamos o texto ficcional juvenil *O fazedor de Velhos* (2008), de Rodrigo Lacerda. Nele é narrado a história de Pedro, um adolescente que, ao enfrentar os desafios típicos dessa fase da vida, mergulha em uma profunda crise de identidade e busca por amadurecimento. Ao longo da obra, acompanhamos seus anseios e dúvidas diante dos desafios que vão surgindo. A trama é centrada em suas experiências durante o vestibular, os dilemas relacionados à escolha profissional, e suas relações pessoais. O título da obra, "*fazedor de velhos*", é uma referência à figura do personagem Nabuco, um professor idoso que ajuda Pedro a compreender melhor a si mesmo, a refletir sobre suas escolhas e o processo de envelhecimento e as transformações emocionais e psicológicas que acompanham essa fase, aliando assim, a cada desafio, a leitura de obras literárias.

### 3.3 Público/Materiais

- Público-alvo: Alunos do ensino médio de escolas regulares (pública ou privada);
- Materiais: Datashow, notebook, caixa de som, marcador para quadro, apagador, barbante, prendedor de roupas, Varal do Tempo (impresso), cartão com nome "Varal do tempo" (impresso), algodão e lavanda (essência).

### 3.4 Objetivos da sequência didática

- Objetivo geral:

- Promover a motivação no leitor para a realização da leitura integral da obra *O fazedor de Velhos*, de Rodrigo Lacerda.

➤ **Objetivos Específicos:**

- Estimular a curiosidade no leitor para que possa realizar a leitura integral da obra;
- Realizar uma dinâmica intitulada “Varal do Tempo”, a fim de possibilitar a socialização do grupo, e de envolvê-los por meio do relato de experiências vividas no passado ou vislumbre para o futuro, estabelecendo uma estreita relação com a obra;
- Utilizar a prática da leitura sensorial e emocional para extrair memórias e criar uma nova memória positiva associada ao momento de leitura;
- Contextualizar acerca da obra e do escritor por meio da apresentação de informações relevantes de modo que consigam realizar inferências iniciais;
- Criar um horizonte de expectativas quanto a obra.

### **3.5 Passo a passo da sequência didática**

Para o momento inicial da motivação, é necessário recepcionar os alunos e alunas na porta da sala de aula, dar-lhes boas-vindas e fazê-los um convite especial para viajar no tempo. Depois disso, eles receberão um cartão a ser preenchido e um prendedor de roupas (ornamentado com palavras-chave da obra literária *O fazedor de Velhos* e que depois poderão levar para casa como lembrancinha da aula e utilizá-lo como imã de geladeira, pois numas das partes do prendedor foi colada uma folha magnética).

Após o preenchimento nas suas respectivas carteiras, os alunos serão orientados a prenderem o seu cartão no varal feito de barbante que está posto no meio da sala com o cartaz escrito VARAL DO TEMPO em destaque. Quando todos concluírem a tarefa, serão convidados a se levantarem para apreciar o que foi escrito nas “viagens” feitas pelos colegas e pegar uma delas - a que mais se aproximou da sua ou que de alguma maneira se sentiu ligado a ela.

Em seguida, todos os alunos são orientados a retornarem aos seus lugares com o cartão de algum colega da sala, mas não sendo possível identificar quem o preencheu. Após o tempo da leitura, os discentes são convidados a compartilhar a viagem feita pelo colega e a explicitar os motivos pelos quais o fizeram pegar o referido cartão.

Passado o momento da motivação, será revelado aos alunos que um personagem chamado Pedro, da obra *O fazedor de velhos* (2008), do escritor Rodrigo Lacerda, também vivenciou a mesma experiência que eles. Foi convidado pelo “fazedor de velhos”, o personagem Nabuco, a fazer uma viagem. O jovem Pedro, diante dessa suposta viagem no tempo, fica na dúvida se ela seria um retorno ao passado ou no futuro.

Desse modo, a narrativa começa a ser introduzida aos alunos, que, curiosos das escolhas de Pedro, buscam saber se o personagem voltou ao passado ou se decidiu enfrentar seu futuro. A narrativa de Lacerda é uma obra construída, inicialmente, através de diálogos com outros textos literários e aos poucos, vai revelando ao leitor a sua potência. Em seguida, após esse momento de motivação, no qual todos compartilharam as suas vivências, será lido o trecho da obra no qual eles também fizeram parte, ao aceitarem o convite para viajarem no tempo.

#### **4. Resultados: A leitura como experiência de identidade e partilha**

A elaboração da nossa proposta didática para o ensino médio, utilizando a obra literária (juvenil) *O fazedor de Velhos* (2008), de Lacerda, e utilizando a Sequência Expandida, de Rildo Cosson (2020), objetivando a formação do leitor literário, revelou resultados significativos no público participante. Tal fato pode ser percebido uma vez que os alunos demonstraram envolvimento durante toda a prática, compartilhando, por meio de uma viagem no tempo, as suas memórias, vivências e perspectivas para o futuro, estabelecendo, assim, uma estreita relação com a obra literária e, conseqüentemente, com as experiências vividas pelo personagem Pedro.

Outro aspecto relevante que foi observado, se deu em relação à identificação que os participantes tiveram com as memórias compartilhadas, por meio de comentários nos quais revelavam uma estreita aproximação, resultante desse momento que propiciou abarcar a subjetividade do aluno alicerçado ao exemplo do personagem da narrativa. Afinal, a literatura é um objeto que carrega consigo valores sociais, culturais e ideológicos, fazendo, portanto, com que o leitor se sinta um sujeito, em sua identidade, capaz de se identificar ou mesmo refutar as questões abordadas naquela narrativa.

Por fim, alguns deles relataram o quanto foi significativa a experiência, pois por meio dela foi possível conhecer um pouco melhor os seus colegas. Além disso, após a aplicação, alguns participantes externaram o desejo de conhecer melhor a obra

de Rodrigo Lacerda, assim, fornecendo indícios de uma futura, possível, ampliação da prática leitora, possibilitada por um momento de fruição.

## 5. Considerações finais

Assim, ao se propor a leitura de uma obra literária, o momento da motivação se faz necessário para a apresentação inicial, uma vez que pode despertar no leitor o interesse pela leitura integral do texto, aproximar os estudantes em relação à literatura, a fim de gerar um posicionamento crítico, reflexivo e sensível. Isso ocorreu de modo que os alunos foram incentivados a se perceberem como sujeitos leitores, aptos a construir significados, estabelecer conexões reais com os colegas a partir das suas experiências e a dialogar com diferentes realidades.

Em síntese, a abordagem adotada possibilitou que a leitura extrapolasse o espaço de sala de aula, ao proporcionar uma relação mais autêntica e aproximada com o texto literário. Desse modo, a sequência de trabalho inicial dá margem para se explorar, em outras etapas, aspectos técnicos da narrativa de Rodrigo Lacerda e também contribuir para a formação de leitores.

## Referências

ALENCAR, José. **Iracema**. São Paulo: Panda Books, 2015.

CHARBEL, Felipe. **Janelas irreais**: um diário de releituras. Belo Horizonte: Relicário, 2018.

COLOMER, Tereza. **A formação do leitor literário**. Trad. de Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2003.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário**: teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2012.

COSSON, Rildo. **Paradigmas do Ensino de Literatura**. São Paulo: Contexto, 2020.

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

DORRICO, Trudruá; NEGRO, Mauricio (orgs.). **Originárias**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2023.

GERALDI, João W. **O texto na sala de aula**: leitura e produção. 6. ed. São Paulo: Editora Ática, 1997.

LANGARO, Cleiser Schenatto; BERTIN, Diana Maria Schenatto. **A formação humanizadora pela literatura em O fazedor de velhos**. Revista Trama, v. 11, n. 21, 2015.

LACERDA, Rodrigo. **O fazedor de Velhos**. São Paulo: CosacNaify, 2008.

LAJOLO, Mariza. **O que é Literatura**. São Paulo: Brasiliense, 1989.

LOBATO, Monteiro. **Peter Pan**. São Paulo: Globinho, 2018.

MARINHO, Jorge. **Lis no peito**: um livro que pede perdão. São Paulo: Biruta, 2005.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. Coleção Primeiros Passos. 14. ed. São Paulo: Brasiliense, 1992.

POMPÉIA, Raul. **O Ateneu**. São Paulo: Panda books, 2022.

PRADO, Adélia. **A duração do dia**. 2.ed. Rio de Janeiro: Record, 2011.

ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia (Org.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. Alameda. 2013.

ROUXEL, Annie. **Aspectos metodológicos do ensino da literatura**. Leitura de literatura na escola. São Paulo: Parábola. Acesso em: 01 jan. 2025, 2013.

SEGABINAZI, Daniela. Cap. Diários e Rodas de Leitura – um tanto de prática, um tanto de teoria. In.: PEREIRA PINTO, Francisco et al. **Ensino de Literatura no Contexto contemporâneo**. Mercado das Letras, 2021.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. 2. ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

---

<sup>1</sup>**Will Wanderkelly de Freitas Ribeiro**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5928-4859>

Doutorando pelo Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal da Paraíba - (PPGL/UFPB); Mestre em Letras pelo Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - (PPGL/UERN), Especialista em Literatura Brasileira e Educação Indígena, e Graduado em Letras Português pela FAFIDAM/UECE.

Contribuição de autoria: Construção da Introdução, Discussão metodológica, Sequência didática, Considerações finais e Revisão final.

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/6828005387569355>

E-mail: [willribeiro\\_02@hotmail.com](mailto:willribeiro_02@hotmail.com)

<sup>2</sup>**Maria Amanda Ramos Barreto**, ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-7764-3995>

Graduada em Letras, com habilitação em Língua Portuguesa, pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Atualmente é mestrande do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL/UFPB), na linha de pesquisa Tradição e Modernidade, sob orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Luciane Alves Santos.

Contribuição de autoria: Construção da fundamentação teórica, Discussão metodológica, Revisão das referências bibliográficas citadas e Revisão textual.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5974507961537442>

E-mail: [m.amandabarreto@gmail.com](mailto:m.amandabarreto@gmail.com)

<sup>3</sup>**Daniela Maria Segabinazi**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5344-775X>

Doutora em Letras pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). É professora pesquisadora dos Programas de Pós-Graduação em Letras (PPGL/UFPB) e do PROFLETRAS (UFPB); e docente do Curso de Graduação em Letras da UFPB. Líder do grupo de pesquisa “Jovens e Literatura”; membro do grupo de pesquisa EnLIJ, do Grupo de pesquisa Rede Nordeste de Ensino de Literatura e do GT ANPOLL Leitura e Literatura Infantil e Juvenil.

Contribuição de autoria: Orientações de leitura de referencial teórico e metodológico, revisão textual e referências bibliográficas.

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/3948051084706137>

E-mail: [dani.segabinazi@gmail.com](mailto:dani.segabinazi@gmail.com)

### **Como citar este artigo (ABNT):**

RIBEIRO. W. W. F; BARRETO. M. A. R; SEGABINAZI. D. M. Prática de leitura literária para a formação do leitor em *O fazedor de velhos* de Rodrigo Lacerda. **Revista de Instrumentos, Modelos e Políticas em Avaliação Educacional**, v. 7, e026013, 2026. DOI: <https://doi.org/10.51281/impa.e026013>

*Recebido em 27 de janeiro de 2026  
Aprovado em 23 de fevereiro de 2026  
Publicado em 07 de março de 2026*