

EXPERIÊNCIA EXITOSA NO CAMPO DO ENSINO DO SISTEMA DE ESCRITA ALFABÉTICA E DA ORTOGRAFIA – BINGO DE SÍLABAS E PALAVRAS

***A SUCCESSFUL EXPERIENCE IN THE FIELD OF TEACHING THE ALPHABETIC WRITING SYSTEM AND
SPELLING – BINGO OF SYLLABLES AND WORDS***

***EXPERIENCIA SATISFACTORIA EN EL ÁMBITO DE LA ENSEÑANZA DEL SISTEMA DE ESCRITURA
ALFABÉTICA Y LA ORTOGRAFÍA – BINGO DE SÍLABAS Y PALABRAS***

Paulo Henrique Vieira de Macedo

Mestre em Ensino, Universidade do Vale do Taquari (Univates)

E-mail: paulo.macedo@universo.univates.br

Adriano Edo Neuenfeldt

Doutorado em Ensino, Universidade do Vale do Taquari (Univates)

E-mail: adrianeuenfeldt@universo.univates.br

Rogério José Schuck

Doutorado em Filosofia, Universidade do Vale do Taquari (Univates)

E-mail: rogerios@univates.br

Derli Juliano Neuenfeldt

Doutorado em Ambiente e Desenvolvimento, Universidade do Vale do Taquari (Univates)

E-mail: derlijul@univates.br

RESUMO

A implementação de projetos na escola envolvendo a regionalidade ampliam as possibilidades de ensino e aprendizagem no âmbito do sistema de escrita alfabética e ortográfica dos estudantes no Ensino Fundamental, isso foi percebido com a implementação do Projeto Trilhos da Alfabetização. O objetivo é destacar a experiência exitosa envolvendo o uso do bingo de sílabas e palavras para estudantes do 1º Ano do Ensino Fundamental de forma lúdica e criativa numa escola maranhense. A metodologia partiu de uma abordagem qualitativa, com o público de duas turmas do 1º Ano do Ensino Fundamental, com média de 22 estudantes na faixa etária de seis anos de idade. Foram realizadas quatro etapas, a saber: a primeira tratou da organização da lógica do bingo. Em seguida, foi utilizado um aplicativo na internet para a produção de 25 cartelas do bingo. A terceira etapa foi a prática, que iniciou com a distribuição das cartelas para que os estudantes realizassem o desenvolvimento do jogo. Ao final, ocorreu a apreciação das crianças tentando decifrar em parceria com seus pares de classe as sílabas e palavras. A produção do bingo de sílabas e palavras foi planejada com foco na diversão pertinente ao jogo, pois além do jogar, observam-se olhares, participação e ajuda recíproca entre os pares. Outro ponto marcante foi a agitação exercitada durante o envolvimento das crianças, que apesar de alguns erros, avançavam tirando dúvidas com o professor e outros colegas a fim de alcançar sua meta particular motivada pelo jogo.

PALAVRAS-CHAVE: bingo; ensino e aprendizagem; brincadeira.

ABSTRACT

The implementation of school projects involving regionality expands the possibilities of teaching and learning in the alphabetic and orthographic writing system of students in elementary school, as was noticed with the implementation of the Trilhos da Alfabetização Project. The objective is to highlight the successful experience involving the use of bingo of syllables and words for students in the 1st year of elementary school in a playful and creative way in a school in the state of Maranhão. The methodology was based on a qualitative approach, with the public of two 1st Year Elementary School classes, with an average of 22 students aged six years old. Four stages were carried out: the first dealt with the organization of the logic of bingo. Then, an Internet application was used to produce 25 bingo cards. The third step was

the practice, which began with the distribution of the cards for the students to develop the game. At the end, the children tried to decipher, together with their classmates, the syllables and words. The production of the syllables and words bingo was planned with a focus on the fun pertinent to the game, because besides playing, we could observe the looks, participation, and reciprocal help among the pairs. Another remarkable point was the agitation exercised during the children's involvement, who despite some mistakes, advanced by clearing doubts with the teacher and other classmates in order to reach their particular goal motivated by the game.

KEYWORDS: bingo; teaching and learning; game.

RESUMEN

La implementación de proyectos en la escuela que involucren la regionalidad amplían las posibilidades de enseñanza y aprendizaje dentro del sistema de escritura alfabético y ortográfico de los alumnos de Educación Primaria, esto se realizó con la implementación del Proyecto Pistas de Alfabetización. El objetivo es destacar la experiencia exitosa que involucra el uso del bingo de sílabas y palabras para alumnos de 1º Año de Educación Primaria de forma lúdica y creativa en una escuela de Maranhão. La metodología se basó en un enfoque cualitativo, con el público de dos clases de 1º Año de Enseñanza Fundamental, con una media de 22 alumnos de seis años de edad. Se realizaron cuatro etapas, a saber: la primera trató de la organización de la lógica del bingo. A continuación, se utilizó una aplicación de Internet para la producción de 25 cartones de bingo. La tercera etapa fue la práctica, que comenzó con la distribución de los cartones para que los alumnos desarrollaran el juego. Al final, hubo una apreciación de los niños intentando descifrar, en asociación con sus compañeros, las sílabas y las palabras. La producción del bingo de sílabas y palabras fue planeada con foco en la diversión pertinente al juego, pues además de jugar, hubo miradas, participación y ayuda recíproca entre las parejas. Otro punto llamativo fue la agitación ejercida durante la participación de los niños, que a pesar de algunos errores, avanzaban aclarando dudas con el profesor y otros compañeros para alcanzar su objetivo particular motivados por el juego.

PALABRAS-CLAVE: bingo; enseñanza y aprendizaje; juego.

1 INTRODUÇÃO

O presente relato traz uma experiência de ensino lúdica desenvolvida por meio de jogos em duas turmas do 1º Ano do Ensino Fundamental, numa escola pública, localizada no município de Santa Inês, no Estado do Maranhão.

As duas turmas possuem uma média de vinte e dois estudantes, na faixa etária predominante de seis anos, nos turnos matutino e vespertino. São crianças que estão em um momento das suas vidas interessante, pois gostam de se divertir, correr, aprender com os outros num frenesi intenso, e em alguns momentos com acirradas interações.

Desde o início do ano letivo de 2022 foi observado alguns aspectos relacionados ao aprendizado no campo da alfabetização e letramento. Sendo bem mais específico, alguns estudantes tinham certa dificuldade: em pegar no lápis para escrever seus nomes – alguns não sabiam escrever seus nomes; realizar atividades de pintura – quando instigados para realizar essas atividades tinham pressa, fazendo traços incompletos, lacunas sem pintura, etc., tinham dificuldade de reconhecer algumas vogais, consoantes e até mesmo palavras. Na maioria das vezes, quando

eram incitados a produzirem algo na sala de aula queriam terminar de imediato para poderem brincar, como se tudo aquilo fosse um “fardo”.

Nesse contexto, também foi observado que a maioria dos estudantes não realizavam as tarefas designadas para serem feitas em casa. Alegavam esquecimento, ou por não ter ninguém com paciência para auxiliá-los a responder. No outro dia percebia-se que essas mesmas atividades estavam amassadas, rasgadas ou guardadas debaixo de algum livro nas suas mochilas.

Soma-se a esse cenário, que é constante a queixa dos estudantes do 1º Ano no Ensino Fundamental de que não conseguem, ou que acham difícil realizar alguma atividade de cópia e leitura de palavras de uso comum. Apesar disso, possuem uma grande capacidade ao relacionarem histórias do seu dia a dia com assuntos formais abordados através dos componentes curriculares na sala de aula.

Então, partindo desse contexto, a inquieta surge em como encontrar maneiras de tornar mais fácil, simples, divertido e atraente, a forma de ensinar e, claro de aprender inicialmente as unidades básicas do alfabeto, palavras de uso comum e quiçá algumas frases que podem ser utilizadas por eles para ampliar o horizonte da escrita e da leitura. Sobre esse ponto, Moraes (2012) destaca a relevância dos professores serem criativos e não ressuscitarem os antigos métodos de alfabetização. A Base Nacional Comum Curricular (2018, p. 27) reforça que: “Parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças”.

Tendo isso em vista, buscou-se auxílio do Projeto Trilhos da Alfabetização, que é uma iniciativa em parceria com a Companhia Vale, Fundação Getúlio Vargas e o Governo do Estado do Maranhão e as prefeituras de 24 municípios maranhenses ao longo da Estrada de Ferro Carajás (EFC) (MEDEIROS; MACEDO, [s.d.], texto digital). Esse Projeto auxilia cerca de 60 mil crianças matriculadas em mais de mil escolas, além de realizar formação continuada para cerca de 2.900 profissionais da educação (professores (as), gestores e técnicos das secretarias de educação).

Nesse sentido, foram distribuídos livros, chamados de “Almanaque” Trilhos da Alfabetização, aos estudantes do 1º, 2º e 3º Ano do Ensino Fundamental, possibilitando desbravar os diversos contextos da cultura maranhense, num processo vivo e intenso de resgate, perpassando por temas delicados, como o combate ao racismo, a valorização dos movimentos culturais, como o “bumba meu boi”, as cantigas de roda, os ritos, histórias e “estórias” contadas por munícipes adscritos na

rota do trem.

A chegada do projeto, desde o ano passado, possibilitou ações pedagógicas no processo de aprimoramento do sistema de escrita alfabética e da ortografia dos estudantes. Pois, no decorrer do material de apoio são apresentadas atividades, textos, cantigas e imagens recorrentes ao povo maranhense.

Com o intuito de dar vivacidade e fortalecer a filosofia de brincar pelo movimento e experimentação (CARLOS LUCKESI, 2017) com os estudantes, o presente relato tem como objetivo compartilhar a experiência exitosa envolvendo o uso do bingo de sílabas e palavras para estudantes do 1º Ano do Ensino Fundamental de forma lúdica e criativa numa escola maranhense. O objetivo desse jogo foi ampliar o reconhecimento de sílabas e palavras no vocabulário dos estudantes do 1º Ano do Ensino Fundamental de forma lúdica e criativa.

A seguir, serão apresentados, respectivamente, o desenvolvimento com embasamento teórico; seguido da metodologia, onde são apresentadas as etapas da experiência; os resultados e discussões percebidos durante a realização da experiência pedagógica, ao final, as considerações finais que destacam aspectos acerca do momento de aplicação e perspectivas sobre o jogo, ludicidade e regionalidade advindo deste trabalho.

2 REVISÃO TEÓRICA

O aprofundamento no campo da infância e de suas nuances revelam que a cultura infantil é produção e criação. As crianças produzem cultura e estão presentes na contemporaneidade. Nesse meio, a brincadeira reside o potencial da experiência de cultura (BRASIL, 2006).

O ensino com crianças quer que observemos algumas características próprias delas que revelam a filosofia de trabalho que pode ser realizada, destaque para: a criança cria cultura, brinca e nisso reside sua singularidade; é colecionadora, pois dá sentido ao mundo e produz história; subverte a ordem e estabelece uma relação crítica com a tradição; e pertence a uma classe social (BRASIL, 2006).

Ao desenvolver atividades que envolvem jogos é oportuno que existam espaços para o diálogo e a cooperação. Supõe-se uma interação entre aluno-aluno e aluno-professor. Essa abertura auxilia que sejam esclarecidas possíveis dúvidas que surjam no decorrer das atividades e colabora para que haja uma aprendizagem potencialmente significativa. A respeito das interações De Oliveira (2002, p. 142) esclarece que:

As interações criança-criança são ricas em conteúdos e variam nos diferentes contextos, em consequência de elementos como o tamanho do grupo, os objetos disponíveis, o tipo de atividade, etc. Quando crianças pequenas trabalham em pequenos grupos com atividades adequadas a seu nível de desenvolvimento e aos seus interesses (jogos de ficção, experimentações físicas, problemas lógico-matemáticos, etc.), passam a construir sequências de trabalho em que se mostram capazes de inventar e desenvolver iniciativas.

As crianças no âmbito escolar, principalmente, ao iniciar os Anos Iniciais do Ensino Fundamental estão em um processo transitório de rotinas, materiais e métodos diferentes daqueles anteriormente vivenciados na Educação Infantil. Diante desse movimento, o acolhimento, com paciência, dando oportunidade para o brincar, com ênfase na interação, no visualizar dos estudantes para consigo e os outros, é um local de descobertas que propicia a adaptação dos estudantes.

De outro modo, a partir das interações, gera-se um espaço propício para o desenvolvimento da autonomia. Nesse sentido, De Carvalho (1998, p. 30) enfatiza que:

A construção da autonomia moral, das regras de convivência em sala de aula, é necessária para o aluno alcançar a autonomia intelectual, pois uma não existe sem a outra. Se o aluno tiver de seguir regras preestabelecidas sem liberdade de dialogar com seu professor, ele também aceitará, sem discutir e sem questionar, dar a resposta que o professor quer, ainda que pense de outra maneira.

Durante o desenvolvimento de atividades que fazem uso dos jogos, deve-se ter o cuidado de observar e deixar claro quais serão os objetivos, pois um dos fatores que pode causar dificuldades de compreensão é a própria linguagem. Essas dificuldades são amenizadas quando as atividades são desenvolvidas em grupo, pois cooperam entre si e muitas vezes o que não é compreendido a partir das explicações do professor é compreendido a partir das explanações dos colegas. De Carvalho (1998, p. 31) traz que:

Aprender a ouvir, a considerar as ideias de outro colega, não é só, do ponto de vista afetivo, um exercício de descentralização; é também, do ponto de vista cognitivo, um momento precioso de tomada de consciência de uma variedade de hipóteses diferentes sobre o fenômeno discutido. Nessa situação de diálogo, os alunos são ainda estimulados por desafios a suas ideias, reconhecendo a necessidade de reorganizá-las e reconceituá-las.

Além disso, é interessante observar que durante um jogo os estudantes falam de outras coisas e não somente do conteúdo do jogo em si. O trabalho em grupo oportuniza esse aspecto. Isso não é de todo mal, pois os alunos não aprendem apenas em atividades formais, na verdade

estão sempre aprendendo. Geralmente quando as atividades são realizadas após o intervalo (recreio) há uma continuidade dos assuntos iniciados, mas isso não significa que esses assuntos não sejam importantes. Podem não ser do conteúdo, mas trazerem conhecimentos prévios que podem ser utilizados em sala de aula durante o jogo.

Ao observar o posicionamento de Vygotsky (1994, p. 103), no que diz respeito às relações entre aprendizado e desenvolvimento, o autor rejeitou as três posições teóricas estabelecidas entre ambos. A primeira delas “(...) centra-se no pressuposto de que os processos de desenvolvimento da criança são independentes do aprendizado”; e, nesse caso, o aprendizado é considerado um processo que não está envolvido ativamente no desenvolvimento e no qual os ciclos de desenvolvimento precedem os ciclos de aprendizado. A segunda posição postula que aprendizagem é desenvolvimento, nesse caso, os dois processos, o de desenvolvimento e o de aprendizagem, estão “completa e inseparavelmente” (VYGOTSKY, 1994, p. 105) interligados. A terceira procura combinar as duas primeiras proposições. Conforme Vygotsky, o conhecimento é constantemente construído pela aprendizagem, sendo que “o aprendizado é responsável último pelo desenvolvimento” (DOS SANTOS, 2003, p. 138).

A respeito especificamente sobre jogo, segundo Dinello (1997, p. 10-11): “O jogo, por excelência, é uma atividade livre e da palavra ‘atividade’ adquire também todo seu significado; uma atividade fictícia desenvolvida com certo realismo ou no imaginário, mas sobretudo uma atividade em movimento”. E, segundo este mesmo autor: “Jogar no âmbito da escola é muito diferente de jogar em outro lugar, porque o jogo utilizado como meio didático não apresenta o caráter de ‘jogo pelo jogo’, mas sim de uma motivação para certas aprendizagens” (DINELLO, 1997, p. 12).

Já para Smole (2000, p. 138) “o jogo serve como meio de exploração e invenção, reduz a consequência dos erros e dos fracassos da criança, permitindo que ela desenvolva sua iniciativa, sua autoconfiança, sua autonomia”. Novamente, percebe-se que os jogos auxiliam para que os estudantes se tornem mais autônomos e possam interagir com os seus colegas e professor criando formas de desenvolvê-los.

E ainda cabe ressaltar a importância do brincar. Durante as atividades percebe-se tanto uma função lúdica quanto educativa para a proposta. Kishimoto (2017), em relação ao brinquedo, que no caso foram associadas ao jogo pelas percepções dos alunos, podem assumir, respectivamente, uma função lúdica, em que: “[...] o brinquedo propicia diversão, prazer e até desprazer, quando escolhido voluntariamente;” e uma função educativa em que: “[...] o brinquedo ensina qualquer

coisa que complete o indivíduo em seu saber, seus conhecimentos e sua apreensão do mundo” (KISHIMOTO, 2017, p. 37).

Ainda, de acordo esse mesmo autor, “construindo, transformando e destruindo, a criança expressa seu imaginário, seus problemas e [...] permite a educadores o estímulo da imaginação infantil e o desenvolvimento afetivo e intelectual” (KISHIMOTO, 2017, p. 41)”. Dessa forma, não se está apenas jogando ou brincando, mas auxiliando na compreensão das palavras que fizeram parte dessas atividades de alfabetização.

Aproximando-se ao contexto da alfabetização e letramento, tem-se a perspectiva de Soares (2020) que auxilia a entender melhor a relação entre esses conceitos e a experiência pedagógica desenvolvida.

Alfabetização e letramento são processos cognitivos e linguísticos distintos, portanto, a aprendizagem e o ensino de um e de outro é de natureza essencialmente diferente; entretanto, as ciências em que se baseiam esses processos e a pedagogia por elas sugeridas evidenciam que são processos simultâneos e interdependentes. A alfabetização – a aquisição da tecnologia da escrita – não precede nem é pré-requisito para o letramento, ao contrário, a criança aprender a ler e escrever envolvendo-se em atividades de letramento, isto é, de leitura e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e de escrita (SOARES, 2020, p. 21).

É perceptível no dia a dia da sala de aula que os estudantes possuem um conglomerado de conhecimentos prévios advindos de suas experiências nos diversos âmbitos sociais. Esses conhecimentos podem ser utilizados durante o processo de alfabetização, ou melhor dizendo, “[...] a aquisição da tecnologia da escrita” (SOARES, 2020, p. 21). Não se trata de separar os conhecimentos formais dos informais. E dentro desse meio as brincadeiras, histórias e estórias, além dos costumes característicos de cada região vivenciado por cada criança podem ser direcionados como um reforço a mais no processo de alfabetização.

Aprofundando-se sobre os processos que envolvem a alfabetização e o letramento, chega-se a um ponto em que as brincadeiras e seu contato com a ludicidade ilustram a realidade das crianças que estão caminhando para apropriação do sistema do sistema de escrita.

Para Soares (2020), “o que” a criança aprende quando está se apropriando do sistema de escrita alfabética chega às seguintes nuances: que aquilo que se chama de palavra oral é uma “cadeia sonora independente de seu significado e passível de ser segmentada em pequenas unidades” (p. 42); e ainda, “aprende que cada uma dessas pequenas unidades sonoras da palavra é representada por formas visuais específicas – as letras” (*Idibem*).

Já Leal (2005, p. 89) deixa claro que é “pertinente perceber que a consciência de que a aprendizagem não se dá num mesmo ritmo para todos os aprendizes e que eles não percorrem exatamente os mesmos caminhos”. É oportuno esclarecer que durante o processo da escrita alfabética estarão presentes estudantes em diversos momentos/níveis. E analogamente a um maestro que detecta um som destoante na orquestra, e o faz tornar-se harmônico, a atuação do professor tem esse efeito.

A seguir, é descrita a metodologia que aponta as etapas da experiência pedagógica desenvolvida no âmbito do sistema de escrita alfabética e ortográfica.

3 METODOLOGIA

Quanto à modalidade de investigação observa-se elementos dialógicos entre estudantes e o professor, e entre os próprios estudantes que encaminham a proposta para uma pesquisa-ação. A respeito da pesquisa-ação Thiollent (2003, p. 14), afirma que essa modalidade é uma pesquisa “[...] que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo” (THIOLLENT, 2003, p. 14).

Além disso, segundo Tripp (2005, texto digital), referindo-se à pesquisa-ação educacional, “é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos [...]”. Por fim, complementa-se que de acordo Thiollent (2006, p. 156), a pesquisa-ação é “realizada em um espaço de interlocução onde os autores implicados participam na resolução dos problemas, com conhecimentos diferenciados, propondo soluções e aprendendo na ação”.

No que tange a coleta de dados, esclarece-se que os materiais foram coletados pelo professor durante a organização e desenvolvimento das atividades a partir de observações e anotações. Quanto à análise das informações buscou-se refletir sobre as atividades desenvolvidas e contemplar uma análise textual qualitativa proposta por Moraes (2007), em que se buscou a partir da leitura de materiais textuais, “descrevê-los e interpretá-los no sentido de atingir uma compreensão mais elaborada dos fenômenos e dos discursos no interior dos quais foram produzidos” (MORAES, 2007, p. 89).

Para Carlos Luckesi (2017, p. 136), o educador para ensinar crianças, “propõe, orienta e

supervisiona os “jogos infantis” numa prática educativa institucionalizada”. Diante disso, a atividade desenvolvida foi de natureza qualitativa, pois “se preocupa com o aprofundamento da compreensão de um grupo social” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 31). No caso, duas turmas de estudantes do 1º Ano do Ensino Fundamental, localizadas numa escola pública no interior do Maranhão.

Tendo isso em mente, as atividades propostas neste trabalho pautaram-se no campo semântico de palavras comumente utilizadas no dia a dia dos estudantes com base no Projeto Trilhos da Alfabetização, através de um livro, chamado de Almanaque – 1º Ano, que aborda algumas características culturais do Estado do Maranhão, principalmente daquelas cidades por onde a Ferrovia Carajás (EF-135) tem passagem. Ressalta-se ainda, que essa atividade foi planejada para acontecer na última semana de agosto de 2022, perpassando por um roteiro pedagógico com destaque para quatro etapas.

A primeira etapa foi organizar a lógica, rabiscada em caderno, de como realizar um bingo de sílabas e palavras para as crianças que estão no processo de alfabetização. Portanto, a Figura 1 representa a organização em colunas e linhas, totalizando 15 células, com possíveis 50 palavras que foram distribuídas aleatoriamente, como pode ser vista na Figura 1, que representa o rabisco da cartela do bingo das sílabas e palavras.

Figura 1 – Rabisco da cartela do bingo das sílabas e palavras.

~~BINGO~~
 CARTELAS DO ~~BINGO~~ DAS ~~LETRAS~~ ^{SÍLABAS} ~~LETRAS~~ E PALAVRAS.

1	6	11
2	7	12
3	8	13
4	9	14
5	10	15

0

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10									
1	BA	-	BE	-	BÃO	-	CA	-	CO	-	DA	-	DO	-	DÃO	-	LA	-	LE
2	LU	-	LÃO	-	DADO	-	PACA	-	PA	-	PO	-	SA	-	SE	-	SAPO	-	PÃO
3	DEDO	-	PIPA	-	BEBÊ	-	PICOLÉ	-	NOME	-	HOMEM	-	SACI	-	SAPATO	-	ABELHA	-	LAMA
4	RA	-	RE	-	RI	-	RÃO	-	VA	-	VE	-	VI	-	VÃO	-	JA	-	JE
5	JANELA	-	JUCA	-	CAJU	-	SABONETE	-	CURUPIRA	-	VELA	-	BABÃO	-	MENINA	-	CASA	-	CHAPÉU

Digitalizado com CamScanner

Fonte: Autores, 2023.

A seguir, na segunda etapa foi realizada a busca na internet de algum aplicativo ou *site* que fizesse a produção das 25 cartelas de bingo, com as diferentes palavras para que as mesmas fossem distribuídas de forma aleatória nas cartelas.

O *site* utilizado para gerar as palavras foi o “Gerador de Bingo de Palavras¹”, que deu praticidade na montagem das cartelas, organizando de forma aleatória um conjunto de palavras pré-selecionadas, que foram digitadas na plataforma do aplicativo com base no roteiro pedagógico envolvendo sílabas e palavras rotineiramente utilizadas durante as aulas. A utilização desse objeto digital foi útil, pois o resultado dessa etapa gerou uma quantidade de cartelas de bingo suficientes e não repetidas para que os estudantes pudessem jogar e se divertir. A seguir, a Figura 2 representa o modelo de cartela de bingo de sílabas e palavras geradas pelo aplicativo.

Figura 2 – Modelo de cartela do bingo de sílabas e palavras no 1º Ano

BINGO DAS SÍLABAS E PALAVRAS 1º ANO			BINGO DAS SÍLABAS E PALAVRAS 1º ANO		
BABÃO	CAJU	JUCA	PACA	BABÃO	DEDO
DÃO	LU	VELA	SA	PA	JA
RA	RE	DEDO	VA	LA	CASA
CURUPIRA	LAMA	CHAPÉU	SAPATO	BÃO	SE
SA	SACI	DADO	BE	SAPO	VÃO

Fonte: Autores, 2023.

Foram geradas 25 cartelas que foram distribuídas para os estudantes. Ressalta-se que a escolha dessas palavras está baseada no vocabulário inicial aprendido até o momento. Por isso, a utilização de sílabas, palavras dissílabas, com poucas trissílabas e polissílabas.

Concomitante a essa fase foi preparado um envelope de cartolina, com todas as palavras apresentadas na Figura 1 e embaralhadas dentro desse recipiente. Então, a ideia era que nem os

¹<https://www.materiaispgd.com.br/2021/05/gerador-de-cartelas-de-bingo-labelinput.html?title=BINGO+DAS+S%C3%80LABAS+E+PALAVRAS+1%C2%BA+ANO&words=BA%2C+BE%2C+B%C3%83O%2C+CA%2C+CO%2C+DA%2C+DO%2C+D%C3%83O%2C+LA%2C+LE%2C+LU%2C+L%C3%83O%2C+DADO%2C+PACA%2C+PA%2C+PO%2C+SA%2C+SE%2C+SAPO%2C+P%C3%83O%2C+DEDO%2C+PIPA%2C+BEB%2C+PICOL%2C+9%2C+NOME%2C+HOMEM%2C+SACI%2C+SAPATO%2C+ABELHA%2C+LAMA%2C+RA%2C+RE%2C+RI%2C+R%C3%83O%2C+VA%2C+VE%2C+VI%2C+V%C3%83O%2C+JA%2C+JE%2C+JANELA%2C+JUCA%2C+CAJU%2C+SABONETE%2C+CURUPIRA%2C+VELA%2C+BAB%2C+MENINA%2C+CASA%2C+CHAP%2C+9U&freespace=false&FREE=BINGO&freespaceSubheadingValue=BINGO&freespaceRandom=false&width=3&height=5&number=25#results>

estudantes e nem o professor soubessem qual palavra seria sorteada, justamente para deixar um suspense e agitação no “ar”.

A terceira etapa dessa experiência foi a experimentação no ensino. As cartelas foram distribuídas para cada estudante e explicou-se como seria o jogo. Essa explicação foi feita mais de uma vez antes de iniciar o jogo, visto que os estudantes são bem distraídos e costumam conversar bastante.

A quarta etapa ocorreu durante o jogo, pois a cada sílaba ou palavra retirada de dentro do envelope, os estudantes sozinhos olhavam, tentavam ler e marcavam nas suas cartelas. Ao longo desse processo para sistematizar o jogo, as sílabas e palavras retiradas do envelope foram escritas no quadro para ao final serem conferidas e lidas. A seguir serão apresentados resultados e discussões percebidos durante a implementação das etapas organizadas no roteiro pedagógico.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Durante o desenvolvimento de cada etapa, a expectativa para produção desse material foi bem instigante. A todo momento, pensava-se: “será que vai dar certo?”.

A realização dessa atividade ocorreu logo após a semana de trabalho envolvendo o projeto sobre o Folclore Brasileiro, no qual os alunos apresentaram uma cantiga de roda para os demais alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Conseqüentemente, os estudantes do 1º Ano, ainda estavam empolgados e cheios de energia para aprenderem se divertindo.

A produção do bingo de sílabas e palavras foi pensada justamente nisso, focada no brincar e na diversão pertinente a um jogo, onde ocorre uma mistura de sensações, seja na troca de olhares e a vontade de vencer de cada um. Esses foram os elementos que misturados puderam traçar um resultado exitoso.

Durante a prática do bingo, o professor personificou-se, realmente de um locutor de bingo, dramatizando e brincando com os estudantes, para cativá-los a fim de deixar a atividade mais prazerosa. Então, a cada sílaba ou palavra sorteada, os estudantes que tinham seus “pontos” na cartela vibravam, e outros ficavam tristes, pois pensavam que não iriam conseguir pontuar nenhuma célula da cartela. Ressalta-se que a premiação para quem vencesse primeiro foi um troféu de papel e uma caixa com chocolates. Algo que chamou muito a atenção deles.

Nesse momento, é feita uma aproximação no que diz Leal (2005) quando destaca a diversidade de dimensões que são encontradas dentro da sala de aula, principalmente, relacionada

ao sistema de escrita. Pontuando os diferentes conhecimentos que cada aprendiz possui. Por conseguinte, o jogo bingo de sílabas e palavras prioriza algumas dimensões do sistema de escrita, a saber: àquela que busca familiaridade com as letras; atividade de composição e decomposição de palavras; atividades de comparação entre palavras quanto ao número de letras ou às letras utilizadas; e atividades de tentativas de reconhecimento de palavras.

As crianças que tinham dificuldade procuravam o professor para verificação de seus pontos na cartela, e ainda, para saber se realmente aquela sílaba ou palavra que foi pronunciada e mostrada, no momento da chamada era a mesma que eles tinham na cartela. Mas isso não os abalava, pois com a agitação de cada sorteio, os alunos acabavam deixando de lado a competição, e partindo para ajudar o colega que havia esquecido de marcar a sílaba ou palavra sorteada.

Outro ponto marcante percebido é o fato das crianças em processo inicial de alfabetização e escrita serem estimuladas, mesmo com os erros, a avançarem e tirarem suas dúvidas, seja com o professor ou com os pares. É extremamente salutar que o professor evidencie as hipóteses (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999) advindas da expectativa da criança e mostre diversos caminhos que possam acontecer para que ocorra o acerto – isso foi observado, quando as crianças chegavam “até mim”, para constatar, por exemplo: se a sílaba “BÃO” tinha a mesma escrita da sílaba “PÃO”, pois possuem sons parecidos; e ainda, ao verificar algumas células das cartelas dos estudantes foi observado que alguns marcaram àquelas sílabas ou palavras que não tinham, com isso observado, foram feitas as correções. Todavia, foi percebido pelas tentativas das hipóteses geradas pelos estudantes que o processo de alfabetização estava vivo, mesmo quando ocorriam os erros.

Desde a marcação até os olhares para os lados, e a celeridade para acertarem foi visto como algo positivo – esse é o tempo que cada criança tem para pensar ou reconhecer e agir –, pois naquele momento, o bingo de sílabas e palavras tornou-se um objeto de ensino que atraía a atenção e mergulhava os estudantes numa busca coletiva para tentar solucionar ou desvendar que/quais sílabas e palavras estavam sendo “chamadas”.

As crianças transbordam felicidade e entusiasmo durante jogos e aulas mais divertidas. Alguns perguntaram bem ao final da aula, “- Que horas a aula irá iniciar?”. E foi respondido: “- Tudo isso que trabalhamos hoje foi uma aula”. E algum ou outro respondeu: “- Passou tão rápido! Quando teremos outro?”. Aprender brincando é algo prazeroso e vantajoso, pois cada estudante leva para a vida o que foi aprendido.

Ao final do jogo, dois alunos (um no turno matutino e outro vespertino), conseguiram

“bingar”! Ou seja, conseguiram preencher todas as células da cartela, de acordo com os itens sorteados. Além da emoção e alegria, observou-se que a lógica aplicada na produção das cartelas funcionou muito bem; e os estudantes puderam lembrar ou conhecer algumas sílabas ou palavras, decorrente do uso diário na sala de aula, com acompanhamento do professor e também com a ajuda mútua dos demais estudantes.

A partir dos apontamentos compartilhados anteriormente é possível observar que as atividades desenvolvidas vêm ao encontro das propostas sugeridas pela Base Nacional Comum Curricular (2018) que valoriza as situações lúdicas de aprendizagem. Contudo, também se esclarece a finalidade dos materiais desenvolvidos, ou seja, sem esquecer a parte lúdica, eles auxiliaram na prática pedagógica para fins da alfabetização.

É importante fazer uma distinção entre jogo como conteúdo específico e jogo como ferramenta auxiliar de ensino. Não é raro que, no campo educacional, jogos e brincadeiras sejam inventados com o objetivo de provocar interações sociais específicas entre seus participantes ou para fixar determinados conhecimentos. O jogo, nesse sentido, é entendido como meio para se aprender outra coisa, [...] (BRASIL/BNCC, 2018, p. 214)

Percebe-se também a importância dos jogos associados diretamente às práticas para o desenvolvimento do letramento. Leão (2015, p. 650), relacionando o uso de jogos com o letramento, ressaltam que pode “[...]despertar nas crianças a motivação, a expressividade, a imaginação, a linguagem comunicativa, a atenção, a concentração, o raciocínio lógico, e podem englobar diferentes áreas do conhecimento, por isso constitui-se em um recurso de ponta no processo de alfabetização/letramento”. Desse modo, as atividades contribuíram diretamente com os objetivos de ensino e de aprendizagem estabelecidos pelo professor para com essa turma.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Destaca-se que a paciência, persistência e ação pedagógica planejada são pontos que reforçam o sucesso e a satisfação em algumas atividades lúdicas que fogem do padrão expositivo das aulas cotidianas nas escolas brasileiras.

Em cada aula os estudantes aguardam por algo novo ou que talvez já conheçam com maior profundidade. Por esse motivo, foi iniciado perguntando se alguém conhecia o jogo de bingo, e alguns responderam que participaram desses jogos com seus pais. O diferencial de uma aula que o aluno já tem uma experiência prévia é que a expectativa dele, por ser o protagonista durante o jogo

é algo novo. Pois, é a partir disso que ele tornará promissor no seu próprio processo de aprendizagem.

E ainda, em cada fase do preparo do jogo foi percebido um ponto crucial no trabalho, que as crianças possuem facetas/momentos diferentes de aprendizagem, pois enquanto alguns conseguiram identificar rapidamente as sílabas ou palavras sorteadas, outros precisavam da ajuda do outro para fazer a marcação ou não na sua cartela. Por isso, é oportuno que os professores tenham um olhar atento sobre cada estudante – que no caso do bingo de sílabas e palavras, foram as repetições em voz alta, a dramatização, a escrita no quadro da palavra, e até mesmo a verificação junto com os estudantes que tinham maior dificuldade para marcar sua cartela.

Os jogos em sala de aula oportunizam o estreitamento de laços entre os estudantes, pois no 1º Ano do Ensino Fundamental da Educação Básica, os estudantes aprendem interagindo e compartilhando conhecimentos com seus pares, mobilizando suas capacidades para a autonomia até apropriarem-se da língua escrita. Tudo isso é um processo que inicia desde os sinais não verbalizados entre os sujeitos da comunicação.

Outro ponto envolvido na implementação dessa atividade foi a relevância da formação continuada oferecida pelo Projeto Trilhos da Alfabetização, pois a mesma vem abordando a diversidade cultural presente no Estado do Maranhão, ofertando formações para professores e acompanhamento sobre a utilização do livro “Almanaque” com embasamento científico. Com isso, percebe-se que as formações são momentos instigantes para os professores que participam, pois estimula a elaboração de aulas mais lúdicas, atreladas à regionalidade – “com as coisas da nossa terra!”.

Nisso, há uma relação do livro de apoio “Almanaque do 1º Ano” com o bingo de sílabas e palavras, pois existe uma interligação entre o vocabulário inicial de palavras que as crianças estão adquirindo que são ilustradas de forma bem próxima da realidade maranhense. Por exemplo: paca, curupira, bola, abelha, pipa.

No decorrer do Almanaque, essas e outras figuras são narradas com histórias inscritas na realidade maranhense. Não perdendo a cientificidade, mas sim, ampliando o leque de possibilidades de ensino e aprendizagem baseadas na realidade.

Por fim, destaca-se que trabalhar com atividades lúdicas que estimulem os estudantes a pensar, criar e relembrar sílabas e palavras no seu vocabulário é algo pertinente e que traz bons resultados dentro do processo de aquisição do sistema de escrita alfabética. Contudo, é necessário

ter um planejamento, fazer anotações e pensar no que será mais interessante para a turma.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Departamento de Educação Infantil e Ensino Fundamental. **Ensino fundamental de nove anos:** orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília: FNDE, Estação Gráfica, 2006. Disponível em: <https://midiasstoragesec.blob.core.windows.net/001/2017/02/6crmec.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#fundamental>. Acesso em: 07 de fevereiro de 2023.

CARLOS LUCKESI, Cipriano. Ensinar, brincar e aprender. **APRENDER - Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação**, Vitória da Conquista, v. 2, n. 15, p. 131-136, 2017. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/aprender/article/view/2466>. Acesso em: 31 jan. 2023.

DE CARVALHO, Anna Maria Pessoa. *et al.* **Ciências no ensino fundamental:** o conhecimento físico. São Paulo: Scipione, 1998. (Pensamento e ação no magistério).

DE OLIVEIRA, Zilma Ramos. **Educação Infantil:** fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção Docência em Formação).

DINELLO, Raimundo Angel. **Expressão lúdico criativa.** Uberaba: Universidade de Uberaba, 1997.

DOS SANTOS, Bettina Steren. Vygotsky e a teoria histórico-cultural. *In:* LA ROSA, Jorge (org.) **Psicologia e educação:** o significado do aprender. 7. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (org.). **Métodos de pesquisa.** Porto Alegre/RS: Editora da UFRGS, 2009.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. (org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** São Paulo: Cortez, 2017.

LEAL, Telma Ferraz. Fazendo acontecer: o ensino da escrita alfabética na escola. *In:* MORAIS, Artur Gomes; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia; LEAL, Telma Ferraz. **Alfabetização:** apropriação do sistema de escrita alfabética. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 89-110.

LEÃO, Marjorie Agre. O uso de jogos como mediadores da alfabetização/letramento em sala de apoio das séries iniciais. **Estudos Linguísticos**, São Paulo, v. 44, n. 2, p. 647-656, maio-ago. 2015.

MEDEIROS, Bianca.; MACEDO, Fábio. **Fundação Vale Relatório de Atividades 2021.** [s.d.]. Disponível em: <https://www.fundacaovale.org/wp->

content/uploads/2022/05/Fundacao_Vale_RA2021.pdf. Acesso em: 20 jan. 2023.

MORAES, Roque. Mergulhos discursivos: análise textual qualitativa entendida como processo integrado de aprender, comunicar e interferir em discursos. *In*: GALIAZZI, Maria do Carmo; FREITAS, José Vicente. **Metodologias emergentes de pesquisa em Educação Ambiental**. Ijuí: Unijuí, 2007. p. 85-114.

MORAIS, Artur Gomes de. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2012.

SMOLE, Kátia Cristina Stocco. **A matemática na educação infantil: a teoria das inteligências múltiplas na prática escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SOARES, Magda. **Alfabetrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, 2020.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2003. (Coleção temas básicos de pesquisa-ação).

THIOLLENT, Michel. A inserção da pesquisa-ação no contexto da extensão universitária. *In*: BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STRECK, Danilo Romeu (org.). **Pesquisa participante: o saber da partilha**. 2. ed. Aparecida, SP: Ideias Et. Letras, 2006. p. 151–165.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

*Artigo recebido em: 05/07/2023.
Aceito para publicação em: 05/09/2023.*