



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LINGUÍSTICA E ENSINO – MPLE

ISA FRANCIELE MENDES DA SILVA

PRÁTICAS DE JOGOS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO:  
EVIDÊNCIAS EMPÍRICAS

JOÃO PESSOA-PB

2023

ISA FRANCIELE MENDES DA SILVA

PRÁTICAS DE JOGOS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO:  
EVIDÊNCIAS EMPÍRICAS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação  
Mestrado Profissional em Linguística e Ensino – MPLE, da  
Universidade Federal da Paraíba – UFPB, na área de  
concentração de Linguística e Ensino, para a obtenção do grau  
de Mestre em Linguística e Ensino.

**Orientadora:** Evangelina Maria Brito de Faria

JOÃO PESSOA-PB

2023

**Catálogo na publicação**  
**Seção de Catalogação e Classificação**

I74SIp Silva, Isa Franciele Mendes da.

Práticas de jogos no processo de alfabetização e  
letramento : evidências empíricas / Isa Franciele  
Mendes da Silva. - , 2023.

101 f. : il.

Orientação: Evangelina Maria Brito de Faria.  
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCHLA.

1. Alfabetização. 2. Desenvolvimento linguístico. 3.  
Jogos educativos. I. Faria, Evangelina Maria Brito de.  
II. Título.

UFPB/BC

CDU 316.344.32(043)



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES – CCHLA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA E ENSINO - PGLE



ATA DE EXAME DE DEFESA

**ISA FRANCCIELE MENDES DA SILVA**

Aos sete dias de agosto de dois mil e vinte três (07/08/2023), às 09h30, realizou-se o exame de defesa da mestranda **ISA FRANCCIELE MENDES DA SILVA**, do Mestrado Profissional em Linguística e Ensino (PGLE/UFPB), que apresentou o trabalho intitulado “*PRÁTICAS DE JOGOS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: EVIDÊNCIAS EMPÍRICAS*”. A Banca Examinadora, constituída pelo Profa. Dra. Evangelina M. B. Faria (PGLE/UFPB) – orientadora –, pela Profa. Dra. Marianne C. Bezerra Cavalcante (PGLE/UFPB) e pela Profa. Dra. Soraya Maria Barros de Almeida Brandão (UEPB), apresentou o seguinte parecer:

Aprovado ( X )

Reprovado ( )

Observações sobre o exame:

---

---

---

\_\_\_\_\_ . A presente ata foi lavrada e assinada pela presidente da Banca Examinadora, juntamente com os demais membros desta.

João Pessoa, 07 de agosto de 2023.

Profa. Dra. Evangelina M. B. Faria  
(Presidente da Banca Examinadora)

Profa. Dra. Marianne C. Bezerra Cavalcante  
(Examinadora)

Profa. Dra. Soraya Maria Barros de Almeida Brandão  
(Examinadora)

## AGRADECIMENTOS

Cursar um mestrado sempre foi um dos meus maiores sonhos, mais acreditava que nunca iria conseguir realizar esse sonho, apesar do desejo muito forte em meu coração. Por motivos diversos desde trabalho, financeiro, de achar que não era inteligente o suficiente para passar em uma seleção. Mas como este enunciado bem fala: “ Eu sonho, mas Deus realiza no tempo certo”.

Na pandemia em meio ao incerto de como seria se voltaria ou não as aulas presenciais ou se continuaria no formato remoto, em 2021 abriu edital para o Mestrado Profissional em Linguística e Ensino da Universidade Federal da Paraíba, neste mesmo ano passei neste curso e já iniciei as aulas no formato remoto, por meio desse formato de aulas tive a certeza do quanto Deus estava presente nesta minha aprovação, pois além de não ter condições de ir a João Pessoa cursar este Mestrado presencialmente os 4 (quatro) dias da semana que acontecia as aulas, passei com a minha irmã (Iane) ficamos juntas uma dando força para a outra, incentivando, ajudando, foi maravilhoso realizar um dos nossos maiores sonhos juntas.

Não poderia deixar de agradecer a minha orientadora a Professora Dr: Evangelina Maria Brito de Faria se hoje sou Mestre é porque você escolheu a minha pesquisa para ser orientada por você, minha gratidão!.

Por fim não poderia deixar de agradecer a minha família meu pai (Antonio), minha mãe (Arlete) e minha irmã (Izabele) por todo o apoio que a mim foi dado durante o período em que estive cursando este Mestrado.

## SUMÁRIO

|   |           |
|---|-----------|
| 1. INTRODUÇÃO.....  | 06        |
| 2. ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: REVISÃO DA LITERATURA.....             | 10        |
| 2.1 Estudos de alfabetização e letramento realizados no Brasil .....  | 10        |
| 2.2. Alfabetização e Letramento: pressupostos legais e oficiais ..... | 13        |
| 3. OS JOGOS COMO RECURSO DIDÁTICO NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO.....   | 30        |
| 3.1 O jogo .....  | 32        |
| 4. CAMINHOS METODOLÓGICOS .....                                       | 36        |
| 4.1 Participantes da pesquisa .....                                   | 37        |
| 4.2 Os níveis de alfabetização da turma .....                         | 38        |
| 4.3 Desenvolvimento da proposta .....                                 | 39        |
| 5. RESULTADOS DE JOGOS NA SALA DE AULA.....                           | 47        |
| 5.1 O jogo e as habilidades linguísticas .....                        | 89        |
| 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....   | 95        |
| <b>REFERÊNCIAS.....</b>   | <b>98</b> |

## RESUMO

Leituras pretéritas sobre os jogos no contexto escolar têm revelado a grande importância desse recurso didático no desenvolvimento cognitivo da criança. Neste sentido, KISHIMOTO (2011) explica que o jogo tem a função lúdica, que diz respeito ao prazer que propicia, e a educativa, que corresponde ao ensino. Para poder envolver ambas as funções, a motivação interna que é aquela que parte da criança e a motivação externa que se refere aos estímulos do professor, ambas devem estar presentes no brincar. Nesta dissertação, a temática surgiu em decorrência da realidade de minha turma do 3º ano do Ensino Fundamental, que apresentava diferentes níveis de aprendizagem, sendo assim, resolvi trabalhar com jogos para ver se poderia minimizar a diferença de aprendizagem entre os próprios alunos da turma. Desse modo, essa pesquisa possui como objetivo geral: Analisar a eficácia de jogos didáticos em sala de aula para o processo da alfabetização das crianças de uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental. A base teórica fundamenta-se em Kishimoto (2011), Soares (2020), Adams (2006), Cagliari (1999) para quem os jogos de linguagem possuem papel efetivo no desenvolvimento das crianças; bem como em Documentos de Programas de Formação PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Metodologicamente, foram aplicados 08 (oito) jogos, em uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental, de uma Escola Municipal situada na cidade de Pirpirituba -PB, com 13 alunos, com diferentes níveis de alfabetização, no período de 12/08/2022 a 02/12/2022. Os resultados mostram um avanço considerável no desenvolvimento das habilidades linguísticas para a alfabetização através do uso dos jogos.

**Palavras-chave:** Alfabetização. Jogos. Desenvolvimento Linguístico.

## Abstract:

Past readings about games in the school context have revealed the great importance of this didactic resource in the child's cognitive development. In this sense, KISHIMOTO (2011) explains that the game has a ludic function, which concerns the pleasure it provides, and an educational function, which corresponds to teaching. In order to be able to involve both functions, the internal motivation that comes from the child and the external motivation that refers to the teacher's stimuli, both must be present in the play. In this dissertation, the theme arose as a result of the reality of my class in the 3rd year of Elementary School, which had different levels of learning, so I decided to work with games to see if I could minimize the difference in learning among the students in the class. Thus, this research has the general objective: To analyze the effectiveness of didactic games in the classroom for the literacy process of children in a 3rd grade class. The theoretical basis is based on Soares (2020), Adams (2006), for whom language games play an effective role in children's development, and Cagliari (1999); as well as in Training Program Documents (PNAIC). Methodologically, 08 (eight) games were applied, in a class of the 3rd year of Elementary School, of a Municipal School located in the city of Pirpirituba -PB, with 13 students, with different levels of literacy, in the period of 08/12/2022 on 12/02/2022. The results show considerable progress in the development of language skills for literacy through the use of games.

Key words: literacy, games, language development.

## 1 INTRODUÇÃO

Ao longo do tempo, várias pesquisas têm trazido inúmeras discussões e, conseqüentemente, publicações acerca da alfabetização no Brasil, especificamente no que diz respeito a não alfabetização das crianças até o 3º ano do ensino fundamental, têm sido motivo de questionamentos, revisões e várias reformulações do modo de atuação do professor alfabetizador, no entanto estudos acadêmicos – científicos vêm apresentando diferentes propostas pautadas com gestores públicos das esferas federal, estadual ou municipal, para entender os motivos que fazem com que as crianças ainda não consigam se alfabetizar na idade certa, como dizem os seguintes documentos oficiais: BNCC (2017) até o 2º ano Ensino Fundamental e o PNE (2014) até o 3º ano do Ensino Fundamental. Essas reformulações são pautadas quase sempre em estudos acadêmicos-científicos, que apresentam diferentes propostas. Uma delas é na formação de professores, é o PNAIC- Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.

Nesta finalidade, o PNAIC tem como propósito alfabetizar todas as crianças até o final do 3º ano do Ensino Fundamental, exigindo do profissional da educação um papel dinâmico e de pesquisador, sendo assim, o docente deve assumir uma posição política frente ao seu trabalho e procurar competências coerentes que correspondem a sua profissão.

O programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic) disponibilizou materiais didáticos e pedagógicos para alunos e educadores e a implementação de um sistema de gestão para o acompanhamento das ações, neste sentido aperfeiçoando a prática pedagógica.

Diante disso, como educadora em atuação, cabe-nos a refletir sobre o processo de alfabetização brasileiro, especialmente aos problemas de leitura e escrita, conforme a divulgação da Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA) em 2016, cujos resultados de alfabetização permaneceram insuficientes, mesmo após a criação de novas políticas públicas voltadas para o melhoramento do processo de alfabetização. Em 2014, o percentual de crianças com nível suficiente em Leitura era de 44% e, em 2016, 45%, uma porcentagem abaixo do esperado.

Para a conquista de uma alfabetização de qualidade é imprescindível que o educador conheça as mudanças, alterações e adequações das políticas públicas educacionais, como as que se referem à alfabetização. Conhecê-las é importante para a reflexão sobre a implantação dessas novas ações. Em outras palavras, o professor deve ter a consciência das mudanças que

ocorrem com o passar do tempo e de suas consequências, tanto em relação aos conhecimentos teóricos quanto à aplicação na prática de novas teorias. A citação abaixo reforça esse questionamento:

A atualização deve ser feita, na medida do possível, por meio de leituras, cursos, reuniões, cursos de aperfeiçoamentos, grupos de formações, trocas de experiências, horários de trabalho coletivo, entre outro. Não se pode desprezar o passado, ao contrário é pelo passado que se amplia o presente, e a interação do professor nas diversas áreas de conhecimento só poderá enriquecer ainda mais suas atividades. O docente, assim como o aluno, é o sujeito do próprio conhecimento. Tendo ou não vocação para o magistério, deve tentar uma aproximação maior entre a expectativa que possui da profissão e sua realidade (RUSSO, 2012,p.28).

A busca por novas práticas em sala de aula se faz cada vez mais necessária para o professor, que tem a função de lidar com diferentes sujeitos que aprendem de formas diferentes, por tanto os professores devem estar preparados com atividades instigantes que sejam capazes de desenvolver as habilidades necessárias para o aprendizado dos conteúdos.

Nesta perspectiva, de acordo com Russo (2012, p.14), “A alfabetização com qualidade nos anos iniciais contribuirá positivamente para a aprendizagem nos anos seguintes e para o desenvolvimento da criança”. O professor tem autonomia de escolher determinados métodos ou alguma prática de ensino, no entanto, deve ter a consciência de que o conhecimento adquirido é resultado da própria atividade do aluno, isto é, ele é o sujeito de seu conhecimento.

Nesse sentido, o papel do educador não é impedir a criatividade do aluno, e sim ensiná-lo a fazer com que seja capaz de elaborar suas hipóteses para construir a sua aprendizagem. Ao promover metodologias de ensino diversificado, o educador precisará proporcionar momentos enriquecedores aos alunos, isso significa também desenvolver materiais que trabalhem com a alfabetização e o letramento por meio de Jogos de alfabetização condizentes com o 3º ano do Ensino Fundamental, que apresente possibilidades de estimular os alunos a construírem sua aprendizagem de forma lúdica. Assim, os jogos de alfabetização surgem como uma alternativa de trabalho para o desenvolvimento de atividades de ensino e aprendizagem para as crianças.

Enquanto, professora de Ensino Fundamental tenho refletido diversas vezes sobre o processo de alfabetização dos alunos. Alunos esses, que mesmo após o ciclo de alfabetização que, atualmente, se encerra no 2º ano, ainda não conseguiram adquirir as habilidades de

leitura e escrita necessária de um leitor proficiente. Aliás, já estão no 3º ano do ensino fundamental, deveria estar alfabetizado e terem desenvolvidas as competências necessárias para alfabetização. Para um melhor esclarecimento temos uma citação de Soares (2020).

Há estatística que comprovam que as taxas de insucesso escolar crescem ao longo do ensino fundamental a partir do 3º ano: alunos não conseguem avançar para o próximo ano letivo, ou avançam sem habilidade básica de leitura e de escrita. A pesquisa do Indicador Nacional de Alfabetização Funcional (Inaf), na edição de 2018, verificou que, entre as pessoas que possuem os anos iniciais do ensino fundamental, mais de dois terços (70%) permanecem na condição considerada Analfabetismo Funcional: têm muita dificuldade para fazer uso da leitura e da escrita em situações da vida cotidiana, como reconhecer informações em um cartaz ou folheto (Soares, 2020, p.10).

No contexto atual, com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), houve a antecipação da alfabetização para o 2º ano. Observando que as crianças chegavam no 3º ano do ensino fundamental em adquirir as proficiências necessárias para a leitura e escrita, foi antecipado à alfabetização para um ano antes, no caso o 2º ano, com o intuito de chamar a atenção para esse problema. Então, aumentou a responsabilidade dos docentes para alcançar a alfabetização na idade correta, dentro do Ciclo de Alfabetização. No Brasil, o Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) foi criado para amenizar esse problema encontrado na alfabetização, e foi considerado um compromisso formal assumido em 2012 por meio do Governo Federal, do Distrito Federal, dos Estados e dos Municípios, para cumprir com a Meta 5 do Plano Nacional da Educação –PNE, que estabelece a obrigatoriedade de “Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º ano do ensino fundamental anos iniciais. A Diretriz I do PNE é “erradicação do analfabetismo” (BRASIL,2014,p.10).

Nesta dissertação, apresentamos reflexões acerca do trabalho desenvolvido no Mestrado Profissional em Linguística e Ensino, Universidade Federal da Paraíba- UFPB temos como questão/problema verificar a eficácia dos jogos no processo de alfabetização dos alunos do Ensino Fundamental, de uma escola pública da cidade de Pirpirituba - PB.

A motivação para o desenvolvimento desse estudo, que tem como foco os jogos didáticos para a alfabetização, surgiu em decorrência da realidade de minha turma do 3º ano, que apresentava diferentes níveis de aprendizagem, sendo assim, resolvi trabalhar com jogos para ver se poderia minimizar a diferença de aprendizagem entre os próprios alunos da turma.

Esta pesquisa possui como objetivo geral analisar a eficácia de jogos didáticos em sala de aula para o processo da alfabetização das crianças de uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental.

De forma mais específica, visamos:

- Conhecer estratégias de jogos para o desenvolvimento de habilidades para a alfabetização;
- Experienciar a metodologia de jogos para o desenvolvimento de habilidades para a alfabetização;

Nesse sentido, acreditamos que os jogos de alfabetização podem ser um importante recurso para desenvolver a compreensão do sistema de escrita alfabética e sobre as práticas letradas. Esperamos ver as contribuições que a investigação realizada pode trazer ao fazer uso de jogos de alfabetização no processo de ensino e aprendizagem.

A pesquisa apresentada está dividida em quatro capítulos. O primeiro é a apresentação e discussão dos estudos realizados sobre alfabetização e letramento, que abarcam as políticas públicas existentes e criadas para melhoramento da alfabetização no Brasil e as propostas de utilização de jogos para o desenvolvimento das habilidades linguísticas; no segundo, apresentamos a metodologia; no terceiro, analisamos o resultado da aplicação dos jogos em sala de aula e, no quarto, fazemos nossas considerações acerca dos resultados alcançados.

Esperamos que essa discussão reverbere em salas de alfabetização de outras escolas.

## 2 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: REVISÃO DA LITERATURA

Nesta seção serão apresentados, em tópico e ordem cronológica, resumos de estudos relacionados ao aprendizado e desenvolvimento da alfabetização, que possibilitaram as sustentações teóricas e metodológicas desta pesquisa.

### 2.1 Estudos de alfabetização e letramento realizados no Brasil

Em meados do século XX que as oportunidades de acesso à escola pública aumentaram por meio do crescimento do número de instituições escolares e, conseqüentemente, houve um aumento no número de matrículas para o Ensino Fundamental. Desde então, a taxa de escolarização da população cresceu significativamente, em um processo contínuo que nos trouxe à atual universalização do Ensino Fundamental: em 2015, a taxa de escolarização de pessoas de 6 a 14 anos atingiu 98,6% (SOARES, 2020).

Assegurou-se a todos o *direito à educação*, mas pode-se dizer que se atingiu a *democratização da educação*? Consideremos a aprendizagem da língua escrita, condição necessária para a continuidade do processo de escolarização em todas as áreas e todos os níveis de ensino. Se compararmos a taxa de universalização de acesso à escola com os resultados da Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA) em 2016: mais da metade (54,7%) das crianças no 3º ano do Ensino Fundamental foram avaliados como estando em “ nível abaixo do esperado”, pois já teriam três anos de escolarização e na realidade para a fase inicial do processo de alfabetização já deveriam estarem alfabetizados, capazes de ler e interpretar pequenos textos (SOARES,2020).

O Brasil tem níveis críticos de alfabetização. A Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA) 2016 mostrou que 55% das crianças brasileiras chegavam no 3º ano do Ensino Fundamental com níveis insuficientes de Leitura, Escrita e Matemática. Esse dado mostra uma desigualdade grande entre os estados: enquanto alguns conseguem alfabetizar cerca de 60% de seus alunos nos primeiros anos do Ensino Fundamental, outros só conseguem 20% (Todos Pela Educação, 2022).

De acordo com Soares (2020), esses dados são recentes. Se olharmos historicamente, o fracasso em alfabetização tem sido uma constante na educação pública brasileira. Para não retrocedermos muito, em 1982, mais da metade das crianças repetiam a 1º série considerada

como o “ano da alfabetização”. Repetiam uma vez, duas vezes, três vezes até que fosse considerado alfabetizado, o que significava, em geral, apenas serem capazes de decodificar (ler) e codificar (escrever) palavra.

A alfabetização de todas as crianças até o segundo ano do Ensino Fundamental, como prevê a Base Nacional Comum Curricular – BNCC é umas das metas mais importantes a serem cumpridas. Os conhecimentos de Leitura, Escrita e Matemática são indispensáveis para que os alunos possam desenvolver as demais competências previstas para o restante dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (3º ao 5º ano) e toda a sua trajetória escolar. A não alfabetização na idade certa resulta em crianças e jovens com grandes dificuldades de acompanhar as aulas de todas as disciplinas, com menos autonomia, desestimulados e desistentes dos estudos (Todos Pela Educação, 2021).

Ainda sobre a década de 1980, as práticas de alfabetização baseadas em métodos sintético e analítico, que culminavam na retenção, na 1º série, de uma grande parcela da população que frequentava as redes públicas de ensino “passaram a ser amplamente criticadas à luz de teorias construtivistas e interacionistas de ensino (em geral) e da língua (em particular)” (BRASIL.2012, p.16). Pois, eram considerados métodos rápidos e antigos de alfabetização, que relacionavam o som, grafia e escrita. Isto é, primeiro aprendem-se as vogais, depois as sílabas, até chegar às palavras e às frases, para, daí por diante, construírem-se textos.

Existem muitas discussões a respeito dessa temática da segmentação som, grafia, letra, Cagliari (1999) em seu livro “Diante das letras: a escrita na alfabetização” enfatiza que:

A definição das letras em nosso sistema de escrita, tem-se percebido que os principais problemas enfrentados na aquisição da escrita, no período de alfabetização escolar, têm a ver com a categorização funcional das letras – isto porque as relações entre sons e letras (estabelecidas na escrita) devido ao fato de uma palavra poder ser pronunciada de diversas maneiras (por exemplo, PÓTI, PÓTE, PÓTCHI, PÓTCH, etc.) e ter de ser escrita por meio de uma única forma congelada, estabelecida pela ortografia (Cagliari, 1999, p.50).

Compreendemos que a confusão entre a forma gráfica das letras pode levar o aluno a não conseguir estabelecer, posteriormente, o valor de cada uma das letras, dentro do sistema

de escrita. Pode-se dizer então, se o aluno não conhecer bem as formas das letras, e sem saber diferenciá-las entre si, o aluno pode não ser capaz de efetuar com pleno sucesso a categorização funcional de cada letra, o que pode causar sérios problemas de aquisição de leitura e escrita.

A concepção de leitura e escrita era baseada na decodificação e codificação. O aprendizado do código alfabético se dava por meio do ensino transmissivo das unidades da língua, seguindo uma progressão pré-determinada que ia das unidades mais fáceis para as mais difíceis. Partia-se do pressuposto de que todos os alunos iniciavam o processo sem conhecimento algum sobre a escrita e que cabia aos professores o ensino das letras, sílabas e palavras. Ao aluno, nessa concepção, cabia um papel passivo de “recedor” de algo pronto: a língua (ALBUQUERQUE, 2012).

As cartilhas relacionadas a esses métodos passaram a ser amplamente utilizadas como livro didático para o ensino nessa área. Ensinar a ler e escrever com base nos métodos analíticos ou sintéticos exigia que as crianças apresentassem uma prontidão para o início do processo de alfabetização. Essa prontidão estava relacionada ao desenvolvimento de habilidades perceptivas e motoras e, na maioria das vezes, era desenvolvida na Educação Infantil ou nos primeiros meses da 1ª série do Ensino Fundamental (MORTATTI, 2000).

Assim, o trabalho com a linguagem nessa primeira etapa da escolarização era repleto de atividades que levavam as crianças a desenvolver habilidades de coordenação motora e discriminação auditiva e visual, e esses exercícios envolviam, entre outras, a identificação e o traçado de letras e sílabas isoladas. Nesse contexto, a leitura e a escrita eram evitadas, e o acesso aos textos limitava-se, muitas vezes, à prática de contar histórias realizadas pela professora, como forma de tornar o texto escrito mais simples e conseqüentemente mais “fácil” de ser compreendido (ALBUQUERQUE, 2012).

Ademais, todos os alunos vivenciavam as mesmas atividades, pois se acreditava que todos aprendiam do mesmo jeito, seguindo a mesma seqüência presente nas cartilhas. Se buscarmos definir os conhecimentos escolares trabalhados na 1ª série do Ensino Fundamental, relacionados tanto à área de Língua Portuguesa como às outras áreas, podemos perceber que se ensinava com base principalmente nas lições presentes nos livros didáticos.

Os professores alfabetizadores, de modo geral, seguiam as cartilhas fielmente, assegurando que todos os alunos fizessem as mesmas atividades de forma correta. O erro era para ser evitado, pois era entendido que o aluno não tinha aprendido o que foi ensinado. Na série que era destinada a alfabetização o 1º ano do Ensino Fundamental, as crianças passavam todo o ano aprendendo letras, sílabas, palavras, lendo e escrevendo textos cartilhados que possuíam palavras com as unidades trabalhadas nas lições anteriores. Os textos, portanto, eram artificiais e não correspondiam com os quais os alunos conviviam fora da escola.

Acreditou-se, por muito tempo, que o fracasso escolar com a democratização do acesso à escola, atingimos índices preocupantes, estaria relacionado à falta de capacidades individuais dos alunos originários principalmente do meio social desfavorecido. Além de garantir a prontidão para a alfabetização, era preciso assegurar que os estudantes aprendessem o código escrito. Mudava-se a cartilha ou o método utilizado, mas as práticas continuavam pautadas em um programa curricular voltado para a aprendizagem do código, desvinculado dos usos sociais da leitura e da escrita, que desconsiderava os conhecimentos que as crianças possuíam sobre a escrita (ALBUQUERQUE, 2012).

Muitos alunos iniciavam a 1º série lendo e escrevendo palavras e textos. Para estes, as atividades escolares além de repetitivas, não os faziam evoluir em suas aprendizagens. Nessa perspectiva, esses alunos, ao não serem atendidos em suas necessidades, eram de certa forma excluídos do processo de ensino e aprendizagem, embora não fossem desvalorizados, já que apresentavam, no geral, as respostas corretas nas atividades realizadas. Já as crianças que cometiam erros e concluíam o ano sem domínio do código escrito, engrossavam as estatísticas cada vez mais crescentes de repetência e evasão escolar, sendo “excluídos” em seus direitos de aprendizagem da leitura e da escrita.

Os trabalhos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky sobre Psicogênese da Língua Escrita (FERREIRO; TEBEROSKY, 1984) vão influenciar no desenvolvimento de novas práticas de alfabetização, demonstrando que a escrita alfabética não era um código, o qual se aprenderia a partir de atividades de repetição e memorização.

As autoras evidenciaram a importância da compreensão do sistema de notação no processo da alfabetização. Perceberam, por meio de pesquisa, que no processo de apropriação do sistema de escrita alfabética, os alunos precisariam entender como esse sistema funciona. Eles precisariam perceber que a escrita alfabética representada no papel são os sons das partes

das palavras e que o faz considerando segmentos sonoros menores que a sílaba, “os fonemas”. (FERREIRO; TEBEROSKY, 1984).

Ainda de acordo com as referidas autoras, no processo de apropriação da escrita alfabética, as crianças passariam por diferentes fases relacionadas à forma como entendem a escrita: inicialmente apresentariam uma escrita pré-silábica, em que não há correspondência grafofônica, depois passariam pela escrita silábica, em que já há essa correspondência, mas no nível da sílaba (uma letra representaria uma sílaba) e não do fonema para posteriormente poderem chegar à escrita alfabética, na qual percebem a relação fonema-grafema, ainda que apresentem trocas de letras na notação de alguns sons, já que essa fase não pode ser confundida com domínio da norma ortográfica sendo, esta última, uma tarefa de aprendizagem posterior (ALBUQUERQUE, 2012).

Para Ferreiro e Teberosky (1984), é interagindo com a escrita, contemplando seus usos e funções, que os aprendizes se apropriam da escrita alfabética. A escrita alfabética é uma escrita de base fonológica, que toma como referência uma representação abstrata da articulação sonora da língua e não de sua pronúncia. A pronúncia varia entre as regiões e mesmo numa só região. A escrita fonética complicaria muito pela baixa funcionalidade. Segundo Faraco (2012, p 57), esse mesmo princípio está na base da formulação da letras. Há letras maiúsculas, minúsculas, bastão, porém essas diferenças não impossibilitam o reconhecimento de um mesmo grafema. Desse modo, o sistema alfabético toma como referência uma conexão entre fonemas (unidades sonoras abstratas) e grafemas (unidades gráficas abstratas).

Assim, com o conhecimento dos trabalhos da Psicogênese da Escrita, surgiu um forte discurso contrário ao uso dos tradicionais métodos de alfabetização. Pregava-se a necessidade de possibilitar que as crianças se apropriassem do sistema de escrita alfabética, a partir da interação com diferentes textos escritos em atividades significativas de leitura e produção de textos, desde a Educação Infantil. É vivenciando práticas diferenciadas de leitura e produção de textos, tanto na escola como fora dela, que os aprendizes poderão ter maior ou menor conhecimento sobre a linguagem que usamos ao escrever textos de diferentes gêneros e sobre os diferentes usos sociais. Assim, essas abstrações são trazidas de formas concretas para as crianças.

Esses avanços fortaleceram o discurso da importância de se considerar os usos e funções da escrita com base no desenvolvimento de atividades significativas de leitura e escrita na escola. É sob esta perspectiva que a palavra Letramento foi incorporada no Brasil.

A partir da década de 90, uma nova forma de se pensar a leitura e a escrita para além da codificação e decodificação. Magda Soares (2004) enfatiza que o termo Letramento é a versão para o Português da palavra de língua inglesa literacy, que significa o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever. Assim, ocorre o surgimento do termo Letramento como uma forma de reconhecer as práticas discursivas mais amplas e diferenciá-las da apropriação do sistema de escrita, que significava o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever.

Nesse momento a palavra Letramento ganha prescrição de termo técnico no léxico dos campos da Educação e das Ciências Linguísticas. Desde então, a palavra é utilizada com mais frequência entre os especialistas, no discurso falado e escrito. Já em 1995, a palavra Letramento foi evidenciada no título de um livro organizado por Ângela Kleiman, “Os significados do letramento: uma nova perspectiva social da escrita”. (SOARES, 2004, p.15).

Soares (2012) enfatiza que o Letramento traz consequências linguísticas para um indivíduo, ou seja, uma pessoa considerada letrada consegue se expressar oralmente melhor de que quando era analfabeta ou iletrada, pois ela passa a ter uma outra condição cultural e social, ou seja transformou o seu modo de viver na sociedade. A oportunidade da leitura lhe garantiu conquistar outros níveis de percepção do cotidiano, de pensamento e, conseqüentemente, falar de modo diferente. Kleiman (2009) reforça a importância da instituição escolar no desenvolvimento do letramento para a criança e necessidade de se desenvolver nesse espaço, atividades consideradas letradas.

[...] são consideradas atividades letradas aquelas que envolvem outros sistemas semióticos, como o gestual-corporal, ou a oralidade e, assim, são consideradas letradas aquelas atividades realizadas pela criança não alfabetizada folheando e manuseando um livro ou escutando a leitura de um conto infantil; ou pelo adulto escutando um programa de rádio ou assistindo a uma palestra. Até o próprio estilo de fala de pessoas que leem e escrevem muito e que, por isso, adquirem traços e características próprias da tessitura da escrita é considerado um estilo letrado de falar, ou uma fala letrada (KLEIMAN 2009, p. 2).

O cidadão considerado letrado é aquele que sabe não apenas ler no sentido de decifrar códigos e/ou buscar respostas no texto, mas saber fazer uso social da leitura. É aquele que sabe colocar a sua fala, sabe ouvir a fala dos outros e acima de tudo sabe respeitar a fala dos outros. Momentos dirigidos de leitura pelo professor realizado através da literatura infantil são riquíssimos para a formação de um sujeito letrado, veja na citação abaixo:

é preciso oferecer aos alunos inúmeras oportunidades de aprenderem a ler usando os procedimentos que os bons leitores utilizam. É preciso que antecipem, que façam inferências a partir do contexto ou do conhecimento prévio que possuem, que verifiquem suas suposições — tanto em relação à escrita, propriamente, quanto ao significado (Brasil 2001, p. 55).

Nesta perspectiva, a escola pode, e deve ser o espaço por excelência de abertura para outras dimensões do conhecimento, deve ampliar o conhecimento de mundo do aluno através de diversos modos de ensinar, mostrar, aprender, discutir, etc. Um dos suportes valiosíssimos que pode auxiliar o professor na tarefa de ensinar letrando são os gêneros textuais presentes na literatura para crianças, uma vez que os mesmos são de fácil acesso, pois atualmente todas as escolas, sejam elas da zona urbana ou rural, grande ou pequena, dispõem de livros de literatura infantil.

Porém, o mero contato com os diferentes gêneros de textos não fará com que a criança se alfabetize espontaneamente. Segundo Soares (1998, p. 47) Alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja, ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado.

Os estudos de Kleiman (1995) e Soares (1998) são representativos nesse período, mas certamente as proposições de Soares são as que mais influenciaram as pesquisas e propostas educacionais para a alfabetização. Queremos ressaltar que existem diferentes maneiras de se aprender a ler. A leitura caracteriza-se como uma prática social e histórica que sofre mudanças com o passar dos anos. Nossa sociedade está cada dia mais imersa em uma cultura digital, que apresenta uma variedade enorme de suportes e gêneros textuais, evidenciando assim, a real necessidade da ampliação dos debates sobre o tema. É importante compreender a alfabetização e o letramento como práticas cotidianas.

## 2.2 Alfabetização e Letramento: pressupostos legais e oficiais

O Brasil convive com dificuldades em relação à alfabetização das crianças, pois diante desse reiterado fracasso, conclui-se que a universalização do ensino fundamental não resultou em democratização da educação: ter acesso à escola, mas não ter acesso a um ensino de qualidade não significa conquistar igualdade de direitos e de possibilidades (SOARES,2020).

Em 2016, os dados da última Avaliação Nacional de Alfabetização-ANA, um dos instrumentos do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), que mede os níveis de alfabetização e letramento em língua portuguesa, a alfabetização em matemática e as condições de oferta do ciclo de alfabetização das redes públicas, por meio desta avaliação revelaram que apenas 45% dos alunos do 3º ano do Ensino Fundamental alcançaram níveis adequados e desejáveis de alfabetização. E em 2019, não houve mudanças, de acordo com os dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), cerca de 45% dos alunos do Ensino Fundamental não alcançaram um nível adequado de alfabetização.

Com a pandemia da COVID-19 que foi uma síndrome respiratória que atingiu o mundo inteiro e ocasionou o isolamento social, em que todas as repartições públicas foram fechadas, com as escolas não foram diferentes ficaram 2 (dois) anos fechadas, sendo assim os estudantes acabaram se prejudicando, procurando um meio de não prejudicar tanto os estudantes, tivemos a PORTARIA MEC Nº 343, DE 17 DE MARÇO DE 2020, que autorizou as aulas remotas, os alunos ficaram estudando de forma remota, porém sabemos que para as escolas públicas existem diversos problemas sociais que afetam o ensino remoto que acaba não funcionando.

Com este cenário da pandemia, o processo de alfabetização se agravou de forma significativa. No Saeb 2021, o número de alunos que não alcançaram um nível adequado de alfabetização saltou para 61,3%. Com o fechamento das escolas por mais de 150 dias letivos, entre 2020 e 2021, evidenciou-se um aumento expressivo no número de crianças de 6 e 7 anos que não sabem ler nem escrever. Não garantir a alfabetização de crianças na idade certa representa uma barreira para a melhoria do sistema educacional como um todo. Como também um impacto na aprendizagem dos alunos, em relação entre analfabetismo e altos índices de reprovação, distorção idade série e evasão escolar. Para uma criança seguir em seu

percurso escolar dentro do tempo adequado, ela precisa aprender a ler para posteriormente ler para aprender (Todos Pela Educação, 2022).

O quadro abaixo mostra como o Brasil organizou algumas políticas nacionais em prol da Alfabetização, iniciadas na década de 80. Antes disso, não podemos esquecer que a alfabetização brasileira se baseava num ensino com base na cartilha, que por muito tempo era utilizada no ensino da leitura e da escrita, na qual tinha uma concepção mecanicista e associativa do processo de aprendizagem. Sendo assim, na prática pedagógica era considerado que a criança seria alfabetizada por meio de muito exercício com a língua, por meio do sistema fonológico (os sons da língua) com o sistema ortográfico (as letras correspondentes a esses sons).

Neste sentido, o primeiro ano de alfabetização era considerado como puramente instrumental. A tarefa da criança era fazer os exercícios, copiar e memorizar as correspondências entre sons e letras e raramente ler e escrever textos. Escrever textos espontâneos só seria possível após a completa aquisição do Sistema de Escrita Alfabética – SEA, isto é, quando a criança passasse por todas as correspondências fonológico-gráficas propostas pelo método, ou pela cartilha, incluindo as chamadas sílabas complexas. Esses exercícios repetitivos e enfadonhos afastavam as crianças da linguagem com significado (MORAIS,2015).

| <b>Linha do tempo de marcos normativos e políticas nacionais de Alfabetização</b> |   |
|---|---|
| 1980  | <b>Década de 1980</b><br>Discussões sobre o processo de alfabetização   |
| 1997  | <b>Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)</b><br>Orientador para currículos locais e regionais  |
| 1999-2002   | <b>PCN em Ação e PROFA</b><br>Programa de Formação de Professores Alfabetizadores   |
| 2001-2010   | <b>Plano Nacional de Educação (PNE)</b><br>Tinha como objetivo principal: assegurar que, até 2011, todas as crianças, jovens e adultos pudessem ter acesso e condições de permanência na escola. O desafio foi alcançar a expansão do atendimento escolar nos diversos níveis de ensino, melhorar a formação acadêmico do corpo docente e a infraestrutura das escolas. |
| 2006  | <b>Lei nº 11.274/2006</b>   |

|           |   |
|-----------|---|
|           | Ampliação do EF para nove anos, assegurando o ingresso de crianças de seis anos no ensino obrigatório.  |
| 2012      | <b>Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic)</b><br>Compromisso formal entre os entes federados que envolve, principalmente, a formação de professores alfabetizadores e materiais pedagógicos para as escolas.  |
| 2014-2024 | <b>PNE</b><br>Meta 5 alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º ano do EF.   |
| 2016      | <b>PNME/2016-Programa Novo Mais Educação</b><br>Implementado por meio da ampliação da jornada escolar dos alunos do EF, com o objetivo de melhorar o desempenho educacional com reforço escolar em Língua Portuguesa e em Matemática e atividades de Artes, Cultura e Esporte.      |
| 2018      | <b>Programa Mais Alfabetização</b><br>Fortalecer e apoiar as escolas no processo de alfabetização dos alunos no 1º e 2º ano do EF.  |
| 2019      | <b>Política Nacional de Alfabetização (PNA)</b><br>Lançada com o objetivo de elevar a qualidade da alfabetização e combater o analfabetismo em todo o território brasileiro.  |
| 2020      | <b>Programa Tempo de Aprender</b><br>Estruturado em quatro eixos (formação, apoio pedagógico, aprimoramento das avaliações e valorização dos profissionais da alfabetização), tem o propósito de melhorar a qualidade da alfabetização em todas as escolas públicas do país.        |
| 2021      | <b>Programa Conta para Mim</b><br>Tendo como público-alvo pais e responsáveis, tem o objetivo de promover a literacia familiar por meio da disponibilização de um guia para as famílias e vídeos com orientações e dicas para colocar em prática estratégias de literacia familiar. |

Fonte: Elaborado pela professora/pesquisadora, com base em análise documental.

Após a apresentação do quadro, trazemos comentários sobre alguns dos Programas e Diretrizes implementadas que tiveram maior visibilidade e relevância para a alfabetização.

Em meados da década de 1980, as práticas de alfabetização se baseavam em métodos considerados hoje como “tradicionais”, que tornavam artificiais as práticas escolares da

leitura e da escrita. Liam-se e escreviam-se palavras, frases e textos “cartilhados” com o objetivo de aprender o código alfabético (ALBUQUERQUE,2012).

As cartilhas utilizadas para alfabetizar na década de 80 eram guiadas pelos métodos chamados “sintéticos”, soletração e silabação, no contexto das polêmicas sobre os métodos e, sobretudo, diante do avanço dos estudos linguísticos sobre os usos da linguagem em diferentes contextos sociais e culturais, foram substituídas por livros de alfabetização que se organizam em torno de práticas de leitura, produção textual (oral e escrita), oralidade e conhecimentos linguísticos (MORAIS,2015).

No Brasil estabeleceram-se algumas políticas nacionais voltadas para melhorias da Alfabetização, mas ressaltamos que por mais que se tenham nas últimas décadas criados novas políticas de alfabetização, ainda não conseguiram se traduzir em melhorias significativas dos resultados de alfabetização das crianças na idade esperada.

A LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - lei nº 9394/96 foi sancionada em dezembro de 1996, com o objetivo de regulamentar o sistema educacional brasileiro, tanto na esfera pública como na privada, reafirmando o direito de todos à obtenção de uma educação de qualidade, conforme apresentado na Constituição Federal de 1988.

Enquanto a LDB corresponde às normas legais a serem colocadas em práticas em toda a educação por meio de políticas centralizadas no MEC, os PCNs caracterizam uma dessas políticas que são referências nacionais para o ensino básico. Nos PCNs, os conteúdos de Língua Portuguesa no ensino fundamental são organizados em torno de dois eixos básicos: o uso da língua oral e escrita e a análise e reflexão sobre a língua. O Eixo “Língua escrita: usos e formas” subdivide-se em “Prática de leitura” e “Prática de produção de texto”, que se desdobravam em “Aspectos discursivos” e “Aspectos notacionais”, que dizem respeito a representação gráfica da linguagem. De acordo com a sua regulamentação, os PCNs possuíam como proposta difundir os princípios da reforma curricular e orientar o professor na busca de novas abordagens e metodologias. Em relação à educação, os PCNs têm por meta garantir aos educandos o direito de usufruir dos conhecimentos necessários ao exercício da cidadania (RESENDE,2022).

Os PCNs tem como o conceito de linguagem como sendo “uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se

realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história” (BRASIL, 1997,p.23).

Com a publicação dos PCNs, muitos professores informaram que não estavam conseguindo compreender as propostas dos volumes, com isso, não as utilizavam nas suas vivências didáticas em sala de aula, a ponto de não conseguirem adequarem à perspectiva daquele documento. Pensando nisso, o governo sentiu a necessidade de criar um programa que promovesse o encontro prático de professores, nesse contexto, surgiu o programa Parâmetros em Ação (BRASIL, 1999), que tinha como objetivo apoiar e incentivar o desenvolvimento profissional de professores e especialista em educação (FARIA, OLIVEIRA, CAVALCANTE, 2022).

Os Parâmetros em Ação foi o primeiro programa que envolveu os professores alfabetizadores da rede básica de ensino no Brasil a citação abaixo vem da uma explicação mais detalhada do programa:

[...] propiciar momentos agradáveis de aprendizagem coletiva e a expectativa de que sejam úteis para aprofundar o estudo dos Referenciais Curriculares elaborados pelo MEC, intensificando o gosto pela construção coletiva do conhecimento pedagógico, favorecendo o desenvolvimento pessoal e profissional dos participantes e, principalmente, criando novas possibilidades de trabalho com os alunos para melhorar a qualidade de suas aprendizagens. (BRASIL, 1999, p. 4, grifos nossos).

Notando-se uma aprendizagem abaixo do esperado, pois o processo de alfabetização antes ocorria em apenas um ano de escolaridade, por conseguinte, um espaço muito curto, considerando que a aprendizagem da língua escrita é condição necessária para a continuidade do processo de escolarização em todas as áreas e todos os níveis de ensino. Esses fatos confirmaram que para a consolidação da alfabetização é necessário um período maior, então foi pensado em uma sequência de 3 (três) anos para a concretização da alfabetização, englobando a apropriação da leitura e da escrita.

O Plano Nacional da Educação- PNE (**LEI N° 13.005/2014**), foi estruturado de forma diferente, por força constitucional, que ultrapassa governos. Tem vinculação de recursos para o seu financiamento, com prevalência sobre os Planos Plurianuais (PPAs). O amplo processo de debate, que começou na CONAE 2010 e culminou com sua aprovação pelo Congresso Nacional, reforça o caráter especial e democrático desse PNE. Em seu Art. 2º, coloca como

primeira diretriz a erradicação do analfabetismo. Vê-se que, passados quase dez anos, essa norma ainda não se concretizou. Esforços ainda são necessários para a superação do analfabetismo em nosso país. Não entraremos na discussão das causas.

Com o intuito de atender essa nova configuração de ensino foi instituído o PNAIC (Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa) em 2013, um Programa do Ministério da Educação (MEC) que objetivou criar estratégias para que, ao final do 3º ano do Ensino Fundamental, todas as crianças estivessem alfabetizadas. Em concordância com esse objetivo, temos a meta 5 do PNE “alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º ano do ensino fundamental” (Brasil,2014). Segundo estes documentos a participação foi articulada entre as três esferas governamentais: federal, estadual e municipal.

O Brasil tem apresentado que muitas crianças concluem a sua escolarização sem estarem plenamente alfabetizadas, diante do diagnóstico registrado pelos resultados da Prova Brasil, da Provinha Brasil e do PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes), que identificaram os desafios na alfabetização. Sendo assim, o PNAIC surge como uma luta para garantir o direito de alfabetização plena a meninas e meninos, até o 3º ano do ciclo de alfabetização. Com o qual, busca-se contribuir para o aperfeiçoamento da formação dos professores alfabetizadores. Por meio de um conjunto integrado de ações, materiais e referências curriculares e pedagógicas disponibilizadas pelo MEC, tendo como eixo principal a formação continuada de professores alfabetizadores (BRASIL, 2012).

A formação continuada de professores é considerada como uma das vias principais de acesso à melhoria da qualidade do ensino. Estamos falando de uma mudança processual, então os impactos também serão processuais. O PNAIC tem como concepção adotada o da Alfabetização na perspectiva do letramento. Então, entende-se que é preciso que a criança domine o sistema de escrita alfabética, porém que desenvolva habilidades de fazer uso desse sistema em diversas situações comunicativas.

O PNAIC não propõe um método específico, no entanto apresenta várias sugestões metodológicas, para subsidiar o professor alfabetizador a desenvolver estratégias de trabalho que atendam diretamente às necessidades de sua turma e de cada aluno em particular, em função do desenvolvimento da língua escrita apresentada por esses alunos, no decorrer do ano letivo. Sendo assim, são apresentadas sugestões de atividades didáticas mais diversas como sequências didáticas, projetos didáticos, jogos entre outros. Ressaltamos que algumas dessas

sugestões são pautadas em trabalhos acadêmicos realizados por professores pesquisadores na área de alfabetização e sugestões baseadas em relatos de experiências de professoras alfabetizadoras. Assim, mais do que repetir tarefas prontas ou pré-determinadas, cada professora poderá criar e adequar as atividades à realidade de sua turma (ARAÚJO, 2015).

Para trabalharmos a alfabetização como um processo que integra a aprendizagem do sistema de escrita alfabética, é necessária à apropriação de conhecimentos e habilidades que favoreçam a interação das crianças por meio de textos orais e escritos que circulam na sociedade, precisamos que a escola disponha de variados recursos didáticos, que ao mesmo tempo, faça com que aja uma reflexão sobre a língua, favoreça a realização de atividades de produção e compreensão de textos orais e escritos. Dentre os recursos mais relacionados à reflexão sobre o funcionamento do Sistema de Escrita Alfabética-SEA “podem ser citados os jogos de alfabetização, a exemplo dos Kits enviados pelo MEC às escolas. Outros jogos, adquiridos pelas escolas ou produzidos pela equipe, são sempre necessários se quisermos garantir uma ação lúdica de alfabetização” (BRASIL, 2012, p. 17).

Existem outros materiais que são simples de serem produzidos ou adquiridos pelas escolas, conforme citação abaixo:

Outros materiais de simples produção/aquisição também podem compor o acervo de materiais didáticos das escolas: abecedários, fichas de pares de palavras/figuras, envelopes contendo figuras e letras ou sílabas que compõem as palavras que representam as figuras. Materiais relacionados a atividades diversas selecionadas ou elaboradas pelos docentes das escolas também são imprescindíveis. Esses materiais podem estar articulados e contemplar outras áreas de conhecimento. A colaboração entre os profissionais da escola, por meio da organização de bancos de atividades, é outra sugestão que amplia as possibilidades de planejamento do cotidiano da alfabetização. Considerando que o foco central do trabalho na área de língua portuguesa, tal como proposto na maior parte dos documentos curriculares brasileiros, é o desenvolvimento das capacidades de leitura e de escrita, de modo crítico, criativo, propositivo, suportes variados de textos precisam ser disponibilizados aos professores. Alguns materiais já têm sido garantidos em Programas do Ministério da Educação: obras literárias (Programa Nacional da Biblioteca da Escola) e livros diversos para além da esfera literária (Programa Nacional do Livro Didático – Obras Complementares). É necessário garantir que esses materiais distribuídos pelo MEC cheguem às escolas e, uma vez nas escolas, que estejam acessíveis a professores e alunos, e que estejam disponibilizados para o uso a que se destinam (BRASIL, 2012, p.17).

Observemos que o PNAIC veio trazer uma colaboração conjunta para os profissionais da educação, no sentido de que os materiais podem integrar outras áreas do conhecimento, não só a leitura e a escrita. No entanto, é necessário que os materiais desde os produzidos na escola como os que foram disponibilizados pelo MEC, sejam acessíveis para os professores e os alunos.

Outro programa de incentivo à alfabetização corresponde ao Programa Mais Alfabetização. Analisando as regulamentações da LDB, a BNCC e os níveis de insuficiência em leitura e escrita com o resultado da avaliação da ANA (Avaliação Nacional de Alfabetização), o MEC por meio de sua portaria N° 142 de 22 de fevereiro de 2018, instituiu o Programa Mais alfabetização. Esse tem como objetivo principal fortalecer e apoiar técnica e financeiramente as unidades escolares no processo de alfabetização para fins de leitura, escrita e matemática, dos estudantes no 1º ano e no 2º ano do Ensino Fundamental.

Segundo o documento o foco principal do programa será nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, pois é durante esse período que a ação pedagógica deve se mobilizar para consolidar o processo de alfabetização. É importante destacar que a participação no Programa Mais Alfabetização é uma ação voluntária, a sua adesão pelo ente federado não é obrigatória.

Pensando em um documento que abrangesse todos os currículos e garantisse, assim o acesso de todos a cada uma das aprendizagens essenciais. Temos a BNCC - Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), que já estava prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, como também no Plano Nacional de Educação (2014), que visavam um documento que garantisse a padronização do ensino em todo o país, principalmente em termos de estrutura e organização educacional, bem como da própria formação dos professores atuantes em todos os níveis de ensino.

Em relação à alfabetização, a BNCC- Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) assume, de forma explícita, que o seu processo consiste em conhecer a “mecânica da escrita/leitura – processos que visam a que alguém (se) torne alfabetizado, ou seja, consiga codificar e decodificar os sons da língua (fonemas) em material gráfico (grafemas ou letras)” (BRASIL, 2017, p. 87).

Desde que nasce, na Educação Infantil e na vida social, a criança já participa de diferentes práticas letradas, porém é nos anos iniciais (1º e 2º anos) do Ensino Fundamental que se espera que ela se alfabetize, pois a alfabetização deve ser o foco da ação pedagógica. Com isso, “é preciso que os estudantes conheçam o alfabeto e a mecânica da escrita/leitura, é

através desse processo que se torna alfabetizado, ou seja, consiga codificar e decodificar os sons da língua” (BRASIL, 2017, p. 91).

Defende-se, assim, que as crianças possam vivenciar, desde cedo, atividades que as levem a pensar sobre as características do nosso sistema de escrita, de forma reflexiva, lúdica, inseridas em atividades de leitura e escrita de diferentes textos, em situação escolar (BRASIL, 2012).

Em muitos trechos do documento da BNCC, sugere-se que a linguagem seja materializada em práticas sociais, com objetivo e intenção, reforçando a importância dos alunos trabalharem com textos reais e não com os que são criados exclusivamente para serem trabalhados na escola como ocorre nas práticas de ensino tradicional.

A BNCC estabelece que as crianças devam ser alfabetizadas até o 2º ano do Ensino Fundamental. Conseqüentemente, as ações pedagógicas têm que ser voltadas para assegurar que de fato as escolas alcancem este resultado. Para garantir a alfabetização dos alunos ao fim do período indicado, é necessária uma articulação entre os currículos de Educação Infantil, pois a criança já terá tido contato com a leitura e escrita, é nos dois anos iniciais do Ensino Fundamental que ocorrerá um aprofundamento sistemático dando ênfase nos elementos estruturais da língua e suas relações fono-ortográfica, sempre alinhando à abordagem dos gêneros textuais (FARIA, OLIVEIRA, CAVALGANTE, 2022).

Ao mencionar os jogos no período de alfabetização, vemos que a BNCC compartilha das mesmas vertentes teóricas e metodológicas apresentadas no PNAIC, como podemos ver na citação abaixo:

Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, próprias de atividades vivenciadas cotidianamente por crianças, adolescentes, jovens e adultos, no espaço doméstico e familiar, escolar, cultural e profissional. Alguns gêneros textuais deste campo: agendas, listas, bilhetes, recados, avisos, convites, cartas, cardápios, diários, receitas, **regras de jogos e brincadeiras** (BRASIL, 2017, p. 118).

Sendo assim, para o PNAIC os jogos faziam parte do processo de alfabetização por meio deles que tínhamos uma ação lúdica de alfabetização os jogos eram incluídos como recurso didático e na BNCC continua à importância dos jogos para a alfabetização.

Para mostrar um pouco da ruptura ocorrida entre Diretrizes e Programas, vamos comentar a Política Nacional de Alfabetização (PNA). Após a publicação da BNCC (BRASIL, 2017), temos, já em 2019, o Decreto nº 9.765, de 11 de abril, instituindo a Política Nacional de Alfabetização (PNA). Vejamos como se apresenta:

A ciência cognitiva da leitura apresenta um conjunto vigoroso de evidências sobre como as pessoas aprendem a ler e a escrever e indica os caminhos mais eficazes para o ensino da leitura e da escrita. A PNA pretende inserir o Brasil no rol de países que escolheram a ciência como fundamento na elaboração de suas políticas públicas de alfabetização, levando para a sala de aula os achados das ciências cognitivas e promovendo, em consonância com o pacto federativo, as práticas de alfabetização mais eficazes, a fim de criar melhores condições para o ensino e a aprendizagem das habilidades de leitura e de escrita em todo o país (<https://alfabetizacao.mec.gov.br/politica-nacional-de-alfabetizacao-2/o-que-e>)

Vejam que a apresentação do Programa se dá apenas como filiado à ciência cognitiva, que outros países adotaram. Tudo é muito vago (Ciência cognitiva abrange muitas áreas), além de mostrar a evidente suspensão com a política educacional que, por décadas, havia sido implementada.

Essa ruptura no interior do programa surgiu com mais relevância, por meio do surgimento do programa Tempo de Aprender que foi idealizado pela equipe interna do MEC, com poucos consultores, não havendo participação das universidades e dos pesquisadores em alfabetização existentes no Brasil. Trazemos as palavras de (FARIA, CAVALCANTE e OLIVEIRA 2022):

No programa *Tempo de Aprender*, mais especificamente no **vídeo da Aula 3.2 – Nomeação de letras e Relação letra-som**, as crianças batem palmas, balançam os braços imitando o voo da abelha todas as vezes que escutam a letra A. Nessa experiência, professora e criança se perdem na compreensão de um sistema linguístico. São meros repetidores. **Não há atividade comunicativa socialmente situada.** Qualquer pessoa, sem um curso superior, pode tornar-se professor nesse método que desconsidera que a Alfabetização é uma atividade muito mais complexa.

Além disso, o poema “Abelha amarela” lido não tem autor, pelo menos não foi mencionado, e não foi apresentado como um gênero. Em que situação específica se lê poemas? Para que servem? Toda a especificidade da função de um gênero tão importante foi perdida dando relevo à fixação do som da letra A. Do início ao fim, a professora mostra a letra A e pede que respondam com o som do A. É uma fixação no treinamento, na repetição. Mas, sabemos que a

aprendizagem de língua se dá de uma outra forma. Poderíamos discutir aqui mais noções linguísticas (as quais podem ser verificadas em outros capítulos deste livro), porém nosso objetivo é demonstrar a mudança de perspectiva na alfabetização que está ocorrendo, materializada nas ações da PNA, através do Programa *Tempo de Aprender* (FARIA, CAVALCANTE e OLIVEIRA, 2022, p 91).

A noção de linguagem muda completamente, não há mais a presença do contexto linguístico. Observemos mais um pouco, a partir de uma ficha para subsidiar o professor no trabalho com o 1º ou 2º ano.

CA.06.00

Estratégia de Ensino | 1 / 3

1º e 2º  
Ano

**CONHECIMENTO ALFABÉTICO**  
**Leitura de Frases**

**PREPARAÇÃO / MATERIAIS**  
• Frases com palavras longas e curtas..

**PROFESSOR EXPLICA E DEMONSTRA**



*Nós vamos ler uma frase.*

No quadro, escreva, com os sublinhados, as frases “O gato é fofo”, “O galo é belo”, “A vaca come feno” e “A bola é roxa.”



*Ouçam e observem. Eu vou ler uma frase. Eu vou ler as palavras menores e pronunciar o som de cada letra das palavras sublinhadas.*

Deslize o dedo embaixo de cada palavra, conforme a lê em voz alta.



*O [g] [a] [t] [o] gato é [f] [o] [f] [o] fofo.*



*Agora eu vou ler a frase inteira.*

Deslize o dedo embaixo de cada palavra, conforme a lê em voz alta.



*“O gato é fofo.”*

**PROFESSOR E ALUNOS PRATICAM JUNTOS**

As autoras afirmam:

As frases são: “O gato é fofo”, “O galo é belo”, “A vaca come feno” e “A bola é roxa”. A orientação é que a criança leia os sons, fonemas, as letras, separadamente e depois leia a palavra. Sabemos que repetir letras soltas dificulta a apreensão do sentido da palavra escrita e é justamente isso que a

professora faz no exemplo descrito acima. No vídeo da Aula 3.6, a professora faz o som do fonema /g/ (com ênfase na expiração articulada no palato), do *a*, do *f*, para depois ler a palavra. É interessante que alguns alunos já vão lendo e param para repetir o som isoladamente. O adulto fluente, se for escutar letras soltas para formar a palavra, dependendo da extensão, terá dificuldades. Após esse momento, a frase volta a ganhar destaque na sala de aula. A sequência é a letra, a sílaba, a frase. O contexto que cerca a língua quando a usamos desaparece. O texto que circula ao redor da criança também se retira da sala da aula. É uma mudança de paradigma imensa. A professora sempre fala e a criança responde o que ela quer ouvir. O diálogo criativo da criança é anulado. Como sabemos, nenhuma sala da aula real funciona dessa maneira, sendo essa uma metodologia comprovadamente mal sucedida que não contribui para a formação crítica do educando (FARIA, CAVALCANTE, OLIVEIRA, 2022, p. 92-93).

É uma volta às cartilhas, ao método fônico à repetição como estratégia de aprendizagem da relação fonema/letra, vai muito além ao fato de apenas memorizar, a aprendizagem só se desenvolve em contexto significativo de uso da língua pelo aprendiz. Também, percebemos que houve uma descontinuação dos programas, por causa dos novos rumos políticos, apesar das avaliações positivas registradas por meio de diferentes instrumentos e métodos sobre o programa PNAIC, ele foi desativado.

O que é estabelecido nesses novos programas é um bloqueio com tudo que foi construído coletivamente na história da alfabetização no Brasil. O PNAIC foi um Programa Democrático, construído por grande parte dos profissionais que trabalha com a Educação no País e que se revestiu de grande importância para os municípios brasileiros. O PNAIC foi o último grande Programa de Formação Continuada. Para evidenciar um pouco do que foi feito, transcrevemos dados do “Rede nacional de formação e alfabetização: estudos e pesquisas sobre o PNAIC em livros, dissertações e teses, 2022”.

“Em primeiro lugar, destacou-se por contar com amplo diálogo entre Ministério da Educação; União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME Nacional e UNDIMEs de todos os estados brasileiros); Conselho dos Secretários Estaduais de Educação (CONSED); Secretarias Estaduais e Municipais de Educação; Universidades Públicas, para sua concepção. [...] Foram 42 universidades públicas convidadas pelo MEC em todos os Estados, organizadas no Fórum das Universidades para definição dos princípios pedagógicos e estratégias formativas. A concepção do Programa foi definida a partir de seminários para discussão, envolvendo os atores do Programa. Contou, ainda, com os professores da Educação Básica, que compuseram as equipes em cada estado para discussão, elaboração dos materiais de formação e escrita de relatos de experiência. Esses participantes, assim como os pesquisadores das universidades, foram convidados a fazer uma leitura crítica dos materiais, sugerindo alterações. Foi, de fato, um programa complexo, multifacetado e dinâmico. implantação e monitoramento.

[...] Frente a todo esse movimento, os integrantes do Fórum das Universidades participantes do PNAIC foram desafiados a fazer uma ampla pesquisa, sob diferentes ângulos, sobre esse Programa, que, como anunciado anteriormente, gerou esta Coleção. A relevância desta investigação consiste exatamente na importância do estudo do que foi feito para problematizar outras políticas a serem desenvolvidas neste país nos próximos anos (SOUZA, LEAL, MARTINIÁK, 2022, p. 12-13).

Entendemos que o trabalho proposto neste programa permite reflexões aprofundadas sobre o processo de alfabetização com base no letramento, e elaboração de recursos didáticos importantes, como os jogos de alfabetização, para auxiliar o professor em sala de aula. Desse modo, o PNAIC, desenvolveu ações que contribuiu para a aprendizagem das crianças do ciclo de alfabetização, para o conhecimento e o uso dos materiais distribuídos pelo MEC, voltados para a melhoria do ensino no ciclo de alfabetização. Como veremos nessa dissertação com jogos.

### 3 OS JOGOS COMO RECURSO DIDÁTICO NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Neste capítulo, os jogos são apresentados como estimuladores para o processo de alfabetização, pois tornam-se recursos para o professor desenvolver a ludicidade na hora de aprender, uma atividade lúdica que as crianças se interessem pode corresponder a uma brincadeira que estimule o seu processo de aprendizagem.

Pensar a organização do trabalho pedagógico no processo de alfabetização requer entendimento e articulações de diferentes aspectos, tais como:

- (i) O que entendemos por ensinar e aprender;
- (ii) Que concepções de ensino e de aprendizagem norteiam nossas práticas e a organização das atividades escolares;
- (iii) Que sujeitos queremos formar;
- (iv) Que recursos didáticos podem favorecer a compreensão de determinados conceitos escolares e a apropriação dos conhecimentos pelos estudantes;
- (v) Que livros didáticos e demais materiais de apoio podem ser utilizados e de que modos podem ser utilizados;
- (vi) Qual a intencionalidade pedagógica presente na seleção de cada um dos recursos disponíveis, dentre tantos outros aspectos (Brasil,2015,p.07).

Refletir sobre esses conhecimentos que são essenciais para a prática educativa, os usos desses recursos didáticos no cotidiano da sala de aula, requer que discutamos sobre as relações entre recursos didáticos e concepções de alfabetização. As perguntas centrais: “ O que queremos ao utilizarmos cada material didático?”, “Quem são os sujeitos usuários desse material?”.

Os recursos didáticos precisam dialogar e corroborar com uma concepção de alfabetização em que os aprendizes tenham seus direitos garantidos quanto à aprendizagem do sistema de escrita alfabética, de modo articulado e simultâneo à apropriação de conhecimentos oriundos de diferentes campos do saber que possam ajudá-los a compreender e agir no mundo (LEAL e BUNZEN, 2015).

Nem sempre os materiais didáticos selecionados para a prática escolar, são necessariamente adequados para serem usados como um recurso de ensino e aprendizagem, algumas vezes os materiais fornecidos podem caracterizar práticas repetidas e distanciadas das vivências dos aprendizes, como por exemplo, os textos cartilhados, sendo assim, em que momento usando esses recurso o aluno estará desenvolvendo possibilidades de práticas reflexivas e desafiadoras ((LEAL e BUNZEN, 2015).

A uma mudança em relação à utilização de recursos didáticos, com o programa do PNAIC, que abordar a frequente utilização de diferentes recursos, como cartazes, livros, jogos, álbum, varal dentre outros, os quais colaboram de forma dinâmica para que a aprendizagem seja alcançada, favorecendo uma rede de conhecimentos importantes com base na escolha e mediação adequadas dos recursos didáticos.

Como na citação abaixo de Leal e Bunzen (2015), que afirmam:

podemos assumir que os usos que fazemos dos recursos didáticos não são neutros, mas revelam nossas concepções do que é ensinar/aprender na escola, levando em consideração nossas crenças e valores sobre os diferentes objetos de ensino dos diversos componentes curriculares. Ao escolher um determinado “CD” de canções, um determinado jogo, um “DVD” ou um livro, o professor o faz de forma intencional e com base em seus objetivos pedagógicos. Assim, os recursos didáticos, sozinhos, não fazem “milagres”; pois necessitam dos usos dos sujeitos (professores e alunos) para que possam ser instrumentos de uma ação intencional e consistente (LEAL E BUNZEN 2015,p. 33).

Ter acesso aos materiais didáticos não é suficiente, um dos desafios que a escola enfrenta na atualidade é como lidar com os recursos didáticos que estão disponíveis na escola como: livros, computadores, celulares, jogos e etc. Conhecer esses recursos, que chegam à escola por meio de políticas públicas, o funcionamento e suas possibilidades de usos é uma necessidade do professor. Então, quando o professor tem conhecimento do recurso didático, a qual quer utilizar nas suas aulas, ele pode utilizar o mesmo recurso didático, com diferentes propósitos e com base em diferentes concepções sobre alfabetização, no entanto, é necessária que o docente tenha clareza acerca dos objetivos didáticos do jogo, para qual quer usar na aula, considerando os conhecimentos que podem ser construídos por meio do uso desse recurso e o público a que se destina, neste sentido, faz com que os educandos de forma lúdica, participem de modo reflexivo, socializando saberes e construindo conhecimento.

Cada vez mais fica evidente a importância do jogo no desenvolvimento infantil, no âmbito pedagógico e cognitivo, pois conforme a criança vai jogando, ela se põe em contato com coisas e aprende inconscientemente as suas qualidades e defeitos.

Segundo Vygotsky (1984), os jogos têm funções concretas no desenvolvimento da criança, pois ele traz a teoria de que o aprendizado se dá por interações com o meio social, o jogo permite que a criança desenvolva a sua zona de desenvolvimento proximal que é aquilo que ela não sabe fazer sozinha, mas é capaz de aprender com a ajuda de outra pessoa, ou seja, cria-se condições para que alguns conhecimentos e valores sejam adquiridos ao exercitar a sua

imaginação, assim, capacitando imaginar situações, representar papéis, seguir regras. Ao jogar, a criança tem a oportunidade de desenvolver capacidades fundamentais para o seu futuro, como atenção, afetividade, concentração, raciocínio (PAULA e SOUZA, 2019).

Por meio do jogo, segundo Vygotsky, nasce à imaginação e a criatividade. Em relação aos jogos, destacam-se as atribuições dos adultos nas interpretações das crianças. Em algumas afirmações teóricas, o jogo é apresentado como um momento de descontração, mas também deve ser visto a contribuição cognitiva e simbólica que o jogo pode propiciar.

Eles são fortes aliados para que os alunos aprendam, sem serem obrigados a fazer atividades cansativas e repetitivas, deixando - os alunos desinteressados. Os jogos fazem com que os alunos adquiram diversos saberes, enquanto se divertem, porém, ainda tem professores que acabam deixando de lado os jogos, pois acreditam que não são importantes para alfabetizar e que a inserção dele não irá facilitar a aprendizagem, esquecem que cada aluno tem o seu tempo e precisa de incentivo para atingir a alfabetização. Os professores que entendem que os resultados não são imediatos, são conquistados ao longo do tempo, trabalham com os jogos na sua sala de aula (ROZA e SILVA 2014).

Dessa forma, deveriam valorizar os jogos no âmbito escolar, como estimulador para os alunos, pois algumas crianças desenvolvem a alfabetização antes da idade prevista e outras no tempo determinado, por isso a necessidade de respeitar o tempo de cada criança. Dessa maneira, o que para o professor é um recurso didático importantíssimo, para o aluno é uma brincadeira, por isso, a necessidade de considerar essa ferramenta de ensino.

Para Vygotsky, a essência do jogo corresponde à relação entre o campo real e o significado. O significado do jogo para a criança só poderá ser determinado em situações específica, bem como o seu papel no desenvolvimento. A partir da compreensão dos jogos como um recurso de ensino e aprendizagem, aderimos a este trabalho, conforme será detalhado posteriormente.

### 3.1 O Jogo

O jogo é apresentado como um incentivador da alfabetização, destacando a importância da ludicidade na hora de aprender, pois uma das atividades lúdicas preferidas das crianças corresponde à brincadeira.

O termo jogo pode ser entendido de modo diferente cada um pode ter um entendimento diferente da palavra “jogo”, para um melhor esclarecimento (Kishimoto, 2011, p.15) destaca nesta citação:

pode-se estar falando de jogos políticos, de adultos, crianças, animais ou amarelinhas, xadrez, advinhas, contar estórias, brincar de “mamãe e filhinha”, futebol, dominó, quebra-cabeça, construir barquinhos, brincar na areia e uma infinidade de outros. Tais jogos, embora recebam a mesma denominação, têm suas especificidades. Por exemplo, no faz de conta, há forte presença da situação imaginária; no jogo de xadrez, regras padronizadas permitem a movimentação das peças. Brincar na areia, sentir o prazer de fazê-la escorrer pelas mãos, encher e esvaziar copinhos com areia requer a satisfação da manipulação do objeto. Já a construção de um barquinho exige não só a representação mental do objeto a ser construído, mas também a habilidade manual para operacionalizá-lo (Kishimoto, 2011, p.15).

O sentido para o jogo vai depende da linguagem de cada contexto social como a autora está afirmando na citação acima, que existe um funcionamento para haver significado em seu uso cotidiano.

Discorrer sobre o jogo nos remete aos usos que por meio dele podem ser feitos nos processos de ensino e aprendizagem voltados para a prática pedagógica, a apropriação de conhecimentos escolares a partir de situações intencionalmente pensadas e desenvolvidas pelo professor. Para Kishimoto (2011), o jogo tem a função lúdica, que diz respeito ao prazer que propicia, e a educativa que corresponde ao ensino. Para poder envolver as funções a motivação interna que é aquela que parte da criança e a motivação externa que se refere aos estímulos do professor devem estar presentes no brincar, tendo em vista que “o trabalho pedagógico requer a oferta de estímulos e a influência de parceiros, bem como a sistematização de conceitos em outras situações que não jogos” (KISHIMOTO,2011, p.42). Deve haver um equilíbrio entre ambas as funções para que o jogo não deixe de ser jogo e seu sentido lúdico continue sendo preservado.

Para Kishimoto (2003), mesmo quando o jogo não for criado para o ensino, mas ele pode ser considerado educativo, levando em consideração que ao brincar a criança constrói algum conhecimento. Existem jogos que são desenvolvidos com o intuito de ensinar e aprender, que são os jogos didáticos. Esses jogos são planejados com objetivos vinculados aos conteúdos curriculares, que são inseridos no contexto escolar.

Partindo da premissa de que “a criança não deixa de ser criança quando ingressa no Ensino Fundamental” (SILVA,2016,p.92), então temos um espaço de reflexão sobre o lugar que o lúdico vem sendo ocupado no ensino da língua nos anos iniciais, mas precisamente no ciclo de alfabetização. Referimo-nos que o processo de alfabetização, se inicia mesmo antes da escolarização, conforme a criança se depara em seu dia a dia com as diversas e constantes situações de uso da linguagem escrita, o que é diferente do espaço escolar que tem como principal objetivo a sistematização do sistema de escrita alfabética, ou seja, o lugar de aprendizagem.

Nesta citação Adams (2006) deixa sua opinião com relação aos jogos de linguagem:

Em suas interações cotidianas, as crianças em geral, concentram-se no significado e na mensagem daquilo que está sendo dito. Apesar disso, a linguagem também tem outro lado: sua forma e sua estrutura. Redirecionar a atenção do significado da linguagem para a sua forma costuma ser difícil para as crianças nessa idade ou nessa etapa do desenvolvimento. Sendo assim, apesar de suas habilidades impressionantes para falar e para ouvir, elas geralmente não têm qualquer conhecimento consciente e reflexivo das partes das palavras ou de como elas se combinam na linguagem oral (ADAMS,2006,p. 31).

A autora deixa bem claro que as crianças costumam iniciar a sua vida acadêmica desde a Educação infantil com conhecimentos linguísticos, existe o conhecimento popular da vivência, porém é na escola que o processo de alfabetização será desenvolvido como o conhecimento das estruturas formas da língua, pois é desde a Educação Infantil e no ciclo de alfabetização (1º e 2º ano) que começará a ocorrer o entendimento da consciência linguística os preparando cognitivamente para aprender a ler e a escrever.

As crianças refletem sobre o mundo em que está a sua volta, e a língua faz parte dessa reflexão. Então o questionamento é como o professor deverá garantir que a criança reflita sobre as palavras, seus sons, sem que se torne algo tedioso e sem sentido. Temos então, para o professor, o recurso didático que é o brincar que pode se tornar para a criança uma aprendizagem da língua de forma prazerosa e significativa de modo a contribuir para a apropriação do sistema de escrita alfabética e a inserção sistematizada na cultura escrita.

De alguma forma, brincadeiras e jogos marcam a vida de toda criança. O brincar se efetiva num conjunto de ações que podem ser criadas e recriadas apresentam-se atemporais,

por sua vez, Kishimoto (2011) num estudo sobre jogos, aponta que, embora haja uma gama de explicações acerca do que seria o jogo, existem pontos comuns que interligam a família dos jogos:

Liberdade de ação do jogador ou o caráter voluntário de motivação interna e episódio da ação lúdica; prazer ou desprazer, futilidade, o não –sério ou efeito positivo;

1. Regras (implícitas ou explícitas);
2. Relevância do processo de brincar (o caráter improdutivo), incerteza de resultados;
3. Não - literalidade, reflexão de segundo grau, representação da realidade, imaginação e ;
4. Contextualização no tempo e no espaço (Kishimoto,1996,p.27).

Assim o jogo é de extrema importância para o desenvolvimento do aluno, pois a partir desse brincar que o aluno participa muitas vezes de forma involuntária, vivenciando diversas situações, que pode ser socialização, apropriação de valores e costumes, estas vivencias podem ser situações não somente de prazer, mas também conflituosas, que pode fazer com que os ajudem a entender e resolver situações de conflitos no seu dia a dia.

Em outras palavras, o uso de jogo didáticos em sala de aula deve ser usado em consonância com os conteúdos curriculares propostos, sem necessariamente ser uma indisposição para o professor da sala. O trabalho com jogos no ciclo de alfabetização tem sido discutido em diversos programas de formação de professores. No Pró – Letramento, por exemplo, teve um curso na área de Língua Portuguesa que foi dedicado ao “Lúdico na sala de aula”. Nele, discutiu-se a realização de projetos nessa temática, e houve uma discussão sobre o uso de jogos na alfabetização de crianças do ensino fundamental. Como no PNAIC 2013 e 2014, o material de formação abrange a discussão sobre o uso de jogos na prática pedagógica do ciclo de alfabetização e apresenta relatos de experiência de professores que usam os jogos em suas rotinas de trabalho (ALBUQUERQUE e BUNZEN, 2015).

O material de formação contemplou uma caixa de “Jogos de alfabetização”, que foi distribuído para as turmas de 1º e 2º ano do ensino fundamental das escolas públicas do Brasil, na área de Português e Matemática. Sem dúvida, os jogos podem ser usados em diversas situações em sala de aula, e esperamos que fique cada dia mais presente nas práticas dos professores, não só do ciclo de alfabetização, mas dos outros níveis de ensino também.

#### 4 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, serão detalhados os procedimentos a serem seguidos para a realização desta pesquisa, desde a coleta dos dados em sala de aula até o tratamento das informações coletadas. As informações referentes aos aspectos: caracterização e contexto da pesquisa, que serão aqui descritas em consonância com o material teórico mencionado neste trabalho.

No que corresponde ao processo investigativo, este trabalho apresenta natureza qualitativa, de caráter descritivo e intervencionista, visto que promoveu atividades que trabalharam, de forma correlacionada e sequenciada, quanto ao processo de alfabetização, como por exemplo, o uso de jogos como recurso didático para auxiliar na alfabetização de alunos que ainda não a desenvolveram-na.

De modo geral, a pesquisa objetivou analisar a eficácia de jogos didáticos em sala de aula para o processo da alfabetização das crianças de uma turma do 3º ano.

A pesquisa seguiu um caminho com abordagem qualitativa e de natureza intervencionista, tendo em vista a associação da teoria e prática nesta pesquisa. Que é um quesito fundamental para o Mestrado Profissional de Linguística e Ensino-MPLE, em que o pesquisador e os sujeitos investigados devem atuar juntos, na relação professor-aluno, uma vez que tal investigação se dará no ambiente em que o profissional desenvolve as suas atividades docentes.

Com base nas considerações de Bortoni (2008,p.33), a pesquisa qualitativa:

a pesquisa qualitativa permite que se pesquise momento a momento , a gente grava, a gente filma, para fazer uma análise, porque esses fenômenos, como por exemplo, o bom aproveitamento, não se dão assim no vácuo, eles se dão no dia-a-dia, e essa pesquisa qualitativa permite a ... acompanhar melhor,certo? Analisar assim um grupo. Ver o que eles efetivamente estão... o que é que está acontecendo com eles, né? (Bortoni, 2008,p.33).

O processo de alfabetização não é exato, visto que em seu desenvolvimento estarão presentes interventores internos e externos a respeito da prática e da vida do aluno. Portanto, a pesquisa qualitativa aliada à quantitativa se adequa perfeitamente a esse universo. Não deixando de lado a mensuração dos resultados, desse modo como por meio da pesquisa quantitativa.

A pesquisa, de acordo com Gil (2007,p.17), corresponde ao:

procedimentos racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa desenvolve-se por um processo constituído de várias fases, desde a formulação do problema até a apresentação e discussão dos resultados (Gil,2007,p.17).

Na atualidade vivenciamos um cenário marcado por atualizações rápidas e aprendizagens provisórias, a pesquisa-ação tem sido uma importante ferramenta para o desenvolvimento das atividades, como forma de identificar problemas coletivos e ajudar a corrigi-los (Thiollente,2011).

#### 4.1 Participantes da pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola localizada na zona urbana, da cidade de Pirpirituba- PB. A instituição de ensino pertence à rede municipal e atende as turmas de 1º ao 5º ano.

Atualmente atende a 240 alunos distribuídos nos turnos manhã e tarde. Possui 12 (doze) salas de aula, 6 (seis) banheiros sendo um adaptado para portador de deficiência,1 (uma) lavanderia 1 (uma) mini cozinha desativada que serve como depósito de materiais que não estão em uso, 1 (uma) diretoria 1 (uma) secretaria, 1 (uma) sala de professores, 2 (duas) mini sala que serve de depósito de livros e materiais sem uso. Também possui 1 (um) auditório com 2 (dois) banheiros, 1 (uma) cozinha, 1 (uma) pequena sala que serve de secretaria, 2 salas, 1 (uma) biblioteca e uma quadra poliesportiva coberta.

Os participantes desta pesquisa foram os alunos do 3º ano do Ensino Fundamental, turma na qual a pesquisadora exercia a função de docência em 2022, ou seja, era a docente titular, os alunos tinham idade escolar entre 8 a 9 anos, apresentavam diferentes níveis de alfabetização contrapondo-se a um dos documentos oficiais a BNCC- 2017 que para esse documento os alunos já deveriam estar alfabetizados e desenvolvendo o processo de escrita e leitura.

A intervenção foi realizada compreendendo a questão da alfabetização e de suas dificuldades, visto que essa é uma preocupação baseada na turma, pois como docente pude notar essa dificuldade com relação à alfabetização, e para a BNCC alunos do 3º ano Ensino Fundamental já devem estar alfabetizados com o foco maior do ensino na ortografia.

O desenvolvimento desta pesquisa pode oferecer ao aluno a oportunidade de ser alfabetizado de forma lúdica e eficiente, portanto, proporcionar mais oportunidades para essas crianças, que ainda não estejam alfabetizadas de serem por mais que seja fora do ciclo de alfabetização como está na BNCC (BRASIL, 2017, pg.92).

Embora, desde que nasce e na Educação Infantil, a criança esteja cercada e participe de diferentes práticas letradas, é nos anos iniciais (1º e 2º anos) do Ensino Fundamental que se espera que ela se alfabetize. Isso significa que a alfabetização deve ser o foco da ação pedagógica. Nesse processo, é preciso que os estudantes conheçam o alfabeto e a mecânica da escrita/leitura – processos que visam a que alguém (se) torne alfabetizado, ou seja, consiga “codificar e decodificar” os sons da língua (fonemas) em material gráfico (grafemas ou letras), o que envolve o desenvolvimento de uma consciência fonológica (dos fonemas do português do Brasil e de sua organização em segmentos sonoros maiores como sílabas e palavras) e o conhecimento do alfabeto do português do Brasil em seus vários formatos (letras imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas), além do estabelecimento de relações grafofônicas entre esses dois sistemas de materialização da língua (BRASIL, 2017, pg.92).

Por isso, consideramos que os jogos no processo de alfabetização podem ser um recurso lúdico para o docente utilizar nas suas aulas para fazer com que os alunos tenham mais disposição em participar das atividades propostas em sala.

#### 4.2 Os níveis de alfabetização da turma

A turma do 3º ano é composta por 13 alunos com diferentes níveis de alfabetização, 05 (cinco) estavam no nível alfabético, 02 (dois) em nível silábico com valor sonoro, 04 (quatro) em nível pré - silábico com distinção de letras e números, 02(dois) no nível pré-silábico pois não conseguiam distinguir números e letras.

Para um melhor esclarecimento fizemos um quadro explicativo que detalha como os alunos estavam no início da intervenção com os jogos, neste quadro será mostrado como cada aluno se encontrava em relação ao processo de alfabetização.

**NÚMERO DE CRIANÇAS EM CADA NÍVEL DE ALFABETIZAÇÃO NA TURMA  
DO 3º ANO- AGOSTO DE 2022**

| <b>NÚMEROS</b> | <b>NÍVEIS</b>  |
|----------------|--|
| <b>2</b>       | PRÉ – SILÁBICO SEM DISTINÇÃO DE<br>LETRAS E NÚMEROS        |
| <b>4</b>       | PRÉ – SILÁBICO COM DISTINÇÃO DE<br>LETRAS E NÚMENRTOS      |
| <b>2</b>       | SILÁBICO SEM VALOR SONORO<br><br>SILÁBICO COM VALOR SONORO |
|                | SILÁBICO-ALFABÉTICAS                                       |
| <b>5</b>       | ALFABÉTICOS  |
| <b>13</b>      | TOTAL DE CRIANÇAS  |

Fonte: Elaborado pela professora/pesquisadora (2023)

Prezando pela realização de uma pesquisa pautada nos princípios éticos, venho esclarecer que os sujeitos envolvidos neste estudo tiveram a sua identificação resguardada em todas as etapas desta pesquisa.

#### 4.3 Desenvolvimento da proposta

A produção dos dados foi realizada no ano de 2022 no segundo semestre por meio da observação participante. O desenvolvimento da pesquisa aconteceu durante os meses de agosto a dezembro de 2022, na sexta-feira no primeiro horário da aula, pois a docente acreditava que eles conseguiriam se concentrar melhor nas atividades. No primeiro horário da aula era dedicado ao jogo, depois do recreio no segundo horário fazíamos uma atividade escrita baseada no jogo, no que foi vivenciado pelos alunos naquele jogo da semana.

Para um melhor entendimento de como ocorreu o processo da pesquisa, fizemos um quadro com o cronograma dos jogos trabalhados durante os meses de agosto a dezembro de 2022:

### **CRONOGRAMA DA APLICAÇÃO DOS JOGOS**

| <b>Data</b>       | <b>Jogo trabalhado</b>                    |
|-------------------|---|
| <b>12/08/2022</b> | TROCA LETRAS                              |
| <b>19/08/2022</b> | TROCA LETRAS                              |
| <b>26/08/2022</b> | BINGO DA LETRA INICIAL                    |
| <b>02/09/2022</b> | BINGO DA LETRA INICIAL                    |
| <b>09/09/2022</b> | PALAVRA DENTRO DA PALAVRA                 |
| <b>16/09/2022</b> | PALAVRA DENTRO DA PALAVRA                 |
| <b>23/09/2022</b> | QUEBRA CABEÇA SILÁBICO ANIMAIS            |
| <b>30/09/2022</b> | QUEBRA CABEÇA SILÁBICO ANIMAIS            |
| <b>07/10/2022</b> | PALAVRA SECRETA                           |
| <b>14/10/2022</b> | PALAVRA SECRETA                           |
| <b>21/10/2022</b> | QUEBRA CABEÇA SILÁBICO DAS PALAVRAS       |
| <b>04/11/2022</b> | QUEBRA CABEÇA SILÁBICO DAS PALAVRAS       |
| <b>11/11/2022</b> | JOGO DAS PALAVRAS COM A FIGURA E A SILABA |
| <b>18/11/2022</b> | JOGO DAS PALAVRAS COM A FIGURA E A SILABA |
| <b>25/11/2022</b> | JOGO DAS RIMAS                            |
| <b>02/12/2022</b> | JOGO DAS RIMAS                            |

Fonte: Elaborado pela professora/pesquisadora (2023)

Sempre quando a docente achava necessário fazia uma retomada de alguns dos jogos que já foram realizados pelos alunos como o TROCA LETRAS, PALAVRA DENTRO DA PALAVRA, retornávamos para esses jogos apenas com os estudantes que tinham mais dificuldades, no caso fazia a retomada com os jogos de forma individual não necessariamente na sexta-feira como era de costume realizar essas atividades com jogos, mas no meio da semana principalmente com os que ainda não desenvolveram o processo de leitura e escrita, vale ressaltar que tínhamos (02) alunos no nível Pré – silábico sem conseguir distinguir números e letras, então se fazia necessário um acompanhamento mais individual.

Obviamente na turma pesquisada existia uma rotina de leitura de textos, números, hábitos cotidianos de vivência coletiva, diferentes gêneros textuais, porém neste trabalho aqui vamos enfocar apenas o trabalho realizado com jogos.

Na rotina escolar faz-se necessário proporcionar aos alunos atividades diversificadas que oportunize as práticas da alfabetização e de letramento. O professor tem como desafio trabalhar atividades que possibilite a dimensão lúdica, neste sentido uma das formas de desenvolver esse trabalho é a utilização de jogos e brincadeiras como recursos que possibilitem divertimento e aprendizagem a todos aqueles que se encontra em processo de aquisição da alfabetização.

Criar os Jogos de Alfabetização faz com que as crianças encontrem um momento prazeroso na aprendizagem, neste sentido Brandão (2009, p.14) vem reforçar:

quando argumentam que, nos momentos de jogo, as crianças mobilizam saberes acerca da lógica de funcionamento da escrita, consolidando aprendizagens já realizadas ou se apropriando de novos conhecimentos nessa área. Brincando, elas podem compreender os princípios de funcionamento do sistema alfabético e podem socializar seus saberes com os colegas (Brandão, 2009,p.14).

Neste viés é que nos propomos utilizar os jogos de alfabetização: TROCA LETRAS; BINGO DA LETRA INICIAL; PALAVRA DENTRO DA PALAVRA; CAÇA RIMAS, que foram copiadas pelo material didático elaborado e organizado pelo Centro de Estudos em Educação e Linguagem – CEEL da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE. Esse programa tinha dentre outras ações voltadas para a formação de professores na área de Alfabetização e Língua Portuguesa, produzindo recursos didáticos que possam auxiliar o professor a melhor conduzir o ensino e facilitar a aprendizagem dos alunos. O principal objetivo a produzir e socializar os jogos apresentados é de fornecer exemplo de atividades que buscam favorecer a aprendizagem do sistema alfabético da escrita.

Dando continuidade aos jogos, temos: JOGO DAS PALAVRAS COM A FIGURA E A SÍLABA; PALAVRA SECRETA; QUEBRA CABEÇA SILÁBICO ANIMAIS; QUEBRA CABEÇA SILÁBICA DAS PALAVRAS, que foram copiados e adaptados pela professora/pesquisadora, por meio de pesquisa na internet em alguns sites que abordam o tema alfabetização, a docente analisou e adaptou aos seus objetivos voltados para os alunos com dificuldades em leitura e escrita, sendo assim, trouxe esses jogos para o desenvolvimento da sua intervenção/pesquisa.

No quadro abaixo, faremos o detalhamento dos jogos trabalhados nesta pesquisa, desde os objetivos, a metodologia, e como ocorre o processo que irá chegar até como se jogava.

### JOGOS TRABALHADOS NA PESQUISA

| JOGOS   | OBJETIVOS  |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li><b>TROCA LETRAS</b></li> </ul>           | <ul style="list-style-type: none"> <li>Conhecer as letras do alfabeto e seus nomes;</li> <li>Compreender que se trocarmos uma letra, transformamos uma palavra em outra.</li> </ul>  |
| <b>COMO SE JOGA</b>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>Número de jogadores: 2,3 ou 4 grupos;</li> <li>Objetivo do jogo: Ganha o jogo quem acertar a maior quantidade de palavras formadas a partir da troca de letra;</li> <li>Materiais: - 1 quadro de pregas;- 20 fichas com figuras (10 pares de figuras cujas palavras são semelhantes, com diferenças apenas em relação a umas das letras); - 108 fichas com as letras.</li> </ul>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li><b>BINGO DA LETRA INICIAL</b></li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Identificar o fonema inicial das palavras;</li> <li>Estabelecer correspondência grafofônica (letra inicial e fonema inicial).</li> </ul>  |
| <b>COMO SE JOGA</b>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>Número de jogadores: 4 a 9 jogadores ou duplas;</li> <li>Objetivo do jogo: Ganha o jogador que completar primeiro a cartela com as letras que formam as palavras representadas pelas figuras;</li> <li>Materiais: - 9 cartelas com figuras e palavras faltando as letras iniciais; - Fichas com as letras que completam todas as palavras de todas as cartelas; - Saco escuro para colocar as fichas das letras.</li> </ul> |
| <ul style="list-style-type: none"> <li><b>PALAVRA DENTRO</b></li> </ul>         | <ul style="list-style-type: none"> <li>Compreender que uma sequência de sons</li> </ul>  |

|   |  |
|---|--|
| <p><b>DA PALAVRA</b></p>  | <p>que constitui uma palavra pode estar contida em outras palavras;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Segmentar palavras, identificando partes que constituem outras palavras.</li> </ul>   |
| <p><b>COMO SE JOGA</b></p>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Número de jogadores: 2,3 ou 4 ou grupos;</li> <li>• Objetivo do jogo: Ganha o jogo quem formar mais pares de palavras usando as fichas que recebeu;</li> <li>• Materiais: - 12 fichas de cor azul contendo figuras e as palavras correspondentes; - 12 fichas de cor vermelha, contendo figuras cujos nomes se encontram dentro das palavras das fichas azuis.</li> </ul> |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>QUEBRA - CABEÇA SILÁBICO ANIMAIS</b></li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tornar a aprendizagem da leitura e da escrita mais significativa, de maneira lúdica e contextualizada.</li> <li>• Montar as figuras dos animais e a escrita do seu nome.</li> </ul>   |
| <p><b>COMO SE JOGA</b></p>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Número de jogadores: 2,3 ou 4 ou grupos;</li> <li>• Objetivo do jogo: Ganha o jogo quem formar mais rápido o nome dos animais no quebra cabeça;</li> <li>• Materiais: - 5 quebra cabeças, contendo figuras cujos nomes se encontram dentro do jogo.</li> </ul>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>PALAVRA SECRETA</b></li> </ul>                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Descobrir a palavra secreta a partir da letra inicial das figuras.</li> </ul>   |
| <p><b>COMO SE JOGA</b></p>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Número de jogadores: 2 jogadores ou grupos;</li> <li>• Objetivo do jogo: Vence o jogo quem conseguir encontrar mais rapidamente as letras iniciais das figuras para formar as</li> </ul>  |

---

|  |  |
|--|--|
|  | <p>palavras que estão numa cartela;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Materiais: - 4 fichas pequenas com seis ou quatro figuras em cada; - letras do alfabeto para montar as palavras.</li> </ul>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>QUEBRA - CABEÇA SILÁBICO DAS PALAVRAS</b></li> </ul>     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar sílabas;</li> <li>• Relacionar as sílabas com o som inicial, do meio e o final das palavras;</li> <li>• Perceber que precisamos das sílabas para formar palavras.</li> </ul>  |
| <b>COMO SE JOGA</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Número de jogadores: 2,3 ou 4 ou grupos;</li> <li>• Objetivo do jogo: Ganha o jogo quem formar mais pares de palavras usando as fichas que recebeu;</li> <li>• Materiais: - 12 fichas contendo as figuras e as palavras correspondentes.</li> </ul>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>JOGO DAS PALAVRAS COM A FIGURA E A SÍLABA</b></li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a capacidade de juntar sílabas para formar palavras;</li> </ul>   |
| <b>COMO SE JOGA</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Número de jogadores: 2, 3 ou grupos;</li> <li>• Objetivo do jogo: Ganha o jogo quem formar mais rápido as palavras usando as fichas que recebeu;</li> <li>• Materiais: - 6 fichas contendo figuras e as sílabas correspondentes, para formar as palavras.</li> </ul>                                      |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>CAÇA RIMAS</b></li> </ul>                                | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender que as palavras são compostas por unidades sonoras;</li> <li>• Perceber que palavras diferentes podem possuir partes sonoras iguais, no final;</li> <li>• Desenvolver a consciência fonológica, por meio da exploração de rimas;</li> <li>• Comparar palavras quanto à semelhanças</li> </ul> |

|                     |  |
|---------------------|--|
| sonoras.            |  |
| <b>COMO SE JOGA</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Número de jogadores: 4 jogadores ou duplas;</b></li> <li>• <b>Objetivo do jogo: Vence o jogo quem localizar corretamente mais figuras cujas palavras rimam com os nomes das figuras que estão numa cartela.</b></li> <li>• <b>Materiais: - 4 cartelas iguais com 20 figuras; - 20 fichas pequenas com uma figura em cada.</b></li> </ul> |

Fonte: Elaborado pela professora/pesquisadora (2023)

Esses jogos foram vivenciados pelos 13 alunos da sala, que serviram para trabalharmos a alfabetização com os que ainda não estavam alfabetizados e com os que estavam alfabetizados trabalhei a ortografização, pois notei que alguns alunos confundiam a escrita, por mais que tenham o entendimento da leitura, mas da escrita havia essa troca confundiam algumas letras por causa dos sons delas.

Sempre fazia a intervenção no início das aulas, no primeiro momento por achar que os alunos estavam mais atentos e tranquilos. O fato do professor / pesquisador já possuir um vínculo com os estudantes analisados traz uma leitura mais realista acerca das necessidades dos discentes em relação à alfabetização, pois a professora / pesquisadora é docente titular da turma, neste sentido houve uma contribuição maior para a realização da pesquisa.

## 5 RESULTADOS DE JOGOS NA SALA DE AULA

No presente capítulo, apresentamos nossas observações sobre a pesquisa realizada. Num primeiro momento, examinamos concepções teóricas sobre ensino e aprendizagem da leitura e da escrita subjacentes aos jogos de alfabetização. Depois, as unidades linguísticas e habilidades enfocadas nos jogos de alfabetização. Por fim, analisamos os jogos que foram utilizados.

A teoria desenvolvida por Ferreira e Teberosky é extremamente importante para a prática docente. Após a psicogênese da língua escrita, o fazer pedagógico toma um caminho diferenciado. Como Russo enfatiza:

As constatações dessas pesquisadoras sobre como os alunos aprendem a ler e escrever são plenamente verificáveis no dia a dia com os alfabetizados, e a interação entre e com eles esclarece, surpreende e comprova manifestações que sempre estiveram à nossa frente, mas para as quais não havíamos sido, até então, alertados (Russo, 2012, p. 40).

Desde que essa teoria foi publicada e divulgada, que pesquisadores e professores, que trabalham com assuntos voltados para a alfabetização, têm se dedicado a estudar este tema, articulando a teoria com a prática pedagógica, com o objetivo de orientar os educadores a ajudar os alunos que estão em processo de alfabetização a resolver as suas hipóteses e a progredir.

Para definir a didática mais adequada a se usar, primeiramente o professor precisa detectar o nível em que se encontra cada aluno, para então intervir coerentemente em seu processo de alfabetização. Para atingir os alunos de todos os níveis, as atividades podem motivar diferentes níveis e em cada criança implicará uma mudança, ou adequação da hipótese própria do nível em que ela se encontra.

No que se refere à aplicação das atividades, a maior dificuldade é a de desenvolver trabalhos que possam ser compreendidos e acompanhados por todos, em uma turma com alunos em diferentes níveis. Assim, as atividades devem ser comuns para toda a turma.

Propor atividades que todos os alunos tenham condições de resolver e progredir de acordo com a competência de cada um é uma estratégia pedagógica que faz com que todos se

dediquem a ela, possibilitando que os dois níveis iniciais consigam realizá-la e que os dois níveis consecutivos extrapolem conceitos, colocando suas hipóteses mais abrangentes em ação (RUSSO, 2012).

O professor precisa levar o alfabetizando a pensar sobre a escrita e, para isso, deve criar um ambiente rico em atos de leitura e escrita. Assim promover a interação entre os diferentes níveis. Em todos os níveis é preciso trabalhar o som das letras do alfabeto, o reconhecimento das formas das letras e a associação grafema-fonema.

Iniciamos com a metodologia do jogo porque os alunos estavam com dificuldades na alfabetização, além de estarem numa turma que já deveriam estar alfabetizados, pois a BNCC – 2017 diz que o foco da alfabetização é nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental que os alunos deverão adquirir as competências fundamentais para o processo de alfabetização, e no 3º ano do Ensino Fundamental devem estar alfabetizados e desenvolvendo o processo de escrita e leitura. Percebendo que os alunos não estavam evoluindo a professora/pesquisadora começou a utilizar os jogos pedagógicos voltados para alfabetização como uma ferramenta de aprendizagem para a turma.

Ao utilizar os jogos tínhamos a intenção de um avanço no desenvolvimento das habilidades linguísticas para a alfabetização, para ver se poderia minimizar a diferença de aprendizagem entre os próprios alunos.

Para avaliar se houve evolução no processo de escrita e de leitura utilizando os jogos, foram usados na intervenção um total de 08 (oito) selecionados pela professora/pesquisadora. Os jogos estavam disponíveis no material didático elaborado e organizado pelo Centro de Estudos em Educação e Linguagem – CEEL da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, que são eles: TROCA LETRAS; BINGO DA LETRA INICIAL; PALAVRA DENTRO DA PALAVRA; CAÇA RIMAS. Como também os que foram adaptados e copiados pela professora/pesquisadora, por meio de pesquisa na internet em alguns sites que abordam o tema alfabetização são eles: JOGO DAS PALAVRAS COM A FIGURA E A SÍLABA; PALAVRA SECRETA; QUEBRA CABEÇA SILÁBICO ANIMAIS; QUEBRA CABEÇA SILÁBICA DAS PALAVRAS.

Quadro com os Jogos que utilizamos na pesquisa:

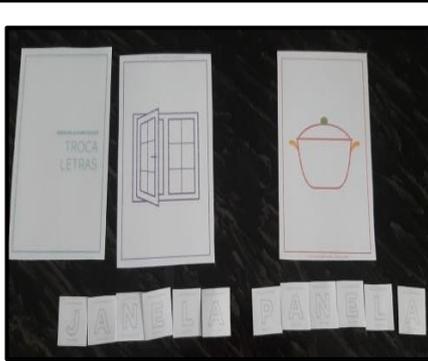


Figura 1 Jogo: Troca letras



Figura 1 Jogo: Bingo da letra inicial



Figura 3 Jogo: Palavra dentro da palavra



Figura 4 Jogo: Quebra cabeça silábico animais



Figura 5 Jogo: Palavra secreta



Figura 6 Jogo: Quebra cabeça silábico das palavras



Figura 8 Jogo: Caça rimas

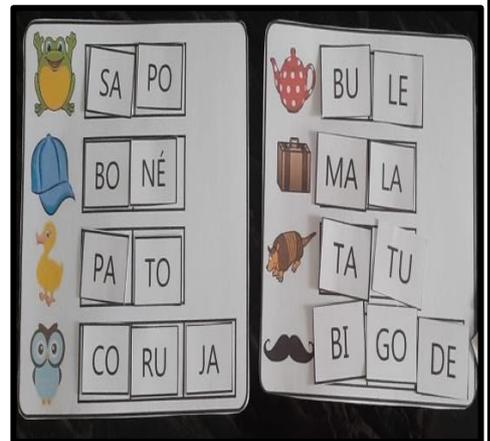


Figura 7 Jogo das palavras com a figura e a sílaba

Fonte: Elaborado pela professora/pesquisadora (2023)

Durante muito tempo, os métodos tradicionais de alfabetização, sejam eles sintéticos ou analíticos, trataram a escrita alfabética como um código gráfico de transcrição da fala e influenciaram, vale ressaltar que ainda continuam influenciando os métodos de alfabetização Brasil a fora.

Para Cagliari, o enfoque dado à escrita é equivocado, porque é somente a partir da leitura que se aprende a decifrar a escrita e a ler. De acordo com Cagliari (1999,p.116):

No processo de alfabetização, a leitura precede a escrita. Na verdade, a escrita nem precisa ser ensinada se a pessoa souber ler. Para escrever, uma pessoa precisa, apenas, reproduzir graficamente o conhecimento que tem de leitura. Por outro lado, se uma pessoa não souber ler, o ato de escrever será simples cópia, sem significado (Cagliari 1999,p.116).

Pensando nisso que fomos buscar um recurso didático por meio dos jogos em sala de aula, para incentivar o processo de leitura de forma lúdica, fazendo uso desses jogos para ver se motiva os alunos a frequentarem as aulas e realizarem as atividades de aprendizagem.

Iniciamos a intervenção com:

- **JOGO 01: TROCA LETRAS**
- *Objetivo:* - Conhecer as letras do alfabeto e seus nomes; - Compreender que se trocarmos uma letra a transformamos uma palavra em outra.
- *Como jogar:* Divida a turma em equipes de 2,3 ou 4, cada equipe receberá uma ficha indicando a troca de uma consoante por outra. O desafio é: Que letra devo trocar para que a palavra PATO vire RATO, o grupo escolhe a letra e a coloca no lugar certo, em cima da letra que precisará ser modificada para formar a nova palavra. Vejamos:



Ficha do jogo: Troca letras. Elaborado pela professora/pesquisadora (2023)

O primeiro jogo, o TROCA LETRAS, foi feito com toda a turma, fizemos grupos com os alunos e variamos com os diferentes níveis de alfabetização. Percebemos que os alunos que já são alfabetizados não tiveram dificuldade na realização do jogo fizeram com tranquilidade, já os alunos da fase pré - silábica não conseguiram entender o objetivo do jogo, mas fizeram com a docente os auxiliando, os que estavam na fase silábica sem valor sonoro, o jogo os ajudaram a ter o entendimento dos sons e começaram a entender o processo de sonorização

das letras e sílabas, os da fase Garatujas só conseguiram com ajuda da docente e dos colegas que são alfabetizados ( vale salientar que a docente mesclou os grupos/equipe, variando com os alunos nas suas diversas fases por isso esse auxílio ), então os alunos do nível pré – sílabico e das garatujas, nesse jogo não conseguiram alcançar o objetivo do jogo, apenas participaram.

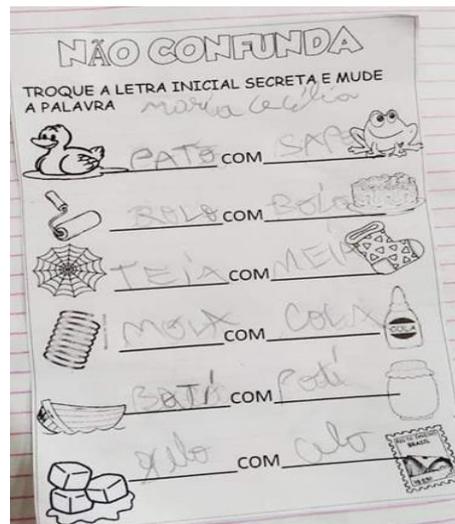
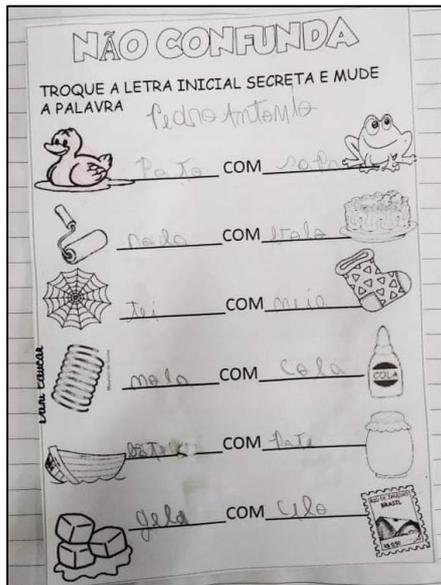
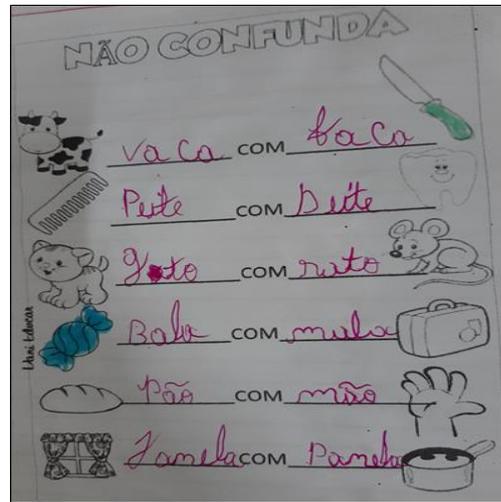
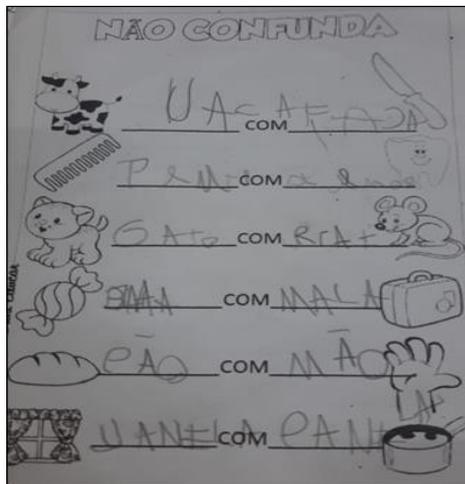
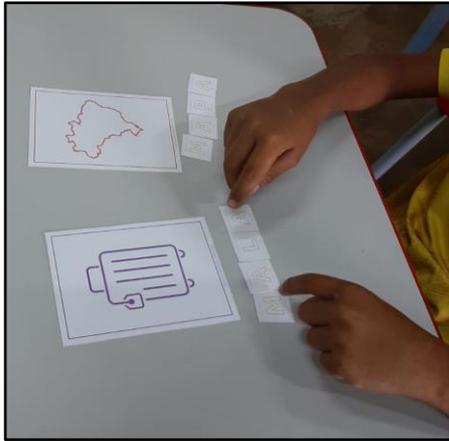
Conforme regra já apresentada, no jogo os alunos são colocados diante de duas palavras, para que confrontem suas hipóteses de escrita, visto que se trocarem uma letra o nome da figura muda o sentido. Por este motivo devem pensar na estrutura da palavra, de acordo com Adams (2006) durante todo esse jogo estrutural, as crianças também aprendem como se concentrar nas próprias partes, o que é importante no nível dos fonemas. Ao praticarem a síntese das palavras a partir de fonemas e a análise de fonemas a partir de palavras estão confrontando e se familiarizando com as identidades e as características distintivas de cada fonema.

Pensando na evolução do processo de alfabetização, existiu o momento do jogo/brincadeira coletiva, e depois a atividade escrita baseada no jogo, sendo que a atividade foi individual houve colaboração entre as partes, mas cada um fazia a sua atividade.

Das amostras dos momentos de quando os discentes estavam jogando o jogo e das atividades baseadas nele, não iremos utilizar de todos, apenas as que mostram como ocorreu o desenvolvimento dessa atividade, e se atingiu algum dos objetivos proposto do jogo, como no caso se os estudantes compreenderam que se trocarem uma letra a transformaram em outra palavra.

Por meio desse jogo segundo Adams (2006), as crianças são levadas a ver que, se as partes forem excluídas, substituídas ou reorganizadas, o todo é alterado tanto no som como no significado. Dessa forma podem perceber a importância de uma letra (fonema) na estrutura da palavra.

No quadro abaixo mostraremos o que foi realizado com os alunos, o jogo sendo jogado e alguns dos resultados obtidos, usaremos as atividades de 01 (um) aluno que estava no nível Pré – sílabico, e de 03 (três) que estavam no nível alfabético.



Imagens do momento do jogo e das atividades escritas. Elaborado pela professora/pesquisadora (2023)

Podemos dizer que o jogo serviu para os alunos adquirirem o entendimento da estruturação das palavras, o aluno do nível Pré – silábico realizou a atividade escrita com ajuda (tanto da professora como dos colegas alfabetizados), vemos pela imagem acima que o educando tem muita dificuldade com relação a sua escrita, que ainda não consegue relacionar a correspondência imagem/letra/som, notamos que a sua atividade está respondida, no entanto existe uma diferença em relação ao seu colega que está na fase alfabética, na sua atividade o que ocorreu foi erro de ortografia, ou como, diz CAGLIARI (1999):

A escrita fonética consiste em representar os sons da fala, exatamente conforme eles foram pronunciados. Muitas vezes, quando as pessoas se referem a um sistema fonográfico, estão na realidade referindo-se a um dos tipos de sistema fonográfico, a escrita fonética. Para registrar todas as nuances de pronúncia. Por exemplo, a palavra BALDE, em português, teria muitas escritas diferentes, conforme a classe social e a região do país a que pertencerem as pessoas que estiverem escrevendo. Por exemplo: BAUDI, BAUDE, BALDE, BARDE, BARDI e etc. (CAGLIARI, 1999, p. 30).

É por este motivo que o aluno que está no nível alfabético, acabou escrevendo as palavras: PENTE e DENTE de maneira como ele pronuncia, então quando foi escrever colocou assim: PEITE e DEITE, o jogo o ajudou a perceber como ocorre a grafia das palavras, pois nele tem a palavra com a sua escrita e a imagem.

Nas outras duas atividades nos deparamo-nos com (02) dois alunos no nível alfabético e notamos que ambos os alunos realizaram a atividade sem nenhum tipo de dificuldade, no entanto permaneceram as confusões em relação à ortografia / pronuncia, porque as relações entre letras e sons estabelecidas na leitura são diferentes das relações entre sons e letras estabelecidas na escrita, devido a uma palavra ser pronunciada de diversas maneiras e ter de ser escrita por meio de uma única forma, estabelecida pela ortografia (CAGLIARI, 1999).

A tarefa proporcionou as crianças que as palavras podem ser semelhantes, e que apenas uma letra que fosse trocada mudaria a palavra, o TROCA LETRA implica na construção de outra palavra, que poderia ser o fonema inicial, o do meio e o final, tendo como objetivo identificar fonemas e suas relações com as letras, porém feito de modo interessante, de reflexão para o educando, e não por meio de treinos mecânicos e descontextualizados.

## JOGO 02: BINGO DA LETRA INICIAL

- *Objetivo:* - Identificar o fonema inicial das palavras; - Estabelecer correspondência grafofônica (letra inicial e fonema inicial).
- *Como jogar:* Divide a turma em 4 a 9 jogadores ou duplas, cada jogador ou equipe receberá uma cartela com figuras e palavras faltando as letras iniciais, para ser sorteado uma pessoa ou jogador retira uma letra do saco e diz o nome da letra, os jogadores verificam se estão precisando da letra para completar alguma das palavras e, caso algum deles precise, grita o nome da letra, o jogador recebe o nome da ficha com a letra sorteada e a coloca na célula correspondente à palavra, nova letra é sorteada, e o jogo prossegue até que um dos jogadores complete a sua cartela. Vejamos:



Ficha do jogo: Bingo da letra inicial. Elaborado pela professora/pesquisadora (2023)

O segundo jogo trabalhado foi o BINGO DA LETRA INICIAL. Neste jogo todos participaram, também percebemos que para todos os alunos houve um significado na realização do jogo, até os que não estavam alfabetizados conseguiram fazer, identificando a letra inicial, a imagem também ajudou muito essa identificação como faltava apenas uma das letras eles conseguiram fazer associação imagem e fonema inicial.

O “ Bingo da letra inicial”, envolve a comparação de três palavras por cartela do jogo, como também o desafio de encontrar palavras que se diferenciem de outras pela mudança de uma letra, com o apoio de pistas semânticas.

Para SOARES (2020), na teoria fonológica, dois sons são identificados como dois fonemas quando estão em contraste em duas palavras de significados diferentes, mas se distinguem oralmente apenas por sons situados na mesma posição na cadeia sonora das duas palavras. Vejamos abaixo:

BATA – MATA; PANELA- JANELA; GATO – RATO. Em cada dupla, há duas palavras de significados diferentes, cuja cadeia sonora se distingue apenas por um som inicial que se apoia na vogal. Esses sons, diferentes em um mesmo contexto em palavras com significados diferentes, são classificados como fonemas. Nas duplas acima, os sons das consoantes B e M, P e J, G e R, percebidos quando apoiados na vogal, correspondem a fonemas diferentes, formando palavras de significados também diferentes (SOARES, 2020, p. 125).

No quadro abaixo teremos uma amostra do momento do jogo com alguns alunos, 03 (três) que estavam no nível pré- silábico em transição para o nível silábico, 01 (um) no nível de Garatuja, para esse teve até um significado maior, no momento do jogo ele conseguiu identificar uma das letras que foi a letra B da palavra BOLA.

Prestando atenção na diferença que o fonema representado pela letra B determina no significado da palavra, o aluno mesmo sem conseguir fazer a estruturação das palavras, sem distinguir letras e números, mas por meio da exploração das imagens e das palavras conseguiu fazer a identificação do fonema na cartela.

O jogo contempla os diferentes percursos e aprendizagens das crianças em um único tempo pedagógico, ou seja, participam desse momento crianças que apresentam hipóteses e conhecimentos diversos sobre a escrita alfabética.

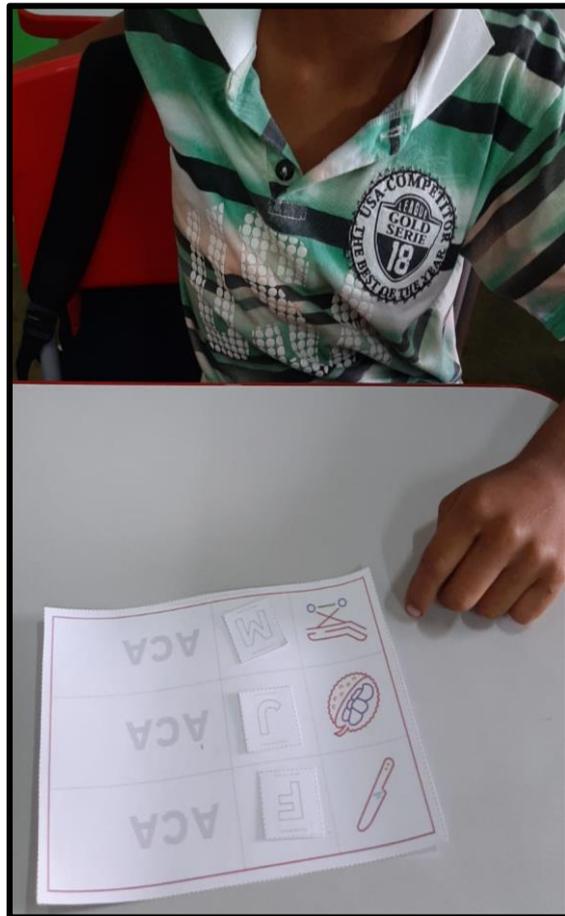
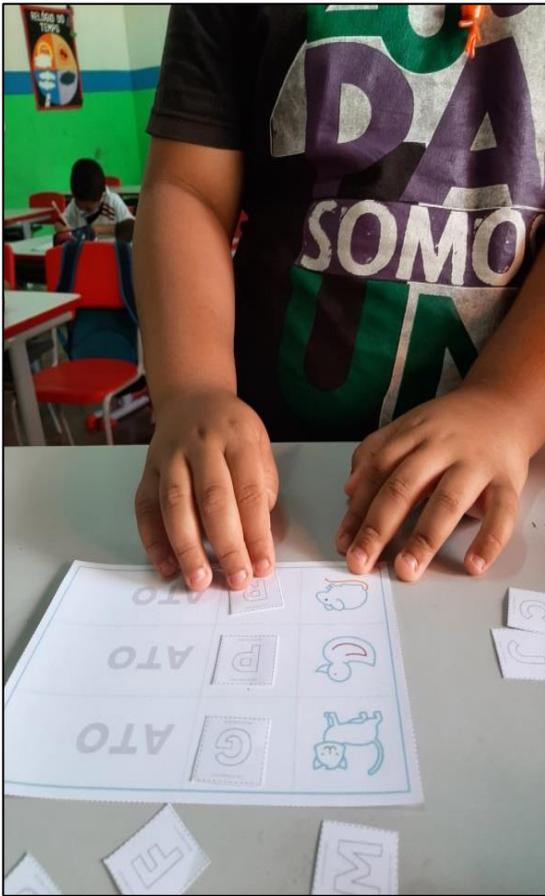


Imagem dos alunos fazendo o jogo. Elaborado pela professora/pesquisadora

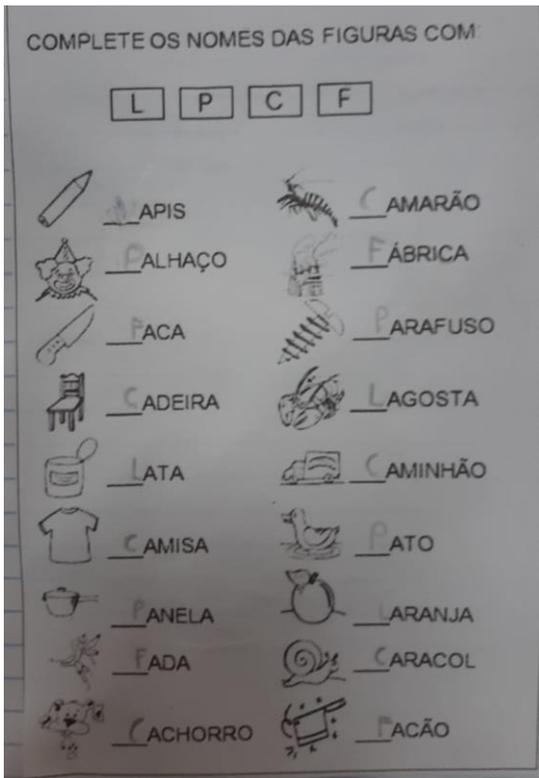
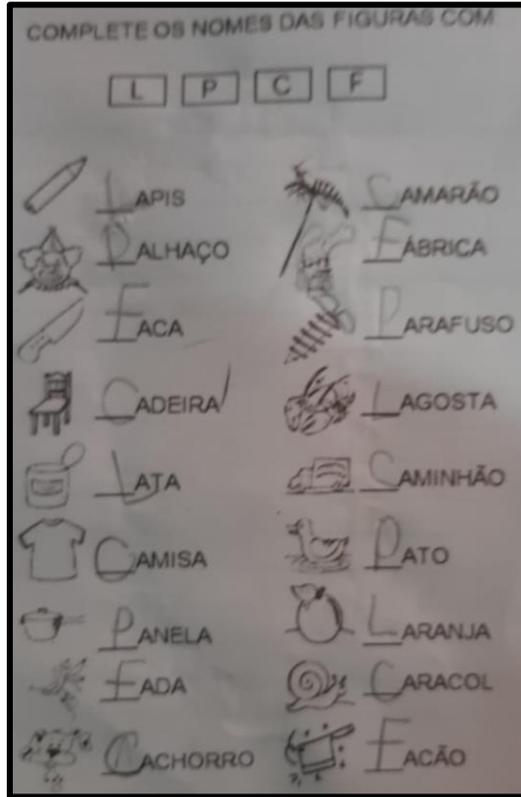
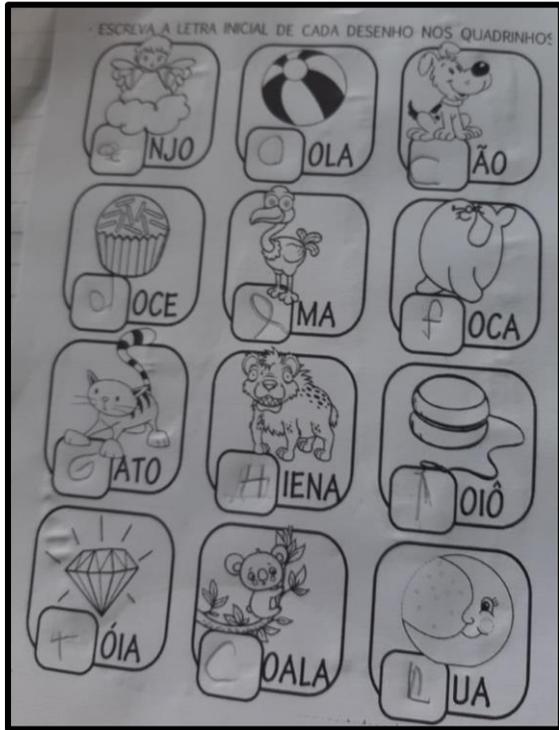
Agora teremos imagens de algumas das atividades realizadas pelos alunos que foram 04 (quatro) estes estavam no nível Pré – Silábico, notamos que houve alguns equívocos com relação à escrita dos fonemas.

Dos 04 (quatro) alunos 03 (três) fizeram a atividade conseguindo relacionar o fonema inicial com as palavras solicitadas, porém 01 (um) não conseguiu reconhecer a letra que representa o fonema que completa a palavra, houve uma confusão nas palavras BOLA, DOCE, JOIA, nestas palavras o estudante não conseguiu fazer a associação correta na atividade, sendo assim o aluno não se apropriou das relações entre fonemas e letras.

Para um melhor esclarecimento temos uma citação de SOARES (2020):

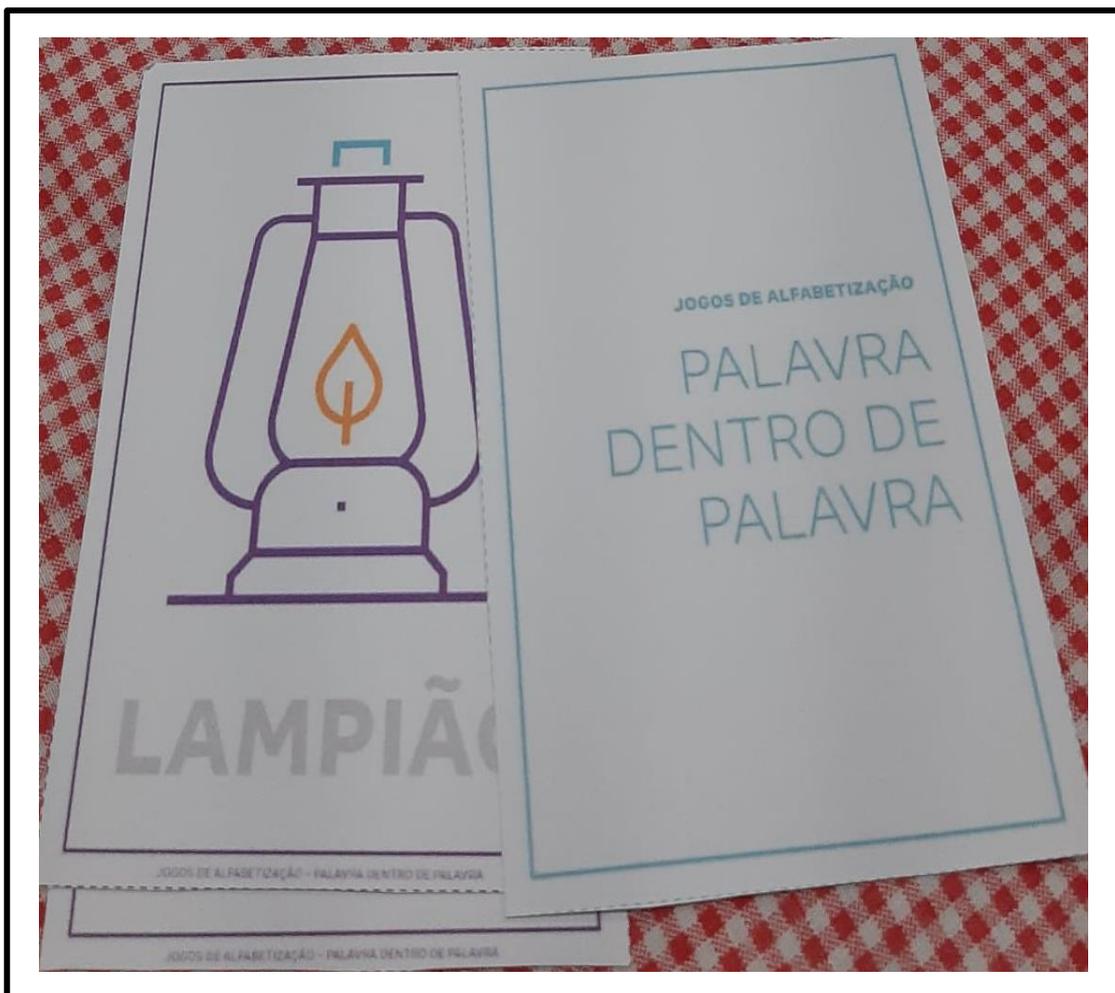
Atividades desenvolvidas com frequência que levem as crianças a identificar, no confronto entre palavras, o fonema ausente e a letra a ele correspondente, desenvolvem a consciência grafofonêmica e a habilidade de associar fonemas e letras. Muitos jogos e atividades podem ser desenvolvidos para esse fim. Você pode usar jogos existentes, ou pode criar seus próprios jogos, mas escolha ou crie sempre com o critério de desenvolver a habilidade de relacionar fonemas e letras em palavras (SOARES,2020 p. 126).

Neste sentido, o principal objetivo da atividade era que a criança conseguisse reconhecer os fonemas nas sílabas iniciais das palavras correspondentes a cada figura. Quando a criança percebe os fonemas e adquire condições de aprender as relações fonemas-letras, ao pedir à letra que completa o nome de uma figura, na verdade está pedindo que a criança identifique o fonema que falta e o represente com a letra que a ele corresponde.



Imagens de algumas atividades realizadas pelos discentes. Elaborado pela professora/pesquisadora (2023)

- **JOGO 03: PALAVRA DENTRO DA PALAVRA**
- *Objetivo:* - Compreender que uma sequência de sons que constitui uma palavra pode estar contida em outras palavras; - Segmentar palavras, identificando partes que constituem outras palavras.
- *Como jogar:* 12 fichas de cor vermelha são distribuídas igualmente entre os jogadores, as de cor azul devem ficar em um monte, viradas para baixo, no meio da mesa, o primeiro jogador deve desvirar uma ficha do monte e verificar se entre as suas fichas vermelhas há uma que esteja dentro da palavra da ficha azul que foi desvirada. Caso encontre um par, o jogador deve baixa-lo sobre a mesa; se nenhuma de suas fichas vermelhas tiver uma “palavra dentro de palavra” que foi desvirada ou o jogador não perceber o par, ela é colocada no final do monte, e o jogo continua. Vejamos:



Ficha do jogo: Palavra dentro da palavra. Elaborado pela professora/pesquisadora (2023)

O terceiro jogo utilizado, em que todos participaram PALAVRA DENTRO DA PALAVRA. Notamos um avanço significativo na aprendizagem neste jogo, pois proporcionou o entendimento letra/som aos alunos principalmente os alunos que estavam no nível pré – silábico.

A partir dos jogos percebemos que houve uma mudança de nível de alguns alunos, pois começaram a desenvolver a consciência fonológica, a capacidade de refletir sobre os segmentos sonoros da fala. SOARES (2020) da definição sobre a consciência fonológica, “a capacidade de focalizar e segmentar a cadeia sonora que constitui a palavra e de refletir sobre seus segmentos sonoros, que se distinguem por sua dimensão: a palavra, as sílabas, as rimas, os fonemas” (Soares,2020, p. 77).

O desenvolvimento da consciência fonológica associa-se à aprendizagem das letras, o jogo proporcionou as crianças o conceito de palavra e conseqüentemente a desenvolveram à capacidade de segmentar palavra, segmentar e formar novas palavras dentro da palavra os alunos se aproximaram do fundamento do princípio alfabético.

No quadro abaixo teremos imagens dos momentos do jogo e das atividades que foram realizadas, mostraremos atividades de 04 (quatro) alunos nos seguintes níveis 01 (um) no nível alfabético, 02 (dois) no nível silábico e 01 (um) no nível pré – silábico.

Notamos que na atividade que tem figuras o estudante deveria segmentar a palavra como, por exemplo, na atividade que tem a imagem de uma vela e a palavra FIVELA se tornou mais fácil para o estudante fazer a segmentação da palavra, porque era só se basear na imagem da vela para descobrir o nome, até porque esse aluno já estava no nível silábico partindo para o entendimento do valor sonoro da aprendizagem das relações fonemas-letras. Vale ressaltar, que na atividade por mais que tenha a figura e a palavra, embora escrevam as sílabas das palavras usando letras com valor sonoro as crianças não conseguem ler o que escreveram sem o apoio das figuras.

Na outra atividade de escrita não tinha o apoio de imagens e os alunos que fizeram estavam em níveis de alfabetização diferentes no nível alfabético, silábico e pré-silábico, o aluno alfabético fez sem nenhum tipo de dificuldade, e a estruturação das palavras estavam corretas, no entanto os outros 2 (dois) já realizaram de formas diferentes, o aluno no nível silábico usou como ajuda circular as palavras que formava a outra e fez a segmentação, porém ele não é capaz de ler a escrita, ainda que foi produzida por ele mesmo, se não tiver o apoio de figuras, o aluno pré –silábico realizou com ajuda da professora o auxiliando.



OBSERVE A PALAVRA SEPARADA EM SÍLABAS E PINTE AS PARTES QUE FORMAM O NOME DA FIGURA:

**PALAVRA DENTRO DA PALAVRA**

|  |             |
|--|-------------|
|  | FI VE LA    |
|  | CA NA PÉ    |
|  | GI RAS SOL  |
|  | AL MO FA DA |

MARQUE UM X NA IMAGEM QUE REPRESENTA A PALAVRA DENTRO DA PALAVRA:

**PALAVRA DENTRO DA PALAVRA**

|           |  |  |
|-----------|--|--|
| SACOLA    |  |  |
| PATADA    |  |  |
| MAMÃO     |  |  |
| ESCORPIÃO |  |  |

Observe a palavra: CAMALEÃO

NA PALAVRA CAMALEÃO HÁ DUAS PALAVRAS DENTRO DELA:

CAMA LEÃO

LEIA AS PALAVRAS ABAIXO E DESCUBRA PALAVRA DENTRO DE PALAVRAS.

|          |       |
|----------|-------|
| SAPATO   | PAPO  |
| FIVELA   | VELA  |
| TUCANO   | CANO  |
| ESCOLA   | COLA  |
| SERPENTE | PENTE |
| GALHO    | ALHO  |
| LUVA     | UVA   |
| GALINHA  | LAVIA |
| MAMÃO    | MÃO   |
| JACARÉ   | JARÉ  |
| REPOLHO  | OLHO  |
| CASA     | ASA   |
| GAVIÃO   | AVIAO |

ENSA

Palavra dentro de Palavras

Luvas - uvas

Tucano - cano

Repolho - olho

Casa - asa

Fivela - vela

Sacola - cola

ENSA

Palavra dentro da palavra

Luvas - uvas

Tucano - cano

Repolho - olho

Casa - asa

fivela - vela

Sacola - cola

Imagens jogando e realizando a atividade - Palavra dentro da palavra. Elaborado pela professora/pesquisadora

Por meio deste jogo os alunos com dificuldade na aprendizagem puderam entender como acontece à estruturação das palavras, que algumas palavras podem formar outras, como também o processo de segmentação de palavras que estão contidas em outras.

As crianças fonetizam as sílabas escolhendo as letras que representam os sons que mais se destacam na pronúncia delas. Tendo percebido a fonetização de letras no nível silábico, a criança desenvolve, em geral rapidamente, a consciência grafofonêmica, percebe que cada letra corresponde a um fonema (SOARES, 2020).

Como vimos nos exemplos das atividades que foram realizadas pelos alunos no nível silábico, a transição da consciência silábica para a consciência fonêmica representa um momento de mudança radical na relação entre consciência fonológica e aprendizagem da escrita alfabética. Para um melhor esclarecimento Soares (2020) enfatiza nesta citação:

a criança parte da oralidade – da palavra fonológica e sua segmentação em sílabas, da identificação de um som na sílaba, em geral – e assim vai construindo, ao escrever, o conceito de escrita como representação dos sons da fala. Para atingir a representação no nível dos fonemas, que é o que constitui a escrita alfabética, a direção se modifica: ler as palavras, sobretudo aquelas que a criança mesma escreveu, suscita a consciência fonêmica (SOARES, 2020,p. 124).

Ao identificar as cadeiras sonoras, voltando sua atenção para a representação dos sons da fala por letras, a criança busca as letras que correspondam aos fonemas necessários para formar a palavra correspondente. Como aconteceu, por exemplo, na atividade que tinha a palavra SAPATO que quando fez a segmentação formou a palavra PATO que provocou a percepção dos fonemas e a representação de letras que representassem esses fonemas.

Há uma relação de reciprocidade entre consciência fonêmica e aprendizagem do Sistema de Escrita Alfabética. É a representação dos fonemas por letras que, tornando visíveis palavras sonoras, promove a sensibilidade fonêmica. Que por sua vez, leva à compreensão das relações entre letras e fonemas, ou seja, à consciência grafofonêmica (SOARES,2020).

- **JOGO 04: QUEBRA CABEÇA SILÁBICO ANIMAIS**
- *Objetivo:* - Tornar a aprendizagem da leitura e da escrita mais significativa, de maneira lúdica e contextualizada; - Montar as figuras dos animais e a escrita do seu nome.
- *Como jogar:* O jogo poderá ser individual ou em equipe, cada jogador ganhará um quebra cabeça para montar, contendo figuras de animais cujos nomes desses animais se encontram dentro do jogo, ganha o grupo ou o jogador que conseguir montar mais rápido e corretamente.

Vejamos o exemplo, abaixo do jogo “Quebra cabeça silábico animais”:



Ficha do jogo: Quebra cabeça silábico. Elaborado pela professora/pesquisadora (2023)

O quarto jogo QUEBRA CABEÇA SILÁBICO DE ANIMAIS consiste em montar as figuras dos animais e a escrita do seu nome. Realizamos esse jogo de forma individual e coletiva em grupos intercalados, os que sabem ler e os que não sabem.

No quadro abaixo temos imagens do momento que estão jogando em grupo. No andamento do jogo percebemos que os estudantes já alfabetizados por saberem já ler, não colaboram muito com os que estavam no nível silábico. Foi neste momento que decidimos que deveria haver o jogo individual para analisar como eles se sairiam sem os colegas alfabetizados.

O jogo possibilitou aos alunos um desafio fonológico de praticar a leitura, mais prazerosamente, utilizando o jogo de montagem, o quebra cabeça silábico de animais, que não apenas entretém as crianças, mas também prendem seu interesse e lhes proporcionam momentos de divertimento em grupo com os estudantes.

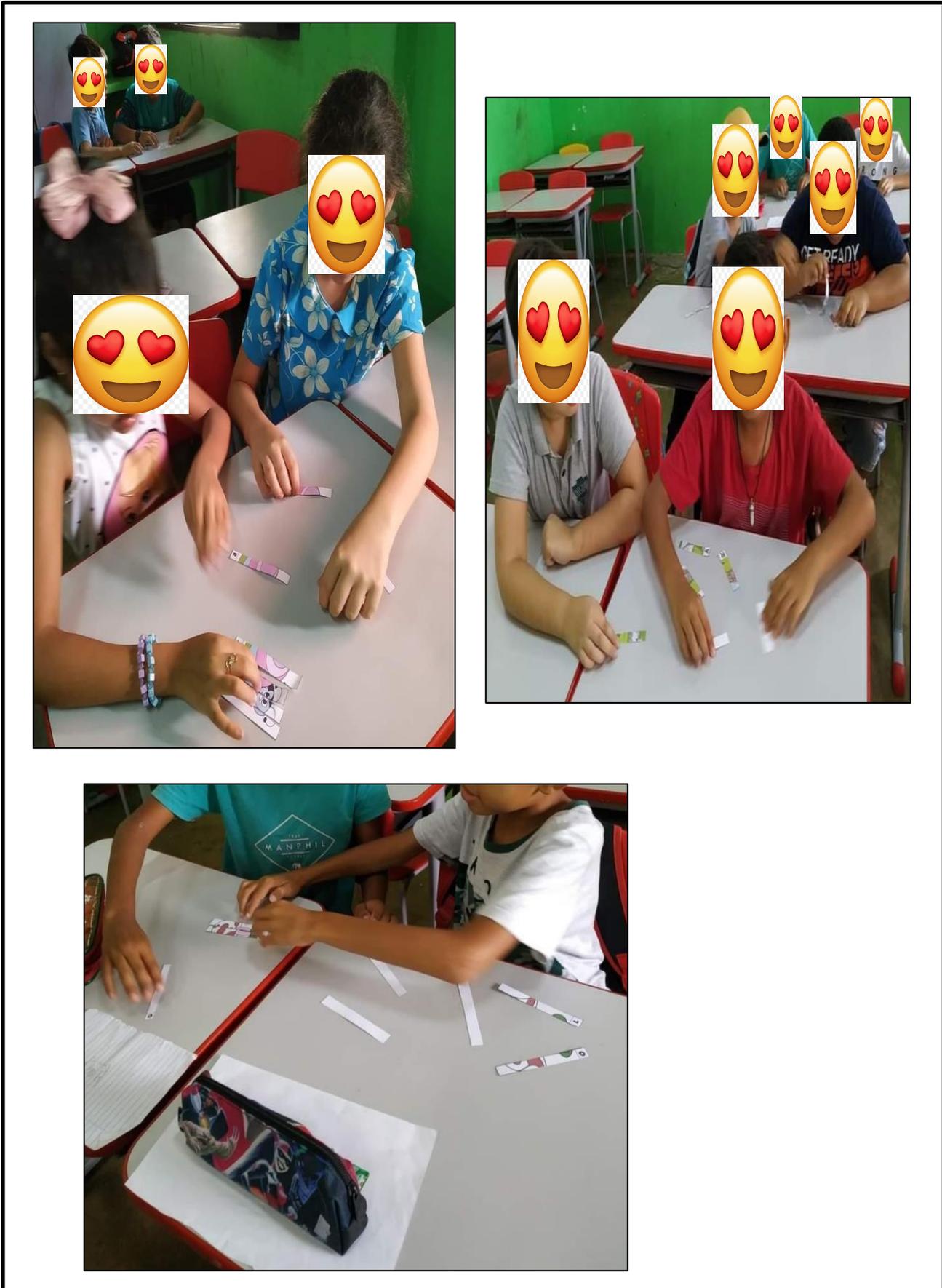
O objetivo principal deste jogo é levar os alunos a pensar sobre a estrutura da palavra, esse conhecimento possibilitará a eles uma compreensão da lógica do nosso sistema de escrita. Deste modo, os dando a consciência básica das palavras, por mais que essa consciência continue a crescer durante todo o seu letramento.

Para a montagem do quebra cabeça temos a figura do animal que já ajuda os alunos a fazer associação da imagem, sem necessariamente seguir pelos fonemas, as fichas para montagem têm como propósito dar as crianças alguma representação concreta e palpável para diferenciar os fonemas.

Segundo Adams (2006) nesta citação:

Esses jogos visam a desenvolver um nível de consciência fonêmica que traz benefícios bem documentados e significativos a pequenos leitores e escritores. Contudo, esteja ciente de que os desafios da consciência fonêmica são bastante difíceis para algumas crianças. Acompanhe o desempenho e o avanço de cada um de seus alunos com cuidado e permanentemente, à medida que você pratica cada jogo. As crianças que apresentam dificuldades devem receber atenção e apoio imediatos (ADAMS,2006,p. 104).

Compreender como funciona o princípio alfabético depende de entender que todas as palavras são compostas por sequência de fonemas. Pensando nos alunos nos níveis silábico sem valor sonoro e nos pré – silábico que achamos necessário um momento individual com eles, para fazer o acompanhamento dos avanços dos referentes alunos.



Momentos que os alunos estavam jogando o jogo em grupo

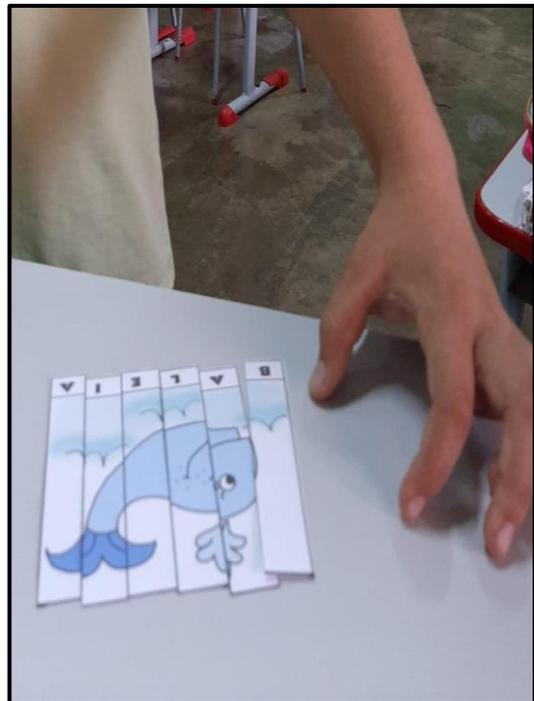
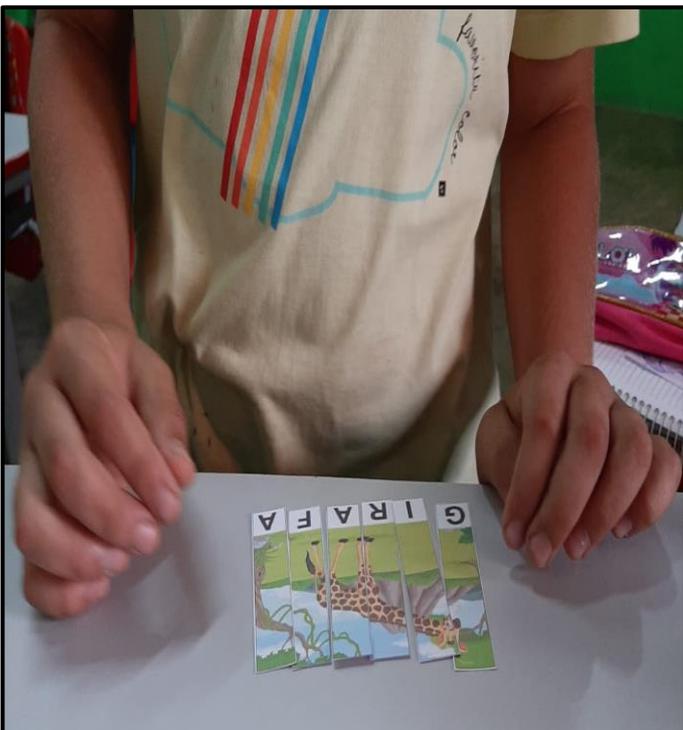
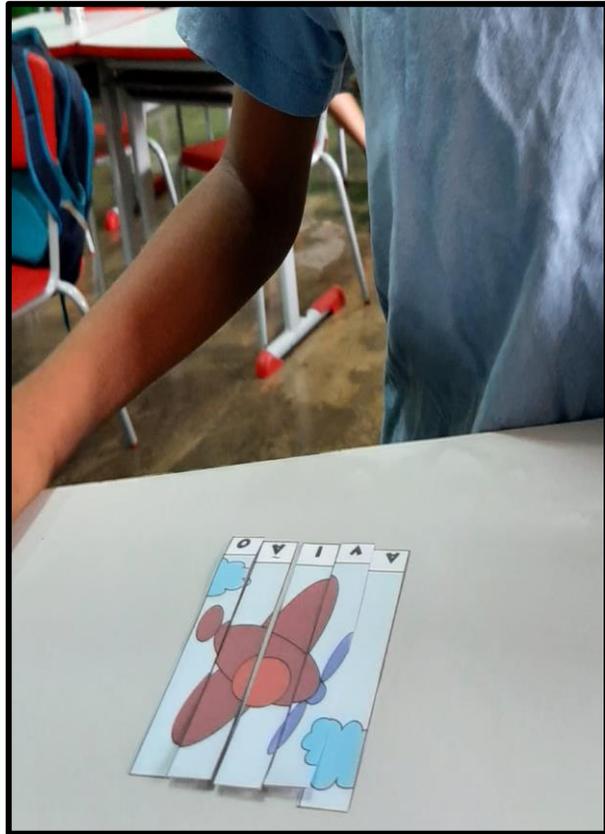
Com a necessidade de observar individualmente como os estudantes tinham entendido o jogo, tivemos o momento individual, neste momento que notamos como os jogos estavam ajudando os alunos a desenvolverem a consciência fonológica.

No quadro abaixo temos as imagens dos alunos montando o quebra cabeça, esses alunos antes de iniciarmos a intervenção se encontravam nas seguintes fases de alfabetização 01 (um) garatuja, 03 (três) pré - silábico. A partir da intervenção houve mudanças por parte desses alunos com relação ao nível de alfabetização, o que estava no nível de garatuja foi para o pré - silábico, e os que estavam pré - silábico foram para o silábico, dos 03 (três) alunos 02 (dois) já conseguiam perceber a relação dos sons da palavra com as letras.

Quando fizemos o momento individual com o quebra cabeça notamos que, o discente com mais dificuldade o do nível pré - silábico conseguiu montar o jogo por causa da imagem, depois leu o nome do animal que montou, também por causa da imagem, e os outros seguiram a mesma linha de pensamento, porém quando questionados 02 (dois) dos estudantes do nível silábico já mostraram um avanço em relação à correspondência grafema/fonema.

O jogo QUEBRA CABEÇA SILÁBICO ANIMAIS destaca a importância de utilizá-los para o processo de alfabetização, como um trabalho sistemático de palavras e sobre as relações entre as partes orais e as partes escritas das palavras, assim como a reflexão sobre as propriedades do sistema de escrita alfabética.

O jogo sendo jogado sem nenhum direcionamento por parte da docente para os alunos se torna um momento de brincadeira sem necessariamente envolver algum objetivo na aprendizagem que a mesma queira provocar nos alunos, porém quando a professora variar as oportunidades nas quais as crianças são levadas a refletir sobre a escrita para compreender o que são palavras e como elas funcionam, ou seja, como é a escrita, e como faz essa representação, então envolve as crianças nas práticas de leitura e escrita.



Momentos individuais com os alunos

- **JOGO 05: PALAVRA SECRETA**

- *Objetivo:* - Descobrir a palavra secreta a partir da letra inicial das figuras.
- *Como jogar:* O jogo poderá ser individual ou em equipe, cada jogador ou grupo ganhará uma ficha para formar as palavras e letras do alfabeto, ganha o grupo ou o jogador que conseguir montar mais rápido e corretamente as palavras que estão na cartela.

Vejamos o exemplo, abaixo do jogo:



Ficha do jogo: Palavra secreta. Elaborado pela professora/pesquisadora (2023)

No quinto jogo PALAVRA SECRETA, fizemos com todos, mas focamos nos alunos que ainda não estão alfabetizados, tivemos o momento do jogo com todos os discentes, depois individualmente.

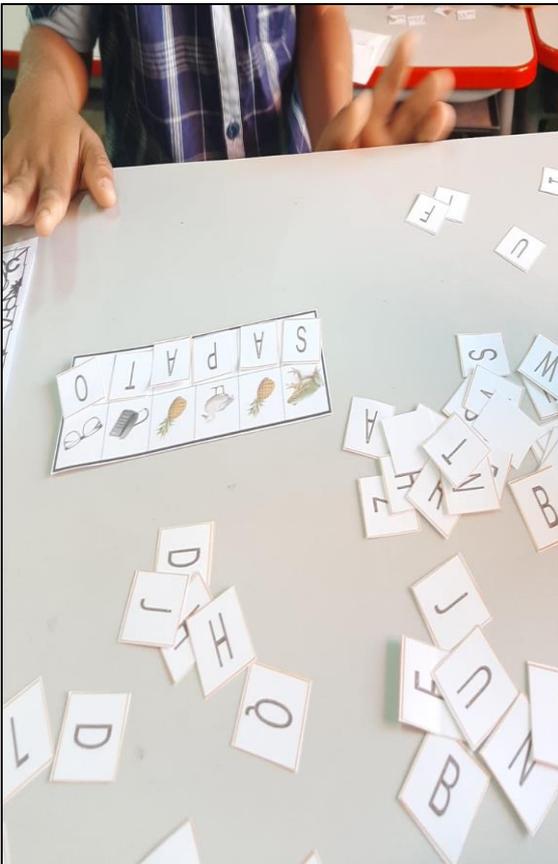
No quadro abaixo mostraremos o que fizemos com os alunos que forma 04 (quatro), 01 (um) estava na fase de garatuja, com os jogos percebemos que havia mudado de fase passou para o nível pré – silábico, começava a diferenciar letras de números, memorizou algumas das letras do alfabeto, quando era perguntado, já estava identificando algumas das consoantes, e 03 (três) estavam no nível pré – silábico também percebemos que houve mudanças na fase de alfabetização passaram para o silábico ainda sem valor sonoro apenas colocando uma letra para representar a sílaba.

Utilizamos os jogos para levar os alunos a descobrir que as palavras contêm fonemas, e para ajudá-las a começar a aprender que os fonemas têm identidades separadas, de forma que possam reconhecê-los e distingui – lós uns dos outros. Pensando nisso que usamos o JOGO PALAVRA SECRETA, que nele tinha a figura e o discente deveria descobrir a palavra correspondente usando a letra inicial da figura, seguindo esse entendimento o aluno descobriria a palavra. Soares (2020) enfatiza que a partir do momento que a criança se torna capaz de representar cada sílaba por letras, embora que seja inventada, já revela uma consciência de que a palavra é constituída de segmentos sonoros representados por letras.

De início, porém, escolhe qualquer letra para cada sílaba - , mas as letras que escolhe não têm relação com os sons - os fonemas - presentes na sílaba. Isto é, ainda não adquiriu a capacidade de fonetização- a capacidade de perceber, na sílaba , sons individuais (fonemas) representados pelas letras que a compõem. É uma escrita silábica sem valor sonoro (SOARES,2020,p. 87).

As 03 (três) crianças que estavam no nível silábico sem valor sonoro escrevem silabicamente uma letra para cada sílaba da palavra, evidenciando competências em segmentar as palavras em sílabas, todas já compreendem que a escrita se faz com letras, sendo assim representam cada sílaba por uma letra, mas sem valor sonoro, usam qualquer letra para representar as sílabas. Pois não chegaram ao conceito de que as letras representam os sons da fala, ainda não atribuem valor sonoro à sílaba.

Quando são solicitados pela professora para lerem o jogo, eles se orientam pelas figuras, sem elas não conseguiam associar o som das letras. Neste sentido que entendemos o quanto esse jogo os auxiliarão a começarem a adquirirem o valor sonoro das palavras.



Imagens das crianças jogando o jogo. Elaborado pela professora/pesquisadora

Percebendo que houve um avanço na aprendizagem das crianças utilizando os jogos, decidimos deixar o jogo “PALAVRA SECRETA” em um formato mais acessível, sem que eles percebam que a docente está os observando e os analisando, foi neste momento que houve muita interação entre os alunos, troca de aprendizagem, no quadro abaixo mostraremos melhor esse enunciado.

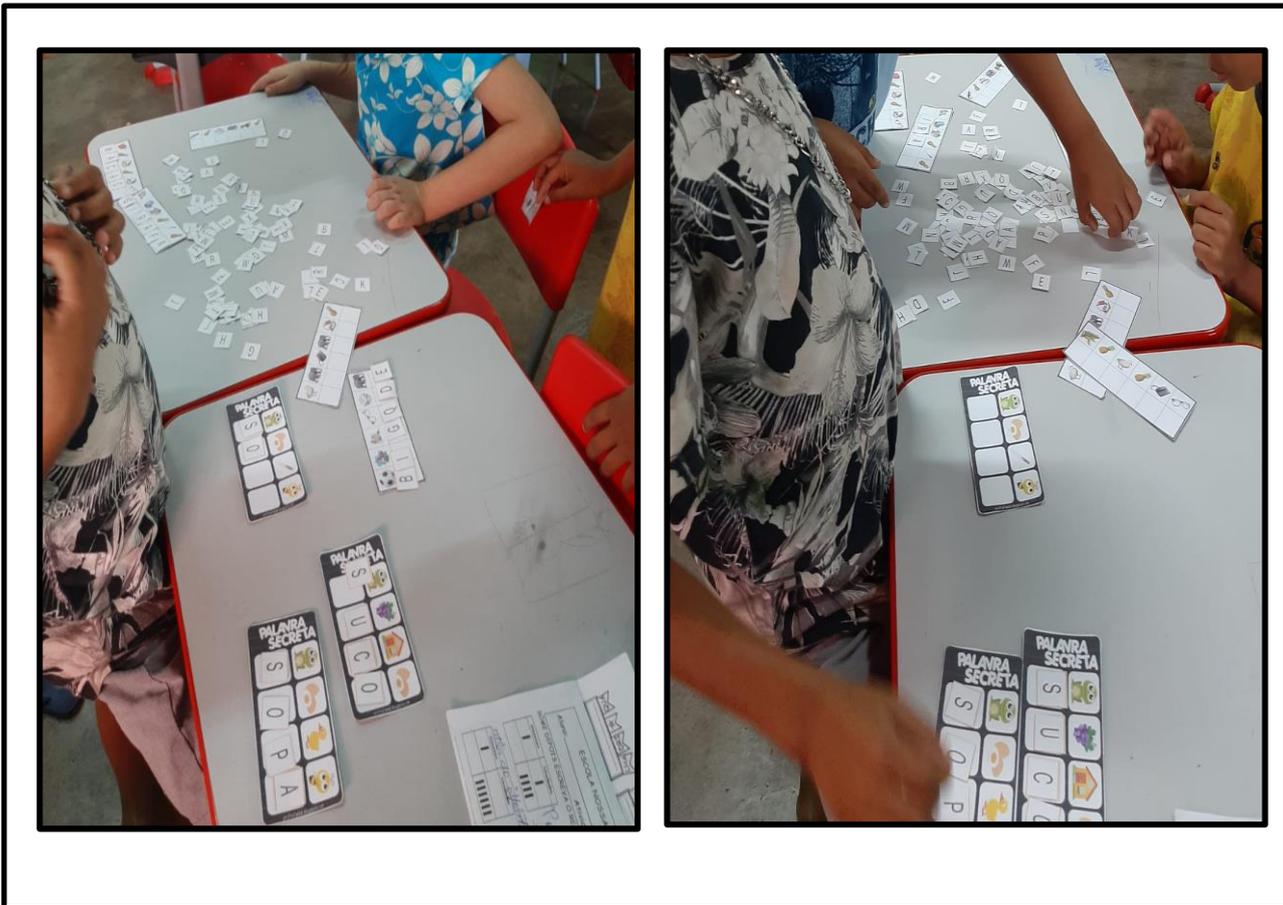


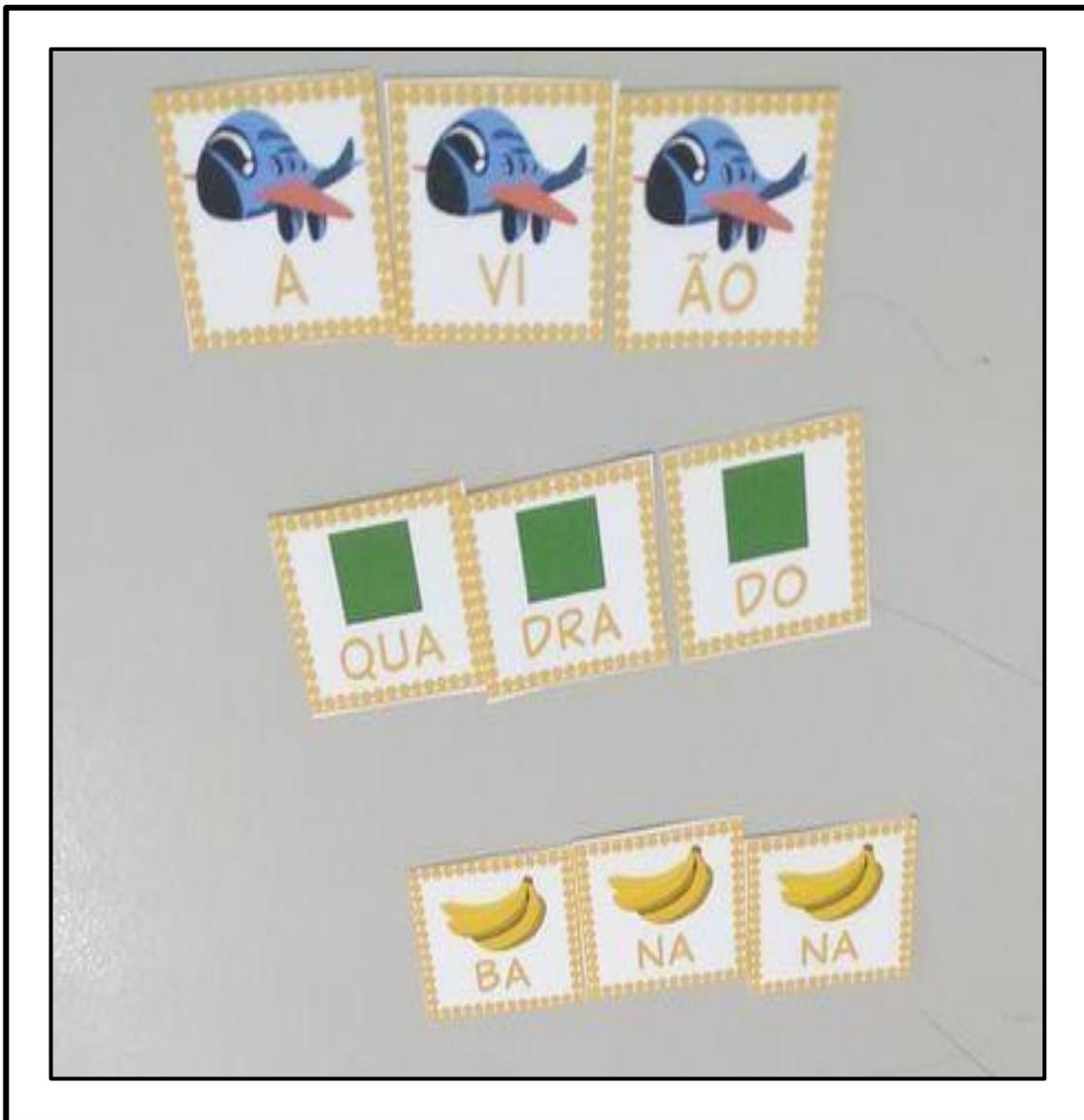
Imagem dos alunos realizando o jogo " Palavra secreta" no formato mais livre

Temos o entendimento do quanto à realização desse jogo foi decisivo para a nossa intervenção, foi nesta participação dos estudantes que começamos a perceber mudanças mais significativas por parte dos alunos em relação à aprendizagem.

O jogo ainda foi explorado em dupla e em trio, possibilitando a cada aluno a reflexão sobre o sistema da escrita, sem necessariamente serem obrigados a realizar treinos enfadonhos e sem sentido. Os resultados nos mostram que o jogo aumenta o interesse dos alunos.

- **JOGO 06: QUEBRA CABEÇA SILÁBICO DAS PALAVRAS**
- *Objetivos:* - Identificar as sílabas; - Relacionar as sílabas com o som inicial, do meio e o final das palavras; - Perceber que precisamos das sílabas para formar palavras.
- *Como jogar:* O jogo poderá ser individual ou em equipe, cada jogador ou grupo ganhará uma peça do quebra cabeça para montar as peças na ordem correta até chegar à palavra que corresponde à imagem, ganha o grupo ou o jogador que conseguir montar mais rápido e corretamente as palavras que estão no quebra cabeça.

Vejamos o exemplo, abaixo do jogo:

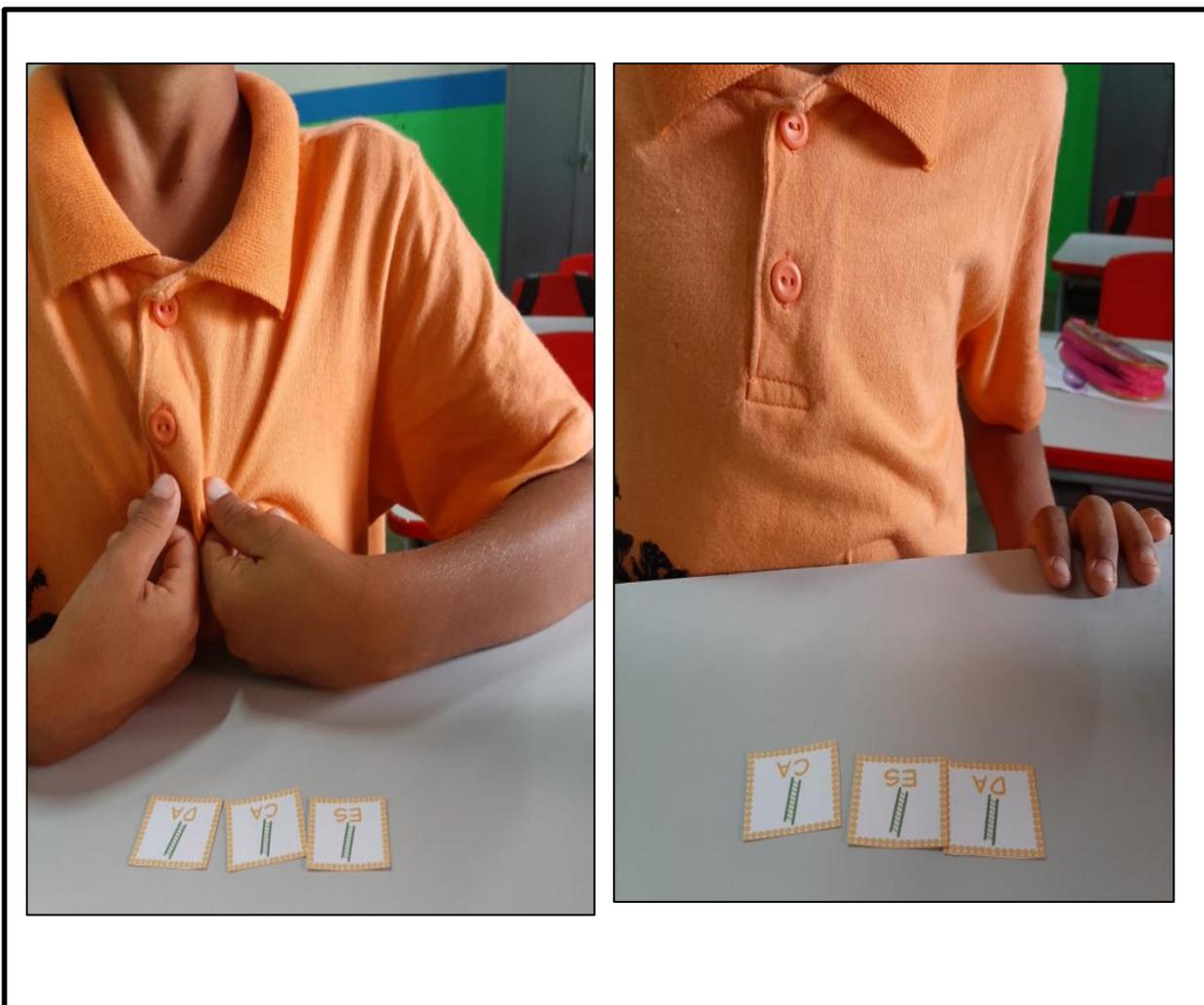


Ficha do jogo: Quebra cabeça silábico das palavras. Elaborado pela professora/pesquisadora (2023)

O sexto jogo QUEBRA CABEÇA SILÁBICO DAS PALAVRAS tem como objetivo que as crianças percebam que as sílabas são importantes para a formação das palavras, teve participação de todos, porém focamos nos do nível silábico.

Para Zorzi (2017) “não podemos nos esquecer que os sistemas alfabéticos de escrita fazem uso de letras. O papel das letras, por sua vez, é o de representar sons, mais especificamente, os fonemas que compõem as palavras faladas” (ZORZI, 2017 p. 9). É importante que a criança compreenda que, para escrever uma palavra, o ponto de partida é analisar a sua estrutura sonora, identificar os fonemas e atribuir a eles as letras.

No quadro abaixo temos imagem do aluno que estava na fase de garatuja e com os jogos passou para a fase pré – silábica. Observamos que ainda teve dificuldade só conseguiu organizar as sílabas na ordem correta, quando a professora o ajudou com relação à letra/som.



Quadro comparativo do aluno, em relação ao jogo. Elaborado pela professora/pesquisadora.

O jogo ajudou o educando a fazer a relação entre as partes orais com as partes escritas das palavras, a refletir sobre as propriedades do sistema de escrita alfabética, neste sentido é interessante variar as oportunidades nas quais as crianças são levadas a refletir sobre a escrita para compreender o que são as palavras e como elas funcionam.

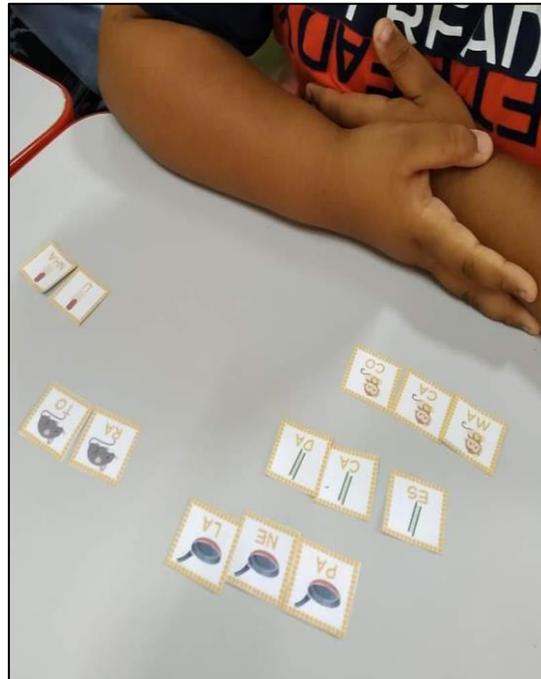
Soares (2020) dá uma explicação melhor a respeito:

A consciência silábica começa na fase pré-fonológica, quando já pode atuar na zona de desenvolvimento proximal. É pela segmentação da cadeia sonora da fala (atividade de rima, aliteração, divisão de palavras em sílabas) que a criança passa a focalizar os sons da palavra, distinguindo significado e significantes, o primeiro passo para o desenvolvimento da consciência fonológica (SOARES,2020,p.138).

No quadro a seguir mostraremos um pouco do jogo e algumas das atividades realizadas, baseadas no jogo, temos amostras de 04 (quatro) alunos, todos estavam antes da intervenção no nível pré – silábico, com as intervenções mudaram de nível, os 02 (dois) passaram para o nível silábico sem valor sonoro na imagem são os que estão praticando o jogo e 02 (dois) no nível silábico com valor sonoro que são os que realizaram a atividade escrita.

Notamos que na atividade os alunos já mostraram mudanças com relação a sua escrita, “ao relacionar o som da sílaba a um de seus fonemas conduz a criança à progressiva identificação da sílaba como um conjunto de sons, e leva-a a perceber a relação desses sons intrassilábicos com letras (Soares,2020,p.139)”. A criança começa, então, a introduzir em sua escrita silábica letras que representam mais fonemas, no caso a escrita silábica alfabética.

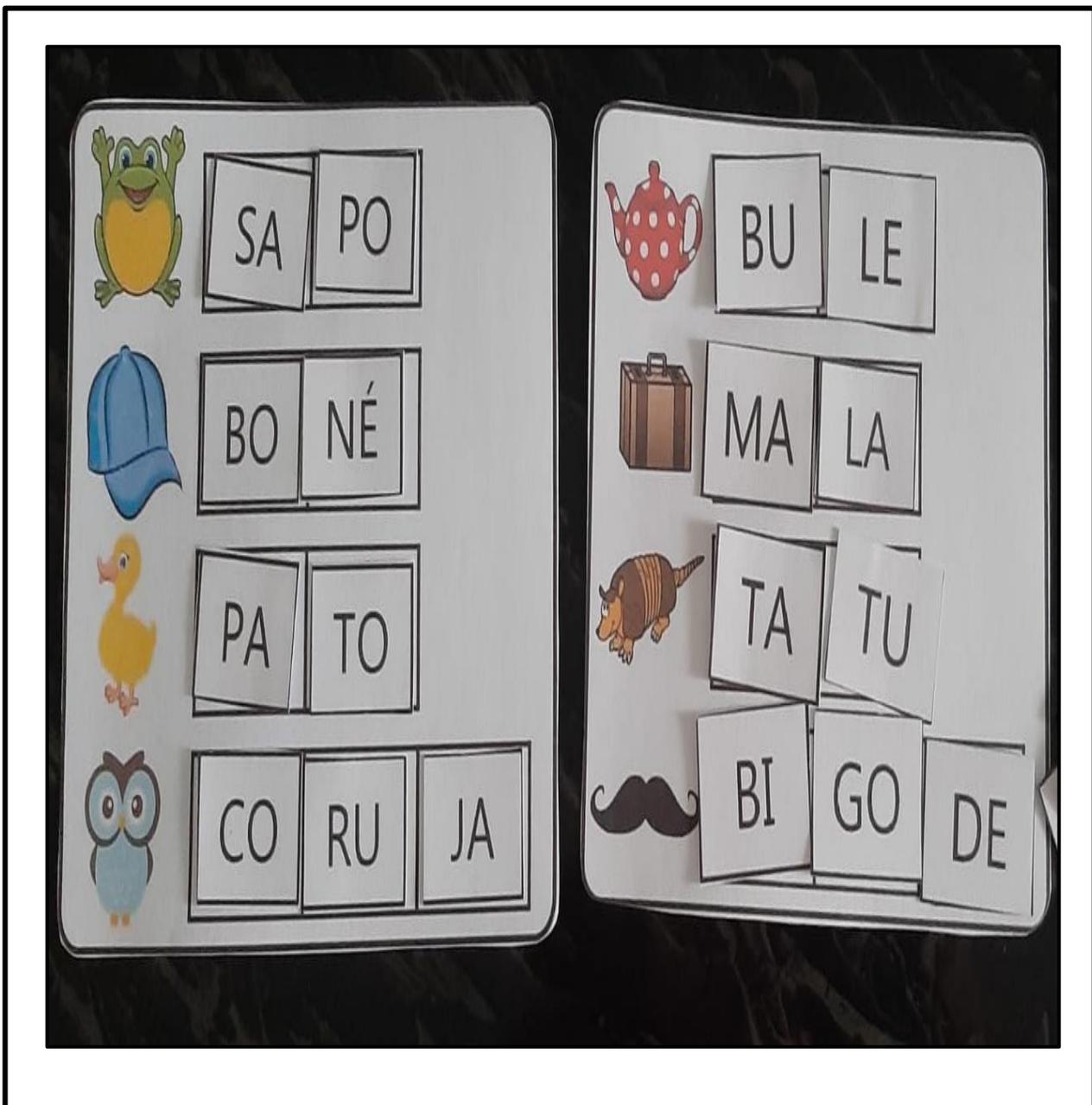
O jogo possibilitou aos alunos a habilidade de associar fonemas e letras, como as exemplificadas no quadro abaixo, as que os estudantes estão jogando o jogo, utilizando-o na aula a professora trouxe uma alternativa para sistematizar as relações fonemas-grafema e grafema-fonema, e ao mesmo tempo inserindo as sílabas para os alunos montarem as palavras, claro que as figuras os ajudaram a fazer a montagem.



Amostras do momento do jogo e algumas das atividades realizadas

- **JOGO 07: JOGO DAS PALAVRAS COM A FIGURA E A SÍLABA**
- *Objetivo:* - Desenvolver a capacidade de juntar sílabas para formar palavras.
- *Como jogar:* O jogo poderá ser individual ou em equipe, cada jogador ou grupo ganhará uma ficha para formar as palavras e as sílabas que irão procurar para compor as palavras, ganha o jogo o grupo ou o jogador que conseguir montar mais rápido e corretamente as palavras que estão na cartela.

Veja o exemplo abaixo do jogo:



Ficha do jogo: Jogo das palavras com a figura e a sílaba. Elaborado pela professora/pesquisadora (2023)

O JOGO DAS PALAVRAS COM A FIGURA E A SÍLABA, iremos trabalhar a consciência silábica, ou seja, a capacidade de reconhecer e manipular as sílabas das palavras. Esta habilidade é fundamental para a criança no processo de alfabetização, pois elas desenvolvem a percepção de que as sílabas são compostas por sons e que a palavra escrita tem relação com o que é falado.

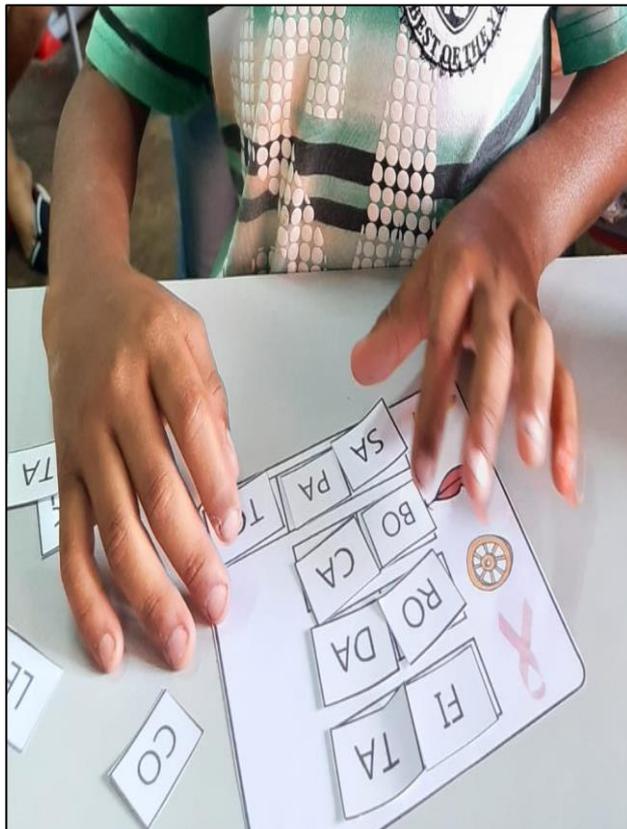
No quadro abaixo teremos amostra do momento do jogo com 03(três) alunos que agora estão na fase silábica com valor sonoro.

Percebemos que os alunos começaram a entender que as palavras são formadas por sequências de unidades ainda menores da fala, no caso as sílabas, então, introduzimos as sílabas com esse jogo para os alunos, pois vimos que era necessário, eles tinham mudado de nível, e era importante a entrada das sílabas, desse modo notamos que cada vez que realizávamos o jogo as crianças aprendiam a juntar ou a reconhecer palavras a partir de sequências de sílabas separadas como as que o jogo proporcionaram a eles.

Para um melhor esclarecimento a respeito do que foi enfocado trazemos uma citação de Adams (2006):

Quando os alunos entenderem que as frases são formadas por palavras, é hora de apresentar-lhes a ideia de que as palavras são, elas próprias, formadas por sequências de unidades ainda menores de fala: as sílabas. Visto que, diferente das palavras, as sílabas não têm significado, é provável que as crianças jamais as tenham notado ou refletido sobre elas. Mesmo assim, as sucessivas sílabas da língua falada podem ser ouvidas e sentidas: elas correspondem às pulsações de som da voz, bem como aos ciclos de abertura e de fechamento das mandíbulas. Por essas razões, a maioria das crianças considera os jogos com sílabas uma novidade, difíceis o suficiente para serem interessantes, mas fáceis o suficiente para serem completamente factíveis. Mesmo assim, como a consciência silábica é um passo importante para se desenvolver a consciência fonêmica, o professor deve observar com cautela qualquer criança que tenha dificuldade nesta etapa, proporcionando – lhe mais auxílio quando necessário (ADAMS,2006, p. 77).

O jogo reforçou a capacidade das crianças de analisar palavras em sílabas, pedindo-lhes que monte as palavras, a partir da segmentação de sílabas, neste sentido utilizamos um recurso pedagógico adequado para as etapas iniciais do processo de alfabetização, já que as crianças participando do preenchimento da cartela do jogo vão entendendo a sistematização fonema – letra.



Imagens dos estudantes realizando o jogo. Elaborado pela professora/pesquisadora

Como já foi citado mais acima existem os alunos que estão alfabetizados e queremos trabalhar com eles a ortografização, no quadro abaixo iremos ter amostras dos alunos nos respectivos níveis 02 (dois) alfabéticos e 02 (dois) silábico com valor sonoro.

Sabemos que o domínio das formas escritas não pode ser adquirido imediatamente, ele se faz com a prática da língua, como por exemplo, muitas leituras e muitas escritas. Entretanto, há estruturas básicas da fonologia da língua que podem e devem ser combinadas desde as primeiras séries do Ensino Fundamental, para que o estudante obtenha pontos de partida para seu aperfeiçoamento, fundamentando sua prática de usuário da língua com uma boa dose de raciocínio linguístico (SIMÕES, 2006).

Observamos que os 02 (dois) alunos alfabéticos escreveram as palavras, porém um dos alunos fez a transcrição da palavra na escrita como ele à pronúncia escreveu LOBU, mantendo a fidelidade do que foi dito oralmente. Neste sentido, que Cagliari (1999) nesta citação explica como a “ortografia surge exatamente de um “congelamento” da grafia das palavras, fazendo com que ela perca sua característica básica de ser uma escrita pelos segmentos fonéticos, passando a ser a escrita de “uma palavra fixa”, independente de como o escritor fala ou o leitor diz o que lê” (Cagliari,1999,p.66).

Quando pensamos nos aspectos ortográficos, no início da alfabetização usamos a forma de escrita fonética para representar a ortografia, com o objetivo de facilitar o ensino e não para descrever a pronúncia como ela realmente acontece na fala de um indivíduo. È importante saber que “erros de ortografia”, só ocorrem dentro da escrita ortográfica. Como Cagliari comenta na citação abaixo:

Se a criança escreve seti- cometeu um erro de ortografia; mas, será que é possível cometer um erro de ortografia escrevendo 7 ou cortando o sete com um traço ou fazendo uma volta em cima? Na escrita ideográfica, não existe “erro de ortografia”; aí, ou se acerta tudo ou erra tudo! Ortograficamente, escrevemos, por exemplo , LICHÔ e NICHÔ, porém, podemos escrever LICHÔ ou LIXO, NICHÔ ou NIXO, usando o sistema de escrita alfabético (baseado nas relações entre letras e sons do nosso sistema ortográfico), mas sem escrever as palavras de “forma fixa” (CAGLIARI,1999,p.67).

Por causa dessa flutuação no sistema alfabético de escrita, devido as pronúncias diferentes de uma mesma palavra, causadas pela variação dialetal, que se originou a ideia de

se ter uma ortografia. Quando era raro escrever e ler, as diferenças nas grafias das palavras eram poucas e facilmente superadas pelos leitores. Porém, quando a sociedade começou a produzir e a usar muito a escrita, logo se percebeu que era preciso fixar a forma de se escreverem as palavras, para que falantes de dialetos diferentes encontrassem, na escrita, uma maneira fácil e neutra de ler (Cagliari,1999).

Por causa desses fatos, que foi inventada a ortografia, afastando a escrita alfabética de seu caráter fonográfico, tornando-a uma escrita centrada nas estruturas de palavras com formas fixas. Porém, apesar de a ortografia ser uma forma de se grafarem as palavras, isto não significa que se tem uma forma fixa de ler.

Muitos métodos orientam-se pelas dificuldades dos adultos, deixando de lado o ponto de vista das crianças. À medida que insistem em apavorar as crianças com fatos da escrita ortográfica, pior será a relação que esses alunos terão com a escrita futuramente. Para Cagliari (1999):

é muito melhor ensinar as crianças a escrever primeiro e, depois, a escrever ortograficamente ... deixa-las escrever o mais livremente possível, como ponto de partida e, depois, fazê-las passar para a outra grafia ( a ortográfica), procurando verificar se o que escreveram num primeiro momento corresponde à maneira como se deve escrever, seguindo o estabelecido pela ortografia vigente. Exigir a ortografia na primeira versão de escrita na alfabetização é querer exigir demais das crianças. Quando aprendem uma língua estrangeira, os adultos exigem o uso do dicionário... por que as crianças não podem escrever sempre podendo consultar o seu dicionário também, mesmo fazendo um ditado? (CAGLIARI,1999,p.73).

Conforme os alunos vão aprendendo a escrever mais e mais palavras ortograficamente, vão percebendo que as relações letras e sons podem deixá-los na dúvida diante da escrita de certas palavras, justamente porque a pronúncia das palavras por si só não é suficiente para se chegar às formas ortográficas. Analisando a atividade dos 02 (dois) alunos do nível silábico por alto do nosso sistema ortográfico, podemos ver algumas dessas incongruências, e como se comportam letras e sons na escrita e na fala.

Os padrões ortográficos são úteis para quem já domina relativamente bem à ortografia. Para o aluno que está no início de seu aprendizado da escrita, as regras valem pouco, pelo menos no primeiro ano escolar.

ESCREVA OS NOMES:

Handwriting practice sheet with illustrations and cursive words. The words are: luva, lata, lupa, lapis, lixo, lobo, leite, lua, leão, limão.

ESCREVA OS NOMES:

Handwriting practice sheet with illustrations and printed words. The words are: Luva, Lata, Lupa, Lapis, Lixo, Lobo, Leite, Lua, Leão, Limão.

ESCREVA OS NOMES:

Handwriting practice sheet with illustrations and dotted words for tracing. The words are: luva, lata, lupa, lapis, lixo, lobo, leite, lua, leão, limão.

ESCREVA OS NOMES:

Handwriting practice sheet with illustrations and scribbled words. The words are: luva, lata, lupa, lapis, lixo, lobo, leite, lua, leão, limão.

Algumas das atividades escrita feitas pelos alunos. Elaborado pela professora/pesquisadora.

- **JOGO 08: JOGO CAÇA RIMAS**

- *Objetivo:* - Compreender que as palavras são compostas por unidades sonoras; - Perceber que palavras diferentes podem possuir partes sonoras iguais, no final; - Desenvolver a consciência fonológica, por meio da exploração de rimas; - Comparar palavras quanto a semelhanças sonoras.
- *Como jogar:* Cada jogador receberá uma cartela. – 20 fichas de figuras são distribuídas igualmente entre os jogadores. (Cinco fichas para cada jogador). - Dado o sinal de início do jogo, cada jogador deve localizar, o mais rápido possível, na sua cartela, as figuras cujas palavras rimam com as das fichas que estão em suas mãos. Cada ficha deve ser colocada em cima da figura correspondente na cartela. - O jogo é finalizado quando o primeiro jogador encontra o par de todas as fichas que recebeu.

Vejamos o exemplo abaixo do jogo:



Ficha do jogo: Caça rimas. Elaborado pela professora/pesquisadora (2023)

No oitavo jogo CAÇA RIMAS fizemos pensando nos alunos em processo de alfabetização, que precisava perceber que a palavra é constituída de significado e sequência sonora e que precisam refletir sobre as propriedades sonoras das palavras. O jogo foi realizado em grupo e individual, as atividades aplicadas exploravam a consciência de rimas, consciência fonológica e leitura.

A sensibilidade às rimas surge com bastante facilidade para a maioria das crianças. Por isso, os jogos com rimas são uma excelente iniciação à consciência fonológica. Por direcionar a atenção das crianças às semelhanças e diferenças entre os sons das palavras, o jogo com rimas é uma forma útil de alertá-las para a ideia de que a língua não tem apenas significado e mensagem. Os alunos são convidados a prestar atenção e a brincar com rimas de muitas formas diferentes (Adams, 2006).

No quadro abaixo temos os momentos dos estudantes realizando o jogo em grupo, para realizar o jogo mesclamos com os estudantes que já estavam alfabetizados, com os que estavam nos variados níveis de alfabetização desde o silábico ao pré – silábico.

O jogo proporcionou aos alunos a usar o ritmo para ajudar a prever determinadas palavras que rimem enquanto escutam, e fazem suas próprias rimas. O propósito desse jogo é desenvolver a atenção das crianças para os sons da fala. Como Soares (2020) enfatiza:

o processo de progressiva compreensão da escrita como representação dos sons da fala, acompanhando o desenvolvimento cognitivo e linguístico das crianças e incentivando-as a avançar na apropriação da fonetização da escrita, em direção ao objetivo maior: que compreendam e se apropriem do princípio alfabético. Atingiram condições cognitivas e linguísticas para aprenderem todas as relações fonema-letra, tornando-se finalmente alfabéticas e também ortográficas (SOARES,2020,p. 112).

Neste sentido, o jogo foi indicado para que os alunos consigam notar a semelhança entre as palavras, como por exemplo, nas palavras UVA e LUVA a criança precisa desviar sua atenção do significado das palavras para o seu som.



Imagens dos alunos jogando o jogo em grupo. Elaborado pela professora/pesquisadora (2023)

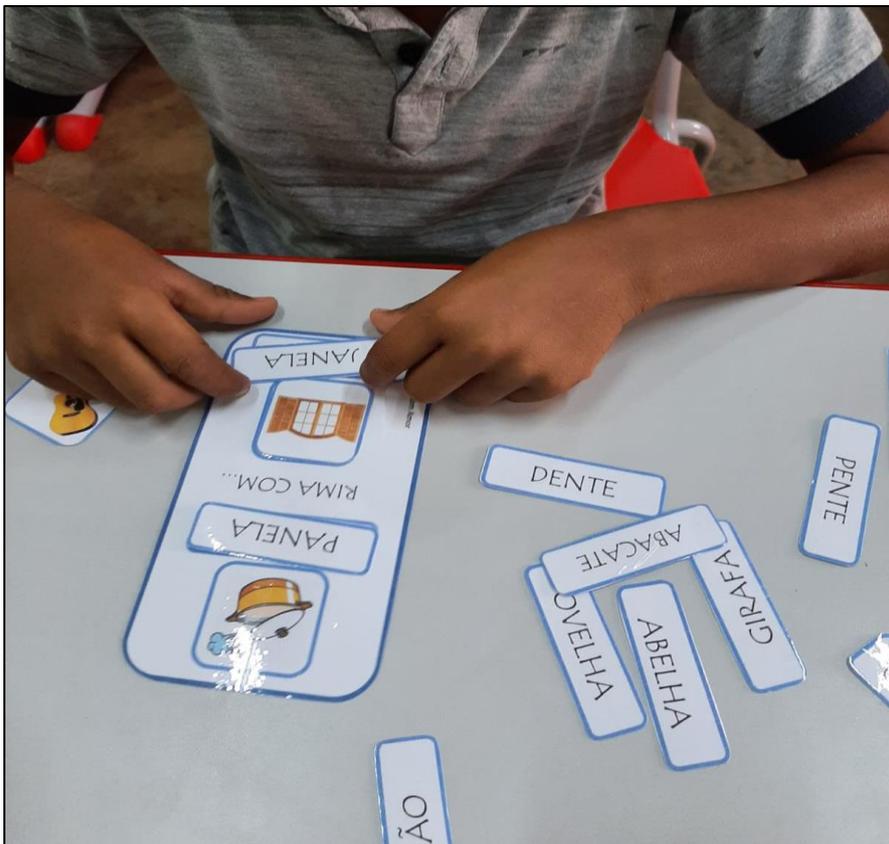
No quadro abaixo, temos imagens dos alunos jogando o jogo individual antes da intervenção esses 02 (dois) estudantes se encontravam no nível pré-silábico, por meio dos jogos acabaram mudando de fase na alfabetização, passando para o nível silábico, 01 (um) ainda não adquiriu o valor sonoro, no entanto o outro sim adquiriu o valor sonoro, começando a escrever e ler as palavras canônicas.

As regras ortográficas vão sendo aprendidas ao longo do processo de alfabetização e de acordo com as dificuldades ou curiosidades que vão sendo apresentadas pelas crianças. Mesmo considerando o crescimento progressivo da complexidade das relações fonema-grafema, das relações regulares às irregulares contextuais, até às irregulares, a criança aprender simultaneamente ao longo do processo de alfabetização várias dessas relações, dependendo de suas dúvidas, de suas demandas e das oportunidades que surjam (SOARES, 2020).

A aprendizagem do sistema de escrita alfabética envolve duas funções da língua escrita, ler e escrever, que se iguala em alguns aspectos e diferenciam-se em outros. Soares (2020) em sua citação explica como ocorre:

para escrever, a criança precisa desenvolver consciência fonografêmica: identificar os sons da língua, até o nível dos fonemas, e representa-los com grafemas correspondentes aos fonemas; por outro lado, para ler, a criança precisa desenvolver consciência grafofonêmica: relacionar as letras do alfabeto com os fonemas que elas representam. Assim, na leitura, o processo parte dos grafemas para os fonemas, isto é, a criança precisa identificar nos grafemas os fonemas que eles representam para chegar à palavra; na escrita, ao contrário, o processo parte dos fonemas para os grafemas, isto é, a criança precisa identificar os fonemas da palavra que deseja escrever e representa-los por grafemas (SOARES, 2020, p.193).

No entanto, são processos que demandam de forma diferenciada a consciência fonêmica, reconhecer relações grafemas – fonemas na leitura, produzir relações fonemas – grafemas na escrita.



Imagens dos alunos jogando o jogo individual. Elaborado pela professora/pesquisadora (2023)

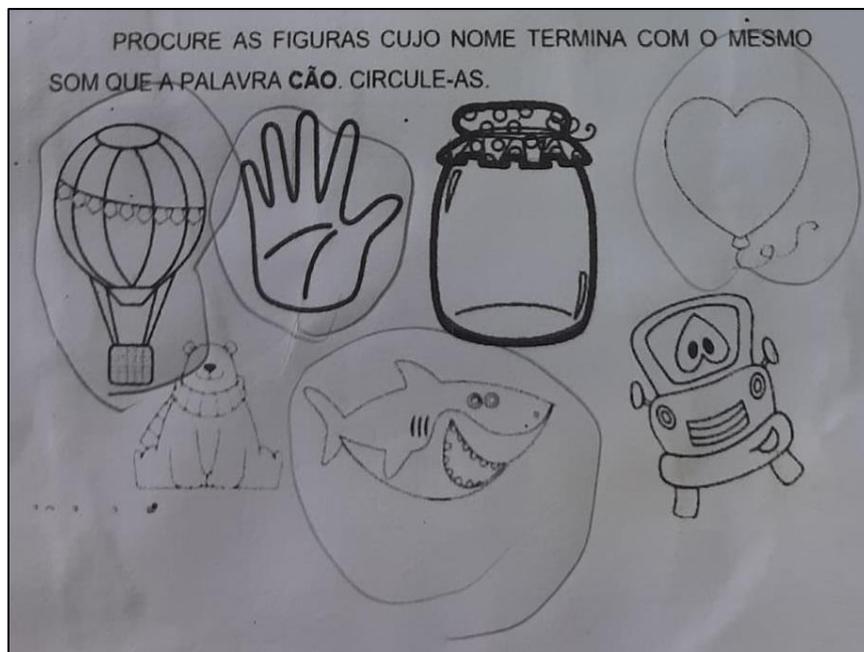
No quadro abaixo temos imagens de algumas das atividades realizadas pelos estudantes, que são de 02 (dois) alunos que estão na fase silábica com valor sonoro.

O jogo fez com que as crianças pudessem se apropriar da escrita alfabética, pois os alunos precisam aprender que aquilo que vêm escrito representa o que elas escutam o que é lido, é que as palavras que escrevem devem ser a representação dos sons.

Percebemos que a atividade buscou dos estudantes as dimensões grafofônica, pois explorou nos alunos que estavam no nível silábico, a perceber a relação entre as letras da sílaba e o som que elas representam. Tendo compreendido a fonetização de letras no nível silábico, as atividades tiveram como objetivo o desenvolvimento de aprendizagens das relações fonemas – letras, que tornaram as crianças silábicas como aconteceu com esses 02 (dois) alunos que mudaram de fase na alfabetização.

O jogo teve como foco em aliteração, a semelhança entre sílabas finais de palavras, para o desenvolvimento da consciência lexical, as crianças se orientavam a prestar atenção nos sons das palavras e identificar sons iguais no final delas. Essa atividade levou os alunos a prestar atenção no significante, distinguindo-o do significado.

Notamos que a atividade ofereceu a oportunidade de desenvolver a consciência fonológica por meio de rimas, comparar rimas na fala e na escrita, proporcionando as crianças a observar que o som das rimas é representado por letras, fazendo com que compreendam que a escrita representa a fala e que segmentos de sons iguais se escrevem com as mesmas letras.



Imagens de atividades realizadas baseadas no jogo "Caça rimas". Elaborado pela professora/pesquisadora (2023)

## 5.1 O jogo e as habilidades linguísticas

Os jogos por serem muito apreciados pelos alunos e fonte de muitas reflexões sobre a língua, podem constituir em ricos aliados na alfabetização, potencializando a exploração e construção de conhecimentos, ajudando a promover a aprendizagem. Neste sentido, podem ser usados como estratégias pedagógicas, pois contemplam situações que atendem a alunos que tenham diferentes graus de conhecimento sobre a escrita.

Uma forma de o educador estimular as habilidades linguísticas das crianças é o uso de jogos de linguagem para o desenvolvimento do processo de alfabetização, visando à transformação da língua como objeto de atenção e reflexão constante. Pois quando a criança tem o entendimento de que as palavras não são feitas apenas de fonemas e grafemas, mas de sons e de letras e que estes sons e estas letras dialogam de uma palavra à outra, brincar com as palavras torna-se, então, jogar com a substância da expressão: sons, letras, sílabas, rimas.

A escrita correta das formas da língua em seu registro padrão não é exclusividade das crianças, nem mesmo dos aprendizes do ensino fundamental em particular. De vez em quando, somos surpreendidos por algum tipo de dúvida gráfica sobre item léxico não pertencente ao nosso vocabulário usual. Logo, dificuldade ortográfica não é exclusividade nem pressuposto da alfabetização. Simões (2006) comenta a respeito:

A alfabetização, como processo de aquisição da escrita, sobretudo na infância, se apresenta como um processo da maior complexidade; desde a assimilação das diferenças específicas da camada fônica da língua, observadas as variantes linguísticas, até as diferenças marcadas e marcantes entre o sistema fonêmico e o sistema gráfico. Enquanto esta distinção não se instala nos esquemas de observação do alfabetizando, ou melhor, quando o processo de letramento se desenrola de uma forma menos comprometida no que se refere às questões ortográficas, a produção de textos escritos parece fluir de modo mais solto e eficiente (SIMÕES, 2006, p.49).

O raciocínio linguístico na infância busca regularidade no sistema da língua, do tipo: comi, bebi, fazi, por meio disso resultam problemas de natureza fônica, gráfica, mórfica, sintática entre outros. Logo trabalhar desde o início do letramento com a responsabilidade de grafiação da forma dicionarizada é um acréscimo prematuro de complexidade que pode atropelar o processo (Simões,2006).

O desenvolvimento da escrita e da leitura ocorre de forma diferente, pois há maior facilidade da escrita em relação à leitura durante o processo de compreensão do princípio alfabético. Atingida essa compreensão, as crianças usam habilidades ortográficas primeiramente para a leitura, para reconhecer palavras, só posteriormente à familiarização com as representações ortográficas por meio da leitura reforça a habilidade para escrever palavras ortograficamente, ou seja, para uma escrita obediente às normas e convenções que regem as relações fonemas – grafemas.

Nos níveis iniciais do processo de apropriação do sistema alfabético, com frequentes atividades de leitura de palavras, a criança vai adquirindo a habilidade de decodificar de modo progressivamente mais rápido. Além disso, com a convivência com material escrito, vai reconhecendo palavras frequentes, arquivadas em um léxico mental que reúne representações de palavras familiares, minimizando a necessidade de decodificação (Soares,2020).

Muitas vezes as crianças tem dificuldade de discriminação fonêmica, que neste caso ela não teve propriamente um erro ortográfico, mas é no âmbito da fonologia que o alfabetizador tem de orientar a criança para que perceba a distinção entre fonemas surdos e sonoros. Pois segundo Magda Soares no seu livro Alfabetrar existem os fonemas surdos e sonoros:

Iguais quanto ao ponto de articulação, o que diferencia fonologicamente cada uma dessas duplas é a vibração ou não das pregas vocais (ou cordas vocais). P, T e F são consoantes sonoras, as pregas vocais vibram quando são pronunciadas associadas a uma vogal. Em B, D e V, as cordas vocais não vibram, ou vibram menos, são consoantes surdas. Se não é possível diferenciar fonemas que se igualam pelo ponto de articulação, perceber a diferença na vibração das pregas vocais é ainda mais difícil para a criança, por mais que se criem estratégias para que isso aconteça. Por outro lado, a igualdade do ponto de articulação não colabora para a diferenciação, já que a articulação isolada de fonema consoante não é pronunciável. É o que leva algumas crianças à distinguir uma consoante de outra (SOARES, 2020, p. 147).

O que faz uma criança distinguir fonemas surdas de sonoras que tenham o mesmo ponto de articulação é a diferença entre os fonemas que cada letra representa. Os procedimentos mais adequados são atividades de percepção da diferença de som, de fonemas, em sílabas de palavras, como por exemplo, o jogo que trabalhamos na intervenção o TROCA LETRAS, que tinha como alternativa levar a criança a comparar pares mínimos, palavras em que a única diferença é a presença de consoantes surda ou sonora.

Os alunos no início da intervenção estavam num nível de alfabetização, a partir dos jogos houve mudanças, todos os alunos mudaram de nível e os que estavam no nível alfabético melhoraram a ortografia.

Para mostrar os resultados da intervenção com jogos fizemos um quadro explicativo, mostrando o nível de alfabetização que os alunos ficaram depois de todo o processo com os jogos, em dezembro de 2022, neste quadro será mostrado como cada aluno está no processo de alfabetização. Dos 13 alunos 02 (dois) pré – silábico, 02 (dois) silábico com valor sonoro, 02 (dois) silábico – alfabético, 07 ( alfabético).

**NÚMERO DE CRIANÇAS EM CADA NÍVEL DE ALFABETIZAÇÃO NA TURMA  
DO 3º ANO- DEZEMBRO DE 2022**

| NÚMERO | NÍVEIS                    |
|--------|---------------------------|
| 0      | RABISCO                   |
| 0      | GARATUJA                  |
| 2      | PRÉ – SILÁBICO            |
|        | SILÁBICO SEM VALOR SONORO |
| 2      | SILÁBICO COM VALOR SONORO |
| 2      | SILÁBICO-ALFABÉTICAS      |
| 7      | ALFABÉTICOS               |
| 13     | TOTAL DE CRIANÇA          |

Fonte: Elaborado pela professora/pesquisadora (2023)

Vale ressaltar que os 02 (dois) alunos que ficaram no nível pré – silábico, antes dos jogos estavam no nível de garatujas não conseguiam diferenciar letras de números, a partir dos jogos agora conseguem diferenciar letras de números, os jogos BINGO DA LETRA

INICIAL, PALAVRA SECRETA, os ajudaram a chegar nesse entendimento que a escrita se faz com letras.

Os 02 (dois) que ficaram no nível silábico com valor sonoro, antes dos jogos eram pré – silábico, após toda a intervenção mudaram de nível, agora escrevem uma letra para cada sílaba da palavra, mas não escolhem qualquer letra, escolhem aquela que correspondem ao som que mais se destaca na pronúncia da sílaba.

Já os 02 (dois) silábico – alfabético antes era silábico sem valor sonoro, a partir dos jogos como o JOGO DAS PALAVRAS COM A FIGURA E A SILABA, QUEBRA CABEÇA SILÁBICO DAS PALAVRAS, os ajudaram a perceber a possibilidade de segmentação de algumas sílabas em unidades sonoras menores (fonemas) e a usar mais de uma letra para representá-la, ficando assim sua escrita alternada entre silábica e alfabética, por isso que é considerada silábica – alfabética. Segundo Soares (2020) neste nível, há um avanço qualitativo a criança percebe que o som de algumas sílabas pode ser segmentado em mais de um som (mais de um fonema) e disso resulta um avanço quantitativo a criança usa mais de uma letra para essas sílabas.

Os 07 (sete) no nível alfabético, antes 05 (cinco) já estavam neste nível, os outros 02 (dois) eram silábico sem valor sonoro, com os jogos mudaram de nível, os jogos CAÇA RIMAS, PALAVRA DENTRO DA PALAVRA, os ajudaram para que avançasse nas hipóteses de escrita, o que foi compreendido nessas crianças que quando perceberam a fonetização no nível silábico, a partir da mediação da professora/pesquisadora, avançaram rapidamente para a fonetização no nível alfabético e se tornaram alfabéticos. Já os que eram do nível alfabético, no caso os 05 (cinco) embora já alfabetizados, tendo se apropriado do princípio alfabético e sabendo relacionar fonemas com letras, ainda cometiam erros ao escreverem. Soares (2020) comenta a respeito nesta citação:

É que falta à criança aprender a escrever de acordo com regras e irregularidades básicas da ortografia da língua, em que as relações fonema – letra não são unívocas, isto é , a cada letra nem sempre corresponde um mesmo fonema, a cada letra fonema nem sempre corresponde uma só letra (SOARES,2020,p.143).

Neste sentido, os jogos também os ajudaram a entender que, a ortografia é a grafia das palavras, que quando passa a ser escrita é congelada sem necessariamente ser uma escrita

pelos segmentos fonéticos, e sim uma escrita de uma palavra fixa, independente de como o escritor fala ou leitor diz o que lê.

O Quadro final mostrou as mudanças que os alunos tiveram em relação ao seu processo de alfabetização, a turma era formada por 13 alunos, 03 meninas e 10 meninos, com diferentes níveis de alfabetização, quando começou a intervenção em agosto de 2022 , tínhamos 02 (dois) na fase de garatuja sem entendimento de letras e números, 04 (quatro) no nível pré-silábico diferenciavam números de letras, porém não conseguiam identificá-los, nem faziam associação letra /som , 02 (dois) silábico sem valor sonoro, apenas atribuíam a cada sílaba uma letra que pode ou não ter o valor sonoro correspondente a sílaba , 05 (cinco) alfabéticos , que estavam adquirindo o processo da ortografia , a escrita formal das palavras, por meio dessa explanação em relação as fases da alfabetização que iremos mostrar que mesmo que a turma seja do 3º ano , nela mesma existem níveis diferentes de aprendizagem.

Os jogos eles foram utilizados para amenizar essa variação com relação à aprendizagem dos estudantes. Depois dos jogos houve mudanças bastante significativas de níveis de alfabetização da turma, os alunos passaram a estes níveis, 02 (dois) pré – silábicos, 02 (dois) silábicos com valor sonoro, 02 (dois) silábico – alfabético, 07 (sete) alfabéticos.

Estes 02 (dois) quadros abaixo são comparativos para mostrar as etapas de aprendizagem dos alunos, como estavam antes de começar a intervenção com os jogos, e como ficaram após a intervenção com os jogos.

NO PRIMEIRO QUADRO TEMOS COMO OS ALUNOS ESTAVAM, NO INICIO DA INTERVENÇÃO, EM AGOSTO DE 2022, ESTAVAM NESTES NÍVEIS.

| NÚMERO   | NÍVEIS                    |
|----------|---------------------------|
| <b>0</b> | RABISCO                   |
| 2        | GARATUJA                  |
| 4        | PRÉ – SILÁBICO            |
| 2        | SILÁBICO SEM VALOR SONORO |

|    |                           |
|----|---------------------------|
|    | SILÁBICO COM VALOR SONORO |
|    | SILÁBICO-ALFABÉTICAS      |
| 5  | ALFABÉTICOS               |
| 13 | TOTAL DE CRIANÇA          |

NO SEGUNDO QUADRO JÁ TEMOS A MUDANÇA DE NÍVEL DOS ALUNOS COMO FICARAM DEPOIS DOS JOGOS, NO FINAL DA INTERVENÇÃO, EM DEZEMBRO DE 2022

| NÚMERO   | NÍVEIS                    |
|----------|---------------------------|
| <b>0</b> | RABISCO                   |
| 0        | GARATUJA                  |
| 2        | PRÉ – SILÁBICO            |
|          | SILÁBICO SEM VALOR SONORO |
| 2        | SILÁBICO COM VALOR SONORO |
| 2        | SILÁBICO-ALFABÉTICAS      |
| 7        | ALFABÉTICOS               |
| 13       | TOTAL DE CRIANÇA          |

Os jogos proporcionaram aos alunos evolução nas suas fases de alfabetização, como também, permitiu a professora /pesquisadora identificar a evolução de cada um dos estudantes em seu processo de compreensão da escrita.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo serão apresentadas as considerações percebidas, refletidas sobre as etapas de desenvolvimento dos jogos de alfabetização e sua avaliação através das observações obtidas.

Esta pesquisa trata-se da utilização de jogos didáticos para a promoção da alfabetização, levando em conta o seu aspecto interventivo, com a intenção de analisar a eficácia de jogos didáticos em sala de aula para o processo da alfabetização. Ao desenvolvê-lo, foram postas em evidência algumas questões visando responde-las, realizando-se uma pesquisa-ação de cunho qualitativa e quantitativa, inicialmente as inquietações a respeito da pesquisa surgiu por causa da realidade da turma do 3º ano que nela existia diferentes níveis de aprendizagem a professora/pesquisadora, por ser a docente titular da turma utilizou a proposta didática na sua turma.

Os jogos são uma possibilidade para promover a aprendizagem da alfabetização, agregando prazer e reflexão linguística significativa. Compreendemos a importância acerca dos conhecimentos inerentes aos jogos de alfabetização para direcionar a aprendizagem dos alfabetizandos de modo que eles ampliem sua participação no mundo da escrita para o seu uso de forma autônoma, consciente, crítica e reflexiva.

No entanto, é preciso avaliar que o jogo promove reflexão, como também pode ultrapassar os objetivos definidos. A pesquisa evidenciou que os jogos quanto aos aspectos linguísticos enfocados não é algo estanque, pois os jogos podem enforçar mais de um aspecto linguístico. É preciso entender que os aspectos linguísticos propostos pela professora/pesquisadora podem variar, pois o jogo permite reflexões, intervenções e mediações feitas pelos docentes durante o jogo. Também é possível que variem em função do uso e das estratégias de que o aprendiz dispõe, se o aluno usa estratégias diferentes, o jogo também varia quanto aos aspectos linguísticos.

As análises dos jogos foram realizadas com 08 (oito) jogos que foram aplicados durante a pesquisa, por atenderem aos objetivos almejados. As estratégias que foram desenvolvidas e aplicadas, com elas obtiveram resultados positivos acerca dos objetivos que se esperavam alcançar, constatamos que os jogos pedagógicos contribuíram para o processo de alfabetização e letramento no ciclo de alfabetização.

Com relação às concepções teóricas inerentes aos jogos didáticos de alfabetização analisados, percebemos uma sintonia quanto às concepções teóricas e as propostas didáticas subjacentes aos jogos de alfabetização. A concepção de alfabetização explicitada nos jogos analisados que esse processo é algo que envolve a aprendizagem acerca do sistema alfabético de escrita e de práticas de leitura. Os 08 (oito) jogos apresentam indícios de que a escrita alfabética é concebida como sistema notacional, em que existe um conjunto de regras que definem como os símbolos (letras) funcionam para poder substituir os elementos que registram (sons).

Então os jogos como o TROCA LETRAS, PALAVRA SECRETA, CAÇA RIMAS, foram pensados para os alunos perceber que a palavra é constituída de significado e sequência sonora que podem refletir sobre as propriedades sonoras das palavras, como também, identificarem fonemas e suas relações com as letras, e a construção de novas palavras.

Já os jogos BINGO DA LETRA INICIAL, PALAVRA DENTRO DA PALAVRA, buscam dos alunos atenção para a representação dos sons da fala por letras e a segmentação de sílabas, pois é a compreensão das relações entre letras e fonemas que se desenvolve a consciência grafofônica: relacionar as letras do alfabeto com os fonemas que elas representam.

Por fim os jogos QUEBRA CABEÇA SILÁBICO ANIMAIS, QUEBRA CABEÇA SILÁBICO DAS PALAVRAS, JOGO DAS PALAVRAS COM A FIGURA E A SÍLABA, levaram os alunos a pensar sobre a estrutura da palavra, e conseqüentemente a compreensão da lógica do nosso sistema de escrita, os dando consciência básica das palavras, também reforçou – lhes a capacidade de analisar palavras em sílabas ao pedir que monte as palavras a partir da segmentação de sílabas.

Percebeu-se que, ao termino desta pesquisa, foram alcançados avanços significativos quando se fala em progressos de alfabetização por meio dos Jogos Pedagógicos de Alfabetização, pois os alunos mudaram de níveis de alfabetização no inicio da intervenção em agosto de 2022 dos 13 (treze) alunos nos tínhamos apenas 05 (cinco) alunos no nível alfabético e com a intervenção em dezembro ficaram 07 (sete) alfabéticos, como também tínhamos 02 (dois) alunos no nível de garatujas sem distinguir letras nem números e no final da intervenção esses 02 (dois) foram para o pré-silábico diferenciando letras de números conhecendo os sons de alguns fonemas.

É os que estavam no nível pré – silábico que antes da intervenção eram 04 (quatro) alunos, mudaram 02 (dois) ficaram silábico com valor sonoro e 02 (dois) silábico – alfabético, que sua escrita alterna entre a silábica e alfabética, por isso que consideramos silábico – alfabético um meio termo. Então, entendeu-se que os jogos podem ser uma importante ferramenta no processo de alfabetização, no que diz respeito à leitura como também a escrita.

Em suma, consideramos que ainda têm muito a investigar e analisar sobre o ensino e a aprendizagem do sistema de escrita alfabética em contextos de usos de jogos didáticos de alfabetização. Porém esperamos que o desenvolvimento desta pesquisa suscite reflexões que ajudem a instigar a promoção de boas práticas de ensino da escrita alfabética, alinhadas as necessidades de aprendizagem das crianças e comprometidas com o desejo de desenvolver práticas de ensino reflexivo, lúdicas e prazerosas.

## REFERÊNCIAS

ADAMS, Marilyn Jager; FOORMAN, Barbara R.; LUNDBERG, Ingvar; BEELER, Terri. Consciência Fonológica em crianças pequenas. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ALBUQUERQUE, Eliane B.C. Concepções de alfabetização: o que ensinar no ciclo de alfabetização. Brasília: MEC,SEB,2012.

ALBUQUERQUE, Eliane Borges Correia; BUNZEN, Clecio. Diversos jogos no Ciclo de Alfabetização: usos e funções. Brasília: MEC,SEB,2015.

ALMEIDA, Paulo Nunes de. Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos. 6. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

ARAÚJO, Mirna França da Silva. Trajetória de implementação de uma política pública de formação continuada de professores alfabetizadores: o PACTO. Brasília: MEC,2015.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Parâmetros curriculares nacionais: Língua Portuguesa, Brasília, DF: Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

BRASIL, 2017 BRASIL. Base Nacional Comum Curricular ( BNCC). Educação é a base. Brasília, MEC, 2017.

BRASIL. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: currículo na alfabetização: concepções e princípios: ano 1: unidade 1 /Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional-Brasília: MEC, SEB, 2012.

BRASIL. Programa mais alfabetização. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conaes-comissao-nacional-de-avaliacao-da-educacao-superior/30000-uncategorised/62871-programa-mais-alfabetizacao#:~:text=O%20Programa%20Mais%20Alfabetiza%C3%A7%C3%A3o%2C%20criado,2%C2%BA%20ano%20do%20ensino%20fundamental>. Acessado em: 30 de julho de 2023.

BRASIL. Parâmetros em Ação: alfabetização. Brasília: SEF/Programa de desenvolvimento profissional continuado, 1999.

- BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi Alves, et al. (Orgs.). Jogos de Alfabetização. Brasília/ Recife: Ministério da Educação/ UFPE-CEEL, 2009.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula – Stella Maris Bortoni-Ricardo. São Paulo: Parábola Editorial,2004.
- FERREIRO, Emilia. Psicogênese da língua escrita/Emilia Ferreiro, Ana Teberosky; tradução Diana Myriam Lichtenstein, Liana Di Marco, Mário Corso. -Porto Alegre: Artmed,1999.
- FARIA, Evangelina; OLIVEIRA, Germana Correia; CAVALCANTE, Marianne C.B. ALFABETIZAÇÃO EM DIRETRIZES E EM PROGRAMAS OFICIAIS DE FORMAÇÃO. – 1. ed. – Campinas, SP : Pontes Editores, 2022.
- GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- KISHIMOTO, T. M. O jogo e a educação infantil. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.
- KISHIMOTO, T. M. Jogo, brincadeira e a educação. (org.); 14. Ed.- São Paulo: Cortez, 2011.
- LEAL, Telma Ferraz; BUNZEN, Clecio. Obras complementares do PNLD no ciclo de alfabetização: planejamento e múltiplos usos. Brasília: MEC,SEB,2015.
- MASSINI-CAGLIARI, Gladis. Diante das letras: a escrita na alfabetização / Gladis Massini-Cagliari, Luiz Carlos Cagliari. Campinas, SP: Mercado de letras,1999.
- MORAIS, Artur Gomes. Por que defendemos um ensino sistemático da escrita alfabética?. Brasília: MEC,SEB,2012.
- MORTATTI, Maria do Rosário L. **Os sentidos da alfabetização** (São Paulo: 1876-1994). São Paulo: Ed. UNESP; CONPED,2000.
- PAULA, Ellen Prado Bueno; SOUZA, Maria de Fátima Proença. A CONTRIBUIÇÃO DOS JOGOS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO. REVISTA CIENTÍFICA ELETRÔNICA DE CIÊNCIAS APLICADAS DA FAIT, Ano VIII. v 15, n 2, novembro, 2019.
- PIAGET, Jean. A formação do símbolo na criança. Imitação, jogo e sonho. Imagem e representação. Zahar, 1975.
- RESENDE, Débora Sá. O desenvolvimento da escrita no processo de alfabetização : uma experiência com jogos pedagógicos cooperativos/Débora Sá Resende.-Mamanguape,2022.

ROZA, Rafael Loureiro Da; SILVA, Luis Florentino. A Importância dos Jogos Pedagógicos. Nativa-Revista de Ciências Sociais do Norte de Mato Grosso, v. 1, n. 2, 2014.

SIMÕES, Darcília ,1951- Considerações sobre a fala e a escrita: fonologia em nova chave/Darcília Simões,-São Paulo: Parábola Editora,2006.

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

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SILVA, A. O lúdico no ciclo de alfabetização: brincando e aprendendo com as palavras. Ciclo de Palestras - Volume 2. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2016. 170 p.: il.

THIOLLENT, M. Metodologia da pesquisa-ação. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

TODOS PELA EDUCAÇÃO- EDUCAÇÃO JÁ 2022. Contribuições para a Construção de uma agenda sistêmica na Educação Básica Brasileira. Versão 2-Abril de 2022.