

Jogos de linguagem e jogos de movimento: deslocamentos lúdicos na aula de língua italiana

Daniela Bunn

Resumo


O objetivo deste estudo é socializar duas atividades lúdicas de ensino de língua italiana que podem ser adaptadas para outros contextos de ensino. As dinâmicas baseiam-se, principalmente, em jogos linguísticos e jogos de movimento que permitem ao aluno deslocar-se em sala de aula, como, por exemplo, na atividade de desenvolvimento oral Caccia al tesoro (Caça ao tesouro), na qual o aluno deve movimentar-se pela sala em busca de colegas que preenchem requisitos orientado por uma série de perguntas lúdicas e nonsense. Atividades de movimento como essa estimulam, além do uso da língua oral e da aquisição de vocabulário, possibilidades de entrosamento e (re)conhecimento de pares no microuniverso da sala de aula. A outra proposta é denominada Il sasso nello stagno (A pedra no pântano) e configura-se como a produção criativa de acrósticos. Essas práticas lúdicas são direcionadas a crianças a partir do Ensino Fundamental II e também a adultos, e se baseiam nos preceitos da Gramática da fantasia (Grammatica della fantasia, 1973), de Gianni Rodari. São jogos que promovem o estranhamento e estimulam a criatividade. Os alunos interagem, refletem sobre a língua, brincam, apre(e)ndem e as propostas didáticas fluem de uma maneira mais espontânea.

Palavras-chave: Jogos. Criatividade. Interação.

Daniela Bunn

Universidade Federal de Santa Catarina,
UFSC

E-mail: daniela.bunn@ufsc.br

 <https://orcid.org/0000-0002-3072-7599>

Recebido em: 10/07/2019

Aprovado em: 18/10/2019



<http://www.perspectiva.ufsc.br>

 <http://dx.doi.org/10.5007/2175-795X.2020.e66175>

Abstract**Language games and movement games: ludic motion in Italian language classes**

This study aims to share two ludic activities for Italian language teaching that can be adapted to other foreign language teaching contexts. The dynamics are mainly based on linguistic and movement games, which allow the student to move around the classroom, as in the oral development activity Caccia al tesoro (Treasure hunt). In this activity, the student is expected to move around the room to find out classmates who must meet the requirements made through a series of ludic and nonsense questions. Movement activities like that not only foster the use of spoken language and vocabulary acquisition, but also promote interaction and peer identification in the microuniverse of the classroom. The other activity, Il sasso nello stagno (The stone in the swamp), consists of the creative production of acrostics. Both ludic activities are designed to Middle School students and adults, and they are based on the premises of Gianni Rodari's *The Grammar of Fantasy* (*Grammatica della fantasia*, 1973). Such activities are games that promote strangeness and creativeness. The students interact, think about the language, play and learn, and the class flows in a more spontaneous way.

Keywords:

Games.
Creativity.
Interaction.

Riassunto**Giochi di linguaggio e giochi di movimento: spostamenti ludici nella classe di lingua italiana**

Lo scopo di questo studio è condividere due attività ludiche dell'insegnamento della lingua italiana che possono essere adattate ad altri contesti di insegnamento. Le dinamiche si basano, principalmente, in giochi linguistici e giochi di movimento che permettono all'alunno di spostarsi in classe come, ad esempio, nell'attività di sviluppo orale Caccia al tesoro, nella quale l'alunno deve muoversi nell'aula e cercare dei colleghi con le caratteristiche richieste orientato da una serie di domande ludiche e nonsense. Attività di movimento come questa stimolano non solo l'uso della lingua orale e l'acquisto vocabolare, ma anche possibilità di interazione e (ri)conoscimento di pari nel microuniverso dell'aula. L'altra proposta si chiama Il sasso nello stagno e si organizza come produzione creativa di acrostici. Queste pratiche ludiche si rivolgono a bambini dal primo anno di scuola media in poi e anche agli adulti e si basano nei precetti della *Grammatica della Fantasia* (1973), di Gianni Rodari. Sono giochi che promuovono lo straniamento e stimolano la creatività. Gli alunni interagiscono, riflettono sulla lingua, giocano, imparano e le proposte didattiche scorrono in maniera più spontanea.

Parole chiave:

Giochi.
Creatività.
Interazione.

Introdução

Todo texto vivo, importante (ele importa para o leitor), tem a capacidade de invocar outros textos, de estimular conflitos produtivos no leitor. O bom texto, aquele que força o pensamento, que responde a uma necessidade de conhecimento do leitor, que desenha problemas, que resolve problemas, possui, sobretudo, o mérito essencial de também indagar o leitor, de levá-lo a buscar, no tecido textual do qual é constituído, uma articulação possível. (GARCIA, Wladimir. In: SOUZA, Ana C.; GARCIA, W.. *A produção de sentidos e o leitor: os caminhos da memória*. 2012, p. 117)

Na busca por *textos vivos*, que gerem conflitos positivos, ricos de sentido, intertextualidade e estranhamento, que levem o leitor a indagar, a refletir, a se posicionar criticamente, temos importante papel na atuação cotidiana como professores. Nossas escolhas de músicas, textos literários, atividades lúdicas ou notícias para a aula de língua estrangeira podem repercutir no modo de pensar do nosso aluno. Dessa forma, como professores de línguas, não temos apenas o compromisso com a língua em si, mas um compromisso de formação de olhares diferenciados sobre as diferentes culturas com as quais trabalhamos e, conseqüentemente, isto nos faz refletir, cada vez mais, sobre a nossa própria cultura. A escolha do repertório teórico, literário e imagético (textos vivos) é um elemento-chave na busca do que chamo de um percurso rizomático de ensino, um percurso que se entrelaça, que se (re)conecta e assume diferentes perspectivas que, em algum momento, voltam a se cruzar, ao modo do rizoma (DELEUZE & GUATTARI, 2002).

Ao assumir o rizoma como imagem de pensamento pretendo discutir duas provocações ou deslocamentos lúdicos em sala de aula. O professor, embebido por essa filosofia, assume a imagem de rizoma como uma *provocação de sentidos* – uma provocação que não parte de um começo ou de um ensino compartimentalizado, parte do meio. É o meio do processo o ponto de foco, o ponto no qual o lúdico se efetiva, diverte, gera interação, reflexão (BUNN, 2016a). É ingenuidade achar que simplesmente fazendo o aluno se levantar, minha atividade, com escopo gramatical, tornar-se-á lúdica. É necessário provocar sentidos. Como então provocar sentidos outros a partir de atividades efetivamente lúdicas?

Dos objetivos

Ao pensar em possibilidades de provocação de sentido, este trabalho visa socializar duas práticas de ensino de língua italiana que tomam por base o que chamei de *jogos de linguagem* e *jogos de movimento*, que podem coexistir em uma mesma atividade: *Caccia al tesoro* (Caça ao tesouro) e *Il sasso nello stagno* (A pedra no pântano). As dinâmicas permitem ao aluno deslocar o sentido das palavras nos jogos de linguagem e deslocar-se, literalmente, nos jogos de movimento como, por exemplo, na atividade de desenvolvimento oral *Caccia al tesoro*, na qual o aluno deve movimentar-se pela sala em busca de

colegas que preencham os requisitos orientados numa série de perguntas lúdicas e *nonsense*. Atividades de movimento como esta estimulam, além do uso da língua oral e da aquisição de vocabulário, o entrosamento e o (re)conhecimento de pares no microuniverso da sala de aula. Este é também um texto-convite ao exercício da criatividade por parte do professor, como veremos adiante.

Embora a língua italiana não seja curricularizada, as práticas lúdicas propostas atendem tanto alunos do Ensino Fundamental II como adultos, pois já possuem domínio da leitura e da escrita. Essas atividades podem ser adaptadas para qualquer língua, inclusive para o próprio ensino de português, e se baseiam nos preceitos da *Grammatica della Fantasia*, de Gianni Rodari (1973).

As bases para um pensamento divergente

Rodari, jornalista, professor e escritor italiano, ganhador do Prêmio Hans Christian Andersen de Literatura Infantil, o maior prêmio da Literatura Infantil, é o autor-base deste artigo. O autor atribui um papel importante à imaginação, estimulando o professor a ser um motivador da criatividade, tendo sempre em vista o aluno como produtor de cultura, ideia com a qual coaduna e acrescento: um produtor de (inter)cultura e de constantes relações intertextuais. Unindo imaginação e fantasia, Rodari apresenta uma escrita lúdica, surreal, *nonsense* e oferece ao leitor, crianças, professores e estudiosos, um verdadeiro banquete literário e teórico com foco no desenvolvimento da criatividade, desde seus textos poéticos e jornalísticos às propostas de atividades inseridas em sua gramática.

O primeiro livro de Rodari traduzido no Brasil foi a *Gramática da Fantasia*, publicado em 1982, pela Summus Editorial, no qual o autor desenvolve os preceitos da “fantástica”, método que, por meio da arte, das fábulas, da poesia, da fantasia, do lúdico e da imaginação, faz com que o aluno aprenda sobre o mundo exterior e interaja com ele. O livro, que sofreu certo reducionismo no âmbito escolar, apresenta algumas possibilidades de liberdade e de descobrimento do aluno como sujeito cultural por meio da escrita e da oralidade e se divide em quarenta e cinco pequenos capítulos que relatam sugestões de atividades, estudos empíricos, reflexões teóricas em consonância com as teorias de sua época. As propostas foram utilizadas por professores brasileiros nas décadas de 1980 e 1990, porém, enquanto alguns encontraram em Rodari um apoio híbrido, que mudaria suas formas de trabalharem com o lúdico em sala de aula, outros se depararam com problemas por não saberem conduzir bem as técnicas ou seus resultados, pois vinham de uma formação tradicional que não permitia o livre uso da imaginação e da fantasia como propunha o autor, e talvez não estavam tão abertos para a experimentação (BUNN, 2011; 2016b). Paolo Torresan (2011), no artigo “Pensiero divergente e didattica dell’italiano”, afirma que a criatividade, por parte do professor, antes de ser ensinada, deve ser vivenciada a ponto de tornar-se parte de um *modus operandi*, que exalta, sobretudo, a experimentação e, com ela, a mudança – penso de atitude, de recepção, de entendimento, de entrosamento, de valores e percepções. Dessa forma, um

simples jogo com/de palavras pode gerar uma experimentação única que atinja o objetivo lúdico e não apenas mascarado de lúdico. Sobre o conceito de criatividade, Rodari (1982, p. 164) explica:

‘Criatividade’ é sinônimo de ‘pensamento divergente’, isto é, de capacidade de romper continuamente os esquemas da experiência. É ‘criativa’ uma mente que trabalha, que sempre faz perguntas, que descobre problemas onde os outros encontram respostas satisfatórias (na comodidade das situações onde se deve farejar o perigo), que é capaz de juízos autônomos e independentes (do pai, do professor e da sociedade), que recusa o codificado, que remanuseia objetos e conceitos sem se deixar inibir pelo conformismo. Todas essas qualidades manifestam-se no processo criativo.

A maioria dos estudiosos analisa a obra de Rodari numa perspectiva relacionada apenas ao mundo infantil e desconsidera a experiência do adulto com esse tipo de atividade lúdica, o que se aplica muito bem no caso da língua estrangeira. Tenho, portanto, apostado na retomada desses preceitos da “fantástica” para o exercício cotidiano em sala de aula, de língua estrangeira e de língua portuguesa. Os alunos interagem, refletem sobre a língua estrangeira e a sua própria língua, brincam, apre(e)ndem e as propostas didáticas fluem de uma maneira mais espontânea.

Embasada, portanto, nos preceitos dessa gramática, inseri na atividade *Caccia al tesoro* (autoria desconhecida) aspectos de estranhamento por meio de perguntas *nonsense*, mescladas com perguntas mais pontuais. A base teórica para o trabalho com o estranhamento (termo cunhado por Viktor Sklovskij, em “A Arte como processo”, em 1917), conceito que também circunda minha prática pedagógica, gira em torno das discussões de Roberto Da Matta (1981), Everardo Rocha (1984) e Stuart Hall (2001) sobre questões de cultura e identidade. O estranhamento, como efeito criado para nos distanciar do modo comum como apreendemos o mundo e a própria arte, permite-nos um outro olhar, um olhar para uma terceira margem – um olhar que estranha, mas que ao mesmo tempo se encanta. Esse olhar sobre o outro é, ao modo de um espelho identitário, lançado também sobre o eu e isto nos permite discutir questões de cultura e identidade a partir de atividades lúdicas.

Dados os pressupostos teóricos do artigo, vejamos os dois jogos selecionados e suas relações com a noção de estranhamento. Primeiramente, segue uma introdução sobre cada jogo e, em seguida, orientações referentes a recursos necessários, objetivos e metodologia. Cabe ressaltar que, como este artigo se pretende útil para professores de línguas em geral, procurei exemplos de resultados das atividades tanto em italiano como em português. Cada atividade possui o objetivo (lúdico) do jogo e a provocação de algum sentido e o objetivo educacional da proposta didática.

As propostas didáticas e o estranhamento: jogo de movimento e jogo de linguagem

1) *Jogo de Movimento: Caccia al tesoro* (Caça ao tesouro)

O jogo *Caccia al tesoro* tem como objetivo educacional a interatividade e o conhecimento dos pares em momentos iniciais do curso de língua, e é mais indicado para a aula zero, por ser uma atividade que permite ao aluno interagir com boa parte da turma e quebrar o gelo, encontrar pares por meio de respostas similares e divertir-se por meio de perguntas *nonsense*. O jogo contribui para a aprendizagem, assimilação e associação de palavras da língua estrangeira (LE), considerando noções de colaboração, atenção e reflexão. De início, o jogo, como já mencionado, apresentava perguntas simples, mas acrescentei perguntas *nonsense*, que geram estranhamento e dúvida. Ao fim da atividade, discute-se o objetivo do jogo, uma frase ocultada por uma tira de papel grampeada: *Chi trova un amico, trova un tesoro*. O clichê é conhecido, “Quem encontra um amigo, encontra um tesouro”, mas o objetivo sempre é alcançado lúdico, até mesmo com os alunos mais tímidos os resultados já são percebidos na aula seguinte. Essa atividade é interessante, pois possibilita aos alunos e ao professor memorizar os nomes, além de ser muito divertida e se configurar como um *jogo de movimento* pelo fato de que os alunos transitam pela sala. Como se trata de uma caça, o professor pode aguçar a curiosidade de seus alunos em torno do tema e avisá-los que, naquela aula, eles serão os caçadores, mas de quê?

Orientações gerais I

Título do jogo: *Caccia al tesoro* (Caça ao tesouro)

Recursos: Fotocópias de um questionário pré-elaborado em LE.

Estrutura do jogo: Procurar pessoas que atendam ao requisito das perguntas.

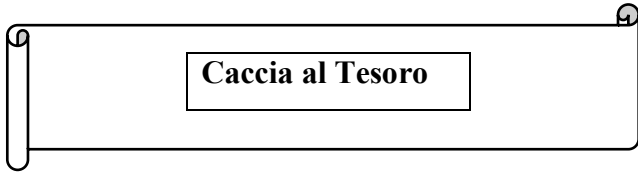
Objetivos do jogo: Encontrar o tesouro; promover interatividade; criar laços de amizades; provocar o estranhamento.

Objetivos educacionais: Proporcionar aquisição de vocabulário e dar noções gerais de verbos no tempo presente.

Metodologia: Dispor a turma em círculo, entregar a fotocópia do jogo e explicar a atividade que consiste em ler a pergunta em LE para um colega; se a resposta for positiva, pede-se que ele assine o nome. Se for negativa, deve-se procurar outro colega, até encontrar alguém com aquela característica. Vence quem completar todas as vinte e cinco perguntas, mas nem todas elas apresentarão resposta coerente, o que causará estranhamento ao final da atividade. O professor poderá encerrar a proposta assim que julgar coerente. A atividade requer um espaço para que os alunos possam transitar e procurar pessoas com as características solicitadas. As dúvidas de vocabulário podem ser sanadas de duas formas, com objetivos

diferentes: o professor pode ler todas as questões e sanar as dúvidas antecipadamente ou elas podem ser sanadas no momento do jogo, o que poderá gerar uma discussão entre os colegas antes da dúvida vocabular chegar ao professor. Em seguida, retornando às cadeiras, o professor perguntará a cada aluno se encontrou alguém com as características solicitadas e o léxico será trabalhado. Da mesma forma, podem ser dadas noções básicas dos verbos no presente do indicativo. O tempo da atividade varia de acordo com o número de participantes. Um mesmo participante pode assinar seu nome em vários questionários. Segue um modelo resumido com apenas doze perguntas, adiante outras sugestões serão dadas:

Quadro 1: Resumo do modelo de atividade sugerido



Caccia al Tesoro

Esta é a chance de conhecer todos por aqui. Encontre pessoas que possam preencher as descrições abaixo e peça que elas assinem o nome.

Cacciatore: _____

Adesso deve cacciare qualcuno che:

1. Abita vicino all'università/scuola
2. Sta usando una maglietta bianca
3. Ha meno di quindici sorelle.....
4. Non ha TV a casa.....
5. Ha visto lo stesso film più di tre volte (quale?).....
6. È il figlio più giovane
7. Ha un cocodrillo a casa
8. Mangia il burro tutti i giorni
9. Resta a casa quando piove
10. Sa ballare il samba brasiliano
- [11-23]
24. Ancora non hai parlato.....
25. Sa lo scopo di questo gioco (Quale?)

Chi trova un amico, trova un tesoro.
(Coerto pela frase: Scopre il tesoro)

Fonte: Acervo pessoal

As perguntas, das mais pessoais às mais estranhas, transitam pelo jogo: encontrar alguém que more no mesmo bairro que o seu, alguém que more perto da universidade ou da escola (pergunta 1), que faça aniversário no mesmo mês ou dia que você, que esteja usando uma camiseta branca (pergunta 2), que tenha menos de quinze irmãs (pergunta 3), que não tenha TV em casa (pergunta 4), que use óculos, que escreva poesia, que cozinhe bem, que toque violão, que goste de usar batom vermelho, que já tenha visto o mesmo filme mais de três vezes (pergunta 5), que more numa casa sem janela, que seja o filho caçula (pergunta 6), que tenha um crocodilo em casa (pergunta 7), que coma manteiga todos os dias (pergunta 8), que fica em casa quando chove (pergunta 9), que sabe dançar samba (pergunta 10), e assim outras possibilidades: que já tenha andado de elefante, que tenha a mesma cor dos seus olhos, que tenha um cão ou um gato, que tenha um cadáver no guarda-roupa, que goste de música clássica, que fale mais de quatro línguas, que tenha cabelo azul, tudo que sua imaginação mandar, adequadas ao público infantil ou adulto. A pergunta 24 (alguém que ainda não tenha conversado) possibilita, realmente, encontrar pessoas que, por ventura, não tenha cruzado seu caminho na atividade.

É possível perceber, por exemplo, que vários alunos colocam o nome do mesmo colega ao se tratar de música, culinária, mas isso não é um problema; ressalta-se a característica específica daquele indivíduo. Esta atividade serve também como uma sondagem por parte do professor que pode direcionar algumas perguntas para o seu plano de atividades. A pergunta 25 (Sabe o objetivo deste jogo? Qual?) versa sobre o objetivo do jogo, e o aluno descobre o tesouro ao comando do professor.

Os verbos escolhidos para esta atividade estão no presente e na terceira pessoa do discurso, pois indicam a procura de alguém que tenha determinadas características. O aluno, ao fazer a pergunta para o colega, pode usar, no caso do italiano, a terceira pessoa, que indica *Lei*, um modo formal de tratamento. O estranhamento é gerado por algumas perguntas e também pela inserção de falso cognato, como no caso de *burro*, que significa manteiga. Esse jogo de movimento pode promover também um jogo de linguagem – as duas modalidades aqui se conectam ao modo de um rizoma. É possível explorar, em aulas posteriores, utilizando a mesma *scheda didattica*, otimizando o uso do material, várias categorias morfológicas, como: conjugação verbal, substantivos (meses do ano/cores), numerais, preposições, artigos, adjetivos.

Garcia (2012), ao falar de texto vivo, refere-se, sobretudo, ao texto literário, mas fazendo rizoma desse pensamento com a prática de ensino da língua estrangeira, tomo como premissa essa imagem para entrelaçar também a montagem de atividades lúdicas. Quando seleciono perguntas *nonsense* para compor a atividade, estou pensando na provocação, no meio, no descontextualizado, para que o aluno possa buscar alternativas únicas para resolver o problema que se põe, parece-me que, aqui, ao provocar o riso, o levantar de uma sobrancelha, lidamos diretamente com o lúdico. Rodari, retomando os estruturalistas soviéticos, ressalta o efeito de amplificação, no qual um elemento, desprovido de importância e relevo, conquista outro patamar, e isto se torna possível pelo caráter poliédrico e assimétrico das coisas (RODARI, 1982, p. 176). Novas ideias são liberadas e aquela palavra ou frase mínima torna-se um

amplificador de sentidos, de diferentes e belos conflitos produtivos. Penetra-se no novo, no ausente de sentido, no obscuro mundo das palavras e se estranha.

Quando uso a expressão *Cerca qualcuno che abbia/ha un coccodrillo a casa* (Procure alguém que tenha/tem um crocodilo em casa), acesso outros sentidos e uma série de perguntas podem surgir: Crocodilo em casa? Bicho tão grande? Qual a diferença de jacaré e crocodilo? Tem crocodilo no Brasil? Tem na Itália? Que tipo de animal de estimação é mais comum na Itália? E se eu tivesse um crocodilo? A tradução de *coccodrillo* é mesmo crocodilo? Estranho. Se o procedimento da arte é o procedimento do estranhamento do objeto retirado de suas associações habituais, como, afinal, isso se dá no campo da linguagem? Como afirma Rodari (1982), pode-se pisar a realidade entrando-se pela porta principal ou – é mais divertido – pulando-se uma janela. O estranhamento está mais para esse *pular a janela*, burlar as imagens pré-concebidas, e no caso da proposta lúdica com a linguagem, gerar o riso, o pensamento *diver(t)(g)ente*.

A noção de estranhamento com a qual trabalho faz constantemente rizoma com as discussões de Roberto Da Matta (1981), ao discutir cultura, de Everardo Rocha (1984), ao discutir etnocentrismo, e de Stuart Hall (2001), ao discutir a identidade cultural na pós-modernidade. Estranho? Por que esses textos se articulam com a proposta lúdica mencionada? Articulam-se porque o ato de estranhar leva-nos a considerar o outro, a outra língua, a outra linguagem, a outra sentença como diferença. No ato de estranhar não devemos nos referir a algo como estranho, é algo ambíguo; devemos nos referir a algo como diferente, isto principalmente quando falamos de cultura. Quando falamos de língua, automaticamente, falamos de cultura, aí que tudo se conecta, gera rizoma. As mudanças nos conceitos de sujeito e identidade ao longo do tempo, as identidades culturais que se coadunam com a noção de pertencimento e o próprio descentramento, fragmentação e pluralização das identidades contribuem para refletirmos sobre estes aspectos em sala de aula.

Hall toma como exemplo, em seu texto, a Inglaterra, e questiona: quais são as representações que dominam as identificações e definem as identidades do povo inglês?; que estratégias representacionais são acionadas para a construção do senso comum sobre o pertencimento a uma identidade nacional? Poderíamos pensar o mesmo sobre a Itália: quais suas representações de senso comum?; o que confirma a identidade italiana?; O que a expressão “povo italiano” ou “cultura italiana” aciona em nosso pensamento e em nosso imaginário coletivo? Faça esse exercício. Será que essa representação simbólica é partilhada e unificada? Unificada pelo olhar do outro? Ou partilhada pelos iguais? Hall fala de um desejo, o de “costurar as diferenças numa única identidade” com a contribuição da cultura nacional. Não tomemos aqui como discussão, mas Hall segue seu pensamento falando da globalização (tendo em mente os quase vinte anos desse livro) e da hibridez das identidades nacionais e que todo meio de representação (arte, pintura, escrita, fotografia) traduz seus objetos em termos espaciais e temporais.

Atualmente, temos relações cada vez mais ausentes de contato, ao mesmo tempo, temos um universo de informações que nos transformam em conhecedores solitários. Posso acessar informações, museus, estudar línguas interagindo apenas com o que a *internet* me possibilita. Esse tipo de contato me permite ter a noção de identidade da cultura outra? Potencializa ou diminui o grau de experiência, de imaginário e de pertencimento? Enfraquece as formas de identidades culturais? Como respondemos, quase vinte anos depois, às questões levantadas por Hall acerca do efêmero na pós-modernidade? Como resolver a tensão entre o local e o global e averiguar como este pêndulo se equilibra?

O professor de língua também se equilibra entre a sua cultura e a cultura outra na tentativa de potencializar as vivências, de quebrar estereótipos, de equilibrar o estranho e transformá-lo apenas em diferente. Por isso, essa discussão é pertinente e serve como pano de fundo para a elaboração de atividades que, aparentemente, vivenciam apenas o lúdico. Velados em nossas atividades estão os conceitos que nos guiam e os modos como os articulamos, serão tão mais consistentes quanto mais pensarmos e sermos criativos. Por trás dessa atividade de caça ao tesouro, está também uma sondagem sobre a identidade de nosso aluno: quem é, como se comporta perante a diferença, como estranha, como reage, como se apresenta, o quanto se expõe, se possui ou não um crocodilo em casa. A atividade contribui para a construção da identidade da turma, pois a mesma atividade, realizada em turmas diferentes, trará questões e resultados diferentes a partir da individualidade exposta de cada aluno, a partir do jogo de movimento que cada turma operar.

2) *Jogo de Linguagem: Il sasso nello stagno (A pedra no pântano)*

Gianni Rodari, usando a metáfora de uma pedra jogada ao pântano, prevê que a pedra provoca ondas de sentido que proliferam, que ora afetam a borda do pântano, ora mexem a superfície, distanciam-se da pedra (que por sua vez remexeu o fundo), mas estão ainda conectadas à produtora do efeito. Essa pedra é o que tomo aqui como um texto vivo, pode ser uma imagem, uma música, uma palavra, uma identidade. A proposta de Rodari, acerca da atividade “A pedra no pântano”, prevê uma palavra jogada no quadro ao acaso e dela, o aluno, por meio de um *jogo de linguagem*, deverá produzir sentido conotativo ou denotativo. Os resultados são surpreendentes, poéticos, divertidos, e o próprio aluno espanta-se, muitas vezes, com o resultado, pois a imagem descrita deve ser promovida ao improvisado, sem titubear, com a primeira palavra que lhe vem à cabeça. Ao contrário da primeira atividade, esta requer maior domínio da língua, pois o aluno precisará de, no mínimo, um substantivo, um verbo e um adjetivo, para que o efeito do jogo tenha sentido. Após lançada a palavra, os alunos devem criar uma imagem coerente, porém poética e *nonsense*, ao modo de um acróstico, gênero textual que se configura por poesia, em que as primeiras letras de cada verso (ou as do meio) formam, em sentido vertical, um ou mais nomes ou um

conceito, no nosso caso, uma frase lúdica. Na tradução da *Gramática da Fantasia*, Antonio Negrini usa a palavra “pedra” (original: *sasso*) para exemplificar a proposta de Rodari:

Pequenos

Elefantes

Dormiam

Roncando

Alto

O autor afirma que nas primeiras vezes não devemos esperar grandes resultados, mas procurar exercitar a mesma palavra seguidamente. Interessa, como afirma, entender como uma palavra, escolhida ao acaso, pode escavar campos da memória e possibilidades díspares de significado sob a poeira do tempo, do mesmo modo como agia o sabor das *madeleines* em Proust, e prossegue nova tentativa (RODARI, 1982, p. 13-15):

Palavras

Elegantes

Diziam

Roucas

Asneiras

A solicitação de haver um substantivo, um verbo e um ou mais adjetivos é o que permite a montagem de uma cena lúdica a partir de um tema, como afirma o autor, fantástico. Sugiro o uso de palavras de três ou quatro letras, o que facilita a atividade no início. Você pode tentar com a palavra céu, lua, porta, medo, janela e, assim, gradativamente, praticar e vivenciar a atividade para, posteriormente, tentar realizá-la em língua estrangeira com seus alunos. Dessa forma, o aluno também se torna poeta, escritor, criador de um texto vivo, que gera riso, reflexão, reinvenção. Podemos pensar com Balboni (2015) sobre a capacidade de o aluno agir em diferentes eventos comunicativos, explorando diferentes habilidades relacionadas ao *straniamento* (estranhamento), *decentramento* (decentramento), *negoziazioni dei significati* (negociação dos significados), uma capacidade de “fazer” a língua e se comunicar, aqui, no caso, poeticamente. E que tal tentar? Afinal, como lembrou Torresan, é importante que o professor vivencie e exercite sua criatividade em prol de um modo divergente de atuar em sala de aula. Nessa atividade, o estranhamento é vivenciado de maneira mais intensa, é um bom teste para sondar a capacidade de improviso de nossos alunos.

Orientações gerais II

Título do jogo: A pedra no pântano

Recursos: Lousa, pincel, folhas A4

Estrutura do jogo: Criação *nonsense*

Objetivos do jogo: Criar acrósticos *nonsense* e gerar estranhamento.

Objetivos educacionais: Promover espaço de escrita criativa e ampliar o vocabulário.

Metodologia: O professor lança no quadro três palavras escritas na vertical e explica a atividade, usando uma delas como exemplo. Em seguida, pede aos alunos que, em uma folha de papel, escrevam as palavras e tentem fazer suas criações. Pede-se sempre um substantivo, um verbo e, se possível, um adjetivo. Depois solicita aos alunos palavras para realizar as próximas criações. O jogo ganha ritmo próprio e os alunos se aventuram cada vez mais nas construções *nonsense*, promovendo constantemente estranhamento. Ao final da atividade, o professor pode fazer um varal literário com acrósticos escritos pelos alunos.

Os jogos mencionados, de linguagem e de movimento, que se conectam no campo da exploração vocabular, promovem deslocamentos tanto físicos como conceituais. Desloca-se o corpo em sala de aula, desloca-se uma palavra de seu uso habitual, desloca-se um sentido. Como exemplo desses deslocamentos, extraio produções da oficina “Por uma gramática da fantasia: jogos de escrita e linguagem”, proposta na XIII Semana Acadêmica de Letras da UFSC, em junho de 2019, e das aulas do curso “Arte e Cultura Italiana”, ministradas no Núcleo de Estudos da Terceira Idade, da Universidade Federal de Santa Catarina (NETI/UFSC), pela professora Marika Avezzú, a partir das palavras lagoa, céu e amor:

Logo	Lastimável	Leitores	Comprovo	Assim
Alcançarei	Agora	Amáveis	Experiência	Morreu
Goiabas	Ganha	Gozam	Única	O
Ou	Olhos	Olhando		Rato
Ameixas	Atentos	Água		

Ou ainda, outros exemplos com as palavras inverno, *cane* (cão), *lettura* (leitura), *prete* (padre), *chiesa* (igreja):

Irreversível	Comico	Lei	Papà	Così
Nostalgia	Animale	Esce	Resta	Helena
Veio	Non	Tutta	E	Inizia
Enredar	Entra	Truccata	Toglie	E
Ruas		E	Erba	Svuota
Nada		Rapidamente		Acquario
Ociosas		Ama		

Gianni Rodari apresenta outras propostas interessantes de jogos de linguagens, como *o prefixo arbitrário*, no qual sugere colocar lado a lado duas colunas, uma de substantivos e outra de prefixos escolhidos ao acaso e conjugá-los/ligá-los por meio de sorteio e, a partir daquele criar neologismos, criar hipóteses ou situações fantásticas (RODARI, 1982, p. 35); *o erro criativo*, válido para erros ortográficos (e em língua estrangeira temos muitos), pois, segundo o autor, em cada erro existe a possibilidade de uma história e sugere que, ao invés de apenas corrigir a ortografia, o professor crie uma situação fantástica que gere estranhamento e, com ela, uma possibilidade de memorização por parte do aluno. Como o exemplo do binômio espingarda/expinguarda. A “expingarda” com “x” solta plumas ou balas?

Considerações finais

Dessas duas propostas de atividade, de movimento e de linguagem, nascem tantas outras a serem adaptadas a cada língua de ensino e a cada realidade, visando à aprendizagem de uma forma diversificada e simples. Atividades de linguagem permitem trabalhar fonética, fonologia, semântica, morfologia, e as de movimento, como exemplificado, além do uso da língua oral e da aquisição de vocabulário, promovem entrosamento e (re)conhecimento de pares no microuniverso da sala de aula. E não podemos esquecer que o professor tem papel fundamental na mediação dessas atividades lúdicas, a fim de experienciá-las, reinventá-las, reestruturá-las, deslocá-las com base na escolha de textos vivos que promovam e estimulem a criatividade.

Neste ínterim, o etnocentrismo, ou a dificuldade de pensar a diferença, serve também como metáforas para nossas propostas didáticas. Segundo Rocha (1984), no etnocentrismo, os dois planos do espírito humano – o sentimento e o pensamento – compõem um fenômeno não apenas arraigado na história das sociedades como facilmente encontrado em nosso cotidiano. Por quais motivos as distorções se perpetuam? Qual é a imagem que temos do outro? Da outra linguagem? Crocodilo na sala? *Sasso* no estanho? Dessa forma, ressalta Rocha que quando um professor de língua estrangeira nos alerta para que não tentemos traduzir o que vamos falar, para que não pensemos na nossa língua para estruturar nosso pensamento na nova língua, “este professor está tocando no vínculo entre cultura, pensamento e linguagem” (ROCHA, 1984, p. 21), uma maneira de ver o mundo por outro olhar. Por isso, a meu ver, sempre que trabalhamos com língua estrangeira, trabalhamos com as noções de cultura e identidade e os jogos de linguagem e de movimento transitam implicitamente por estas noções. Segundo Rocha (1984), a língua funciona como um véu, que faz a mediação entre a cultura e o mundo da realidade, e a diferença que nos circunda é a possibilidade de escolha de existências, de outras alternativas.

Referências

- BALBONI Paolo Emilio; CAON, Fabio. *La comunicazione interculturale*. Venezia: Marsilio, 2015.
- BUNN, Daniela. Imagens de pensamento para a prática de mediação literária: o rizoma e a provocação dos sentidos. In: MARTINI, Marcus de; TRENTIN, Raquel; FELIPPE, Renata Farias de. (org.). **Literatura na escola: teoria, prática e (in)disciplina**. 1ª. ed. Santa Maria: UFSM, PPGL-Editores, 2016a, p. 203-212.
- BUNN, Daniela. **O alimento na literatura**. Rafael Copetti Editor. São Paulo: 2016b.
- DA MATTA, Roberto Augusto. Você tem Cultura? **Suplemento Cultural do Jornal da Embratel**, Rio de Janeiro, 1981. Disponível em: <http://www.furb.br/2005/arquivos/788660-650601/voce%20tem%20cultura.pdf>. Acesso em: jun. 2006.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**. V. 2. reimpr. Trad. Ana de Oliveira e Lucia Leão. Rio de Janeiro: Editora 34, 2002.
- GARCIA, Wladimir; SOUZA, Ana Claudia de. **A produção de sentidos e o leitor: os caminhos da memória**. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2012.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 6. ed. Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- ROCHA, Everardo. **O que é Etnocentrismo**. Ed. Brasiliense, 1984.
- RODARI, Gianni. **Grammatica della Fantasia**. Torino: Einaudi, 1973.
- RODARI, Gianni. **Gramática da Fantasia**. Trad. Antonio Negrini. São Paulo: Summus, 1982.
- TORRESAN, Paolo. Pensiero divergente e didattica dell'italiano. In: **Revista de Italianística**. n. 21-22, p. 95-122, 2011. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/italianistica/article/view/68612>. Acesso em: 25 jun. 2019.
- BUNN, Daniela. **A imagem alimentar e o advento do menor na literatura infantil: estranhamentos de Gianni Rodari**. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-graduação em Literatura, Florianópolis, 2011.