

## A MOVÊNCIA DO LEITOR NO TEXTO LITERÁRIO: A TROCA E A TAREFA, DE LYGIA BOJUNGA

Rosângela Queiroz Garcia Leite Nogueira<sup>1</sup>

*Livros não mudam o mundo, quem muda o mundo são as pessoas. Os livros só mudam as pessoas.*  
(Mário Quintana)

**RESUMO:** O texto tem como propósito inicial tratar de algumas reflexões sobre o ato de ler, entrelaçado à escola. Buscamos trazer para o estudo algumas considerações sobre o texto literário como processo de formação do leitor na perspectiva do letramento literário. Recorremos à proposta metodológica de sequência básica de Rildo Cosson (2016) para o ensino da formação do leitor no texto literário. O conto *A Troca e a Tarefa*, de Lygia Bojunga (1987), foi apresentado em sala de aula para um grupo de alunos da Educação Fundamental com objetivo de verificar a movência do sujeito leitor com a trama do texto literário fora de seu habitual. E, para refletir o encontro do leitor com texto, evidenciamos o pensamento de Jauss, no que tange ao horizonte de expectativa do leitor.

Palavras-chave: Leitura. Ensino. Escola. Leitor. Letramento literário.

### THE READER'S MOVEMENT IN THE LITERARY TEXT: THE EXCHANGE AND THE TASK, BY LYGIA BOJUNGA

**ABSTRACT:** The text has the initial purpose of dealing with some reflections on the act of reading, intertwined with school. We seek to bring to the study some considerations about the literary text as a process of formation of the reader in the perspective of literary literacy. We resorted to Rildo Casson's (2016) basic sequence methodological proposal for teaching reader formation in literary texts. The short story *A Troca e a Tarefa*, by Lygia Bojunga (1987) was presented in the classroom to a group of elementary school students with the aim of verifying the movement of the subject reader with the plot of the literary text that is out of the ordinary for students. And, to reflect the reader's encounter with the text, we highlight the thought of Jauss, regarding the reader's horizon of expectation.

Keywords: Reading. Teaching. School. Reader. literary literacy

### Reflexões essenciais: o ato de ler associado à vida da escola

É corrente dizer que, para ler, é necessário ter livros. No entanto, para diversas pessoas o primeiro contato com os livros acontece na escola, espaço que nos abriga por grande parte de nossas vidas. Contudo, é frequente a literatura ser percebida por muitos estudantes como

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Estudos Literários, na Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT. *Campus* de Tangará da Serra. Linha de pesquisa: Leitura, Literatura e Ensino. Orientador: prof. Dr. Epaminondas de Matos Magalhães. Mestrado Acadêmico em Ensino, pelo programa da Universidade de Cuiabá – UNIC, em parceria com o Instituto Federal de Mato Grosso – IFMT. [rosangelagarcianogueira29@gmail.com](mailto:rosangelagarcianogueira29@gmail.com)

atividade condicionada à nota durante a vida na e da escola, quando deveria ser, sobretudo, um espaço privilegiado para a formação e o desenvolvimento do hábito de leitura, visto que é nesse espaço que os estudantes de qualquer idade deveriam ser incentivados a experimentar a leitura sob todas as suas formas.

Para que possamos compreender a literatura, devemos analisar e propormos discussões e estratégias de leitura, especialmente em sala de aula, de forma que possamos fazer acontecer a compreensão leitora, bem como as condições adequadas à fruição, ao mergulho profundo e ávido que envolve a subjetividade em termos de interrelacionar e relacionar-se, dando continuidade aos sentidos/significados que a criação literária permite.

Para tanto, cabe à escola e/ou professor/mediador encaminhar o aluno para perceber, compreender, refletir e dialogar com o texto, uma vez que o leitor não é passivo e pode alterar o sentido do texto. A propósito, a leitura literária pode ter mais espaço na escola por meio de diferentes ações que permitam sua inteiração com outros tipos de textos, visto que, quanto mais dinâmico e interrelacionado for o ensino, os alunos tendem a adentrar no universo da leitura. No entanto observa Yunes:

[...] a criança lê o mundo com muita espontaneidade e com a confiança de sua experiência, mas, quando atravessa a porta da sala de aula tem o sentimento de que não entende nada, porque o mundo agora é prisioneiro de outra linguagem *cifrada* sem o seu consentimento (...), diante disso, o leitor se paralisa à espera de que alguém ensine, explique o texto cifrado”. (YUNES 2003, p.42)

Além disso, as reflexões de Rezende (2013.109) apontam que (...) a escola é menos livre que a sociedade (...) uma vez que a literatura, introduzida no âmbito escolar, está sujeita a objetivos e conteúdos presentes no currículo e nas necessidades escolares. No entanto, é importante lembrar que o universo escolar, como espaço de leitura sob todas as suas formas, deve oferecer oportunidades de acesso à cultura escrita, garantindo o ensino constante da leitura de literatura, bem como inserindo na vida da escola as práticas do letramento literário, cujo objetivo principal é formar leitores. Contudo, “[...] não qualquer leitor, ou um leitor qualquer, mas, sim, um leitor capaz de se integrar em uma comunidade, manipular seus instrumentos culturais e construir com eles um sentido para si e para o mundo em que vive” (SOUZA; COSSON, 2011, p. 106).

### **O texto literário como processo de formação do leitor na perspectiva do letramento literário.**

Gradualmente, permitir o acesso a textos literários favorece o letramento literário,

ajudando na formação do leitor, uma vez que pressupõe uma relação dialógica entre “[...] leitor, autor, texto e contexto (...), fazendo do ato de ler um processo cognitivo, realizado pelo indivíduo, e social, que depende de condições que estão fora do controle do indivíduo” (COSSON, 2017, p. 51).

Além disso, Graça Paulino, no seu Glossário Ceale, enfatiza que a leitura é classificada como literária quando:

[...] a ação do leitor constitui predominantemente uma prática cultural de natureza artística, estabelecendo com o texto lido uma interação prazerosa. O gosto da leitura acompanha seu desenvolvimento, sem que outros objetivos sejam vivenciados como mais importantes, embora possam também existir. O pacto entre leitor e texto inclui, necessariamente, a dimensão imaginária, em que se destaca a linguagem como foco de atenção, pois através dela se inventam outros mundos, em que nascem seres diversos, com suas ações, pensamentos, emoções. (PAULINO, 2014, s/p.).

Nessa perspectiva, Lena Lois destaca que o texto literário, sendo arte, conversa com a subjetividade (...), de forma que, como arte, o texto é relativo para a percepção estética de cada indivíduo leitor, permitindo inúmeras interpretações. Assim, o texto literário alcança sua posição de “polissêmico”, ou seja, tendo mais de um significado, de modo que o leitor se movimenta com liberdade pelas palavras (LOIS, 2010, p. 34 – 45).

Luiz e Ferro (2011, p. 13) nos advertem sobre “ [...] a necessidade de pensarmos com mais profundidade sobre as práticas pedagógicas de leitura literária no ambiente escolar, para propor práticas e/ou estratégias de ensino”, uma vez que a escola se apresenta como um espaço com grandes potencialidades de experiências comunicativas e estéticas.

Segundo os autores, especialmente em relação à formação de leitores em ambientes escolares, a maioria dos professores, ao planejar as suas práticas pedagógicas, costuma começar com histórias mais curtas, facilmente encontradas nos livros didáticos, o que para Silva (1999) (...) tais práticas constituem em uma prática redutora e simplista, pois ignora elementos fundamentais da leitura, tornando-a menos complexa.

Podemos observar que, apesar das práticas de ensino resistirem às mudanças, os documentos oficiais, como a BNCC 2017, investem em teorias contemporâneas, impondo, paulatinamente, a expressão “leitura literária”, visto que a obra literária sugere, antes de tudo, um movimento de identificação, visto que lemos o que gostamos de ler (...) A leitura literária não obrigatória provoca, acima de tudo, uma identificação e é, geralmente, vivenciada subjetivamente pelos leitores (RESENDE, 2013).

Conforme Rouxel (2013, p. 82), a subjetividade sentido dá à leitura (...), pois o leitor encontra sua trajetória individual no plural do texto, e a literatura, por meio de seu jogo metafórico, lhe permite exprimir os eus diversos de que é feito. Nesse sentido, ensina Mazauric (2013, p. 89) que “[...]a leitura literária é, em geral, fortemente associada à formação da identidade (pessoal), e isso é percebido como um dos seus benefícios [...]”. E, para Cosson, “[...] ela não é apenas um conhecimento a ser reelaborado, mas a incorporação do outro em mim, sem a renúncia da minha própria identidade.” (COSSON, 2016, p.17).

Dessa forma, o ensino com o texto literário, na perspectiva do letramento literário com vistas à formação do leitor, deve transcender os aprendizados engessados pelos padrões estabelecidos pela escola e sociedade, orientando, entretanto, o sujeito leitor a traçar sua autonomia leitora de forma responsável e crítica, tornando-o apto a se posicionar nas diversas situações sociais. Outrossim, argumente Petit (2009) que o gosto pela leitura e sua prática são, em grande medida, socialmente construídos.

Sendo assim, refletimos sobre o letramento literário como uma prática social, ou seja, na vida diária de cada um de nós, quando lemos a obra literária, o que implica, antes de tudo, um movimento de identificação, de tal forma que lemos o que gostamos, a exemplo de um gênero preferido, de uma indicação ou pelo sucesso que a obra faz, ou, até mesmo, porque queremos relê-la, entre outros motivos (REZENDE, 2013, p. 107 – 108)

Consoante essa concepção, podemos inferir que o letramento literário ultrapassa o saber que se adquire pelo texto ficcional, uma vez que proporciona experiências que extrapolam os cinco sentidos (...), pois o que expressamos ao final de cada leitura de um livro não são sentimentos, mas, sim, os sentidos do texto (COSSON, p. 28).

Ademais, o letramento literário caracteriza-se pelo repertório textual, pelas habilidades de trabalho linguístico-formal, pelo conhecimento de estratégias de construção de texto e de mundo que permitem a imersão do imaginário no campo simbólico (GRAÇA, PAULINO, 1999).

O aprendizado da leitura com textos literários oferece uma forma de inserção na escrita, uma vez que leva ao domínio da linguagem. Contudo, para se materializar tal aprendizado dependemos do universo escolar, já que o processo demanda de especificidade. Além disso, a mera leitura de textos literário não atinge o objetivo principal do letramento literário, o qual é: formar leitores críticos, capazes de compreender parte do mundo da literatura que os cercam (SOUZA e COSSON, 2014).

Segundo o pensamento de Cosson, o letramento literário tem como princípio a construção de uma comunidade de leitores que oferece um repertório, uma moldura cultural

dentro da qual o leitor poderá se mover e construir a ele mesmo. Não obstante, para o autor, é essencial que o ensino da literatura efetue um movimento contínuo de leitura, partindo do conhecido para o desconhecido, do simples para o complexo, do semelhante para o diferente, visando ampliar e consolidar o repertório cultural do aluno (COSSON, 2016, p. 47 - 48).

Como bem aponta Silva (2012, p.117), o processo de leitura envolve movimentos conscientes de destecer e retecer sentidos (ideias) a partir da interação leitor-texto. Desse modo, podemos compreender que, quando o sujeito em formação literária vivência tais movimentos consecutivos de destecer a trama literária ele vislumbra tecer e retecer sentidos.

No texto intitulado *Letramento Literário: teorias e práticas* de Cosson (2016), o autor apresenta conceitos sobre literatura, leitura literária e letramento literário, bem como sistematiza duas atividades de sequências para torna presentes em sala de aula pelos professores de língua portuguesa, professores pedagogos e mediadores de leitura, cujo intuito se dá no fortalecimento do leitor, na medida que ele participa de sua comunidade. A primeira é apresentada como sequência básica (SB), a qual é voltada, preferencialmente, para o ensino fundamental, enquanto a segunda, a sequência expandida (SE), adequada para ensino médio.

Cosson (2016) exemplifica que, entre essas duas sequências, há diversas possibilidades de combinação que dependem dos interesses do texto e do contexto da comunidade de leitores, cujo objetivo é apresentar duas opções possíveis de organização das estratégias a serem usadas em sala de aula do ensino básico. Dessa forma, Cosson considera que as duas sequências devem ser vistas como exemplos do que pode ser feito, e não modelos que devem ser seguidos sem questionamento (COSSON, 2016, p. 40)

### **Proposta pedagógica: sequência básica como método para o ensino da formação do leitor no texto literário**

Para tornar essas concepções presentes na escola, ou seja, mais especificamente na sala de aula, de maneira sistematizada, buscamos trazer para o estudo a sequência básica do letramento literário de Rildo Cosson (2016).

Desse modo, com o intuito de refletir sobre o texto literário, no conto *A Troca e a Tarefa*, do livro intitulado como *Tchau*, de Lygia Bojunga, publicado em 1984, na perspectiva do letramento literário em sala de aula, buscamos apresentar, ainda que sucintamente, os quatro passos da sequência básica, imbricada com as atividades desenvolvidas para adentrar no texto literário, o qual é categorizado como literatura infanto juvenil e faz parte do estilo habitual de Lygia Bojunga, que já se tornou sua marca.

Não obstante, escreve Vera M. Tietzmann Silva (2009) que Bojunga, “compreendendo que a mente do jovem leitor difere da do adulto, não limita as suas obras ao domínio estreito do real (...) mas avança pelo reino vasto da fantasia num equilíbrio feliz, capaz de deleitar igualmente leitores jovens e adultos”.

O conto *A Troca e a Tarefa* apresenta uma linguagem acessível, repleta de fantasia e realidade, provocando a curiosidade do leitor, seja ele “pequeno” ou “grande”, bem como contribui para o leitor questionar-se a si mesmo, bem como à realidade em que está inserido. A vista disso, apresentamos o texto literário (conto) *A Troca e a Tarefa* aos alunos em fase de pré-adolescência de uma escola pública de Cuiabá.

Assim, seguindo a perspectiva do letramento literário de Cosson (2016), iniciamos com a *motivação*, o primeiro passo, cujo objetivo é motivar o leitor a receber o texto literário, podendo ocorrer por meio de atividades e/ou questionamentos para pré-leitura.

Dessa forma, com os alunos sentados em círculo, passamos a refletir e dialogar sobre a temática o Ciúme, visto que a história, gradativamente, exhibe a chegada do Ciúme adentrando intensamente na vida do “Eu narrativo” como um ser que movimenta a personagem para alcançar atitudes de superação. Assim, solicitamos aos alunos o compartilhamento de suas reflexões sobre o Ciúme, de modo que eles exteriorizassem seus pensamentos sobre o ciúme, embasados em seus conhecimentos prévios, bem como pelas suas vivências pessoais sobre o sentimento do ciúme.

Após ouvirmos os relatos dos alunos, buscamos ampliar as discussões, refletindo nos questionamentos, tais como: todas as pessoas podem ter ciúmes? Podemos afirmar que o ciúme é um sentimento comum a todos nós? Por quê? Vocês conhecem alguma pessoa ciumenta? Vocês gostariam de conhecer uma história sobre o ciúme? Por quê? Após essas reflexões, a professora mediadora compartilhou com os alunos sobre o significado do ciúme formal construído por dicionário, bem como pela visão da psicologia.

Tais estratégias (motivação) objetivaram chamar a atenção dos alunos para adentrarem no texto. Segundo Cosson (2016), as práticas de motivação (...) nessa etapa são aquelas que estabelecem um estreitamento de laços do aluno com o texto seguir.

Naturalmente, a motivação pode exercer influência sobre os “horizontes de expectativas”. Aliás, afirma Cosson (2016, 56 – 57), influências sempre existem em qualquer processo de leitura (...), cabendo ao professor ou mediador de leitura inferir no planejamento, ou na execução da motivação quando perceber que ela está prejudicando e não ajudando o letramento literário.

Normalmente, essa etapa se dá de forma lúdica, por meio da construção de uma situação em que os alunos devem responder a uma questão ou se posicionar diante de um tema (é uma das maneiras usuais de construção da motivação) relacionado ao texto literário que será lido posteriormente, cujo objetivo é o início da leitura proposta.

Já, o segundo passo trata-se da *introdução*, visando apresentar o autor da obra, a vida do autor e sua biografia, tendo, entretanto, o cuidado para não transformar em longa aula expositiva, bem como exemplifica sobre a apresentação física da obra, momento em que o professor/mediador chama a atenção dos alunos para os elementos paratextuais (capa, contracapa, orelha), bem como de outros elementos que introduzem uma obra (...).

Nesse sentido, e com a única obra física em mãos, apresentamos oralmente e sucintamente a biografia da autora Lygia Bojunga, que nasceu em Pelotas, no estado do Rio grande do Sul, e que antes de iniciar-se na criação literária trabalhou como atriz, bem como atuou como tradutora e autora em rádio, teatro e televisão. No ano de 1972, Bojunga iniciou sua carreira literária com a publicação do livro *Os colegas*, de modo que logo começou a fazer sucesso como escritora de livros infantis e juvenil, tanto no Brasil como no exterior.

Ela é ganhadora de vários prêmios, inclusive, o maior e mais importante prêmio de da literatura infantil e juvenil. A contracapa do livro nos diz que o livro *Tchau* é a única obra de contos da autora, que reúne quatro narrativas densas, porém, no estilo habitual, que já se tornou sua marca. Assim, a escritora Lygia Bojunga transita com inteira liberdade entre o realismo e o fantástico.

Cosson relata que, na introdução, o professor/mediador pode levantar hipóteses sobre o desenvolvimento do texto, incentivar os alunos a comprová-los ou a recusá-los. Tais sugestões são fundamentais para que o aluno não perca o interesse ao longo da leitura. Ressalta Cosson, ainda, que é preciso ter consciência de que a introdução não pode se estender muito, vez que sua função é que o aluno receba a obra de maneira positiva.

Para finalizar esse momento, elucidamos algumas temáticas do texto literário a ser apropriado pelos alunos, a exemplo de: paixão; relação humana e social; emoção; realidade; ficção; ciúme; amor; medo; troca; insegurança; desejo; necessidade de criar; tarefa; poesia; escrita; festa; escola; sonhos; doença; morte. Em seguida, convidamos os alunos a refletirem sobre esses elementos, bem como sobre a seguinte indagação: É possível imaginar que a história ou o conto que leremos pode apresentar alguns desses elementos, ou até mesmo todos?

Para a execução da estratégia da leitura, Cosson nos ensina que, em se tratando de texto curto, a leitura deve ocorrer em sala de aula, podendo ser lida pelo professor ou pelo aluno, em voz alta, leitura compartilha (cada aluno lê uma parte do texto), em grupo ou individualmente.

Em seguida, iniciamos o momento da leitura do conto, gênero literário que possui uma narrativa curta, que, inicialmente, foi realizado na modalidade oral, porém, compartilhada e colaborativamente, pela professora titular da sala de aula e a professora/mediadora de leitura, com os alunos (sentados em círculo). Desse modo, pudemos verificar que todos leram e ouviram atentamente a leitura do conto *A Troca e a Tarefa*.

Explica Cosson (2016) que, para instrumentalizar o processo de leitura, há a necessidade de acompanhamento dos alunos com o intuito de observar se os mesmos estão lendo, não se devendo, porém, confundir acompanhamento com policiamento.

Após o momento da leitura, os alunos, ainda sentados em círculo, externaram suas primeiras impressões e interpretações pessoais sobre a narrativa lida em sala de aula, o que, para Cosson, faz parte do entretencimento dos enunciados, que constituem as inferências para chegar à construção do sentido do texto, em um diálogo que envolve autor, leitor e comunidade (compartilhamento com o grupo) e o registro das interpretações, que varia consoante o texto, bem como com a idade do aluno e a série escolar, entre outros aspectos.

Ainda para Cosson, a estratégia da interpretação do texto literário deve ocorrer de forma socializada, com o intuito de ampliar os sentidos construídos para o grupo escolar, de modo que haja um debate, uma discussão, novas maneiras de pensar, uma nova percepção das personagens do texto, podendo ser realizada em roda de conversa (COSSON, 2016, p. 51- 69).

### **Breviário do conto literário: *A Troca e a Tarefa***

Em linhas gerais, o texto literário inicia-se com a protagonista, ou seja, o “Eu narrador” narrando: “Eu tinha nove anos, quando a gente se encontrou: o Ciúme e eu”. Tal encontro a leva tomar posse desse sentimento, o ciúme, todavia, doentamente, visto que acredita que sua irmã é a preferida dos pais e de seus familiares. Não bastasse isso, tempos depois, descobre, aliás, no dia de seu aniversário, que Omar, vizinho da frente, o qual namora em segredo, apenas com o olhar da janela de seu quarto, era o noivo de sua irmã.

Inconformada e movida pela imensa dor causada pelo ciúme doentio, foge de sua festa de aniversário e noivado da irmã em busca desabafar sua dor na praia, onde se deita na areia, ao som do barulho do mar e, adormecendo, sonha o sonho que mudou sua vida.

No sonho, a protagonista avista na praia, à noite, duas janelas, sendo que uma estava escrito “a troca” e a outra, “a tarefa”, e, ainda sonhando, ouve uma voz que fala: Eu te livro desse amor, desse peso (...) essa vontade que você está sentindo de morrer: eu te livro disso (...) escreve a história dessa dor e eu te livro dela. É uma troca: eu te prometo.

Com o intuito de livrar-se da atribulação operante nutrida pela irmã desde criança, o “Eu narrativo”, ao despertar de seu sonho, segue o conselho da voz e, assim, intensamente, começa a transformar a história de sua dor. Logo, transforma Omar em mar, e o Ciúme, em um lindo pássaro. E, assim, os anos foram passando, sem que ela jamais parasse de transformar suas lembranças, pois tinha se acostumado a viver criando, metamorfoseando o real por meio da escrita ficcional. E diz ela: “Me senti meio feiticeira. Escrevi 26 livros”.

Anos depois, o sonho reaparece, o sonho da noite dos seus 15 anos. Entretanto, desta vez, um sonho “ameaçador”. E ela, ou seja, o “Eu narrador” ouve: “a mesma voz que havia lhe falado na hora da troca. A voz lhe disse assim: “cada um tem uma tarefa na vida. A tua é escrever 27 livros. Na hora que você botar o ponto final no vigésimo sétimo livro, a tua tarefa estará acabada e a tua vida terminará”.

Assim, “Eu narrador”, consciente do aviso: “acabando a *tarefa*, a minha vida se acaba também, eu sei”. Passando-se, assim, a viver desesperada e paralisada por cinco anos. À vista disso, a protagonista buscou se expressar por meio de outros processos de arte, a exemplo da música, pintura, escultura, contudo, sua tentativa fora infrutífera.

Por consequência, o “Eu narrador” adocece, bem como desiste de si mesmo. Desse modo, não suportando mais a situação que assola a sua vida, decide ignorar o aviso que a atormenta (...) “na hora que você botar o ponto final no vigésimo sétimo livro a tua tarefa vai estar acabada e a tua vida terminará”. Assim, o “Eu narrativo”, não reconhecendo que na vida há limites, decide ultrapassá-los, tomando a decisão de finalizar a última história de seu livro. E diz: “tenho que transformar de novo: o resto não me interessa mais. Se essa é minha paix...\*”<sup>2</sup>.

### **O leitor ao encontro do texto**

Para reflexão sobre a alfabetização literária na escola, com foco nos estudantes, realizamos atividades que seguem a sequência básica: motivação, introdução, leitura e interpretação do texto literário. Pude perceber que os alunos obtiveram experiências pedagógicas fora do habitual, uma vez que as atividades da sequência básica e o conto literário eram desconhecidos por eles e pela professora titular.

Os alunos participaram abertamente das atividades de pré-leitura, bem como, apropriaram prazerosamente da ficção, e interpretaram o conto conforme as suas experiências, leituras,

---

<sup>2</sup> Nota de Lygia Bojunga: A escritora morreu sem acabar a frase. Deram com ela debruçada na mesa, e a ponta do lápis fincada na paixão.

desejos, necessidades, história individual, assim como nos seus conhecimentos escolares e familiares.

Podemos dizer que as reflexões (motivação) que antecederam a pré-leitura do texto literário em sala de aula contribuíram como o encontro do leitor ao texto, o que correspondeu plenamente com “horizonte de expectativa” do aluno leitor.

Como é notório, a leitura é uma atividade dinâmica que proporciona novas experiências ao leitor, podendo, ao longo do processo da leitura, fazer com que o leitor questione o que esperava encontrar, ocorrendo assim, o “rompimento do horizonte de conhecido expectativas literárias” uma vez que novos eventos, significados e perspectivas se apresentam à medida que a história se desenvolve.

Nesse sentido, observamos que a obra *A troca e a Tarefa*, provocou no leitor um efeito sobre o “horizonte de expectativa literária”, visto que, o universo emocional do leitor se deparou fortes episódios dolorosos e reais no decorrer da narrativa, inclusive com a morte da protagonista, que no decorrer da trama sofre crises pessoais, a exemplo de: ciúme patológico, sentimento de inferioridade, insegurança, baixa autoestima, filha favorita, doença psicológica.... Tais episódios, em especial a morte da protagonista contribuiu para frustração do leitor e consequentemente com rompimento do “horizonte de expectativa”.

Apesar do descontentamento do leitor em relação ao sofrimento e morte da protagonista, concluímos que houve uma abertura para novos “horizontes de expectativas”, visto que novos olhares, significados e percepções de mundo foram renovados pela dialogicidade entre leitor, autor e texto, além do contexto, o que certamente contribuiu para o amadurecimento pessoal e literário dos estudantes em formação leitora.

## **Conclusão**

Em consonância com as concepções abordadas neste estudo, podemos dizer que a escola como um todo se constitui em um espaço profícuo de criação do gosto e do hábito da leitura, visto que o ato de ler, entrelaçado com o letramento literário, tem um papel essencial no ensino dos textos para a formação literária do sujeito leitor, pois esse *locus* é o lugar de leitura, sob todas as suas formas, cujo objetivo principal “é formar leitores, não, como qualquer leitor ou um leitor qualquer, mas, certamente, um leitor capaz de se inserir em uma comunidade, apto a manipular seus instrumentos culturais e com eles construir um sentido para si e para o mundo em que vive” (SOUZA E COSSON, 2011, p. 106).

Nesse sentido, podemos constatar que leitura literária pode expandir o seu lugar na escola,

por meio de estratégias de ensino e múltiplas atividades, que permitam sua integração e conferência com outros tipos de aprendizados, posto que a escola constitui um espaço de potencialidades significativas de vivências comunicativas e estéticas.

Isto posto, acreditamos que o ensino com o texto literário, na perspectiva do letramento literário com vistas à formação do leitor, deve transcender os aprendizados engessados pelos padrões estabelecidos pela escola e sociedade, entretanto, orientando o sujeito leitor a traçar sua autonomia leitora de forma responsável e crítica, tornando-o apto a se posicionar nas diversas situações sociais.

Ao refletirmos em sala de aula sobre o texto literário (conto) *A Troca e a Tarefa*, do livro intitulado *Tchau*, de Lygia Bojunga, publicado em 1984, em consonância com a proposta de sequência básica apresentada por Cosson (2016), que engloba as atividades motivação, introdução, leitura do texto literário e a interpretação, verificamos que tal prática pedagógica, apresentada para alunos em sala de aula, proporcionou-lhes momentos de ensino literário fora do habitual de seu percurso no espaço escolar, sendo possível concluir que, de modo geral, os mesmos participaram de forma espontânea e profunda dos quatro passos que envolvem a sequência básica.

Ao lado disso, concluímos que houve uma boa receptividade do leitor ao encontro do texto literário, interpretando-o segundo seus horizontes de expectativa, o que lhes oportunizou a abertura de novos horizontes de expectativa, já que os sentidos e percepção de mundo foram renovados.

O aluno leitor, diante da narrativa, renuncia à perspectiva limitada dos enredos com finais felizes, a exemplo das duas situações que “[...] ocorrem sucessivamente no conto, a saber, a primeira, como iniciação para vida, ou de aprendizado para vida e para o amor, e a segunda, para a morte, ou de aprendizado para o sofrimento e a morte.” (SILVA, 2009, p.11), ou seja, como aprendizado para a vida humana.

Contudo, acreditamos que há diversas propostas factíveis e praticáveis para a formação do leitor, fazendo-se necessário, entretanto, que sejam debatidos, analisados, reordenados e ordenados, para, assim, ser refletidos com os alunos sala de aula.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Segunda versão revista. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#introducao>.

BOJUNGA, Lygia. Tchau. *A troca e a Tarefa*. Casa Lygia Bojunga: Rio de Janeiro, 2014.

COSSON, Rildo. *O espaço da literatura na sala de aula*. In: PAIVA, Aparecida; MACIEL, Francisca; COSSON, Rildo (Coords). *Literatura: ensino fundamental*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

COSSON, Rildo. *Letramento Literário, teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2016

COSSON, Rildo. *Círculo de leitura e letramento Literário*, São Paulo: Contexto, 2017.

MAZURIC, Catherine. *Les moi volatis des guerres: a leitura, construção ou desconstrução do sujeito?* In: ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia de (Org.). *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. São Paulo: Alameda. 2013. p. 89-101.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. *Concepções de leitura e suas conseqüências no ensino: PERSPECTIVA*. Florianópolis, v.17, n. 31, p. 11 - 19, jan./jun. 1999, Disponível em: [file:///C:/Users/rosan/Downloads/10708-Texto%20do%20Artigo-32345-1-10-20090602%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/rosan/Downloads/10708-Texto%20do%20Artigo-32345-1-10-20090602%20(2).pdf)

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: Em Três Artigos que se Completam*. São Paulo, Ed. Cortez 2000.

HORELLOU-LAFARGE, C.; SEGRÉ, M. *Sociologia da leitura*. Trad. Mauro Gama. Cotia. Ed. Ateliê Editorial, 2010. (Título original: *Sociologia de La Leitura*).

JAUSS, Hans Robert. *A História da Literatura como Provocação à Teoria Literária*. Trad. Sérgio Tellaroli. São Paulo: Editora Ática, 1994.

KLEIMAN, A. B. Juliana Alves Assis. Org. *Os significados e ressignificações: desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016. Disponível em: <https://www.mercado-de-letras.com.br/resumos/pdf-15-08-16-19-55-49.pdf>.

LOIS, Lena, *Teoria e prática da formação do leitor: leitura e literatura na sala de aula*. Porto Alegre. Ed. Artmed, 2010.

PAULINO, G. Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Org: Isabel Cristina Alves da Silva Frade, Maria da Graça Costa Val, Maria das Graças de Castro Bregunci (orgs). Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014.

REZENDE, Neide Luzia de. *O ensino de literatura e a leitura literária*. In *Leitura de literatura na escola*. Maria Amélia Dalvi, Neide Luzia Rezende, Rita Jover-Faleiros, orgs. – São Paulo, Ed. Parábola, 2013.

ROUXEL, Annie. *Apectos metodológicos do ensino da literatura*. In *Leitura de literatura na escola*. Maria Amélia Dalvi, Neide Luzia Rezende, Rita Jover-Faleiros, orgs. – São Paulo, Ed. Parábola, 2013.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. Entrevista com o professor Ezequiel Theodoro da Silva. Dossiê Temático Leitura e formação de professores. Revista Profissão Docente, Uberaba, MG, v. 12,

n. 26, p. 115-119. jan/jun. 2012. Disponível em file:///C:/Users/rosan/Downloads/564-Texto%20do%20artigo-2072-1-10-20121228.pdf

SILVA, Vera Maria Tieztmann. Literatura infantil brasileira: um guia para professores e promotores de leitura. Goiania: Cãnone Editorial, 2009.

SOUZA, Renata Junqueira de; COSSON, Rildo. *Letramento literário: uma proposta para a sala de aula*. In: Universidade Estadual Paulista. Caderno de Formação: Formação de professores didática dos conteúdos. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011. Cap. 8, p. 101 – 107. V. 10.

SOUZA, Renata Junqueira; Feba, Berta Lúcia Tagliari. Orgs. *Leitura literatura na escola: Reflexões na perspectiva do letramento*. Campinas SP: Ed. Mercado das Letras, 2011.

YUNES, Eliane. *Leituras, experiências e cidadania*. In. A experiência da Leitura. Orgs. Eliane Yunes & Maria Luiza Oswald. São Paulo, SP. Ed. Loyola, 2003