

A LEITURA E A TEXTUALIZAÇÃO DO LÚDICO NA DIVERSIDADE CULTURAL

Helena Confortin¹

Paulo M. Mescka²

Ana M. Dal Zott Mokva³

O ser humano faz, refaz, inova, retoma o antigo e a tradição, inova novamente, incorpora o velho no novo e transforma um como poder do outro.

Adriana Friedmann

Resumo: Ler, escrever, brincar: eis as palavras-chave para uma prática social produtiva em sala de aula. Diferentemente de uma prática apenas funcional, a inter-relação leitura e ludicidade, a partir do resgate de valores e vivências da diversidade cultural, possibilita, através do prazer provocado pelos jogos e brincadeiras herdados das mais diferentes etnias, o prazer de vivenciar a prática de ler e de escrever como uma verdadeira experiência sócio-histórico-cultural, isto é, uma verdadeira prática de linguagem.

Palavras-chave: leitura, escrita, ludicidade, diversidade cultural.

Introdução

Ensinar a ler e a escrever sempre foram os objetivos maiores da escola. Hoje, mais do que nunca, a leitura e a escrita são temas relevantes para os professores de Língua Portuguesa, pois vivemos mergulhados em um mundo de mensagens escritas que cumprem as mais diversas funções sociais.

A validade dessa dupla competência é indiscutível. Na escola, é instrumento e fonte para aquisição e desenvolvimento do conhecimento: todas as disciplinas valem-se da leitura e da escrita; na vida extra-escolar, constitui uma condição indispensável para o exercício da cidadania.

Apesar desses destaques, não causa surpresa a ninguém o fato de se constatar, com frequência, que os alunos, até na universidade, demonstram dificuldade na leitura e na escrita de textos formais. E, para que possamos suprir e/ou amenizar tais dificuldades, devemos estar cientes de que a comunicação é, sem dúvida, um eficiente e criativo fundamento para a geração de conhecimento e, através da manifestação de capacidades dinâmicas do ato de ler e de escrever como um ato cultural e social podemos abrir, em sala de aula, possibilidades para que o exercício da leitura e da escrita transformem-se, de forma prazerosa, em um aprendizado de diferentes linguagens e de diferentes saberes.

Ao explicitar a leitura como prática social em um contexto que se faz valer pela diversidade étnica e cultural, pretendemos torná-la, neste trabalho, através da textualização do lúdico, mais natural e produtiva. Esse princípio deriva da natureza do ato de ler e escrever constituir, em uma diversidade etnocultural, atividade interdependente da interação verbal, uma vez que a leitura e a escrita são partes integradas e dependentes entre si neste acelerado processo de globalização.

Da leitura à textualização

A leitura dos mais variados gêneros textuais serve de referência para a produção de outros textos, com base naquilo que as modernas concepções teóricas sobre leitura sugerem como trabalhar

em sala de aula: ler para compreender a feitura do texto e compreender para escrever com coesão e coerência. Ou seja, ao renovar-se a cada novo ato de ler, compreender e escrever para descobrir, no encontro fraterno de fantasias e sonhos entre escritor e leitor, o prazer do envolvimento, do diálogo e da sedução das palavras, como afirma Lajolo (1982, p.52):

Um texto existe apenas na medida em que se constitui ponto de encontro entre dois sujeitos: o que escreve e o que lê; escritor e leitor, reunidos pelo ato radicalmente solidário da leitura, contrapartida do igualmente solidário ato da escritura.

Sem maiores preocupações com o formalismo teórico, acreditamos que essa relação da leitura com a escrita é a que podemos denominar prática da linguagem. Se a escrita se fundamenta na leitura e, se nessa interação, a escrita é iluminada, de certo modo, pela leitura, cabe, assim, ao professor implementar na sala de aula esse processo.

Segundo Fiorin (1989, p.9), a crise da escrita está na escola que ensina os alunos a ler e a escrever orações, períodos e exige que interpretem e redijam textos. Sob tal pressuposto, não basta levarmos textos para a sala de aula; é preciso fazermos uma leitura analítica, mostrarmos o que devemos observar no texto, como o mesmo é estruturado, uma vez que a sensibilidade e a intuição não são dons inatos, mas algo que cultivamos e desenvolvemos. A produção de um texto envolve mecanismos mais complexos do que a mera junção de uma frase ao lado de outra. Dessa forma, é preciso analisar e desenvolvermos os mecanismos constituintes do texto e capacitar o aluno a usá-los.

Essas competências, para tomar decisões desse tipo, é que são as verdadeiras competências textuais, aquelas para as quais devíamos dirigir nossas práticas. Auxiliar o estudante a tornar-se um leitor autônomo e um produtor competente de textos é compromisso maior do professor de Língua Portuguesa.

Fica evidente, assim, que vale muito pouco o estudante saber teoricamente que um texto deve ter introdução, desenvolvimento e conclusão se, na prática, não souber aplicá-las num texto, não conseguir tematizar, selecionar, articular e encadear os diferentes segmentos.

Muitas vezes, a prática da leitura de textos em sala de aula se torna simulada, não-funcional, abstrata, sem serventia para quem quer aprender a ler e a escrever. Essa prática atém-se a uma bateria de perguntas genéricas ou questões irrelevantes, nomes dos personagens ou, ainda, para identificar alguns aspectos gramaticais no texto.

Muitos professores de Língua Portuguesa ainda vivem um dilema: ensinar gramática ou texto? A professora Antunes (2006, p.90) esclarece:

Não existe texto sem gramática nem existe gramática que não seja para que os textos sejam possíveis. O que ainda falta, não apenas na escola, mas em todos nós que, por vezes, a pressionamos tanto em torno dessas falsas questões, é uma exploração textual da gramática, o que significa dizer um estudo de como as categorias e as regras gramaticais devem ocorrer nos textos para que eles resultem bem construídos.

É muito freqüente encontrarmos, ainda hoje, aulas de gramática, aulas de leitura, aulas de escrita, desenvolvidas em separado, de maneira fragmentada, como se o exercício de uma habilidade não interferisse no domínio da outra.

Não resta a menor dúvida de que ler e escrever são atos indissociáveis. Só mesmo quem tem o hábito da leitura, da observação, é capaz de escrever sem muita dificuldade. A leitura eficiente de livros, revistas ou de textos menores, permite-nos observar, refletir e concluir sobre os mais variados elementos constitutivos do texto, perceber o que faz sentido, o que é coerente.

Muitos estudos e discussões já foram feitos sobre a prática da leitura e da escrita na sala de aula, mas o grande desafio de tais reflexões ainda é fornecer subsídios teóricos e metodológicos para auxiliar a prática pedagógica dos professores. Com muita freqüência, temos sido questionados por professores: Como devo trabalhar com meus alunos associando a leitura e a escrita, visando a uma melhor compreensão comunicativa? Como desenvolver atividades que promovam a competência comunicativa através dos constituintes do patrimônio his-

tórico-cultural, tendo em vista a diversidade etnocultural? Como assumir uma atitude positiva e otimista no encontro do aluno com a leitura por meio da ludicidade para que a referida leitura não se constitua um fim em si mesma?

Atualmente, os estudos da linguagem estão desenvolvendo uma série de teorias do discurso, em que se mostra que existe uma gramática que preside à construção do texto. Assim como se ensina aos alunos, por exemplo, os termos essenciais como processo de estruturação da oração, é preciso ensinar-lhes a gramática do texto, do discurso, para que eles possam, com mais eficácia, ler, interpretar e produzir textos, conforme afirma Bridi (1998, p.122):

[...] estudos de língua que negligenciam o texto e suas implicações constitutivas [...] estão hoje, na contramão da história. Entretanto, na prática das salas de aula e dos livros didáticos em geral, o que ainda se vê é que perdura a separação constante e persistente entre leitura e produção textual. [...] o divórcio entre leitura e produção de texto, além de, por si só, corresponder a uma aberração, por inconseqüente em relação à natureza delas mesmas, é, no mínimo, um desserviço a todos, pois a língua é reinventada nos textos que, ao mesmo tempo, a estabelecem para o futuro.

Cabe ressaltar que, quando se propõe que o ensino de Língua Portuguesa gire em torno de textos, tem-se sempre em mente a sua diversidade de gêneros e configurações. Isso porque os textos são produzidos no interior de processos interlocutivos, ou seja, são produzidos por e dirigidos a locutores e interlocutores; atendem a objetivos interacionais específicos; situam-se sempre em contextos sociais e históricos particulares.

Não resta dúvida de que, diante desses problemas, a escola e a universidade devem pensar em como tratar o problema da escrita, isto é, saber qual a prática vigente e qual a prática mais adequada para melhorar a competência discursiva dos alunos quanto à produção de textos em língua escrita. Sabemos, também, que a pesquisa sobre o ensino-aprendizagem da leitura e da produção textual, interligado, é bem recente e, por isso, devemos buscar subsídios em outras áreas do conhecimento

como a Linguística Aplicada, a Psicologia, a Sociologia, a Análise do Discurso, para melhor entender esse processo.

Por outro lado, faz-se necessário implementarmos práticas pedagógicas que não se restrinjam ao ensino da escrita em si mesma, como é o caso da redação escolar, mas associem ao ato de escrever às ações de linguagem afetivas e lúdicas que se concretizam nas diversas situações de interação social, nos mais diversos ambientes discursivos, nas mais diferentes culturas e etnias.

Leitura na diversidade cultural

O ato de leitura é, por si, um ato solitário, pois o indivíduo e, somente ele, lê, reflete, infere e conclui. Contudo, como esse sujeito leitor não está isolado no mundo, leva para a leitura seus anseios, suas necessidades, suas experiências, seus saberes, enfim, sua cultura, sua visão de mundo e seu mundo de vivências. O processo de leitura passa a ser, então, um ato de natureza social, no qual se vinculam situações de comunicação, num real jogo de enunciados. Decorre, pois, que apesar de ser um ato solitário, a leitura é de natureza social; seu uso e processo relacionam-se diretamente com práticas sociais que, por sua vez, estão intimamente ligadas às estruturas da sociedade, ou seja, a leitura está contextualizada por outras mediações, além daquelas do leitor e do texto: são as mediações trazidas pela produção cultural, social, histórica e técnica do momento em que ela acontece (GARCIA, 2006).

Para o autor,

A leitura é plena de socialidades, das tramas do tecido social em que ocorre. Por esta razão, uma leitura será sempre um processo de produção de sentidos na construção do real, que envolve o sujeito leitor, o texto, as práticas e experiências anteriores de leitura e o contexto do exercício. [...] Ler um texto é produzir uma nova experiência de vida. (p. 18-19)

Vivemos, nos últimos anos, um acelerado processo de globalização, cuja tendência é a homogeneização que, por sua vez, ameaça uniformizar os modos de ser, de fazer e de sentir de todos os povos e culturas. Isso acarreta,

consequentemente, a perda das características distintivas que singularizam cada cultura e permitem a cada povo expressar-se através de criatividade própria.

Segundo Perrone-Moisés (1998, p. 204), “[...] a globalização constitui uma falsa unificação do mundo, pois ela tende não a unir, mas a unificar (a indiferenciar) os repertórios pelos meios de comunicação”. Para a autora, “[...] esta nova cultura universal não possibilita a comunicação entre as culturas particulares, senão que o abafamento de cada uma delas”. Ante esta tendência, a herança viva de técnicas tradicionais, habilidades artísticas, sensibilidade estética, crenças, usos, costumes... (através das quais os povos atuais se expressam), constituinte do patrimônio cultural da humanidade, precisam ser identificadas, defendidas e preservadas.

Na defesa do patrimônio cultural de cada povo, da sua sobrevivência e vitalidade, é fundamental a tomada de consciência, por parte das comunidades, do valor de sua tradição cultural. Isso se obterá através de um progressivo e profundo conhecimento do caráter dos elementos constitutivos de tal patrimônio, mediante uma investigação contínua que comprometa a participação da própria população. Assim, o estudo das expressões de culturas, do valor da tradição cultural (no caso específico deste trabalho, a dos imigrantes), constitui um importante passo nessa tomada de consciência por parte das comunidades.

Manifestações populares não são patrimônio exclusivo de uma determinada classe social; perpassam todas elas. Do mais humilde trabalhador ou morador de favela ao artista ou intelectual, do agricultor ou pequeno produtor rural ao grande latifundiário, do analfabeto ao universitário letrado, todos conservam latente e transmitem sua vivência tradicional que não foi apagada pelo impacto da cultura, nem pela ciência e artes modernas.

Durante séculos, a humanidade valeu-se da oralidade como principal forma de transmissão dos saberes culturais. A palavra oral, conforme Belmiro (2002, p. 13) “[...] era usada pelos antigos como elemento de gestão da memória social, visto que toda descoberta, todo acervo cultural desses povos se encontrava na memória dos indivíduos”. Nesse mundo de oralidade, os membros das sociedades utilizavam-se de recursos como a narração e a dramatização para auxiliar

na transmissão e retenção do conjunto de conhecimentos que a cultura considerava merecedores de serem perpetuados. Assim, temos textos narrativos ou outros, de forte carga emotiva, passados através das gerações, podendo ser acompanhados de músicas ou dramatizações, que eram apresentados nas mais diversas situações da vida comunitária – nas festas, nos rituais, nos jogos, nos encontros familiares ou de amigos, entre outros.

Atualmente, apesar do indiferente avanço do processo de globalização e unificação, ainda existem culturas que conservam os traços distintivos de seu universo cognitivo e que são divulgadas, mesmo na oralidade, sobretudo, através dos meios de comunicação. Difundem-se formas de comportamento, costumes, estilos de vida, modos de organizar a vida cotidiana, de arrumar a casa, de se vestir, maneiras de falar e de escrever, manifestações arquitetônicas, religiosas, familiares, culinárias, de cultura popular, formas de pensar, de lutar, de amar... São essas manifestações que constituem a rica **diversidade cultural**, num Brasil plural de grupos étnicos, culturais e artísticos.

Durante muito tempo, a escola brasileira, no estabelecimento de seus currículos, não levou em conta essa diversidade cultural, ignorando a procedência dos alunos, seu universo pessoal e cognitivo. A partir da elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais, atividade coordenada pela Secretaria de Educação Fundamental – MEC, aprovados em 1998, a diversidade cultural passou a ser levada em conta no estabelecimento de conteúdos e objetivos de ensino-aprendizagem.

A função da escola foi redimensionada e, segundo os PCNs, passa a haver preocupação em propiciar um conjunto de práticas preestabelecidas, objetivando contribuir para que os alunos se apropriem de conteúdos sociais e culturais de maneira crítica e construtiva.

A escola, ao tomar para si o objetivo de formar cidadãos capazes de atuar com competência e dignidade na sociedade, buscará eleger, como objeto de ensino, conteúdos que estejam em consonância com as questões sociais que marcam cada momento histórico, cuja aprendizagem e assimilação são as consideradas essenciais para que os alunos possam exercer seus direitos e deveres. (PCNs, 1998, p. 43-44).

A partir desse momento, e levando em conta a diversidade cultural existente no país de colonização diversa, a escola assume a valorização da cultura dos diversos grupos étnicos e regionais e, ultrapassando seus limites, passa a propiciar a todos os alunos, pertencentes aos diferentes grupos sociais, o acesso ao saber não só no que diz respeito aos conhecimentos socialmente relevantes da cultura brasileira no âmbito nacional e regional, como naquilo que se refere às diversas culturas e ao patrimônio universal.

Os PCNs enfatizam a importância de a escola favorecer a utilização de múltiplas linguagens, de expressões e conhecimentos históricos e sociais, de manifestações culturais, científicas e tecnológicas, uma vez que “[...] a cultura ocupa um espaço central na vida dos adolescentes e jovens, tanto pela fruição de bens culturais, quanto pela produção de cultura – música, dança, teatro, grafite, estilos, visuais,...” (PCNs, 1998, p. 116). A vivência democrática numa sociedade plural exige o respeito e a valorização da diversidade étnica e cultural que a constitui.

Como já referido, por sua formação histórica, a sociedade brasileira é caracterizada pela presença de diferentes etnias, grupos culturais, descendentes de imigrantes de diversas nacionalidades, religiões e línguas. Cada região brasileira é marcada por características culturais próprias, assim como pela convivência interna de grupos diferenciados. Essa diversidade etnocultural é o que faz da escola brasileira um mosaico de manifestações lingüísticas e culturais, com riqueza de informações, de expressões artísticas, literárias, entre muitas. Saber ler essas manifestações é o grande desafio da escola e dos professores de Língua Portuguesa. Por isso, o ensino de língua materna, bem como o de todas as disciplinas, sobretudo na educação básica, deve levar em conta a diversidade etno e sociocultural dos alunos, tendo-a como elemento essencial para a aprendizagem. Considerar a diversidade é considerar as capacidades intelectuais e conhecimentos dos alunos e, também, seus interesses e motivações decorrentes de sua vivência grupal e familiar. Respeitando a diversidade cultural, respeitam-se as diferenças individuais e grupais que, ao invés de serem obstáculos para a ação educativa, passarão a constituir um fator de enriquecimento pessoal e grupal. A escola, portanto, passará a ser

espaço de aprendizagem, garantindo a igualdade e respeitando a diversidade como direito (PCNs, 1998).

Nessa nova dimensão apregoada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, a leitura terá como objetivo básico fazer o aluno compreender e dar sentido à própria história de vida, buscando informações relevantes e descobrindo, nos textos, significados muitas vezes implícitos. A leitura será a mediação entre cada ser humano e sua história, pois o leitor trará para o texto outro texto, outras histórias, as suas histórias de vida. A prática de leitura, assim concebida, prevê um trabalho com a diversidade cultural, com diversos objetivos, modalidades de textos que caracterizem a diversidade cultural e as várias leituras de uma mesma manifestação.

Usos e costumes das diversas etnias, ritos e crenças dos variados grupos religiosos, técnicas de artesanato, descrição de receitas culinárias, regras e dicas de jogos ou brinquedos, jogos de cartas, bochas, confecção de trabalhos manuais, canções, lendas, parlendas, contos, histórias e estórias dos ‘vôs’ e ‘vós’, ‘nonos’ e ‘nonas’, ‘mamas’, ‘groz father’ ou ‘gross mather’, ‘babc’ ou ‘dziadek’ ‘omo’ ou ‘oma’, ... tudo isto é texto para leitura. Nessa perspectiva de diversidade cultural, as atividades de leitura, conseqüentemente, atenderão a dois objetivos paralelos: informação e recreação. Como prática lúdica, a leitura das manifestações culturais possibilitará ao leitor uma forma habitual de lazer; é uma leitura voluntária, prazerosa e independente, na qual o material é lido como uma forma de descoberta e ludicidade. Essa leitura passará a ser um ato “solitário” prazeroso, que pode transformar a informação em conhecimento e o conhecimento em sabedoria.

Ler uma receita, uma técnica, uma lenda, uma história, um jogo, pede novos comportamentos, outro modo de olhar, uma comunicação que deve ser construída. Além disso, a apropriação desses novos textos exige a convivência com pessoas que usam e caracterizam os textos em sua vida e se preocupam em partilhar tais conhecimentos.

Nessa perspectiva da diversidade cultural, o leitor passa a ser um sujeito capaz de aprendizagens, de trocas, de mudanças de entendimento, de prazeres, de escolhas e de invenções. Pela leitura, passa a estabelecer relações interpessoais, muda sua representação de realidade, vida e mundo, o sentido de suas ações e reações. Com isso, desenvolve sua

própria história de leitura, passa a ser um sujeito dialógico que está aberto, que aceita sugestões, que dialoga com outros textos, que se sente à vontade em espaços onde é estimulado, que reage bem quando é provocado por outras mediações e mediadores. O leitor vai se construindo crítico, criativo e autônomo (GARCIA, 2006).

Enfim, toda a experiência construída no passado será analisada, em busca das relações que estabelece com o presente e o futuro. Partilhar o conhecimento criado socialmente, aquilo que foi herdado do passado, é apenas o começo do reconhecimento de parte que cabe a cada um no processo histórico. Assim, segundo os PCNs, as competências e habilidades no ensino de língua conduzirão ao respeito e à preservação das manifestações da linguagem utilizadas por diferentes grupos sociais, em suas esferas de socialização; a usufruir do patrimônio nacional e internacional, com suas diferentes visões de mundo.

Ler será um modo de existir no qual o leitor compreende e interpreta seu mundo histórico, compreende-se como um ser social e cultural, convivendo com diferenças e diversidades.

O lúdico na prática escolar

Ao considerarmos a leitura prática social produtiva que implica valores, crenças e atitudes na contínua prática de interpretar o mundo histórico, imaginar outros mundos, transferir situações, aproximar-se de realidades socioculturais e criar significados, percebemos o quanto a ludicidade contribui para o desencadear da construção do conhecimento sob a espontaneidade criadora nas diferentes situações de comunicação.

Como nos expressamos pelo ato lúdico no contínuo jogo de enunciados, segundo Craidy (2001), é por meio da ludicidade que carregamos brincadeiras que perpetuam culturas, nas quais as formas de convivência social renovam-se a cada nova geração. Assim, desenvolver atividades de leitura via ludicidade, nesse contingente global, condiciona-nos à transformação de realidades na busca de respostas e resultados, o que nos leva à compreensão da diversidade cultural.

Da mesma forma que a leitura, o brincar é fruto da criatividade do ser humano, uma vez que envolve componentes de espontaneidade e de socialização. Fenômeno universal, o brincar constitui-se como uma oportunidade de resgatar valores e tradições das mais variadas culturas, pois, pela ação de brincar, estabelecemos relações, adquirimos e reformulamos conceitos, aprimoramos capacidades, envolvemo-nos afetivamente, operamos mentalmente, externalizamos sentimentos e pensamentos, descobrimo-nos, enfim, como seres sociais em uma diversidade etnocultural.

Essa descoberta é o que promove experiências sociais nas interações que estabelecemos desde a mais tenra idade com as experiências sócio-histórico-culturais do mundo representado, uma vez que tal representação recebe influências das mais diferentes etnias, deixando marcas desde as mais distantes origens até os dias de hoje.

Na época de colonização do Brasil, os imigrantes que aqui chegavam traziam consigo jogos e brincadeiras herdadas de seus ancestrais, como o “jogo dos saquinhos” ou “dos ossinhos”, comumente conhecido como “jogo das cinco Marias”, trazido pelos portugueses, a “peteca” pelos indígenas, o “anel viajante” pelos alemães, a “wycynanka” pelos poloneses, o “quadrilho” pelos italianos, entre outros. Muitos, ainda hoje, preservam sua estrutura inicial, enquanto outros, devido à influência de outras colonizações, modificaram-se com o passar do tempo.

Como o brincar é a primeira forma de cultura de todo e qualquer ser humano, as brincadeiras tradicionais deixam transparecer, em cada um de nós, a realidade livre e espontânea do nosso interior. E, da mesma forma que a criança aprende a brincar a partir de experiências vivenciadas, o que a leva a tomar iniciativas, a produzir e a viver criativamente no mundo, por meio do resgate de jogos e brincadeiras tradicionais e populares das diferentes etnias, em uma atmosfera positiva, o professor pode levar seus alunos a perceber e a assimilar o valor do ato de ler sob uma perspectiva sociocultural, tendo em vista a dimensão deste como instrumento de informação, recreação e prazer. Como afirma Dwyer (2001, p. 86), “Os professores devem criar dentro de cada sala de aula uma forma de vida que conduza o aluno ao encontro da leitura através do afeto positivo.”

Processo de produção de sentidos, a leitura tem objetivos definidos e vincula-se aos propósitos do leitor, definidos no próprio contexto social. Dessa forma, para que a referida prática atenda a expectativas sociais e esteja vinculada à realidade do leitor, suscitando-lhe autonomia e liberdade de aprendizado, o professor, ao planejar atividades de leitura, precisa assumir uma postura que corresponda ao reconhecimento de que ler é um ato criador. E, sendo o brincar e o jogar meios de expressão de qualidades espontâneas do ser humano que suscitam valores e modos de agir e pensar, pela inter-relação leitura/ludicidade estaremos, nas aulas de língua materna, apostando na construção do conhecimento, tendo em vista que a textualização do lúdico sob os constituintes do patrimônio histórico-cultural possibilita o desenvolvimento da competência comunicativa, principal objetivo do ensino de Língua Portuguesa.

[...] o brincar cria na criança uma nova forma de desejos. Ensina-a a desejar, relacionando seus desejos a um 'eu' fictício, ao seu papel no jogo e a suas regras. Dessa maneira, as maiores aquisições de uma criança são conseguidas no brinquedo, aquisições que no futuro tornar-se-ão o seu nível básico de ação real e moralidade. (VYGOTSKY, 1998, p. 131)

As atividades lúdicas não se constituem em uma recordação simples do vivido, mas na transformação criadora das impressões para a formação de uma nova realidade. Como afirma Negrine (1994, p. 52), “A essência do jogo é a nova relação que se cria entre o campo do significado e o campo real, relação que, em outras palavras, se daria entre situações imaginárias, que somente existem no pensamento e em situações reais”.

Professores que ministram pequenas, mas eficazes doses da importância da leitura cotidianamente, no encontro com textos poéticos, parlendas, trava-línguas, provérbios, charadas, cantigas, jogos e brincadeiras, entre outros gêneros e alternativas, não só despertarão no aluno a importância e entusiasmo pela leitura, como também influenciarão para que este se identifique como alguém que constrói a partir de informações e conhecimentos.

Pensar, questionar, preencher lacunas, estabelecer relações com outros textos, outros jogos e outras brincadeiras, reinventar, produzir, ou seja, ler, escrever, brincar – eis os objetivos de textualizar o lúdico na

diversidade cultural. E, ao resgatar valores, por meio de propostas significativas, produtivas e desafiadoras, como as que registramos a seguir, baseadas em nossa prática docente e em manuais de dinâmicas de leitura e escrita, o professor estará oferecendo ao aluno a oportunidade de recriar situações comunicativas em um verdadeiro processo de construção de sentido, vivenciando, com eficácia, a prática de ler e de escrever como uma significativa experiência sócio-histórico-cultural.

PROPOSTA 1: CINCO MARIAS

(Jogo de pedrinhas/saquinhos, jogo do osso)

Número de participantes

Um por vez

Origem

Jogo pré-histórico. É o secular jogo dos ossinhos, popular na Grécia e em Roma. Na Antiguidade, os reis o praticavam com pepitas de ouro, pedras preciosas, marfim ou âmbar. Popular até hoje na maior parte do mundo, é praticado com saquinhos de pano cheios de areia, sementes ou caroços de frutas. (CÂMARA CASCUDO; KOCH).

Regra de jogo (tradicional)

Pegam-se cinco saquinhos cheios de arroz ou areia (ou cinco pedrinhas).

- Etapa 1: Jogam-se os cinco saquinhos no chão. Lança-se um para o alto. Nesse instante, pega-se outro saquinho do chão e tenta-se apanhar aquele que foi lançado para o alto. E assim, um a um.

- Etapa 2: Idem, pegando-se os saquinhos de dois em dois.

- Etapa 3: Idem, pegando-se três saquinhos e depois um que fica como resto.

- Etapa 4: Idem, pegando-se os quatro saquinhos de uma vez.

- Etapa 5: Ponte: formar, com os dedos da mão esquerda, uma ponte, jogar os saquinhos e, repetir as etapas acima, fazendo-se passar os saquinhos, sob a ponte.

- Etapa 6: Jogam-se os cinco saquinhos para cima e tenta-se pegá-los com as costas da mão. Cada saquinho vale de 10 a 20 pontos.
- Ganha quem acertar tudo e fizer mais pontos

Sugestões de atividades para o desenvolvimento da oralidade

A) Cinco Marias: seis recordações

Participantes: Grupos de seis crianças, jovens ou adultos de todas idades, etnias e/ou credos.

Recursos materiais: Cinco Marias

Desenvolvimento:

- O professor solicita aos participantes que formem um círculo em volta dos saquinhos.
- Dado um sinal, os participantes começam a andar ao redor dos saquinhos. De repente, o professor grita: CINCO MARIAS e todos devem pegar uma das Marias. Como uma das pessoas ficará sem um saquinho, este terá o desafio de escolher uma pessoa de sua família que tenha deixado marcas positivas em sua infância, e, ao recordá-la, fazer a descrição da mesma.

Avaliação da dinâmica:

- Para que serviu a experiência?
- Como cada um do grupo se sente?

B) Cinco Marias e uma platéia

Participantes: Grupos de seis crianças, jovens ou adultos de diferentes idades, etnias e/ou credos, um no centro e os demais em círculo.

Recursos materiais: Cinco Marias

Desenvolvimento:

- O participante que se encontra no centro, de posse das cinco Marias, enquanto brinca, deve ir narrando o filme de sua infância, cuja trama vai sendo encenada através de mímica pelo grupo ao seu redor.
- A uma certa altura, o próprio narrador grita: CINCO MARIAS, joga para o alto os saquinhos e todos devem tentar pegar uma das Marias. Naturalmente, um participante ficará sem, devendo dirigir-se

ao centro e dar prosseguimento à narração do filme de infância, brincando com as cinco Marias.

Avaliação da dinâmica:

- Que proveito tiramos da experiência?
- O que aprendemos com a dinâmica?
- O que descobrimos acerca dos demais por meio da atividade?

Sugestões de atividades de produção escrita, a partir do jogo

A) Elaboração de tira ou seqüência em quadrinhos, registrando cada uma das etapas da atividade. Pode incluir personagens, falas, balões...

B) Elaboração das regras do jogo, respeitando as etapas seguidas no desenvolvimento do jogo. Atenção especial ao gênero de texto: normas, regras = uso de verbo no infinitivo ou imperativo, linguagem formal, objetiva...

C) Elaborar um texto poético de evocação do passado. Criar uma atmosfera psicológica, afetiva, de saudade de infância, tristeza; uso de linguagem subjetiva, emoções vividas, lembranças...

D) Produção de textos rápidos: uma notícia de jornal sobre um campeonato do jogo Cinco Marias, um convite para participar do campeonato, uma reportagem sobre o desenvolvimento do campeonato...

PROPOSTA 2: PETECA

Número de participantes

Um por vez, em duplas, numa equipe.

Origem

Índios brasileiros, que brincavam com uma trouxinha de folhas cheia de pedras, amarrada a uma espiga de milho. Era chamada de *Pe'teka*, (do *tupi* = *bater*). Foi adotada pelos portugueses, passada de geração

em geração e, hoje é um esporte. Em 1932 foram criadas regras para o jogo, por João Perrenoud Teixeira de Souza. Foi oficialmente reconhecida como esporte pelo Conselho Nacional de Desportos, em 1985.

O jogo

Confecção da peteca

- A peteca pode ser feita, artesanalmente, de palhas de milho amarradas com uma fita bem firme, cortando-se as pontas e afixando nelas penas de aves.

- A peteca oficial é feita de borracha, com quatro penas, pesando até 50 gramas.

Regras para o jogo

- O jogo pode ser individual, vencendo quem conseguir rebater maior número de vezes a peteca, jogando-a para o ar e aparando-a ao cair num novo rebate.

- O jogo em duplas pode ser feito em quadras que têm 15 metros de comprimento por 7,5 metros de largura, uma rede com altura de 2,43 metros. Os jogos têm três sets e vão até 6 pontos, e têm duração entre 20 e 40 minutos.

Sugestões de atividades para o desenvolvimento da oralidade

A) Petecas no cinema mudo

Participantes: Grupos de seis crianças, jovens ou adultos de diferentes idades, etnias e/ou credos.

Recursos materiais: Petecas recortadas em papel (tamanho pôster); cada peteca com uma cena de um filme.

Desenvolvimento:

- Ao conduzir a dinâmica, o professor motiva os participantes. “Na época do cinema mudo, o som dos filmes surgia da própria plateia, produzido por algumas pessoas. Vamos remontar a essa época.”

- Cada grupo retira do centro uma peteca com uma cena representativa de um filme, imagina as cenas sequenciais e prepara as vozes dos atores, ruídos, sons...

- Para apresentar seu filme, cada grupo, assumindo papéis determinados, expõe as cenas em lugar bem visível.

Avaliação da dinâmica:

- De que modo o conteúdo do filme se associa às vivências do grupo?

- Há relação entre a linguagem verbal e a não-verbal?

B) Petecas construindo histórias

Participantes: Crianças, jovens, adultos de todas as idades, etnias e/ou credos, em grupos de quatro ou seis componentes.

Recursos materiais: Uma peteca para cada grupo.

Desenvolvimento:

- A um sinal, os participantes jogam a peteca um para o outro, com o acompanhamento de uma música.

- No momento em que a música parar, a pessoa que estiver com a peteca, deverá dar início a uma história (fantástica, aventureira, de terror, de suspense...) sob o foco “Brincadeiras de Infância”.

- Os participantes seguem jogando a peteca e, toda vez que a música parar, o integrante de posse da peteca deve dar continuidade à história até chegar a um final surpreendente.

Avaliação da dinâmica:

- Que ensinamento(s) a atividade proporcionou?

Sugestões de atividades de produção escrita a partir do jogo

A) Escrever não tem receita, não exige carteira de escritor nem CPF ou atestado de bons ou maus antecedentes. Da mesma forma, criar receitas. Há a receita de acordar palavras, de entender a alma de um amigo ou de encantar a pessoa amada. Crie uma receita fantástica, na qual o ingrediente principal seja a PETECA.

B) A peteca possibilita, através do vai e vem, o desestabilizar de certezas. Pense nesse desestabilizar e, em um jogo com palavras raras, ouse criar um tratado prático:

TRATADO PRÁTICO DO FABRICO DE SACETEP UTILIZANDO-SE DE SAHLAP EDOHLIM

Elaboração das regras do jogo, respeitando as etapas seguidas no desenvolvimento do jogo. Atenção especial ao gênero de texto: normas, regras = uso de verbo no infinitivo ou imperativo, linguagem formal, objetiva...

C) Como a peteca é uma trouxinha amarrada, amarre as palavras dos trava-línguas abaixo de modo a constituir:

- um poema;
- uma manchete

*Uma folha verdolenga
Quem desverdelengar
Bom desverdelengador será!
Eu, como desverdelenguei
Bom desverdelengador serei!*

*Quem cara paga compra,
Paca cara pagará.
Quem compra paga cara,
Pagará cara paca.*

*Não tem truque, troque o trinco
Traga o troco e tire o trapo do prato
Tire o trinco, não tem truque
Troque o troco e traga o trapo do prato*

PROPOSTA 3: ARTE POPULAR

Número de participantes

Um por vez, em duplas, em grupos pequenos, em grandes equipes.

Origem

Arte popular originária da Região Central da Polônia.

Regra da arte popular

Utilizando papel, fazem-se recortes em diferentes formatos regulares ou não, surgindo assim uma decoração, seja em forma de guardanapo, grega ou personagem da vida do campo ou do cotidiano.

Sugestão de atividades para o desenvolvimento da oralidade

A) Ritmos da Wycynanka

Participantes: jovens e adultos de todas as idades, etnias e/ou credos em círculo.

Recursos Materiais: Wycynanka

Desenvolvimento:

- O professor, inicialmente, motiva: “Às vezes, sentimo-nos envergonhados diante de uma situação totalmente estranha que até mesmo apresentar o nome em público torna-se algo doloroso. Vamos, então, brincar com isso. Olhem bem para a wycynanka de cada um. Que palavras ela sugere? Junte as palavras e forme uma frase significativa.” Frase elaborada, basta seguir o comando.

- Em círculo, os participantes devem ser orientados para que digam, todos ao mesmo tempo, a frase completa sob várias alturas e ritmos:

- . falando bem grosso;
- . bem fino;
- . começando grosso e terminando fino;
- . começando fino e terminando grosso;
- . falando e dando risada;
- . dizendo a frase e chorando;
- . falando a frase e latindo;
- . falando e gemendo...

Avaliação da Dinâmica:

- A atividade tem um propósito compensador. Qual é?
- Além de ser uma atividade divertida, o que possibilita em termos de integração?

B) Reconstruindo a Palavra

Participantes: jovens e adultos de todas as idades, etnias e/ou credos em círculo.

Recursos Materiais: Wycynanka

Desenvolvimento:

- A palavra WYCYNANKA é composta por consoantes e vogais. Vamos reconstruir a palavra e brincar com a sonoridade.

- Cada participante brinca com as letras, reconstruindo palavras, primeiramente, com significados conhecidos como CANA, NANA... e, num segundo momento, palavras que, para os participantes, podem não ter sentido algum como WYKACY, NACYWY...

- Escolhendo uma melodia (Ex.: Terezinha de Jesus, Ciranda Cirandinha...), cada integrante agrupa suas palavras recriadas com as de um colega e, seguindo a melodia, brincam com os sons das letras.

Avaliação da Dinâmica:

- Assim como cada letra possui o seu som distinto, reconhecemos a importância do som em nossa vida?

Sugestões de atividades de produção escrita, a partir da arte popular

A) Escrita do nome da técnica, no quadro, ao contrário: AKNANYCYW. Escrita, em cartelas, do nome de cada pessoa ao contrário: OLUAP, ANELEH. Agrupamento dos nomes ao contrário em grupos de quatro pessoas. Criação de uma viagem a um planeta misterioso e fantástico, definindo:

- nome dos seres que habitam o planeta;
- nome do planeta;
- nome das plantas;
- nome das cavernas...

B) O nome WYCYNANKA tem sua história – originária da Região Central da Polônia, constitui-se em uma arte popular que encanta pelas figuras. Assim como a referida arte tem sua história, a

pesquisa com pais a respeito da história do nome de cada um é uma rica atividade que promove o desenvolvimento tanto da linguagem oral quanto da escrita.

C) Elaboração da Autobiografia – O estudo da origem da wycynanka remete-nos ao reconhecimento da nossa própria história: nascimento, engatinhar, primeiro dente, primeiros passos, primeira palavra...

D) K, W, Y em acrósticos – Na palavra wycynanka, encontramos as letras estrangeiras K, W, Y. Pesquisa em jornais e/ou revistas de nomes de pessoas escritos com as respectivas letras. Escolha de um nome interessante e criação de acrósticos, isto é, de uma composição poética, com as letras dispostas no início e no meio do nome.

E) Produção de um álbum de família por meio de uma pesquisa com os familiares:

- Nome
- Origem do nome
- Data de nascimento
- Grau de parentesco
- O que provoca alegria
- O que provoca tristeza

Os dados devem ser distribuídos em fichas individuais e depois ordenados. Cada ficha enfeitada com molduras da wycynanka que combinam com a pessoa da família.

PROPOSTA 4: QUATRILO

Número de participantes

Quatro pessoas formam duas duplas.

Regra do Jogo

cada participante recebe 10 cartas de baralho Espanhol. O mão é a pessoa que inicia o jogo. Este deve solicitar uma carta, por exem-

plo, o 3 de Ouro. Quem possuir essa carta, passa a ser o companheiro sem revelar. No transcorrer do jogo, é que se descobre quem é o companheiro. Quem fizer 18 figuras ou 6 pontos, ganha o jogo. O pagamento é feito com grãos de milho, palitos de fósforo ou outro baralho velho. Isso para pagar a TALHA. Cada vez que o companheiro bater o punho sobre a mesa, este é o sinal para o outro companheiro pegar a carta maior que ele tem e voltar com o mesmo naipe.

Sugestão de Atividades para o desenvolvimento da oralidade

A) O baralho na máquina do tempo

Participantes: Crianças, jovens, adultos de todas as idades, etnias e/ou credos em grupos de quatro componentes.

Recursos : uma caixa grande (de geladeira) com uma abertura apenas em uma das laterais; no interior da caixa, fixar cartas de baralho ampliadas, cada uma contendo perguntas sobre o passado e sobre o futuro das brincadeiras e um foco (lanterna).

Desenvolvimento:

- O professor encaminha a dinâmica por meio de uma motivação “Vamos fazer uma viagem imaginária na máquina do tempo. Iremos primeiramente ao passado, em busca das brincadeiras de nossos pais, avós, bisavós; viajaremos depois para o futuro, em busca de brincadeiras que gostaríamos que fossem resgatadas, reinventadas ou criadas.”

- Representantes de cada grupo, um da cada vez, entram na máquina do tempo, pegam o foco e escolhem as cartas (uma representando o passado e uma o futuro).

- As cartas, contendo perguntas e/ou situações, podem ser pré-determinadas: as cartas de A ao 6 do baralho representam o passado e cartas de 7 a K representam o futuro.

- Ao retornar para o grupo, os representantes devem ler as perguntas e/ou situações, relatando ou imaginando as brincadeiras.

- Socializam-se as viagens.

Avaliação da Dinâmica:

- Que ensinamentos a dinâmica transmitiu?

- De que maneira associamos a dinâmica às linguagens praticadas no cotidiano?

Sugestões de atividades de produção escrita, a partir do jogo

A) As cartas de baralho são constituídas, normalmente, de papel e têm o formato de um retângulo. Que elementos do cotidiano têm o mesmo formato? E do universo da leitura? Vamos pensar em um dos suportes com o mesmo formato que contém uma riqueza de informações: o jornal. Constituído por papel, faz parte de nosso cotidiano, possibilitando a invenção de mil objetos, desde dobraduras, máscaras, cabanas, podendo ser pintado, enfeitado, colado, além, é claro, de ser lido. Brincar com o jornal promove acesso à compreensão do processo da transformação da matéria-prima em novos produtos. Distribuição de folhas de jornais, comparando com o formato das cartas de baralho. Análise da estrutura das cartas e das folhas de jornal (textura, tamanho, cor, utilidade...) Jogar as cartas para o alto e observar os movimentos. Em seguida, jogar para o alto as folhas de jornal e, da mesma forma, observar o movimento ao cair. Registro dos movimentos em uma seqüência, estruturando uma história em quadrinhos.

B) Se amassarmos a carta de baralho, praticamente a inutilizamos, pois as marcas poderão impedir o mistério das jogadas, uma vez que os jogadores identificarão cada carta facilmente. Já ao amassar uma folha de jornal, podemos fazer leituras e registros fantásticos: amasse uma folha de jornal sem rasgá-la. Abra-a, traçando caminhos com canetão e/ou giz de cera. Criação de um mapa de relevo.

C) O fazer dadaísta: reprodução de um quadro formado por cartas de baralho. Escolha de um texto do jornal. Recorte de palavras que mais chamaram a atenção no texto e colocação das mesmas em um saco. Retirada de uma palavra por vez do saco e distribuição das mesmas no quadro. Eis um poema original.

Considerações finais

Com o intuito de defender o valor do multiculturalismo por meio da tomada de consciência dos valores sócio-histórico-culturais que permeiam jogos e brincadeiras das mais variadas etnias, procuramos, neste artigo, contribuir para que a textualização do lúdico transforme a rotina e o mecanicismo do ato de ler e escrever em estímulo à construção do sentido da história de vida de cada um, uma vez que o desenvolvimento do aspecto lúdico facilita o processo de socialização e comunicação, da mesma forma que facilita a construção do conhecimento.

As reflexões a respeito do ato de ler e escrever como um ato essencialmente cultural e social possibilitaram-nos identificar as mediações que fundamentam a produção sócio-histórico-cultural, favorecendo a multiplicidade de linguagens, de expressões e de vivências, em sala de aula, como efetivas práticas de linguagem, o que configura o objetivo estabelecido pelos PCNs (1998, p.7):

Conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais.

Afirmamos isso justamente porque, na nova realidade social, verificamos que novas demandas e necessidades desafiam o professor a substituir métodos tradicionais por uma prática pedagógica que tenha em vista, cada vez mais, possibilidades de plena participação social, construção das mais diversas visões de mundo e produção de cultura.

Essa responsabilidade agrega, nesse processo marcado pela globalização, a consideração de que a diversidade etno e sociocultural é fundamental para o desenvolvimento da competência comunicativa. E se a essa consideração somarem-se aspectos de textualização e de ludicidade no processo criativo e interativo que é a leitura, mais facilmente conseguiremos atingir metas no ensino de Língua Portuguesa, mais valorização atribuiremos ao patrimônio cultural de cada povo e mais conscientes nos tornaremos em relação a nosso papel de educadores.

Notas

¹ Doutora em Lingüística; Pesquisadora; Pró-Reitora de Ensino da URI – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Campus de Erechim/RS. helena@reitoria.uri.br

² Mestre em Língua Portuguesa; Pesquisador; Professor Titular (Língua Portuguesa; Leitura, Análise e Produção de Texto; Formação Crítica do Leitor) da URI – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Campus de Erechim/RS. RS.mescka@uri.com.br

³ Mestre em Lingüística; Pesquisadora; Professora Titular (Língua Portuguesa, Semântica da Língua Portuguesa, Fundamentos Teórico-Metodológicos de Língua Portuguesa) da URI – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Campus de Erechim/RS. anamokva@uri.com.br

Referências

ANTUNES, Irandé. **Lutar com palavras: coesão e coerência**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

BELMIRO, Ângela. Fala, escritura e navegação: caminhos da cognição. In: COSCARELLI, Carla Viana (Org.). **Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p. 13-22.

BRASIL. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais/ Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRIDI, M. V. Língua e Literatura: uma falsa dicotomia. In: **Anais do 6º Congresso Brasileiro de Língua Portuguesa**. São Paulo: PUC/SP, 1998, p.119-123.

CRAIDY, Carmen M.; KAERCHER, Gládis E. P. S. (Orgs). **Educação Infantil: para que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

DWYER, Edward J. Como as atitudes do professor influenciam o progresso da leitura. In: CRAMER, Eugene H. CASTLE, Marieta (Orgs.). **Incentivando o amor pela leitura**. Porto Alegre: Artmed, 2001, p. 79-87.

FIORIN, José Luiz. **Elementos de análise do discurso**. São Paulo: Contexto, 1989.

FRIEDMANN, Adriana. **Brincar, crescer e aprender**: o resgate do jogo infantil. São Paulo: Moderna, 1996.

GARCIA, Edson Gabriel. A leitura no meio do caminho. In: GARCIA, E. G. **Prazer em ler**. São Paulo: Instituto C&A/CENPEC, 2006. p. 16-24.

LAJOLO, Maria. O texto não é pretexto. In: **Leitura em crise na escola**: as alternativas do professor. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.

NEGRINE, Airton. **Aprendizagem e desenvolvimento infantil**. Porto Alegre: Prodil, 1994.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. Modernidade em ruínas. In: **Atlas de literatura**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. p. 174-215.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

The reading a text of the playful in the cultural diversity

Abstract: Reading, writing and playing: these are key-words to reach and achieve a social and productive practice in the classroom. Different than being just a functional inter relationship reading and “ludicidade” – based on the values, games and backgrounds of the cultural diversities heritage of different ethnic groups, seems to evoke the pleasure of relationship, the reading and writing practice as a real social-historical and cultural experience. This means a true and authentic language practice.

Keywords: reading, writing, playing, cultural-social-historical diversities.

Recebido em maio de 2008

Aceito em ago. 2008