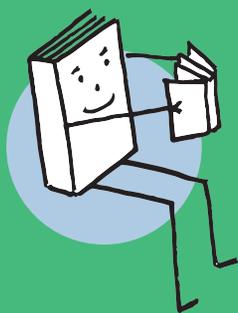


Material digital de apoio à prática do professor



AUTORIA

Cristiane Tavares
Especialista da Comunidade Educativa
CEDAC

COORDENAÇÃO

Sandra Murakami Medrano
Coordenadora da Comunidade Educativa
CEDAC

claroenigma

Material digital de apoio à prática do professor

AUTORIA

Cristiane Tavares
Especialista da Comunidade Educativa CEDAC

COORDENAÇÃO

Sandra Murakami Medrano
Coordenadora da Comunidade Educativa CEDAC

LIVRO

E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas

AUTOR

Emicida

ILUSTRADOR

Aldo Fabrini

CATEGORIA 1

Obras Literárias do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental

TEMAS

Descoberta de si
Diversão e aventura

GÊNERO LITERÁRIO

Poesia, poema, trava-línguas, parlendas, adivinhas,
provérbios, quadrinhas e congêneres

claroenigma

Conteúdo

CEDAC — Centro de Educação e Documentação para a Ação Comunitária

Revisão

Ana Luíza Couto

Aminah Haman

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Angélica Ilacqua CRB-8/7057

Tavares, Cristiane

Material digital de apoio à prática do professor : E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas / Cristiane Tavares ; coordenação de Sandra Murakami Medrano, CEDAC. — 1ª ed. — São Paulo : Claro Enigma, 2021.

Bibliografia

ISBN 978-65-89870-05-0

I. Literatura infantojuvenil – Estudo e ensino 2. Material de apoio ao professor I. Título II. Medrano, Sandra Murakami III. CEDAC IV. Emicida. E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas

21-5564

CDD 372.64044

Índice para catálogo sistemático:

I. Literatura infantojuvenil — Estudo e ensino 372.64044

[2021]

Todos os direitos desta edição reservados à

EDITORA CLARO ENIGMA LTDA.

Rua Bandeira Paulista, 702 — Parte cj. 72

04532-002 — São Paulo — SP

Telefone: (11) 3707-3531

Sumário

Carta ao professor	5
Estrutura do material digital	6
Contextualização	6
Por que ler esta obra nos anos iniciais do Ensino Fundamental	10
Propostas de atividades: Este livro e as aulas de Língua Portuguesa	13
Pré-leitura	15
Leitura	17
Pós-leitura	23
Outras propostas de leitura e abordagem da obra	24
Ampliação da comunidade de leitores na escola	24
Literacia familiar	24
Bibliografia comentada	26

Carta ao professor

Uma das funções mais complexas da escola é formar leitores proficientes (competentes e críticos) que façam uso da leitura em diversas circunstâncias e com diferentes propósitos. Isso porque a formação de sujeitos para uma sociedade democrática pressupõe, entre outros aspectos, um intenso trabalho de leitura.

Os textos literários são dotados de características que contribuem bastante para uma formação que considera o plural e o diverso, fornecendo múltiplas possibilidades para o sujeito compreender o mundo em que vive, a partir de uma compreensão de si mesmo e do outro. Os bons textos literários são polissêmicos, vigorosos e podem levar o leitor a ter variadas experiências estéticas.

No artigo “Notas sobre a experiência e o saber de experiência”, Jorge Larrosa Bondía explica que “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”. Num mundo caracterizado por tanta informação, mas pouca experiência, é fundamental essa experiência que toca, atravessa e transforma o leitor, e que nesse caso só é possível porque concebemos a literatura como arte. Sua matéria-prima é a linguagem, utilizada pelos autores em toda sua potência, elasticidade e facetas. Quantas vezes uma palavra que conhecemos tão bem tem seu sentido transformado em textos literários, construindo novas imagens e ampliando nossa forma de olhar as coisas? O ato de refletir sobre os usos e os efeitos de sentido é uma experiência que desejamos que todos os estudantes tenham a oportunidade de vivenciar, ampliando assim seus conhecimentos sobre recursos linguísticos e, consequentemente, a habilidade de se expressar no mundo.

Este material foi produzido sob a supervisão da Comunidade Educativa CEDAC, instituição que atua na formação de educadores das redes públicas desde 1997, com ampla experiência em projetos que visam à formação de leitores, por meio da qualificação e institucionalização das práticas de leitura nas escolas. A coordenação pedagógica da CE CEDAC acompanhou a produção e a edição do material escrito por especialistas em educação, literatura e didática da leitura. Houve cuidado não só em contemplar a análise dos aspectos literários da obra, mas também em propor situações com o livro nos contextos escolar e familiar, situações que favorecessem o diálogo com os estudantes e suas reflexões acerca da obra e de seu contexto sócio-histórico. A intenção foi indicar caminhos para que você possa mediar uma experiência literária significativa para as crianças do Ensino Fundamental, contribuindo para que o direito de acesso aos bens culturais — neste caso ao livro, à leitura e à literatura de qualidade — fosse garantido, assim como a formação leitora a ser desenvolvida na e a partir da escola.

Bom trabalho!

ESTRUTURA DO MATERIAL DIGITAL

Este material serve como apoio para você trabalhar com o livro *E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas*. Desde já, enfatizamos que as propostas aqui apresentadas são apenas sugestões e não pretendem esgotar as possibilidades de leitura da obra. O material está organizado da seguinte forma:

- **Contextualização:** apresentação de informações importantes sobre a obra, o autor e o ilustrador.
- **Por que ler esta obra nos anos iniciais do Ensino Fundamental:** subsídios e orientações sobre a importância da leitura deste livro nessa etapa escolar e sua contribuição para a formação leitora das crianças, estabelecendo relações entre as práticas sugeridas e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Política Nacional de Alfabetização (PNA).
- **Propostas de atividades: Este livro e as aulas de Língua Portuguesa:** sugestões para o encaminhamento do trabalho nos momentos da pré e pós-leitura, e também para a interação verbal durante a leitura dialogada, considerando momentos nos quais se possa, ao conversar sobre o lido, também ampliar o contato com a língua e desenvolver uma construção coletiva da compreensão do que se lê.
- **Outras propostas de leitura e abordagem da obra:** sugestões para ampliar o trabalho de leitura na escola e explorar a literacia familiar para que as crianças entrem em contato com outros leitores, o que contribui para se tornarem leitores autônomos.
- **Bibliografia comentada:** lista das obras usadas para elaborar este material digital, com breves comentários.

CONTEXTUALIZAÇÃO

É muito comum que as crianças pequenas tenham medo do escuro. Dormir sozinha e com as luzes apagadas significa conquista de autonomia para muitas delas. Você conhece alguma criança que, em vez de temer o escuro, teme a claridade? Neste livro, há duas situações: uma criança com medo do escuro e a outra, de “claridão”, claridade. Em alguns momentos, é possível ficar em dúvida se há mais de uma per-

sonagem ou se são dois lados da personalidade de uma mesma criança. Essa ambiguidade é, aliás, um recurso muito bem explorado no livro.

A menina que assume a voz do eu lírico neste poema narrativo tem muito medo da escuridão, tem medo de encontrar monstros na ausência da luz. Essa mesma menina fala de outra criança que, por sua vez, tem medo da claridade, porque ela não sabe o que pode encontrar na claridão.

As personagens têm algo em comum: o medo. O leitor provavelmente não imagina que o medo, neste livro, é uma personagem, que assombra crianças — e até adultos! — com mil histórias assustadoras.

Vale notar que o Medo nem é um vilão dos mais tradicionais, já que não é de todo mau, como informa o eu lírico:

Ele não é mau, é só um
cara preocupado,
que vem nos lembrar:
É importante ter cuidado
Só vira problema
Se ao contrário de um poema,
Em vez de nos fazer voar
Nos prende como algemas. (p. 23)

Neste trecho, além de relativizar a maldade do Medo, há uma comparação de teor metalinguístico: o medo só vira problema se for o contrário de um poema. E o que é o contrário de um poema? O que “em vez de nos fazer voar, nos prende como algemas”. Essa definição de medo, atrelada à ausência de liberdade, é forte e bonita. Igualmente bela é a definição de poema: “o que nos faz voar”.

E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas é um **poema**, não tão tradicional assim: traz personagens vivendo um conflito provocado por um vilão, diferente dos monstros e das bruxas dos contos clássicos, até a chegada de uma heroína que resolve a situação, e que também é distinta das fadas tradicionais, normalmente loiras e de olhos azuis, numa clara referência à estética eurocentrada. A presença do Medo e da Coragem, substantivos abstratos, como personagens personificados é uma das características que torna este poema um exemplo de gênero híbrido — um **poema narrativo** —, pois sua estrutura está próxima à dos contos contemporâneos. Segun-

do o escritor e crítico literário argentino Ricardo Piglia, os contos contemporâneos narram sempre mais de uma história ao mesmo tempo. E é o que acontece neste livro, cuja leitura deve ser feita em várias camadas, sob diferentes perspectivas.

O leitor pode se perguntar, por exemplo, se a menina que tem medo da escuridão é a mesma que tem medo da claridão; pode, ainda, fazer uma leitura na qual o Medo e a Coragem são personagens-espelho, que refletem um ao outro, o lado inverso. São interpretações que uma narrativa poética como esta possibilita, já que as palavras e as imagens “rimam” ou se combinam para dizer mais do que normalmente dizem.

O título do livro, por sua vez, dá uma dica importante sobre o final e revela mais uma proximidade com os contos tradicionais: o desfecho do tipo “final feliz”. Aqui, é possível fazer amizade com a escuridão e mandar o Medo embora, desde que se tenha por perto uma heroína como a Coragem.

Emicida compõe um poema narrativo com muitas rimas e muito ritmo, revelando uma sonoridade típica dos *raps*. É o que podemos encontrar nestes versos:

E ela chega pequena como uma bobagem,
Vai ganhando voltagem,
Vai crescendo e crescendo, ela é a Coragem! (p. 26)

As rimas não são óbvias (bobagem/ voltagem/ coragem) e a repetição de termos (“crescendo, crescendo”), assim como a aliteração, são recursos sonoros que conferem musicalidade ao texto. Isso se observa, ainda, em outros trechos do livro:

Se pra todo sim existe um não,
Também pra todo problema
Existe uma solução. (p. 24)

Neste outro exemplo, além das rimas, temos a antítese como recurso de linguagem que intensifica o significado, expondo os contrários: sim/ não; problema/ solução.

QUANDO TEXTO E ILUSTRAÇÃO RIMAM

Emicida é o nome artístico de Leandro Roque de Oliveira. Como ele costumava ganhar as batalhas de *rap*, passou a ser chamado Emicida, que vem da junção de “MC”, sigla que significa “mestre de cerimônia”, e “homicida”, no sentido de “matar” todas as disputas.

Em entrevista ao programa de televisão *Roda Viva*, em julho de 2020, Emicida afirmou que “A gente precisa conectar as crianças com a negritude enquanto potência”. Essa fala faz muito sentido se observarmos que, em seus livros, a maioria das personagens é negra e ocupa o papel de protagonistas. Essa escolha tem a intenção de comunicar a todas as crianças que cor da pele não define a posição social e o destino das pessoas. O artista enfatiza que as relações étnico-raciais positivas devem alcançar as crianças o quanto antes: “Se a gente acredita no que a gente tá falando, a gente precisa chegar mais cedo. Tem que encontrar meios pra chegar mais cedo na vida das pessoas. A gente não pode mais aceitar que o nosso discurso seja compreensível a partir da adolescência pra frente, tá ligado?”.

As ilustrações do livro foram feitas pelo artista **Aldo Fabrini**, nascido em São Paulo. No livro *E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas*, ele usa as cores claras e escuras para representar o medo que as personagens têm da escuridão e da claridão. Uma dica para reler o livro é pedir aos estudantes que observem a cor usada nas letras do texto para saber qual personagem está sendo tratada: o texto em vermelho fala da menina que tem medo da escuridão, o texto em azul, da menina que tem medo da claridão. Quando o texto está em branco, quem está sendo mencionado é o Medo ou a Coragem.

O modo como as páginas duplas são exploradas também merece atenção especial. A chegada da personagem Coragem, por exemplo, exige que o leitor mude a posição de leitura do livro da horizontal para a vertical. Isso confere a ela um destaque diferenciado em relação às demais personagens: ela é ativa.

A observação da caracterização física das personagens nas ilustrações é um aspecto importante para construir sentidos para a história. As semelhanças entre as meninas que têm medo da escuridão e da claridão, por exemplo, não são aleatórias. A feição assustadora do Medo e o modo como ele fala gritando, expresso graficamente nos balões que acompanham sua fala, reforçam seu caráter agressivo. A coroa dourada que acompanha a Coragem lembra que ela é quem reina para garantir um desfecho feliz para a história. São aspectos importantes de se observar para planejar boas intervenções durante a leitura.

Todo o cuidado verbal e visual na construção das personagens, explorando a ambiguidade própria do ser humano, os medos e as angústias, assim como sua po-

tência transformadora, tornam o tema **Descoberta de si** um dos predominantes na obra. O modo como o enredo se desenvolve, numa narrativa poética repleta de surpresas e acontecimentos surreais, traz **Diversão e aventura** também como uma temática presente na obra.

POR QUE LER ESTA OBRA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

A abordagem de um tema próximo às crianças — os medos infantis — em linguagem poética que dialoga com a estrutura dos contos tradicionais torna a leitura deste livro muito recomendada para os anos iniciais do Ensino Fundamental, já que a maioria das crianças possui um repertório eclético de vilões e heróis, provenientes da literatura ou de obras audiovisuais, com os quais poderá estabelecer comparações. Além disso, a linguagem rítmica e a sonoridade da narrativa tornam a leitura ainda mais agradável e acessível.

Como a obra nos oferece a possibilidade de prever partes do enredo e, concomitantemente, nos surpreender com a presença de personagens inusitadas, ela é bastante propícia para essa etapa da escolaridade. Soma-se a esse fator a relação intrínseca entre texto, ilustrações e projeto gráfico, que favorecem e potencializam a fruição estética, atendendo à competência específica 9 de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental, da Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

9. Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura. [...] (BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/ Consed/ Undime, 2018, p. 87.)

Vale refletir sobre o potencial humanizador da experiência literária, citado na BNCC. Reconhecer-se humano a partir de uma leitura literária pode se dar de diferentes maneiras: uma delas é compreendendo-se parte de uma coletividade que compartilha sentimentos semelhantes diante da vida: medo, alegria, raiva, tristeza. Como já disse o crítico literário Antonio Candido:

Entendo aqui por *humanização* o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante. (CANDIDO, Antonio. *Vários escritos*. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul; São Paulo: Duas Cidades, 2011, p. 180.)

Um outro aspecto que pode tornar a leitura literária humanizadora, a partir das reflexões propostas por Antonio Candido, é a experiência da alteridade. Colocar-se no lugar do outro, com empatia e solidariedade, é um importante processo de reafirmação da humanidade, proporcionado também pela experiência literária. Como afirma a pesquisadora espanhola Teresa Colomer, a literatura é uma das raras experiências que nos permitem ser outro, sem deixar de sermos nós mesmos.

As narrativas infantis, não importando a idade a que se destinam, oferecem uma experiência que tem a ver, de alguma maneira, com a possibilidade de multiplicar ou expandir a experiência do leitor através da vivência dos personagens e a oportunidade de explorar a conduta humana de um modo compreensível. Como já foi dito em repetidas ocasiões, a literatura permite “ser outro sem deixar de ser o mesmo”, uma experiência que, como a do jogo, oferece o mistério de permitir ser e não ser — ou ser mais de uma coisa — ao mesmo tempo. (COLOMER, Teresa. *Andar entre livros: A leitura literária na escola*. São Paulo: Global, 2007, pp. 60-1.)

Nesse sentido, vale ressaltar, ainda, a presença de personagens negras nas ilustrações, num evidente respeito à diversidade étnico-racial que compõe a sociedade brasileira e que, por tanto tempo, foi pouco representada nos livros infantis, marcadamente eurocêtricos. No caso desta obra, tanto as crianças como a heroína da história são personagens negras.

Além da estrutura narrativa que privilegia a ação e a aventura (fugir dos seres fantásticos que assombram a escuridão, enfrentar o Medo, buscar ajuda da Coragem), o livro também permite que as crianças estabeleçam relações de identificação ou contraidentificação com as personagens, seja espelhando os mesmos medos ou estranhando-os, como se não lhes pertencessem. Em ambos os casos, a vinculação do leitor com a história facilmente se efetiva e pode promover relatos de experiências vividas durante conversas apreciativas sobre o livro.

Vale lembrar que a mediação de leitura planejada pelo professor favorece a ampliação da compreensão leitora por parte das crianças:

A compreensão de textos é o propósito da leitura. Trata-se de um processo intencional e ativo, desenvolvido mediante o emprego de estratégias de compreensão. Além do domínio dessas estratégias, também é importante que o aluno, à medida que avança na vida escolar, aprenda o vocabulário específico necessário para compreender textos cada vez mais complexos. (MORAIS, 2013). (BRASIL. Ministério da Educação. *PNA – Política Nacional de Alfabetização*. Brasília: MEC/Sealf, 2019, p. 34.)

Propostas de atividades: Este livro e as aulas de Língua Portuguesa

A **formação de leitores** na escola potencializa-se com a conversa sobre as obras lidas. Compartilhar impressões e percepções e ampliar aspectos observáveis sobre a composição do livro como objeto cultural são competências que favorecem a formação de um leitor crítico, desde as séries iniciais do Ensino Fundamental. A **leitura dialogada**, encaminhada a partir de perguntas planejadas antecipadamente para desenvolver e aferir a compreensão oral, constitui situação de aprendizagem privilegiada, já que promove a **interação verbal**, a troca de conhecimentos e a reflexão.

E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas favorece a releitura e a conversa apreciativa porque contém elementos verbais e não verbais com muitos aspectos a serem explorados, descobertos, observados. Desse modo, é possível planejar situações de leitura, releitura e conversa que favoreçam o desenvolvimento das seguintes habilidades previstas na BNCC:

(EF15LP15) Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade.

(EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos.

(EF01LP26) Identificar elementos de uma narrativa lida ou escutada, incluindo personagens, enredo, tempo e espaço.

(EF02LP26) Ler e compreender, com certa autonomia, textos literários, de gêneros variados, desenvolvendo o gosto pela leitura.

Importante salientar que o desenvolvimento das habilidades só ocorre mediante contato sistemático com práticas de leitura literária na escola, previamente planejadas para ampliar o repertório e a capacidade apreciativa dos estudantes, portanto deve ser favorecido o acesso ao livro como objeto cultural de alto valor.

A organização do tempo por parte do professor é um fator importante para garantir o desenvolvimento de habilidades e a construção de competências leitoras.

Garantir situações em que as crianças escutem a leitura em voz alta feita pelo professor, acompanhando-o com o livro em mãos; outras em que possam reler com maior autonomia, detendo-se nas páginas que desejarem, indo e voltando, conforme necessário; outras em que possam trocar impressões com os colegas, ampliando suas percepções; e, ainda, situações em que possam estabelecer relações com outras obras, são exemplos de modalidades de leitura que podem favorecer a aprendizagem de comportamentos leitores.

Ao compartilhar com as crianças suas próprias percepções sobre o livro, destacando aspectos específicos e convidando a turma a fazer o mesmo, o professor está atuando como referência de leitor, compartilhando diversos comportamentos típicos de leitores proficientes e estimulando a circulação da apreciação estética. As perguntas que faz nesses momentos têm papel importante no encaminhamento de uma conversa aberta, construtiva e crítica, que não conduza a respostas previsíveis, mas, ao contrário, estimule a elaboração de novos questionamentos, criando um ambiente “de leitor para leitor”, como sugere a pesquisadora argentina Delia Lerner:

Para que a instituição escolar cumpra com sua missão de comunicar a leitura como prática social, parece imprescindível uma vez mais atenuar a linha divisória que separa as funções dos participantes na situação didática. Realmente, para comunicar às crianças os comportamentos que são típicos do leitor, é necessário que o professor os encarne na sala de aula, que proporcione a oportunidade a seus alunos de participar em atos de leitura que ele mesmo está realizando, que trave com eles uma relação “de leitor para leitor”. (LERNER, Delia. *Ler e escrever na escola: O real, o possível e o necessário*. Porto Alegre: Artmed, 2002, p. 95.)

Para melhor organizar as situações de leitura recomendadas a partir do livro *E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas*, apresentaremos a seguir propostas de atividades e encaminhamentos em três momentos distintos, a serem realizados do modo mais integrado possível, uma vez que, interligados, promovem uma interação orgânica e sistêmica com a obra.

PRÉ-LEITURA

Realizar com as crianças uma rápida pesquisa para descobrir o que sabem sobre o gênero musical *rap* e quais cantores de *rap* conhecem pode ser uma boa maneira de aproximar os estudantes do autor do livro. Emicida é um importante *rapper* brasileiro, é bem possível que algumas crianças já o conheçam. Caso ninguém o conheça, pode-se apresentá-lo com a leitura da biografia dele e no paratexto “Conversando sobre a obra”, no fim do livro do estudante.

Amoras, seu primeiro livro infantil, é inspirado em uma de suas músicas. Se possível, mostre esse livro às crianças e depois ouçam a canção de mesmo título — mesmo que a letra da música seja complexa para a faixa etária, nesse momento, o que vale é a turma conhecer o trabalho de Emicida e estabelecer uma comparação entre a sonoridade dos versos da música e os versos do livro — e conversem sobre o que acharam. Pode-se buscar o livro na biblioteca da escola ou, ainda, na biblioteca do bairro ou do município.

Para saber mais

Se necessário, leia as resenhas dos dois livros de Emicida:

- FREIRE, Marcelino. Emicida e a irrigação pela palavra, 1º out. 2018. *Revista Quatro Cinco Um*. Disponível em: https://bit.ly/Emicida_451. Acesso em: 2 dez. 2021.

Resenha poética sobre o primeiro livro infantil de Emicida, *Amoras*. O escritor Marcelino Freire traz várias referências importantes da literatura negro-brasileira para dialogar com o texto de Emicida.

- WERNECK, Paulo. Medo a meia luz, 20 set. 2020. *Revista Quatro Cinco Um*. Disponível em: https://bit.ly/Emicida2_451. Acesso em: 2 dez. 2021.

Nessa resenha, Paulo Werneck analisa detalhadamente a obra *E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas*.

Pode-se sugerir também a leitura do texto na contracapa do livro assinado por Mauricio de Sousa, criador da Turma da Mônica, bastante conhecido do público infantil. **O que** será que ele tem a dizer? Vamos ver?

Mauricio de Sousa cria um poema para falar, justamente, sobre a poética de Emicida, como ele escreve e também sobre o conteúdo do livro. É um texto mais cifrado, não revela todo o enredo da história, deixando o leitor com vontade de saber mais.

Depois de ler o texto da quarta capa, pode-se questionar as crianças para ver o que conseguiram compreender, que pistas o poema dá sobre o livro. Por exemplo:

- **O que** entendem deste trecho “Mostra que o medo não tem vilania, / É somente um homem preocupado.”?
- Você sabe o que significa a palavra “vilania”?
- Associada à palavra “medo”, dá para deduzir o sentido dessa palavra?

O verso “Este livro também trata de coragem” pode ser destacado, provocando as crianças com a seguinte colocação: Mas, afinal, será um livro sobre o medo ou sobre a coragem?

Depois de ouvir as hipóteses das crianças sobre as dicas que o texto da contracapa dá sobre o livro e promover interação entre as falas, uma possibilidade interessante é desdobrar capa e contracapa, pedindo que observem quem aparece em cada uma delas: **o que** os olhos revelam? E as cores, **o que** elas sugerem?



Por fim, uma exploração mais demorada do título do livro pode ligar as pontas das falas anteriores. Trata-se, nesse momento, de uma exploração de natureza especulativa, construída a partir dos repertórios individuais e coletivos, além dos estímulos oferecidos. Sobre o título *E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas*, vale observar:

- Que título extenso, vocês não acham?
- Vocês acham que a frase do título tem jeito de início ou de fim de história?
Por quê?
- **Quem** será esse “eu” que aparece no título?

Pode ser que associem o “eu” a uma das crianças ilustradas na capa e na contracapa, ou mesmo às duas. A flexão feminina e no plural do substantivo “amigas” também pode ser explorada. Uma última pergunta, para aumentar o desejo de iniciar de uma vez a leitura do texto: se as personagens *ficaram* amigas isso significa que antes elas não eram, certo? O que será que acontece quando alguém não é amiga da escuridão? Depois de ouvir as respostas das crianças, faça o convite para descobrirem juntos porque alguém neste livro não era amiga da escuridão, depois ficou e como foi que isso se deu.

LEITURA

A **leitura compartilhada** é a modalidade sugerida para iniciar esta etapa. Em uma roda, de modo que todos possam se ver e também ver as ilustrações do livro, o professor lê em voz alta e faz a mediação da conversa.

Como se trata de um livro em que as ilustrações e o projeto gráfico compõem a significação com o texto, é fundamental que as imagens sejam mostradas a cada par de páginas lidas. Se as crianças estiverem com o livro em mãos, é possível ir destacando aspectos e detalhes que gostaria que a turma observasse, estando aberto para comentários e apreciações que venham espontaneamente das crianças.

A primeira dupla de páginas (pp. 4-5) já traz um detalhe escondido: embaixo da cama da menina, há dois olhinhos no escuro. De quem serão estes olhos? Verifique, primeiro, se as crianças notam essa presença e o que dizem sobre isso. Proponha que sigam a leitura para tentar entender melhor.

A próxima dupla de páginas narra a história da “outra” menina, chamada pelo narrador de “ela”, que tem medo da “claridão”. Vale a pena, depois de mostrar a imagem, tornar a perguntar às crianças sobre os olhos escondidos embaixo da cama, na página anterior: eles se parecem com os olhos dessa menina, que vive na escuridão e tem medo da “claridão”? Esse jogo de “quem é quem” em cada página e em cada trecho narrado da história, se mantém assim por um tempo e pode ser valorizado pelo professor durante a leitura.



Neste par de páginas, é possível fazer uma provocação, sem interromper a fruição leitora. O texto termina com a frase “sabe-se lá o que tem do outro lado. Quero não.”. Pode-se perguntar: **o que** vocês imaginam que há do lado de lá da escuridão, ou seja, na claridade, que pode assustar tanto assim essa personagem? A ideia não é que se demorem nas respostas. A intenção é apenas trazer à tona uma das camadas de leitura que é justamente os vários medos que nos habitam.

Seguir o vaivém da estrutura do texto — pulando da menina que tem medo da escuridão para a que tem medo da claridão — pode ser facilitado com uma entonação que marque a mudança de uma perspectiva para outra. No texto, isso fica marcado pela cor do texto. É interessante observar que na página 11 os olhinhos voltam a aparecer no escuro e a menina que até então era referida como “ela” passa a ser chamada de “a outra”. Pode-se, nesse momento, questionar as crianças: **quem** é “ela”? E “a outra”? São perguntas não apenas retóricas, mas para certificar-se de que estão acompanhando o ir e vir da narrativa, além de checar se percebem um tratamento

propositadamente ambíguo das personagens, abrindo espaço para que o leitor por vezes se questione se são mesmo duas meninas ou os dois lados de uma só.

Há trechos com linguagem poética repleta de figuras de linguagem que merecem ênfase na leitura em voz alta e até mesmo uma releitura enfática:

A aflição na escuridão era tão dura
que calava toda minha sede de aventura,
e num silêncio de doer,
que só as pedras sabem fazer,
meus olhos giravam no quarto
pra se precaver. (p. 12)

Expressões como “escuridão tão dura”, “sede de aventura” e “silêncio de doer” podem ser lidas com entonação diferente. Há nelas um exagero que quer expressar o tamanho e a intensidade do medo sentido pela personagem.

A dupla de páginas que está bem no meio do livro (páginas 18 e 19) pode ser apreciada pelas crianças com mais tempo. Os olhos têm destaque nas ilustrações deste livro e são portas de entrada para o que sentem e vivem as personagens. Nesse caso, cabe perguntar às crianças: **o que** estes olhos sugerem? Eles têm formato distinto dos que apareceram anteriormente, lembram olhos hipnotizados... Será que o texto pode ajudar a entender a ilustração?

Do outro lado
o que mais se temia
era o desconhecido que a aurora trazia. (p. 18)

Há claridade excessiva nos olhos retratados de modo gigantesco nessas páginas, basta notar o amarelo fosforescente. Será que todos sabem o que é a aurora? A claridade refletida nos olhos ajuda a inferir?

A dupla de páginas seguinte traz, novamente, uma imagem estourada. Dessa vez, para anunciar a chegada de uma personagem que, na verdade, já estava presente desde o início da história: o Medo, como se lê ao fundo. A leitura do texto que acompanha essa imagem pode ganhar aqui nova entonação, já que a mudança

na cor do texto indica a chegada de outra personagem. O ritmo e a sonoridade do texto precisam ser respeitados, o que exige do professor uma leitura prévia, um ensaio mesmo. As rimas dão o tom da leitura, mas alguns versos chamam para uma mudança no volume da voz:

sussurra em nossos ouvidos
mil histórias com monstros e bandidos,
às vezes, pega até os adultos desprevenidos. (p. 21)

Uma leitura sussurrada desses versos, dando à última frase um tom de segredo sendo revelado, ajuda as crianças a entender como essa personagem/ esse sentimento é sorrateiro, como ele se instala sutilmente. A observação da ilustração confirma a ideia do texto: o Medo tem um jeito meio bobo, é minguido e engraçado. Nas páginas seguintes, observamos ele gritando, dando ordens enfurecido e, como diz o texto:

Só vira problema
se ao contrário de um poema,
em vez de nos fazer voar,
nos prende como algemas. (p. 23)

Trata-se de mais um trecho com linguagem poética que pode ser lido pausadamente, deixando espaço para que as crianças se manifestem e conversem com o texto, silenciosamente ou em voz alta.

Aproximando-se do fim da história, uma solução para o problema é então apresentada: uma nova dupla de páginas agora com apenas uma palavra ocupando todo o espaço: “solução”. **Qual** será a solução? Eis uma boa pergunta para as crianças. **Como** acabar com o Medo? Ouvir as hipóteses das crianças para, em seguida, anunciar a chegada da heroína da história, mesmo que ela ainda esteja um pouco longe e escondida nas sombras:

E ela chega pequena como uma bobagem,
vai ganhando voltagem,
vai crescendo e crescendo, ela é a Coragem! (p. 26)

Interessante convidar as crianças a observar com atenção a chegada da personagem Coragem:

- **O que** revela sua silhueta?
- Mãos na cintura, coroa na cabeça, cabelo *black power*. Já tinham visto uma heroína com essas características?
- E a cara do Medo, na página ao lado, **o que** isso indica?

A dupla de páginas que apresenta a cara da Coragem exige que o leitor vire a posição do livro da horizontal para a vertical. Agora, a personagem está em pé e podemos ver suas características mais de perto.

- **O que** vocês destacam ao olhar para a imagem da Coragem?
- **O que** é essa coroa dourada na cabeça dela?
- Os cabelos dela se parecem com os das personagens anteriores, vocês notaram?
- E o gesto que faz com os braços, **o que** sugere?
- **Como** é o olhar da Coragem, sua expressão passa que ideia?

Antes de ler o texto que descreve a personagem, é possível deixar que as crianças destaquem as características que chamaram a atenção delas. Em seguida, pode-se ler o texto e verificar se algo do que está escrito foi antecipado pela turma.

Do texto que apresenta a personagem Coragem, vale destacar os versos finais:

E aquele monstro feroz,
De garra forte e veloz,
Na verdade nem existe.
O outro é como nós. (p. 28)

Algumas perguntas podem provocar reflexões importantes para as crianças:

- A que monstro o texto se refere?
- **O que** vocês entenderam do verso “o outro é como nós”?

Uma possibilidade aqui é relacionar o verso “o outro é como nós” com a representação das personagens, em toda sua caracterização: a narradora que tem medo

do escuro e “a outra” que tem medo da claridade; o vilão Medo, todo controlador e preocupado, e a heroína Coragem, calma e determinada. Ser mais de uma coisa ao mesmo tempo, ser de muitos jeitos, sem julgamentos de valor, é a premissa escondida numa frase que poderia resumir o livro. Cabe, ainda, chamar a atenção para a presença de uma forte personagem negra e mulher, diferente do que se vê na maioria das histórias infantis tradicionais, com heróis masculinos e brancos.

Aproximando-se do desfecho, uma boa indicação é chamar a atenção das crianças para a posição das personagens nas páginas finais:

- **Quem** aparece à frente, em destaque?
- **Quem** está ao seu lado e quem aparece no canto, quase imperceptível?

Essas questões levam a turma a perceber o apequenamento da personagem Medo e o triunfo da personagem Coragem, que está à frente na perspectiva da ilustração. As meninas medrosas, que até então não haviam aparecido juntas em nenhuma página do livro, são retratadas abraçadas na última página, sorridentes, com a claridão e a escuridão ao fundo. O texto, nesse momento, adquire tom ainda mais poético e agora também filosófico, daí a importância de uma leitura vagarosa e de releituras que ecoem significação:

E provar que tudo é uma questão de olhar,
às vezes, o que nos assusta,
tem muito da gente.
(só é um pouco diferente!) (p. 33)

“Tudo é uma questão de olhar” é um bom resumo do que o livro não nos cansa de convidar: ver e rever, ler e reler, buscar os detalhes. Uma releitura será bem-vinda, deixando que outras observações apareçam e novas relações se estabeleçam.

A ideia de que o diferente nos assusta, mas no fim tem muito da gente também, é uma ótima síntese do convite que estava sendo feito ao longo de toda a narrativa: olhar o outro lado de nós e nos colocarmos no lugar do outro para poder enxergar e compreender melhor o mundo.

PÓS-LEITURA

Depois de ouvirem a leitura feita pelo professor, mediadas por perguntas e dicas de prestar atenção em alguns aspectos do livro, nesta etapa é possível apresentar outra possibilidade às crianças, caso haja vários exemplares do livro disponíveis: deixá-las folhear o livro livremente, detendo-se nas imagens que desejarem e comentando suas novas percepções. Isso pode ser feito organizando-as em pequenos grupos, o que favorece a troca e a ampliação de observações.

O estabelecimento de relações estéticas entre obras literárias distintas é um importante objetivo a ser conquistado quando se deseja formar leitores críticos. Algumas obras dialogam de modo transversal com o livro *E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas*. Um deles é o livro *A vida não me assusta*, de Maya Angelou (Itapevi: Dark Side Books, 2018), com reprodução de telas de Jean-Michel Basquiat. Há muitos pontos comuns entre os dois livros: em ambos, temos uma narrativa poética cujo tema principal é o medo; nos dois, as ilustrações complementam o significado do texto, tornando-se imprescindível para melhor lê-lo e, nos dois casos, personagens negras ganham protagonismo.

A leitura comparativa das obras pode proporcionar boas conversas com as crianças, tanto sobre os medos relatados nos livros como sobre seus próprios medos. Pode promover ainda conversas enriquecedoras sobre a linguagem poética usada pelos autores e os recursos gráficos escolhidos pelos ilustradores.

Apresentar para as crianças livros infantis escritos por outros *rappers* pode ser igualmente interessante. Um jeito de aproximá-las mais do universo desse gênero musical e literário e de ampliar o repertório cultural. São exemplos os livros *Um garoto chamado Rorbeto*, de Gabriel, o Pensador (São Paulo: Melhoramentos, 2020) e *Amanhecer Esmeralda*, de Ferréz (São Paulo: DSOP, 2013).

Outras propostas de leitura e abordagem da obra

A constituição de uma comunidade de leitores na escola se dá a partir de muitas iniciativas, que envolvem não apenas a equipe pedagógica, mas também a gestão escolar e educacional, os estudantes e suas famílias. As práticas de leitura podem ser excelentes oportunidades de fortalecer a constituição dessa comunidade, integrando diferentes saberes, promovendo encontros entre gerações, dinamizando o acesso ao livro e potencializando as conversas em torno do lido.

AMPLIAÇÃO DA COMUNIDADE DE LEITORES NA ESCOLA

LEITURA INTER-SÉRIES

Como Emicida é um compositor de *rap* muito conhecido no Brasil, especialmente entre adolescentes, pode ser uma boa ideia promover uma sessão de leitura envolvendo estudantes de diferentes segmentos. Os que estudam nos anos iniciais do Fundamental podem organizar uma sessão de leitura em voz alta do livro para estudantes do Ensino Fundamental II, que, por sua vez, podem preparar uma apresentação sobre a biografia e a carreira musical do artista.

Para que as crianças preparem a leitura em voz alta do livro para outra turma da escola, alguns cuidados são necessários: ensaios prévios, dividindo a fala entre diferentes integrantes de um mesmo grupo; dicas do professor e dos colegas de como melhorar a leitura em voz alta; combinados antecipados sobre as páginas que serão apreciadas coletivamente com mais pausas para destacar as imagens etc. Por outro lado, será preciso orientar os estudantes mais velhos a selecionar canções ou vídeos do artista que sejam adequados para as crianças mais novas, acompanhadas de uma conversa para esclarecer possíveis dúvidas, de modo que elas entendam o contexto e o assunto tratado na letra da canção.

LITERACIA FAMILIAR

O êxito das crianças na aprendizagem da leitura e da escrita está fortemente vinculado ao ambiente familiar e às práticas e experiências relacionadas à linguagem, à leitura e à escrita que elas vivenciam com seus

pais, familiares ou cuidadores, mesmo antes do ingresso no ensino formal. Esse conjunto de práticas e experiências recebe o nome de literacia familiar. (WASIK, 2004; SÉNÉCHAL, 2008). (BRASIL. Ministério da Educação. *PNA – Política Nacional de Alfabetização*. Brasília: MEC/Sealf, 2019, p. 34.)

EMPRÉSTIMO DE LIVROS PARA A FAMÍLIA

Para envolver a família, uma opção é preparar as crianças para que elas leiam o livro em voz alta para os seus familiares, seguida de uma breve entrevista, escrita ou gravada, sobre suas impressões acerca do livro e sobre seus medos de infância. Isso pode ser realizado como tarefa escolar, devidamente orientada. Um inventário com os medos mais recorrentes entre as famílias pode ser construído a partir das entrevistas realizadas pelas crianças e publicado em algum lugar de boa circulação na escola, acompanhado de um convite para a leitura do livro.

Bibliografia comentada

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/Consed/Undime, 2018. Disponível em: <http://bit.ly/BaseBNCC>. Acesso em: 30 out. 2021.

A BNCC define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais, competências e habilidades que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. *PNA — Política Nacional de Alfabetização*. Brasília: MEC/Sealf, 2019. Disponível em: <http://bit.ly/cadernoPNA>. Acesso em: 30 out. 2021.

Documento produzido pelo Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Alfabetização (Sealf), que busca elevar a qualidade da alfabetização e combater o analfabetismo em todo o território brasileiro.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: *Vários escritos*. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul; São Paulo: Duas Cidades, 2011.

Nesse ensaio, o autor considera o contexto social como elemento crucial na compreensão das obras literárias, reivindicando a todos os cidadãos os direitos de acesso a livros e à fabulação como condição para manutenção da dignidade humana e para a construção de uma sociedade mais justa.

COLOMER, Teresa. *Andar entre livros: A leitura literária na escola*. São Paulo: Global, 2007.

Uma contribuição valiosa tanto para ampliar as referências sobre a relação entre escola, leitores e livros, como para refletirmos sobre o potencial de diferentes propostas escolares que envolvam a leitura.

LARROSA BONDÍA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, n. 19, pp. 20-8, jan.-abr. 2002. Disponível em: bit.ly/notas_experiencia. Acesso em: 30 out. 2021.

O autor propõe pensar a educação a partir da transformação pela experiência, aquela que acontece na relação entre o conhecimento e a vida humana.

LERNER, Delia. *Ler e escrever na escola: O real, o possível e o necessário*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

Quais são as tensões envolvidas no ensino da leitura e da escrita na escola? A pesquisadora argentina explica aos educadores o que precisa ser ensinado

para formar leitores e escritores de fato. Para isso, oferece exemplos de propostas de leitura e escrita.

PIGLIA, Ricardo. *Formas breves*. Trad. José Marcos Mariani de Macedo. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

Um dos maiores autores e críticos literários argentinos, Piglia reflete sobre as relações entre literatura e psicanálise e sobre as características do conto, gênero literário marcado pela brevidade.