

## PROJETO ANANSE: AMPLIANDO REPERTÓRIO LITERÁRIO EM TEMPOS DE ENSINO REMOTO

Ana Lúcia Machado<sup>1</sup>

Fabiana Giovan<sup>2</sup>

**Eixo temático** : 10. Alfabetização e ensino remoto: desafios, aprendizados e perspectivas.

**Resumo:** O presente texto tem por objetivo refletir sobre um projeto de leitura intitulado Ananse que está sendo desenvolvido no ano de 2021 em um segundo ano do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). No interior do processo de alfabetização e letramento das crianças, o projeto visa criar momentos de fruição literária, atuando diretamente na formação do leitor literário. Por meio do apoio teórico metodológico bakhtiniano, cotejamos três textos produzidos por crianças da turma evidenciando o diálogo com a história trazida por Ananse. Dentre as possibilidades interpretativas, a análise nos mostrou a presença explícita da família nas produções das crianças, o que torna-se uma singularidade do ensino remoto que vivenciamos devido a pandemia da Covid 19. Desse modo, Ananse com suas histórias tem, neste modelo virtual, contribuído na aproximação da escola com a realidade das crianças, transmutando significados, ampliando e produzindo novas linguagens, expressando sua autoria e potencializando a imaginação e criatividade dos envolvidos.

**Palavras-chaves:** alfabetização e letramento, ensino remoto; humanização; projeto de leitura; formação do leitor literário.

### Introdução

Desde de março de 2020, o Brasil vive exposto às questões relacionadas à pandemia de Covid-19. Com a chegada do vírus tão contagiante e devastador, vários Estados e Municípios tiveram que tomar medidas sanitárias para impedir o alastramento da doença. Em 28 de abril, o Conselho Nacional de Educação, através do Parecer CNE/CP nº5/2020, entre outras questões, indicava práticas não presenciais com o objetivo de minimizar a necessidade de reposição das aulas que haviam sido canceladas tendo em vista o alto nível de contágio do vírus em ambientes fechados.

O documento, então, autorizava o uso de meios digitais, de vídeos aulas, de plataformas digitais, de redes sociais, programas de televisão e rádio e de materiais impressos entregues às famílias dos alunos (BRASIL, 2020). Assim, uma das principais medidas foi a

<sup>1</sup> Mestre em Educação pela UDESC. Professora do Colégio de Aplicação da UFSC. Integrante dos grupos de pesquisa FOPPE e NEPALP da UFSC. Contato: [analuciamachado1999@gmail.com](mailto:analuciamachado1999@gmail.com)

<sup>2</sup>Doutora em Linguística e Língua Portuguesa pela UNESP. Professora da UFSC. Integrante do GEBAP, GRUPA E NEPALP. Contato: [fabiana.giovani@ufsc.br](mailto:fabiana.giovani@ufsc.br)

interrupção das aulas presenciais e a adoção de aulas remotas que pudessem dar curso aos processos de ensino e aprendizagem de crianças, jovens e adultos.

Em meio a este contexto, a proposta que se apresenta, busca, além de intensificar o debate e levantar contradições e possibilidades do processo de alfabetização através do ensino remoto, compartilhar uma prática pedagógica que, para além do processo de ampliação da imaginação e criatividade das crianças e majoração de seus patrimônios culturais, pretende também potencializar aspectos humanizadores.

A partir de um projeto intitulado Projeto Ananse desenvolvemos com 25 crianças de uma turma de segundo ano do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) em 2021 momentos de fruição literária, atuando diretamente na formação do leitor literário (COSSON, 2014). É preciso salientar que são crianças que iniciaram seus processos de escolarização em 2020, e, portanto, já tiveram um ano da alfabetização e letramento marcado pelo ensino remoto no período de pandemia de COVID-19 e isolamento social.

## 2 Fundamentação teórica

Nosso entendimento acerca do trabalho pedagógico que se pauta sobre o desenvolvimento e apropriação da linguagem corrobora com o entendimento da língua como interação dialógica inacabada (BAKHTIN, 2017). Nessa perspectiva, a linguagem é compreendida como atividade (FRANCHI, 2012) sendo responsável pela constituição de sujeitos.

Os contos literários elencados para o trabalho além de terem um caráter frutivo desprezioso, também objetivam ampliar os repertórios imagéticos e vocabulares das crianças na medida em que, enquanto instrumentos pulsantes dos eventos de letramento, têm atribuições no contexto de humanização social que ampliam os diversos e diferentes significados do que seja ler e escrever e ampliam também o desenvolvimento estético e cognitivo de nossas crianças, além de seus olhares para o outro e para o mundo.

As obras literárias nos convidam a um exercício de liberdade de interpretação e de respeito pelas diferenças. Colocam diante de nós o desafio de enveredar por um discurso que oferece diversos planos de leitura, numa linguagem rica que nos oferece diversos planos de leitura, numa linguagem rica em potencialidades inesperadas, cheia de ambiguidades. Como a vida. Num mundo em que cada vez mais se compreende como é vã a ilusão de uma educação que transmita respostas prontas, o contato com a arte em geral (e com narrativas históricas e de ficção em particular) nos obriga a lidar com a falta de certezas, nos relembra que não há apenas um significado único para as coisas e nos desperta para a formulação de nossas próprias ideias (MACHADO, 2016, p. 207).

É de consenso no espaço acadêmico que, cada criança tem experiência diferente no contato com diferentes narrativas, que estas experiências se darão em múltiplas e variadas camadas. Entretanto, o contato com as obras literárias, mesmo no modelo remoto que evidentemente implica em muitos limites, tem enorme potencial para promover mais e maiores possibilidades de alteridade e de encontrar e se encontrar no mundo

Porque um livro é uma viagem feita a partir de camadas de escrita, de sucessivas obediências à forma, para conseguir um tom, para encontrar um ritmo, para que soe bem, para o que era estranho se torne familiar, para o que era familiar se torne estranho, procurando que o conhecido seja rompido, seja polido, estale, buscando enfim, uma ruptura que deixe ver por baixo algum resplendor disso que chamamos vida (ANDRUETO, 2012, p. 21).

Mesmo nestas condições tão especiais nas quais nos encontramos neste momento da história, alargar estas possibilidades de contato com diferentes narrativas orais, escritas e ilustradas possibilita apresentar um leque de experiências que podem além de trabalhar com nossos conteúdos internos, vivenciar a compreensão acerca de outras escolhas e refletir sobre as nossas próprias (DUARTE, 2002). Neste sentido, salientamos ainda que tanto nosso suporte teórico como nossa orientação de trabalho pedagógico fundamentam-se na compreensão de que a relação das crianças com a cultura é eminentemente dialógica (VYGOTSKI, 1995, p. 305).

Tendo em vista, essa clareza acerca da linguagem, as dimensões do gênero literário se ampliam tanto por seu caráter humanizador, quanto por seu potencial de alargador de horizontes já que “ a palavra continua seu caminho, precipitando-se em outras direções” (RODARI, 1982, p. 13) e também porque pode servir as crianças como formas de ressignificar o atual momento.

Porque a literatura, mesmo assim, é uma metáfora da vida que continua reunindo quem fala e quem escuta num espaço comum, para participar de um mistério, para fazer que nasça uma história que pelo menos por um momento nos cure de palavra, recolha nossos pedaços, junte nossas partes dispersas, transpasse zonas mais inóspitas, para nos dizer que no escuro também está a luz, para mostrarmos que tudo no mundo, até o mais miserável, tem seu brilho (ANDRUETTO, 2012, p.24).

O trabalho de leitura literária é sistematicamente organizado com enfoque nas perspectivas do lúdico, da fruição, da arte, do simbólico, da magia, da ética e de inúmeros horizontes que podem se abrir a cada uma das crianças envolvidas. Infelizmente, num contexto de isolamento social, as obras literárias destinadas às nossas escolas se encontram, em grande medida, inatingíveis nos espaços fechados das nossas bibliotecas escolares. Em

sendo assim, muitas vezes, a aproximação de nossas crianças ao universo literário, digamos ao universo literário de qualidade (COLASANTI, 2012), fica por conta do professor e da professora a partir da aula remota. E, sendo uma possibilidade, nos utilizamos dela porque também, para além do sentido de ampliar os repertórios e alargar as diferentes formas de produzir enunciados e representar o mundo, há ainda a “encantadora” possibilidade de se constituir enquanto um autor consolidando ainda mais questões como autoria e empoderamento enunciativo.

Para além de todas conquistas que estamos construindo junto as crianças, mesmo neste modelo virtual, aproximamos a escola da realidade das crianças, transmutando significados, ampliando e produzindo novas linguagens, expressando sua autoria e potencializando a imaginação e criatividade dos envolvidos (VIGOTSKI, 2014).

### 3 Metodologia

A concepção do Projeto Ananse e seu nome se tramam no contexto da pandemia de Covid-19, difícil momento de isolamento social de perdas, angústias, frustrações, inseguranças, recolhimentos e isolamentos, e a possibilidade de liberdade, fruição e esperança. Em sua premiada obra literária “De olho nas penas”, Ana Maria Machado, em uma passagem onde o protagonista Miguel está em franca interação com a aranha Ananse, nos revela o potencial que as histórias têm de falar-nos de nós mesmo

[...] Miguel ficou pensando que as histórias de Ananse pareciam que não tinham nada a ver com as coisas verdadeiras, pareciam só histórias inventadas para a gente se distrair, mas que, quanto mais a gente pensava nelas, mais via que elas falavam de coisas da gente mesmo (MACHADO, 1983, p. 51).

Então o projeto com este sentido humanizador e ressignificador de repertórios, momentos e sentimentos, se desenvolve uma vez por semana a partir da escolha e apresentação pela mediadora de um texto literário. Após o diálogo instaurado pela obra, as crianças são convidadas a registrarem – por escrito e por meio do desenho – a parte da qual mais gostaram.

As histórias de Ananse são escolhidas respeitando-se e levando-se em conta este espectador que, mesmo de pouca idade, tem plurais domínios e entendimentos acerca do mundo, marcados, no atual momento, por um turbilhão de incertezas, informações e afetos impensados poucos anos atrás.

Este espectador é respeitado na sua inteligência, na sua capacidade de significar e reverberar as questões que lhe atingem. É respeitado na sua capacidade de expressar, de

distintas formas, novas sínteses, suas autorias, suas criações de linguagens. E neste sentido, a escolha das histórias, envolve sempre uma preocupação com a obra literária no seu todo: enredo, projeto gráfico, a ampliação vocabular, a relação texto e imagem, o respeito às diferentes culturas e, também e não menos importante, o conceito de criança e infância que a transpassa.

Até o momento, Ananse trouxe muitas histórias para compartilhar com as crianças da turma e inúmeras outras seguem esperando o momento de se apresentarem. A primeira obra escolhida para iniciar o trabalho, como não poderia ser diferente, foi “Anansi: o velho sábio” (2007) de autoria de Kaleki e Jean-Claude Götting e ilustrado por e Jean-Claude Götting da Companhia das Letrinhas. Na sequência, muitas outras se apresentaram e se apresentam a partir de uma análise cuidadosa e exigente.

Do que temos visto e acompanhado até aqui nos assegura que sim, experiências e ressignificações oportunizadas por Ananse têm dado um colorido bem menos cinza às vidas de nossas crianças e, em alguns casos, às suas famílias também pois que,

Uma história é feita na cabeça do ouvinte, pela construção de expectativas, frustrações, reconhecimentos e identidades. Uma boa história sabe operar isso de maneira a adiar e prolongar o prazer para um ou outro tempo preciso; e tirar da sua forma, da sua própria construção um prazer ainda maior. E uma história estimulante pode apresentar toda sorte de construção. O que se oculta e vai sendo revelado aos poucos é próprio do jogo, também da linguagem (SISTO, 2001, p. 25).

Ananse é muitas vezes o momento em que familiares, avós, pais, mães e irmãos param diante do computador, e às vezes do celular, para acompanhar uma boa história. É o momento de resgatar o lúdico e “as infâncias” e também o calor das fogueiras invisíveis em torno das quais nossos ancestrais se aconchegavam para compartilhar suas experiências materiais ou oníricas e mesmo as ficções advinda de encantamento e imaginação, pois “As crianças se encantam com o possível e o impossível. Os adultos se encantam em vislumbrar um caminho que lhes devolva o sonho (Ibidem, p. 22). Alguns depoimentos nos provam isso!

Ademais, a forma como o Projeto Ananse está se desenvolvendo, como está organizado, observando os retornos das famílias e das crianças, é possível perceber que, de diferentes ângulos e proposições, para além de abranger as perspectivas do lúdico, da fruição, da arte, do simbólico, da magia e da ética, oportuniza, também, a internalização de certas estruturas para lidar com o atual contexto.

#### **4 Resultados e Discussão**

Partindo do cotejo (BAKHTIN, 1992) para uma análise mais voltada para as representações em sua totalidade – texto verbal e não verbal -, vários elementos saltam aos olhos, como no caso das dimensões dos personagens das tramas literárias, os momentos que coincidentemente são mais marcantes para muitas crianças, os usos de espaço para a ilustração e para o texto, bem como o primor e atenção a certos detalhes tanto no desenho quanto na escrita.

Para o momento, nos debruçaremos mais sobre o diálogo instaurado por inúmeras crianças com a obra “Chapeuzinho e o leão faminto” de Alex T. Smith da Editora Brinque-Book. Trata-se de reconto inteligente e bem-humorado que, não banalizando nem a língua e nem a imagem, narra uma história que se passa em algum lugar da África na atualidade. A nossa Chapeuzinho é uma menina muito esperta, cheia de certezas e autoconfiança e que se antecipa às maldades do leão e o coloca em situações inusitadas e embaraçosas.

O diálogo cativante entre o texto escrito e as ilustrações elaborados pelas crianças oportuniza muitas informações e deleites que nos afetam de diferentes formas e produzem em nós a percepção de novos detalhes sem obviedades e didatismos.

O detalhe, ou passagem da história que mais afetou algumas crianças da turma é a que representa o momento em que o leão aparece no contexto da Chapeuzinho e à espreita arditosamente. A cara do leão, nada assustadora, chega a ser engraçada mesmo que evidencie intenções malvadas para com a nossa protagonista.

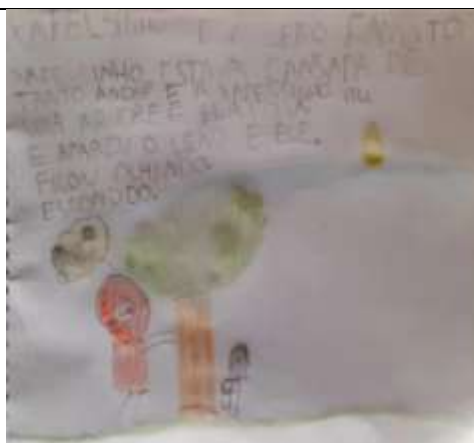


Fonte: as autoras

Por algum motivo, ou por distintos e variados motivos, algumas crianças da turma sentiram-se afetadas por esta passagem e fizeram suas representações também evidenciando detalhes em comum. Com a análise abaixo, considerando a alfabetização um processo muito além do que mera apropriação da escrita convencional (GIOVANI, 2010; 2006), buscamos identificar que, para além da escolha comum das crianças pela mesma passagem/cena da obra, houve em suas produções momentos explícitos da mediação familiar.




Nesta representação, a criança assinala através de sua escrita que seu desenho representa o momento do “LEÃO APARECENDO PELA PRIMEIRA VEZ”. Os dois personagens estão alegres e atentos e possuem dimensões físicas muito próximas. Observando atentamente a escrita, percebemos que, a partir de uma mediação familiar a criança fez duas correções: apagou o acento que havia colocado sobre a letra P da palavra Chapeuzinho e corrigiu também a palavra “primeura” trocando o u pelo i. Nos dois momentos, acreditamos que as correções se deu por uma mediação de um dos familiares da criança que, na tentativa de participar desse momento de ensino remoto, fez interferências, o que no seu juízo de valor seriam necessárias já que é “uma atividade escolar” e não deve ter escritas “erradas”.



Sem receios quanto a sua produção escrita e na tentativa de dar fidedignidade ao que observou, a criança dá sua interpretação pessoal à cena:  
 “XAPELSINHO ESTAVA CANSADA DE TANTO ANDAR E A XAPELSINHO VIU UMA ARVORE E ELA FOI LA.  
 E APAREU O LEÃO E ELE.  
 FICOU OLHANDO.  
 ESCONDIDO”.

Um texto em verso, nos revela a aproximação com o gênero poesia. Há o uso do ponto final, o que sinaliza que a criança já entende ser necessário o uso da pontuação. Seria este um traço da mediação familiar para além do espaço do ensino remoto?

	<p>No livro, a imagem evidencia que o leão ficou à espreita, então a criança relata que “ele (leão) ficou olhando escondido”.</p>
	<p>A imagem desta representação se aproxima muito da imagem do livro. Os detalhes da cesta, da cabrinha, do cabelo da protagonista e do sol revelam detalhes que podem inclusive ter levado a mais uma leitura da história na tentativa de garantir todos os detalhes de sua produção.</p> <p>Sobre o texto verbal produzido:</p> <p>“EU FIZ A PARTI EM QUE A CHAPÉUZINHO PARA PRA DESCANSAR E O LEÃO À ESPIA”.</p> <p>O que nos chama a atenção é a questão da acentuação. O movimento de acentuar o “e” da Chapeuzinho parece muito singular da criança para indicar a tonicidade da palavra. Diferentemente, o uso da crase é um elemento a ser considerado quanto à interferência e preocupação familiar com relação ao que deve ser apresentado como resultado de uma produção escolar.</p>

Observamos que há um empenho das famílias em estar junto nesse processo, seja fazendo a correção, pois há o entendimento de que é necessário que tudo o que diz respeito à escola deve estar impecável e correto, seja dando à criança espaço para que expresse sua real compreensão e aprendizagem acerca da linguagem escrita.

Todos os caminhos nos importam. Por mais que revelemos às famílias que nossa preocupação está para além da escrita espontânea e a evolução de cada um em meio ao processo de letramento, não podemos negar que as famílias usam sempre os recursos que têm, sejam eles herdados de um processo de escolarização longínquo, seja a partir de compreensões teóricas mais atuais.

Para além de ser um espaço de apropriação da linguagem escrita dentro de normas ortográficas e gramaticais, o Projeto Ananse nos apresenta também o entendimento que têm as famílias sobre o que vem a ser uma produção escolar e também qual o seu papel nesta mediação.



## 5 Considerações Finais

Nas tessituras de Ananse, estudantes e mediadora, literatura, família, escola, aula remota, nos humanizamos mutuamente, revelamos predileções, conhecimentos, convenções, interações, história, fantasia, imaginação, criatividade e mais textos e tessituras.

Para o atual momento em que o Projeto Ananse continua fio a fio a sua tessitura, as pesquisas e análises científicas nos provocam muitas inquietações. Inquietações que nos fazem refletir acerca dos sentidos provocados pelas histórias até os diversos envolvimento familiares, que são distintos e não hierarquizados mas que acima de tudo, evidenciam também o quanto Ananse tem, de uma forma ou de outra, marcado a relação entre o repertório literário e os processos de humanização.

## Referências

ANDRUETTO, M. T. **Por uma literatura sem adjetivos**. São Paulo: Pulo do gato, 2012.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2017.

\_\_\_\_\_. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 17 de abril de 2021.

\_\_\_\_\_. **Parecer CNE/CP nº 5/2020**, Brasília, 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/despacho-de-29-de-maio-de-2020-259412931> > Acesso em 14 de março de 2020.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. 4. reimpr. São Paulo: Contexto, 2014.

DUARTE, Rosália. **Cinema e educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

FRANCHI, C. Linguagem – atividade constitutiva. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, SP, v. 22, 2012. DOI: 10.20396/cel.v22i0.8636893. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/view/8636893>. Acesso em: 11 maio. 2021

GIOVANI, F. **A ontogênese dos gêneros discursivos escritos na alfabetização**. 2010. 250 f. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa) – Faculdade Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2010.

\_\_\_\_\_. **O texto na apropriação da escrita**. 2006. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006.

GÖTTING, J. C. & K. **Anansi: o velho sábio**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2007.

MACHADO, A. M. **De olho nas penas**. Rio de Janeiro: Salamandra, 1983.

\_\_\_\_\_. **Ponto de fuga: conversas sobre livros**. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

RODARI, Gianni. **Gramática da Fantasia**. São Paulo: Summus, 1982.

SISTO, Celso. **Textos e pretextos sobre a arte de contar histórias**. Chapecó: Argos, 2001.

SMITH, A. T. **Chapeuzinho e o leão faminto**. São Paulo: Brinque-Book, 2019.

VIGOTSKI, L.S. **Imaginação e criatividade na infância**. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

VYGOTSKI, L.S. **Obras escogidas III: Incluye problemas del desarrollo de la psique**. Visor: Madrid, 1995. [1931].