
OS JOGOS E O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA DA UTILIZAÇÃO DESTE RECURSO EM SALA DE AULA

Tatiana Andrade Fernandes de Lucca¹

Andréia Osti²

Resumo

Este trabalho tem como objetivo apresentar um relato de experiência sobre as contribuições dos jogos para o processo da alfabetização. Os jogos são recursos utilizados no contexto escolar, sendo que diversos autores assinalam diferentes contribuições para sua inserção na sala de aula, como por exemplo, o desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo e moral. Em relação aos jogos cujo conteúdo contribui para a alfabetização, destaca-se a possibilidade de trabalho com as propriedades da língua, ou seja, com o sistema de escrita alfabético, a consciência fonológica, a morfologia das palavras, seu aspecto semântico, a ampliação de vocabulário e, também, a possibilidade de inserção da criança na cultura letrada. Assim, realizou-se um estudo documental dos registros de uma professora que em 2013 planejou e desenvolveu um projeto de jogos com uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental. Desse modo, o objetivo da pesquisa consistiu em analisar de que forma a inserção dos jogos pode viabilizar o processo de apropriação do sistema de escrita alfabético pelos alunos e verificar se os jogos contribuíram para o processo de alfabetização dos discentes. Logo, apresentam-se os jogos utilizados, seus objetivos, a forma de apresentação desses materiais, organização da turma para as partidas e comentários da professora sobre esta experiência. Com base nos relatos docentes e nos registros de aprendizagem dos alunos é possível inferir que os jogos consistem em uma importante ferramenta para o docente planejar ações que atendam as especificidades dos alunos e realizar um trabalho sistematizado com a escrita alfabética.

Palavras chave: Alfabetização. Aprendizagem. Jogo.

¹ Mestre em Educação pela UNESP (Universidade Estadual Paulista – Rio Claro - SP). E-mail: tatiana.andfer@gmail.com

² Professora do departamento de Educação da UNESP (Universidade Estadual Paulista – Rio Claro - SP). E-mail: andreia.osti@unesp.br

THE GAMES AND THE LITERACY PROCESS: REPORT OF AN EXPERIENCE OF USING THIS RESOURCE IN THE CLASSROOM

Abstract

This paper aims to present a documentary research on the contributions of games to the literacy process. Games are resources used in the school context, and several authors point out different benefits for their inclusion in the classroom, such as cognitive, motor, affective and moral development. In relation to games whose content contributes to literacy, the possibility of working with the language properties, such as the alphabetical writing system, phonological awareness, the morphology of words, its semantic aspect, the expansion of vocabulary and the possibility of insertion of the child into the literate culture. Thus, a documentary study of the records of a teacher who in 2013 planned and developed a project of games with a class of 1^o of Elementary School was carried out. Thus, the objective of the research was to analyze in a way the insertion of the games can enable the process of appropriation of the alphabetic writing system of the students and verify if the games contributed to the process of literacy of the students. Therefore, the games used, their objectives, the presentation of these materials and the organization of the class are presented for the games and comments of the teacher about this experience. Based on the teaching reports and the students' learning records, it is possible to infer that the games are an important tool for the teacher to plan actions that meet the specificities of the students and to perform a systematized work with alphabetic writing.

Key words: Literacy. Learning. Game.

Introdução

A alfabetização é uma fase de extrema importância para o aluno, por ser uma aprendizagem fundamental não apenas para a permanência do estudante na escola, mas para sua inserção em uma sociedade que está imersa na cultura letrada. Desse modo, as dificuldades de alguns alunos na aquisição da leitura e da escrita nesse período geram uma preocupação no âmbito educacional. O Brasil ainda enfrenta o problema de estudantes que chegam ao 3º ano do Ensino Fundamental sem dominar as habilidades básicas de leitura e escrita. A Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA) edição 2016, realizada pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (BRASIL, 2017) foi aplicada a 2.160.601 estudantes no âmbito da leitura, escrita e matemática, para os alunos que cursavam o 3º ano do Ensino Fundamental. Em relação à escrita, a avaliação consistiu na aplicação de três questões nas quais os alunos tiveram que escrever palavras com estruturas silábicas distintas com o apoio de imagem e produzir um pequeno texto. Assim, em 2016, 34% dos avaliados tiveram um resultado insuficiente na área da escrita. É um percentual considerável de alunos que chegam ao 3º do Ensino Fundamental sem dominar as habilidades básicas de produção escrita.

Ao reconhecer as dificuldades dos professores que enfrentam a empreitada de alfabetizar seus alunos, propõe-se, nesse texto, refletir acerca de algumas concepções sobre a utilização de alguns recursos, tal como o uso de jogos pedagógicos, que podem auxiliar o professor a organizar o processo de ensino, de modo sistematizado, e tornar a aprendizagem da leitura e da escrita mais prazerosa e eficiente para o aluno.

Os jogos no contexto escolar

Compreendem-se os jogos como portadores de um potencial importante para o trabalho no contexto escolar, por possibilitarem planejar um processo de aprendizagem mais contextualizado e significativo para o aluno, a fim de mobilizar seu interesse. O jogo, especialmente o de regras, é objeto de estudo em diversas pesquisas, em diferentes perspectivas (filosóficas, sociológicas, pedagógicas, psicológicas e psicopedagógicas). E, dentre estes diferentes estudos, destacam-se alguns aspectos interessantes acerca de suas contribuições para o desenvolvimento humano em diferentes áreas, como a cognitiva, social, afetiva e moral. Em relação ao aspecto cognitivo, as pesquisas demonstram que o jogo de regras é capaz de mobilizar as estruturas cognitivas do sujeito e auxiliar no processo de aprendizagem.

Alguns autores (Fernandes e Osti, 2015; Dell'agli e Brenelli, 2006; Macedo, Petty e Passos, 2005) compreendem que o jogo constitui-se como um elemento que motiva a criança a se interessar pela atividade, já que se apresenta de maneira diferente de uma tarefa escolar.

Caiado e Rossetti (2009), consideram que por meio das práticas cooperativas, a exemplo de quando as crianças jogam juntas, pode-se contribuir para o desenvolvimento moral da criança, que evolui de um pensamento egocêntrico para a socialização. Neste sentido, os jogos de regras, mesmo quando competitivos, são oportunidades favoráveis para a cooperação, pois segundo Piaget (1998) é em momentos de atividades em grupo que os sujeitos têm a oportunidade de estar inseridos em um ambiente colaborativo. De acordo com o autor, a cooperação é importante na formação do pensamento e, esclarece que em atividades individuais não há a troca entre os pares, a observação das diferentes perspectivas, as discussões e as contrariedades. Logo, em atividades desenvolvidas de modo

individual, sobretudo as que possuem o objetivo intelectual, a criança só manteria uma relação social com o professor para desencadear a construção do pensamento, e essa relação não é suficiente para que ela desenvolva seu trabalho intelectual, de modo a desenvolver um pensamento criativo e uma aprendizagem significativa.

Já em relação ao trabalho em grupo, Piaget (1998) destaca que este propicia a cooperação. Além disso, o autor ressalta que esta organização permite que o sujeito seja ativo em relação à construção do conhecimento. Para compreender melhor este termo ativo, convém discorrer sobre a relação que o autor institui entre o ser ativo e o ser passivo nos processos de aprendizagem.

De acordo com Piaget (1998), a escola durante muito tempo esteve centrada na transmissão dos conhecimentos historicamente acumulados às crianças. Assim, a figura detentora deste saber era o professor e, desta forma, a relação das crianças entre si era vista como desnecessária, já que o professor era quem tinha algo a ensinar. No entanto, Piaget (1998) considera que “A criança não é um ser passivo, cujo cérebro deve ser preenchido, mas um ser ativo, cuja pesquisa espontânea necessita de alimento” (p. 139). Logo, o autor compreende que a tarefa da educação não consiste em um trabalho com a memória dos sujeitos, mas sim deve estar pautada na formação do pensamento.

Ainda, evidencia que o trabalho em grupo propicia a atividade intelectual e afirma que a cooperação é a ferramenta que permite a formação do pensamento racional. Sendo assim, compreende-se que o autor relaciona o desenvolvimento do pensamento racional ao trabalho em grupo, pois entende que é por meio deste tipo de organização que o sujeito torna-se ativo em relação ao conhecimento, ou seja, os alunos agem sobre o conhecimento a partir de seus próprios

interesses, e não devido às coerções exercidas pelo professor acerca do conhecimento.

Outros autores (Ritzmann, 2009; Luna, 2008) assinalam outras possibilidades que o jogo oferece, como o trabalho com o aspecto emocional (vivenciar a frustração e a derrota) e a interação entre os pares; possibilitando a evolução do respeito unilateral para o respeito recíproco, visto que o espaço da sala de aula envolve também as questões emocionais, afetivas e interativas entre os discentes e entre esses com o professor. Além disso, é também preciso que o jogador desenvolva o autocontrole se submeta às regras do jogo, fato que pode provocar a limitação de suas ações planejadas. Acerca dessa questão, Macedo, Petty e Passos (2005) assinalam a relação entre as regras e a limitação das ações:

O trabalho com jogos pode ajudar na conquista de uma relação de reciprocidade. A regra do jogo regula as ações, determinando o que pode ou não ser feito, com vistas a definir claramente os objetivos e dar condições iguais aos oponentes como ponto de partida. [...] Assim, vemos que as crianças vão regulando suas ações em função de resultados muito imediatos (MACEDO, PETTY e PASSOS, 2005, p. 33 - 34).

Sendo assim, o sujeito também aprende a exercer o seu autocontrole. Em relação aos aspectos sociais, é importante compreender como o jogo é um instrumento que possibilita a regulação de comportamentos: o comportamento do jogador é regulado pelas ações e expressões de seu adversário. De acordo com Piaget (1998, p. 149) “[...] a vida do grupo é a condição indispensável para que a atividade individual se discipline e escape da anarquia: o grupo é ao mesmo tempo o estimulador e o órgão de controle”. Essa relação, mediada pelo contexto das regras, possibilita a criação de situações interacionais que permitem empreender relações interpessoais de um modo mais sadio.

Logo, como foi possível observar, são várias as dimensões trabalhadas pelos jogos verificadas por diversos autores, que justificam sua inserção no contexto educacional enquanto um recurso que, além da mobilização do interesse do aluno, também propicia o desenvolvimento integral do ser humano, considerando não apenas seu aspecto intelectual – que muitas vezes é a dimensão valorizada pela escola e pela elaboração dos conteúdos escolares. Assim, pretende-se ainda discutir como o jogo pode ser um importante aliado do professor alfabetizador, contribuindo para a aquisição da leitura e escrita.

Os jogos e o processo de alfabetização

A linguagem está presente na vida das crianças desde muito cedo e, conforme aprendem a falar demonstram um grande interesse por brincadeiras que envolvem propriedades da língua, tais como as músicas, parlendas e trava-línguas que envolvem determinados aspectos da língua, como a rima, a aliteração, a comparação do tamanho das palavras e a segmentação oral das sílabas. Deste modo, compreende-se que os jogos de alfabetização possibilitam trabalhar com este interesse infantil pela linguagem, considerando o aspecto lúdico, e como um meio de enriquecer as experiências infantis com a linguagem.

Sobre o processo de aquisição da escrita, Ferreiro e Teberosky (1999) esclarecem que a língua escrita não é um código, mas sim um sistema notacional. Ferreiro (2011) evidencia que as implicações dessa descoberta para o processo de ensino decorrem da concepção que se tem da escrita, ou seja, compreendendo-a como um código, sua aprendizagem é concebida como um código de transcrição; compreendendo-a como um sistema de representação, a aprendizagem da escrita implica na “[...]apropriação de um novo objeto de conhecimento, ou seja, uma aprendizagem conceitual” (FERREIRO, 2011, p.19).

Teberosky e Colomer (2003) elucidam que as crianças ainda não alfabetizadas, em contato com a escrita e com leitores e escritores que dão informações sobre o material escrito, constroem diversos conhecimentos na busca pela compreensão do funcionamento do sistema de escrita alfabética, que envolvem a construção de hipóteses, a resolução de problemas e elaboração de conceituações sobre o escrito. Pode-se citar algumas dessas hipóteses levantadas pelas crianças, citadas pelas autoras, como por exemplo, a diferenciação entre aquilo que serve para ler, que envolve o princípio da quantidade mínima (ter no mínimo três ou quatro caracteres) e o princípio da variedade interna de caracteres (várias letras diferentes, combinadas com certa alternância, isto é, sem repetições de letras iguais). Outra hipótese é a de intencionalidade comunicativa, ou seja, iniciam a compreensão de que a escrita é um sistema simbólico com significado linguístico. Outra hipótese ainda é a ideia infantil de que a escrita nota substantivos e nomes próprios: “Diferentemente do desenho que representa objetos, as letras representam a propriedade que o desenho não pode representar: seus nomes (TEBEROSKY; COLOMER, 2003, p. 48).

Portanto, esses resultados de pesquisas sobre as ideias infantis a respeito do funcionamento do sistema de escrita alfabética, evidenciados por Ferreira e Teberosky (1999); Ferreira (2011) e Teberosky e Colomer (2003) podem auxiliar o professor na proposta de atividades que contribuam para o avanço dos alunos em suas hipóteses, respeitando a criança enquanto um sujeito ativo, que elabora ideias sobre esse objeto do conhecimento.

Grossi (1990a; 1990b; 1990c) apresenta em suas obras algumas sugestões para cada nível de hipótese da escrita elaborada pela criança (ou seja, nível pré-silábico, nível silábico e nível alfabético). Por exemplo, para as crianças que se encontram no nível pré-silábico, sugere atividades, a nível de palavra, que envolvem associação entre a palavra e o objeto; a memorização global de palavras

significativas; a análise da palavra quanto à letra inicial, letra final, número de letras etc. (1990a). Já para alunos que se encontram no nível silábico, as sugestões incluem, por exemplo, no âmbito das palavras:

Ênfase sobre a análise da primeira letra no contexto da primeira sílaba. Contraste entre palavras memorizadas globalmente e hipótese silábica: contagem do número de letras, desmembramento oral de sílabas e re-partição de palavras escritas (GROSSI, 1990b, p. 79).

Já para os alunos do nível alfabético são sugeridas diversas atividades, dentre as quais pode-se citar, como exemplo, as produções individuais e coletivas de textos; análises de palavras em textos ou frases, bem como a abordagem das sílabas, de diferentes formas (GROSSI, 1990c).

Logo, apreende-se que jogos específicos para o processo de alfabetização possibilitam um trabalho sistematizado com essas atividades acima citadas (GROSSI, 1990a; 1990b; 1990c). Essas reflexões são relevantes para que a criança possa compreender as especificidades do funcionamento do sistema de escrita alfabética (como por exemplo, compreender que diferentes palavras compartilham as mesmas letras; perceber que palavras diferentes variam quanto ao repertório e ordem de letras; identificar semelhanças sonoras em sílabas e em rimas; perceber que as sílabas variam em suas composições etc.) (BRASIL, 2012). Ao refletir sobre essas questões, as crianças terão a oportunidade de compreender que a escrita pauta os segmentos sonoros da fala.

Alguns autores dedicam-se ao estudo da temática específica da relação entre jogo e alfabetização. Gomes e Burochovitch (2005) ressaltam que o jogo é uma atividade que possibilita a utilização da leitura e da escrita de forma contextualizada e destacam a proximidade entre o jogo e a leitura, enquanto atividades que exigem raciocínio e estratégia. Desse modo, o jogo pode ser um aliado na aprendizagem da leitura e escrita.

Em consonância, Zacarias (2013) compreende que há uma relação entre as habilidades desenvolvidas para o jogo e para o processo de leitura. Os jogos permitem o trabalho com a ampliação do vocabulário e possibilitam o contato com as relações semânticas e morfológicas das palavras, isto é, seu significado no contexto utilizado e a estrutura destas palavras. Assim, a análise das estruturas das palavras é um componente relevante para a consolidação das aprendizagens em relação às propriedades do sistema de escrita alfabética.

Neste sentido, entende-se que os jogos específicos para a alfabetização possibilitam o trabalho com as propriedades sonoras das palavras, destacando a relação entre som e grafia, cuja habilidade é necessária no momento da reflexão da escrita das palavras. Outro conteúdo trabalhado por esses jogos que mobilizam a reflexão da relação entre som e grafia são as habilidades de consciência fonológica, que auxiliam o aluno a compreender que as palavras são formadas por diferentes sons ou grupos de sons e que estes podem ser segmentados em unidades menores. Portanto, em relação aos jogos que envolvem as habilidades de consciência fonológica destacam-se aqueles que trabalham rimas e aliterações, possibilitando ao aprendiz perceber que as palavras são formadas por unidades menores (as sílabas), que podem ser segmentadas oralmente, bem como esses sons podem se repetir no início (aliteração) ou no final (rima) de palavras distintas.

Desse modo, destaca-se a necessidade da apresentação de experiências que demonstrem de que modo estes recursos podem ser inseridos no cotidiano da sala de aula, contemplando tanto o planejamento do professor, como indicando as possibilidades de aprendizagem dos alunos. Assim pretende-se apresentar, a seguir, um relato de experiência sobre a aplicação de jogos de alfabetização em uma turma dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Procedimentos Metodológicos

Esse estudo foi realizado a partir de uma pesquisa bibliográfica e documental. A pesquisa documental é do tipo pessoal (Lüdke e André, 2013) e se caracteriza pela análise dos registros pessoais de uma professora, decorrente de sua participação na formação oferecida pelo Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)³, e que durante o ano 2013 desenvolveu um projeto com jogos em uma sala de 1º ano do Ensino Fundamental, em uma escola municipal do interior de São Paulo. As atividades com jogos de alfabetização foram planejadas, aplicadas e avaliadas pela professora regente da sala.

Os registros pessoais da professora foram descritos como forma de compreender o olhar docente para a utilização dos jogos no processo de ensino-aprendizagem e suas contribuições. Esses registros compreendem planos das aulas, com a especificação dos jogos escolhidos para cada aula; relação da separação da sala em pequenos grupos, conforme o nível de aprendizagem dos alunos; indicação de jogos selecionados para cada grupo; avaliações e comentários sobre o andamento e resultado das atividades; gráfico com evolução das fases da escrita dos alunos e registros e impressões da professora da turma sobre a atividade.

Em relação à análise dos registros pessoais da professora, esses foram também sintetizados de acordo com os seguintes dados: a) número de alunos matriculados em sua sala, b) nomes dos jogos por ela utilizados, c) tipos de jogos (se de tabuleiro, de carta, escrito, etc.) d) critério que usou para compor esses grupos, e) suas avaliações pessoais e comentários sobre a atividade realizada.

³ PNAIC: Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa é um programa do governo federal, criado em 2012, que ofereceu um curso de formação para professores alfabetizadores com o objetivo garantir que todos os alunos estivessem alfabetizados ao final do 3º ano. O programa foi realizado pelo governo federal em parceria com os estados e municípios (BRASIL, 2012).

Resultados e Discussão

Os resultados desse relato de experiência aqui expostos consistem na descrição e na análise das atividades com a utilização do recurso dos jogos de alfabetização. Os objetivos específicos da pesquisa consistem em: a) analisar de que forma a utilização dos jogos pode contribuir para a aprendizagem do sistema de escrita alfabética; b) verificar se a utilização dos jogos contribuiu para o processo de alfabetização dos alunos. Serão apresentadas quatro propostas de jogos realizadas junto com a turma.

A sala participante do estudo era formada por 21 alunos, sendo 9 (nove) meninas e 12 (doze) meninos. Em fevereiro, ao realizar uma avaliação⁴ diagnóstica, a professora definiu que havia 12 alunos Pré-Silábicos; 3 alunos Silábicos Sem Valor; 6 alunos Silábicos com Valor e nenhum aluno Silábico Alfabético ou Alfabético.

O recurso do jogo enquanto uma estratégia para a aprendizagem da alfabetização estava inserido em algumas das atividades que a professora desenvolvia cotidianamente, antes do início da sequência de atividades com jogos, como o Bingo de Palavras. Nesse tipo de atividade a sala estava organizada em fileiras individuais, com as carteiras voltadas para a lousa. A professora elaborava previamente as cartelas para o jogo, utilizando palavras que já tinham sido trabalhadas de alguma forma em sua prática (fichas de leitura para casa a partir da família silábica trabalhada; palavras das histórias para fruição lidas em sala de aula e palavras exploradas em sala de aula, a partir das famílias silábicas). Desse modo, a professora explicava o jogo aos alunos: ela sorteava uma palavra do saquinho e os alunos deviam procurá-la em sua cartela. Assim que a encon-

⁴ A avaliação consistia em um ditado de quatro palavras (polissílaba, trissílaba, dissílaba e monossílaba) e uma frase.

trassem, deviam marcá-la, utilizando feijões (que era o recurso utilizado pela docente nessa proposta). Sua intervenção consistia na orientação dos indícios, para que os alunos encontrassem, sozinhos, as palavras (por exemplo: com que letra começa? Com que sílaba começa? Termina com qual letra ou sílaba) e, por fim, a apresentação da palavra para os alunos, de modo que comparassem a palavra cantada com a palavra marcada com o feijão. A professora também constantemente circulava entre as carteiras de modo a auxiliar os alunos, observar se estavam acompanhando o desenvolvimento do jogo, sanar dúvidas e orientá-los a assinalar a palavra correta.

Convém destacar que essas atividades eram realizadas sem uma sequência estabelecida, isto é, tal atividade não era proposta semanalmente ou quinzenalmente, em dias definidos, mas partia da necessidade que a professora percebia em trabalhar com o bingo a partir de algum conteúdo, como por exemplo, um livro de literatura infantil e as fichas de leitura das famílias silábicas.

Em maio, a professora se dispôs a desenvolver uma sequência didática que envolvesse especificamente a relação jogo e alfabetização, com o objetivo de possibilitar a aprendizagem da leitura e escrita por meio de outros recursos. Nessa proposta, diferentemente do que acontecia com outras atividades envolvendo os jogos, a professora organizaria uma sequência de jogos todas as segundas-feiras, e esses jogos teriam objetivos diferentes entre si, atendendo às diferentes necessidades dos alunos.

Assim, o que diferencia essa proposta da sequência de atividades com jogos, elaborada pela docente, a ser exposta nesse relato de experiência, diz respeito à essa organização semanal das atividades envolvendo jogos (que a partir do projeto passam a ocorrer uma vez por semana, todas as segundas-feiras, por sete semanas consecutivas), bem como a seleção de jogos diversos (tanto quanto

à sua proposta: tabuleiro, fichas, cartas etc., quanto aos seus objetivos) e também em relação à organização da sala, que era disposta não apenas em fileiras, mas também em pequenos grupos (de duplas até quartetos, dependendo da proposta, como poderá se observar na descrição adiante). Às sextas-feiras, no final do período, os alunos também tinham a oportunidade de utilizar jogos, enquanto atividade recreativa.

A justificativa da escolha da professora pelos jogos enquanto um recurso viabilizador do processo de aprendizagem da leitura e escrita está em sua assertiva, que apresenta o jogo como um recurso que pode atender as diferentes necessidades e especificidades da classe, enquanto possibilita também desenvolver outras habilidades importantes para a formação dos alunos, como o autocontrole para ouvir as ideias dos outros, apresentar as suas e argumentar.

Ao planejar as atividades que envolviam jogos a professora verificou quais eram os recursos disponíveis na escola que poderiam atender aos seus objetivos. Sendo assim, analisou a caixa de jogos de alfabetização disponibilizada pelo PNAIC. Os jogos que compõem esse material são: Bingo dos sons iniciais; Caça-rimas; Dado sonoro; Trinca mágica; Batalha de palavras; Mais uma; Troca letras; Bingo da letra inicial; Palavra dentro de palavra e Quem escreve sou eu. Devido às especificidades de aprendizagem da turma, nem todos os jogos foram utilizados pela docente nesta sequência didática. Assim, foram selecionados os jogos Dado Sonoro e Batalha de Palavras. Foi encontrada na escola a caixa de jogos do projeto Trilhas⁵, que também tem por objetivo auxiliar o professor no processo de ensino da leitura e da escrita. Os jogos selecionados foram o Batalha dos Nomes e o Jogo dos Contrários.

⁵ Projeto Trilhas, do Instituto Natura.

As atividades tiveram início na segunda semana de maio. A sondagem utilizada para verificação do andamento da sala foi a avaliação realizada em abril. A sala contava, neste período, com oito alunos pré-silábicos; dois silábicos sem valor; dez silábicos com valor; um silábico alfabético e nenhum alfabético. Em relação aos avanços dos alunos, comparando-se esse período com o início das avaliações diagnósticas, em fevereiro, tem-se que quatro alunos que eram pré-silábicos evoluíram para a fase silábica com valor sonoro; um aluno pré-silábico avançou para a hipótese silábica sem valor sonoro. Oito alunos que eram pré-silábicos permaneceram nessa hipótese (aqui há uma diferença em relação ao total de alunos devido à transferência e entrada de novos alunos). Quanto aos outros alunos que estavam em outras hipóteses, tem-se que um silábico sem valor sonoro avançou para a hipótese silábica alfabética; outro silábico sem valor sonoro avançou para o silábico com valor sonoro e cinco alunos silábicos com valor sonoro permaneceram nessa hipótese.

Antes de iniciar a exposição acerca dos dados da experiência, convém apresentar quais jogos foram utilizados nessa sequência de atividades, escolhidos pela professora. É importante esclarecer que não será possível realizar uma análise aprofundada de cada um deles, mas será apresentado, de modo sucinto, seus nomes, objetivos, materiais e quantas vezes cada um desses jogos foi utilizado durante a sequência de atividades com jogos.

Quadro 1: jogos utilizados na sequência de atividades

Nome do jogo	Materiais (composição)	Objetivos	Quantas vezes foi utilizado
Memória das frutas	30 fichas em papel sulfite 180 g, (aproximadamente 6x6 cm), com 15 imagens coloridas, com a escrita do nome de cada fruta (fotos de frutas) que se repetem para formar o par. Foram confeccionadas pela professora e encapadas com papel adesivo transparente.	<ul style="list-style-type: none"> - Memorizar as imagens de forma rápida; - Aperfeiçoar o raciocínio; - Criar estratégias para localizar o par da imagem escolhida; - Observar a escrita do nome da fruta. 	3
Memória dos números	20 fichas em papel sulfite 180g (aproximadamente 6x6 cm), com 10 fichas com numerais de 1 a 10 e 10 fichas com quantidades correspondentes, representadas por desenhos. Foram confeccionadas pela professora e encapadas com papel adesivo transparente.	<ul style="list-style-type: none"> - Memorizar as imagens de forma rápida; - Aperfeiçoar o raciocínio; - Criar estratégias para localizar o par da imagem escolhida; - Estabelecer relação entre o numeral e a quantidade correspondente. 	2
Dado Sonoro	Jogo de tabuleiro (com imagens de oito animais, cada um indicado por um numeral) 24 fichas com imagens de objetos diversos, com a escrita correspondente e um dado numérico de oito lados. Jogo do PNAIC.	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender que as palavras são compostas por unidades sonoras; - Perceber que palavras diferentes possuem partes sonoras iguais; - Identificar a sílaba como unidade das palavras orais; - Comparar as palavras quanto às semelhanças sonoras. 	7

Jogo dos Contrários	Jogo de cartas (40 cartas com imagens (desenhos) e a correspondente escrita que formam pares de situações contrárias, por exemplo, entrar/sair; dentro/fora). Jogo do Trilhas.	<ul style="list-style-type: none"> -Montar pares de contrários; - Compreender a ideia de situações contrárias; - Estimular a tentativa da leitura das cartas (indícios); - Enriquecer o conjunto léxico (vocabulário); - Comparar as palavras a partir de seu significado. 	5
Dominó das frutas	28 fichas compostas por imagens (fotos) de frutas, duplicadas (duas fotos na mesma ficha, podendo ser iguais ou diferentes entre si, como em um jogo convencional de dominó). Sem indicação da escrita do nome das frutas. Confeccionado pela professora em papel sulfite 180g, encapado com papel adesivo transparente.	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver o raciocínio lógico; - Desenvolver a capacidade de observação, atenção e concentração; - Promover a oralidade; - Identificar as frutas; - Ampliar o vocabulário. 	1
Jogo das Sílabas	20 fichas, sendo 10 com sílabas (consoante mais vogal) e outras 10 com desenhos de palavras com a sílaba inicial correspondente às fichas da sílaba (exemplo, desenho de boneca corresponde à ficha BO). Confeccionado pela professora em papel sulfite 180g, encapado com papel adesivo transparente.	<p>O jogo seguia as regras do jogo da memória:</p> <p>Memorizar as imagens de forma rápida;</p> <ul style="list-style-type: none"> -Aperfeiçoar o raciocínio; - Criar estratégias para localizar o par da imagem escolhida; - Identificar oralmente a sílaba inicial das palavras do jogo, bem como sua correspondente escrita. 	4

Batalha de palavras	30 fichas com figuras (desenhos) cujos nomes variam quanto ao número de sílabas, por exemplo, pé e borboleta. Nas fichas não há escrita, apenas desenhos. Jogo do PNAIC.	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender que as palavras são compostas por unidades sonoras menores; - Identificar a sílaba como unidade fonológica; - Segmentar as palavras em sílabas; - Comparar as palavras quanto ao número de sílabas. 	3
Jogo da soma	Dois dados de quantidades (pontos), de madeira e 10 fichas (2x2 cm) confeccionadas em E.V.A	<p>O jogador lança dois dados para fazer a soma das quantidades. Para auxiliar na efetuação da soma foram disponibilizadas as unidades do Material Dourado. O jogador anota o valor da sua soma e compara com o do seu adversário. Ganha uma ficha de E.V.A. quem obteve a maior soma. Vence quem tiver mais fichas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realizar a contagem utilizando material concreto; - Comparar quantidades; - Efetuar a soma utilizando a contagem e material concreto. 	2
Batalha dos nomes	24 cartas com imagens (desenhos) de animais diversos. Não há indicação escrita dos nomes dos animais. Jogo do Trilhas.	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender que as palavras são compostas por unidades sonoras menores; - Identificar a sílaba como unidade fonológica; - Segmentar as palavras em sílabas; 	2

		<ul style="list-style-type: none"> - Comparar as palavras quanto ao número de sílabas; - Identificar qual dos nomes é o maior dentre as cartas que estão na mesa. 	
Jogo da Comparação	3 dados de quantidades (pontos) de madeira e 10 fichas (2x2 cm) confeccionadas em E.V.A.	<p>Três jogadores lançam dados. Após observam quem tirou a maior quantidade e esse ganha uma ficha de E.V.A. Vence o jogador que acumular mais fichas no decorrer da jogada.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realizar a contagem; -Estabelecer comparações entre quantidades; -Identificar, através da contagem, qual a maior quantidade. 	2

Fonte: Elaborado pelas autoras.

A partir do quadro acima exposto, pode-se observar os dez jogos selecionados pela professora para a sequência de atividades com jogos pedagógicos e identificar que não há apenas jogos que envolvem a aprendizagem da leitura e da escrita, mas outros conteúdos, como matemática (soma, comparação, associação entre quantidade e numeral, por exemplo). A professora também utilizou jogos com os quais os alunos já estavam familiarizados, como por exemplo, jogos da memória e dominó. Desse modo, evidencia-se que a docente buscou inserir jogos que atendessem a demanda de aprendizagem dos alunos, que nem sempre estava relacionada ao conteúdo de Língua Portuguesa.

Antes de iniciar a exposição mais detalhada de quatro experiências com jogos, convém explicitar que essa sequência de atividades ocorreu durante

sete semanas consecutivas (todas as segundas-feiras). Assim, durante cinco semanas os alunos foram apresentados a novos jogos, ensinados pela professora (quanto às regras, apresentação do material, número de participantes etc.). Somente na sexta semana não foram inseridos novos jogos, mas utilizou-se os jogos já inseridos nas cinco semanas anteriores (descritos no quadro acima) e na sétima semana também foi realizada uma proposta diferente com um dos jogos (Dado Sonoro).

Quando a professora inseria um novo jogo, a exploração do material e das regras era feita de modo coletivo. Após, os alunos eram organizados em pequenos grupos para jogar diferentes jogos, incluindo os novos que eram apresentados a cada semana. Assim, de modo sucinto, pode-se apresentar os jogos que foram inseridos a cada semana. Todos os jogos que a professora utilizou estão descritos no Quadro 1. Na primeira semana o jogo introduzido foi o Dado Sonoro (PNAIC), neste dia não houve organização em pequenos grupos, apenas a apresentação do material. Na segunda semana, o jogo apresentado foi o Jogo dos Contrários (Projeto Trilhas), nesse dia houve a organização em pequenos grupos e os jogos utilizados foram: Memória das Frutas (para alunos PS e SSV)⁶; Memória dos Números (para alunos PS, SSV e SCV); Dado Sonoro (para alunos PS, SCV e A); Jogo dos Contrário (alunos PS e SCV) e Dominó das Frutas (apenas alunos SCV). Os grupos variavam entre três ou quatro componentes.

Continuando a exposição, na terceira semana foi apresentado o Jogo das Sílabas (descrito no Quadro 1). Nesse dia, os alunos tiveram um contato prévio com o material, através de uma atividade coletiva, e depois foram organizados em pequenos grupos, estabelecidos previamente pela professora, para jogar

⁶ Legenda: PS= pré-silábico, SSV= silábico sem valor, SCV= silábico com valor, SA= silábico alfabético, A= alfabético.

o Dado Sonoro (alunos PS, SCV e A); Jogo dos Contrários (alunos SSV e SCV) e Jogo das Sílabas (alunos SA e A).

Em relação ao “Jogo das Sílabas”, criado pela professora, convém abordar a problemática da abordagem da sílaba para alunos pré-silábicos e silábicos. Como apresentado na seção “Jogos e o processo de alfabetização”, de acordo com Teberosky e Colomer (2003), as crianças elaboram hipóteses sobre o sistema de escrita alfabética, sendo que uma dessas hipóteses consiste no princípio da quantidade mínima, ou seja, para a criança no nível pré-silábico, não é possível realizar a leitura de uma palavra com menos de três ou quatro caracteres pois, de acordo com sua hipótese, não é legível. Sendo assim, a ideia de iniciar o processo de alfabetização pela apresentação de letras (geralmente vogais) para posteriormente propor a junção com as consoantes, formando as sílabas, pode parecer uma proposta que facilita a compreensão da criança sobre a formação das palavras, no entanto, partindo do princípio de que a criança elabora ideias sobre essa escrita e constrói hipóteses, entende-se que isso não é fácil a partir de seu ponto de vista, pois esta partícula (sílabas consoante mais vogal) não é legível de acordo com sua hipótese.

Além disso, Grossi (1990a) esclarece que no início do processo de alfabetização (ou seja, quando a criança ainda encontra-se no nível pré-silábico) as crianças ainda não compreendem a correspondência entre sons e letras escritas. Ainda sobre o trabalho com sílabas, a autora assinala que, no nível pré-silábico, a criança não pode ser exposta às análises silábicas porque “[...] sendo incapaz de compreendê-las, perde a lógica do ensino, julgando que na escola não se trata de compreender as lições, mas de adivinhar o que o professor quer ensinar” (GROSSI, 1990a, p. 45). A autora aprofunda a problemática do trabalho com as famílias silábicas no processo inicial de alfabetização, explicando que:

Importa assinalar a inconveniência particular da apresentação gradativa das famílias silábicas a partir das que são formadas por uma consoante seguida de uma vogal, para posteriormente serem trabalhadas as demais. Esta inconveniência repousa em que os alunos têm tendência a construir a hipótese falsa de que todas as sílabas são assim. Uma apresentação sequencial, iniciada por este tipo de sílabas, reforça esta hipótese falsa, induzindo a posteriores dificuldades ortográficas já bem conhecidas (GROSSI, 1990c, p. 83).

Desse modo, apreende-se que nem todos os jogos podem ser adequados para todos os alunos no processo de alfabetização e, para a organização do trabalho com esses materiais é necessária essa compreensão por parte do professor. Assim, outros jogos poderiam ser propostos para as crianças dos níveis pré-silábico e silábico, como por exemplo, jogos que envolvessem a associação da palavra à imagem, jogos que trabalhassem a memorização de palavras significativas (nomes dos colegas, palavras trabalhadas em projetos, palavras de alguma história lida etc.); jogos sobre análise de palavras quanto às suas letras iniciais ou finais; jogos para o reconhecimento do som das letras pela análise da primeira sílaba; jogos para o desmembramento oral de sílabas de palavras significativas e conhecidas, dentre outras propostas. (GROSSI, 1990a; 1990b).

Na quarta semana foi apresentado o Jogo Batalha de Palavras (o jogo tem objetivos e regras muito parecidos com o jogo Batalha de Nomes, do Projeto Trilhas. Desse modo, os dois foram utilizados pela professora, como pode se observar no Quadro 1). Novamente, os alunos foram apresentados ao material em uma atividade coletiva e depois organizados em pequenos grupos para jogar: Memória das Frutas (alunos PS e SCV); Memória dos Números (SSV e SCV); Dado Sonoro (SCV e SA); Jogo dos Contrários (apenas alunos SA); Jogo das Sílabas (alunos SCV e A); e Batalha de Palavras (apenas alunos SCV).

No quinto dia os alunos foram apresentados, através de uma partida jogada entre a professora e um dos alunos, aos jogos matemáticos da soma e da comparação (descritos no Quadro 1). Após, foram organizados em grupos para

os jogos: Dado Sonoro (para alunos SCV e SA); Jogo dos Contrários (para alunos SCV, SA e A); Jogo das Sílabas (alunos PS, SCV e AS); Batalha de Palavras (alunos SCV e PS); Batalha de Nomes (SCV e SA); Jogo da Soma (apenas alunos SA); Jogo da Comparação (alunos PS e SCV). No sexto dia não houve a inserção de jogos novos, apenas organização em pequenos grupos para os jogos: Jogo dos Contrários (alunos SCV e SA); Dado Sonoro (alunos PS, SCV e SA); Jogo da Soma (alunos SCV); Jogo da Comparação (alunos SSV); Batalha de Palavras (alunos SCV); Batalha de Nome (alunos SCV e A); Jogo das Sílabas (alunos PS e SCV). No sétimo dia não houve apresentação de um jogo novo, porém, todos os alunos jogaram o Dado Sonoro, em uma dinâmica que será descrita no item “Jogo 4”.

Portanto, nessa sequência de atividades, os alunos eram organizados previamente em grupos, pela professora, ou seja, os jogos não eram escolhidos pelos alunos, já que a professora tinha objetivos definidos com essa organização, tal fato foi previamente conversado e combinado com as crianças, já que tinham outros momentos de escolha livre no cotidiano, como por exemplo, os jogos que ocorriam às sextas-feiras. A professora organizava os grupos a partir dos resultados das avaliações diagnósticas realizadas mensalmente, levando em consideração os objetivos e finalidades do jogo, as necessidades de aprendizagem dos alunos e considerando as contribuições dos grupos heterogêneos para o avanço dos alunos com alguma dificuldade e também para aqueles em hipóteses mais avançadas. Os alunos mudavam de grupo a cada semana, isso é, ao longo das atividades desenvolvidas, puderam jogar diferentes jogos, considerando também suas necessidades (como ocorreu com a introdução de jogos matemáticos).

Jogo 1: Dado Sonoro

Para a primeira atividade envolvendo jogos, com a especificidade de trabalhar a alfabetização, foi escolhido o jogo Dado Sonoro, que compõe a caixa

de jogos disponibilizada às escolas pelo PNAIC. Esse jogo é de tabuleiro e é composto por um tabuleiro (o tabuleiro contém as imagens de oito animais – pavão, baleia, cavalo, gato, foca, vaca, tatu e dinossauro – indicados por numerais de 1 a 8), 24 fichas (com desenhos de objetos diversos, sendo que três fichas correspondem a um animal do tabuleiro, por exemplo, ao animal “vaca” correspondem as fichas varinha, vassoura e vacina, perfazendo um total de 24 fichas), e um dado numérico de oito lados (numerais de 1 a 8). Dentre seus objetivos está o desenvolvimento de algumas habilidades da consciência fonológica, como por exemplo, identificar que as palavras são compostas por unidades sonoras; reconhecer que as palavras possuem partes sonoras iguais; comparar as palavras quanto às semelhanças sonoras e identificar a sílaba como unidade das palavras orais.

Sobre as regras, a criança joga o dado numérico e identifica no tabuleiro qual é o animal correspondente. Após conferir qual é o animal e o som da primeira sílaba da palavra, procura entre as 24 fichas aquela que tem o mesmo som inicial do animal sorteado. Ao fim, vence o jogo o aluno que mais acumular fichas, ou seja, aquele que mais acertar nas associações.

Nesse primeiro momento, com o início do projeto, para que os alunos tivessem um contato com o material escolhido, a professora organizou uma atividade para que conhecessem o material (tabuleiro, fichas e dado), compreender como realizar as jogadas e entender os objetivos do jogo, que de modo sucinto, consistiam na identificação de sons iguais em palavras diferentes. Assim, a professora, em sua mesa, distribuiu as 24 fichas, viradas para cima, juntamente com o tabuleiro e o dado de oito faces. Na lousa, desenhou o tabuleiro com os correspondentes animais, para que todos os alunos conseguissem acompanhar as ações dos colegas.

Iniciando a atividade, cada aluno era chamado à mesa da professora e sorteava um número no dado, que correspondia a algum dos oito animais do tabuleiro. Após, era instigado a pensar qual das 24 fichas dispostas na mesa poderia corresponder à sílaba inicial do animal sorteado. Após o aluno confirmar sua escolha, a ficha era apresentada à sala, para analisar se havia correspondência de sílaba inicial entre as duas palavras. As duas palavras eram escritas na lousa para visualização da semelhança inicial.

Sobre a experiência do primeiro dia de realização de atividades e apresentação do material a professora fez alguns comentários acerca do comportamento dos alunos e também do envolvimento com o conteúdo linguístico do jogo:

Os alunos fizeram associações entre o conteúdo ensinado durante as aulas e o jogo, prestando atenção não apenas no som inicial das palavras, mas nas letras que compunham a sílaba. Foi necessário lembrar os alunos que o importante do jogo era perceber quais palavras tinham o mesmo som da palavra sorteada no tabuleiro e não a mesma escrita, o que embora, também acabava ocorrendo. [...] Um ponto negativo dessa forma de jogo (com todos os alunos) é que demora na finalização da atividade; assim, alguns alunos dispersaram-se rapidamente, sendo necessário sempre chamá-los a prestar atenção (Sobre jogo 1, relato da professora).

Alguns autores (SULEIMAN, 2008; TEIXEIRA, 2008) ressaltam que, para a boa execução das atividades com jogos, o planejamento é fundamental: “O uso de jogos em sala de aula depende de bons planejamentos, de uma boa escolha, adequando-o à faixa-etária, por parte do professor; o qual para provocar a construção do conhecimento, deve ter alguns objetivos como metas”. (SULEIMAN, 2008, p. 55). Dessa forma, compreende-se que a professora tinha essa preocupação em preparar a atividade antecipadamente.

Sobre o fato de os alunos atentarem-se para os conteúdos linguísticos do material (som inicial das palavras) observa-se que o jogo, em alguns momentos, torna-se uma forma de avaliar o conhecimento que os alunos têm acerca do conhecimento requerido pelo recurso. A observação das partidas em grupo também contribui para que o professor possa avaliar se o próprio jogo e como ele conduz a atividade têm contribuído, de fato, para a aprendizagem dos discentes.

O comentário da professora acerca da falta de atenção e interesse dos alunos pela proposta também reitera a importância do planejamento da atividade com jogos pelo docente; bem como a relevância da observação atenta do professor no decorrer da atividade, pois, uma atitude indisciplinada pode representar bem mais que a falta de interesse do aluno pela atividade. Nesse caso, a observação acerca do desinteresse poderia ter atentado para a demora das ações dos alunos envolvendo a turma toda, o que poderia não ocorrer nos pequenos grupos, quando o jogo tornar-se-ia mais dinâmico.

Jogo 2: Jogo dos Contrários

Na segunda semana, o jogo apresentado aos alunos foi o Jogo dos Contrários, que fazia parte do material do Projeto Trilhas, Instituto Natura. Esse jogo era composto por 40 cartas (aproximadamente 12x8 cm), com desenhos que formavam pares de situações contrárias, como por exemplo, entrar/sair; dentro/fora, dentre outras situações. Nas cartas, além do desenho, havia também a indicação escrita da ação. Cada carta tinha apenas um desenho.

Esse jogo tinha como objetivo, portanto, montar pares de situações contrárias. As regras eram, primeiramente, embaralhar as cartas e, após, entregar quatro cartas para cada um dos participantes (podem participar de dois a cinco jogadores) e as cartas restantes ficam em um monte. Escolhe-se um jogador para iniciar a partida, que compra uma carta do monte sobre a mesa e verifica se ela

faz par com alguma das cartas que têm nas mãos. Caso faça par, ele guarda a carta e descarta outra. Caso não faça par, ele escolhe uma de suas cartas para descartar. O jogo prossegue até que um jogador forme, com as cartas da mão, dois pares de contrários. Aquele que formar os dois pares primeiro deve mostrá-los aos demais jogadores. Todos conferem se os pares estão corretos. Caso estejam certos, ele será o vencedor da partida. Caso estejam incorretos, ele deverá recolher as cartas, e a partida continua.

Portanto, para a realização desse jogo, antes de propô-lo para os pequenos grupos, a professora organizou uma dinâmica para a compreensão de situações contrárias. Ela apresentou algumas imagens com situações contrárias aos alunos, com a finalidade de, coletivamente, levá-los à conclusão do conceito de contrário. Esse primeiro momento da atividade não ocorreu da forma esperada, pois os alunos tiveram muita dificuldade para concluir que as imagens apresentadas ilustravam situações contrárias. Houve, por parte das crianças, uma tentativa de montar histórias envolvendo as imagens apresentadas.

Após mostrar várias imagens e não obter o resultado esperado, a professora decidiu retomar uma atividade já realizada. Assim, solicitou que os alunos de uma das fileiras ficassem em pé e andassem para frente, simultaneamente. À fileira ao lado, solicitou que ficassem em pé e andassem, simultaneamente, para trás. Prontamente, a sala compreendeu que se tratava do sentido contrário. Assim, aproveitando-se dessa compreensão dos alunos, a professora explicou que as imagens expostas na lousa também apresentavam situações contrárias, opostas. Novamente, a professora preparou uma atividade envolvendo o material a ser realizada de forma coletiva.

A professora separou todas as cartas do jogo, isolando as situações contrárias. Assim, dividiu as cartas de forma que ela ficasse com um dos pares.

As outras cartas foram distribuídas aos alunos. Os alunos permaneceram sentados em fileiras, em suas carteiras. A professora selecionou uma das cartas que ficaram com ela, aleatoriamente, e perguntou qual era o contrário da carta sorteada (exemplo: qual é o contrário de perto?). Os alunos olharam para suas fichas, para conferir se tinham o contrário da palavra solicitada pela professora. Uma das dificuldades foi em relação à leitura dos desenhos das fichas, pois como alguns eram parecidos e nem todos os alunos ainda dominavam a leitura de palavras, faziam confusões com algumas situações. Ao final dessa dinâmica, os alunos encontraram o par de todas as fichas. A seguir, apresenta-se a forma como a professora organizou os pequenos grupos para os jogos.

Quadro 2: Jogos selecionados para os grupos de alunos de acordo com sua construção de hipótese da escrita no segundo dia de atividades com jogos

Jogo	Hipóteses de leitura/escrita*					Total de alunos
	P. S	S.S.V.	S.C.V.	S.A.	A	
Memória das Frutas	3	1	0	0	0	4
Memória dos Números	1	1	1	0	0	3
Dado Sonoro	1	0	2	0	1	4
Jogo dos Contrários	1	0	3	0	0	4
Dominó das Frutas	0	0	3	0	0	3

Fonte: elaborado pelas autoras

Em relação a este momento dos jogos em pequenos grupos, foi possível observar nos registros, que a professora deu maior atenção ao grupo do Jogo dos Contrários, por ter percebido algumas dificuldades em relação à leitura da ficha durante a atividade coletiva. Assim também ocorreu em outros dias das atividades, isso é, como eram organizados vários grupos, a professora procurava estar junto dos agrupamentos que estavam com o jogo novo, para sanar dúvidas,

bem como daqueles em que os alunos tinham dificuldades de aprendizagem ou pouco haviam avançado no decorrer do ano.

Alguns comentários da avaliação da professora sobre esse segundo dia envolvendo as atividades com jogos:

A forma como eu havia planejado a atividade não aconteceu como eu esperava. Os alunos não conseguiram compreender que as imagens representavam ideias contrárias, fazendo-se necessária uma intervenção retomando uma atividade desenvolvida anteriormente [...] Ao passar para o jogo coletivo, alguns alunos tiveram dúvidas se as fichas que tinham eram o contrário da situação que eu havia citado. Percebi que essa dúvida se dava pelo fato das imagens do jogo não ilustrarem exatamente a situação, sendo necessária a leitura da ficha, algo que muitos alunos ainda não dominam. [...] O grupo do Dado Sonoro também recebeu auxílio, devido às confusões entre as sílabas iniciais que alguns alunos ainda apresentam. Em relação aos outros grupos, como são tipos de jogos já conhecidos e que foram jogados em outros momentos, não houve necessidade de um acompanhamento mais efetivo. De modo geral, pude perceber que os grupos compreenderam as regras dos jogos e conseguiram realizar as partidas sem grandes dificuldades. Foi notório que houve interação entre os pares, dentro de cada grupo, principalmente o auxílio dos alunos aos colegas que apresentavam dificuldades em conseguir concretizar suas jogadas. Em relação ao grupo do jogo Dado Sonoro, procurei alertá-los sobre o porquê escolhiam aquela ficha, estimulando-os a fazer a análise das palavras, em seu aspecto sonoro e na semelhança entre as palavras. (Registro pessoal da professora, sobre o segundo dia de jogos).

Desse modo, é possível observar que a professora, nos jogos em pequenos grupos, procurava fazer intervenções naqueles agrupamentos em que considerava mais necessário, como o jogo novo, para verificar se havia alguma dúvida a respeito de sua organização e também nos grupos em que os alunos apresentavam alguma dificuldade. Nesse relato também é possível verificar que a estratégia da professora em colocar alunos com diferentes hipóteses juntos, de modo a auxiliá-los a avançar, estava dando certo, registrando que os alunos estavam ajudando uns aos outros.

Como já exposto, no terceiro dia foi apresentado o Jogo das Sílabas. Como esse é um jogo relativamente simples, seguindo as regras do jogo convencional da memória, apresentar-se-á, a seguir, o jogo trabalhado no quarto dia: Batalha de Palavras (PNAIC).

Jogo 3: Batalha de Palavras

O jogo proposto para a sala na quarta semana do projeto com jogos foi o “Batalha de Palavras”, também integrante da caixa de jogos do PNAIC. Esse é um jogo de cartas, composto por 30 fichas com imagens diversas (mamadeira, pá, borboleta etc., cada ficha contém apenas um desenho) e que tem como objetivo levar a criança a compreender que as palavras são compostas por unidades sonoras menores; identificar a sílaba como unidade fonológica; segmentar as palavras em sílabas e comparar palavras quanto ao número de sílabas.

Para jogar os integrantes devem ser dispostos em uma dupla ou duas duplas. As fichas devem ser distribuídas igualmente entre os dois jogadores ou duas duplas. Esses as organizam de forma que fiquem com as faces viradas para baixo, uma em cima da outra, formando um monte. O primeiro jogador vira a primeira ficha de seu monte ao mesmo tempo em que o seu adversário. Os jogadores comparam as palavras quanto ao número de sílabas, fazendo a segmentação oral e aquele que estiver com a palavra que contém a maior quantidade de sílabas ganha a sua ficha e a ficha virada por seu adversário.

Para explorar o material, a professora deixou a sala organizada em fileiras e desenhou na lousa dois objetos: pá e mamadeira (que eram palavras do jogo), e pediu aos alunos que os identificassem. Assim, perguntou quantas sílabas tinha cada palavra e qual delas tinha mais sílabas. Os alunos identificaram a palavra que tinha mais sílabas e ela explicou que o jogo ocorreria dessa forma, e o aluno que estivesse com a palavra com mais sílabas ganharia um ponto. Para

exemplificar melhor, entregou uma ficha para cada aluno e solicitou que formassem dupla com o colega que se estava na fileira ao lado. Cada dupla era chamada à frente da sala e apresentava suas fichas. Assim tinham que analisar, juntamente com a turma, qual das palavras tinha mais sílabas. O aluno que estava com a ficha com a palavra com maior número de sílabas ganhava não apenas o ponto, mas a ficha do colega também. Assim, todas as duplas foram à frente da sala. Durante o momento da exploração coletiva do material, foi possível verificar quantas sílabas possuíam todas as palavras cartas. A professora observou os alunos tentando fazer a separação silábica, pois alguns aglutinavam ou separavam alguns sons erroneamente, como por exemplo, trem (tr-em). Convém ressaltar que o jogo ocorria na oralidade, bem como as intervenções da professora, desse modo, não foi solicitado aos alunos a separação silábica no âmbito da escrita.

Após essa exploração do material, a professora novamente organizou os alunos em pequenos grupos, em que cada agrupamento jogaria um jogo diferente. Para o jogo Batalha de Palavras foram utilizados os resultados da avaliação do mês de maio: quatro alunos PS; dois alunos SSV; oito alunos SCV; seis alunos SA e um aluno A. Em comparação com o mês de abril, as evoluções são: um aluno PS avançou para SA; dois alunos PS avançaram para SCV; quatro alunos SCV avançaram para SA; um aluno SCV avançou para A e um aluno SSV avançou para SCV. Os outros permaneceram em suas hipóteses.

Como é possível observar a seguir, os jogos mais simples (memória, dominó) eram direcionados aos alunos pré-silábicos e silábicos sem valor; os jogos mais complexos, em relação à necessidade de leitura por indícios e identificação dos sons em palavras (jogo Dado Sonoro, Jogo dos Contrários, Jogo das Sílabas) eram destinados aos alunos silábicos com valor⁷, silábicos alfabético e

⁷ Uma análise crítica sobre o trabalho com sílabas junto aos alunos pré-silábicos e silábicos já foi realizada na seção de apresentação dos jogos utilizados pela professora.

alfabéticos. No entanto, os grupos eram heterogêneos, de modo que os alunos em hipóteses mais avançadas trocassem ideias com os alunos que estavam em outras hipóteses. Logo, a cada semana, os grupos poderiam ser alterados, observando a avaliação diagnóstica e a necessidade de os alunos jogarem jogos diferentes. A forma como a professora organizou a turma para o jogo da Batalha de Palavras está descrita no quadro a seguir:

Quadro 3: Organização da turma em grupos para o Jogo da quarta semana (Batalha de Palavras), de acordo com a construção de hipóteses de escrita (a partir da avaliação de maio).

Quadro 3: Organização da turma em grupos para o Jogo da quarta semana (Batalha de Palavras), de acordo com a construção de hipóteses de escrita (a partir da avaliação de maio).

Jogos	Alunos	Total de alunos
Memória das Frutas	E1; M1 e D1.	3
Memória dos Números	VB1; V1 e T2	3
Dado Sonoro	JV1; AL2; A2 e B2	4
Jogo dos Contrários	E1; L2; C1 e B1	4
Jogos das Sílabas	H1; H2 e M2	3
Batalha de Palavras	R1 e JG1	2

LEGENDA
■ PRÉ SILÁBICO ■ SILÁBICO SEM VALOR ■ SILÁBICO COM VALOR ■ SILÁBICO ALFABÉTICO ■ ALFABÉTICO

Fonte: elaborado pelas autoras

Sobre a realização deste jogo, a professora registrou alguns comentários sobre o desempenho da turma:

O momento exploração coletiva do material do jogo Batalha de Palavras foi bastante produtivo, visto que os alunos puderam interagir e debater em relação à separação correta das palavras em sílabas, bem como quanto a pronúncia correta de algumas palavras, pois algumas eram extensas (como helicóptero), e os alunos apresentavam dificuldades para dizê-las. Quanto aos jogos em pequenos grupos, ocorreram alguns problemas, principalmente em relação à interação dos alunos

em seus grupos. [...] Em outros grupos, pode-se ver a cooperação entre os alunos, quando um dos colegas teve dificuldades em identificar os números, o grupo ajudava dizendo qual era número. Em geral, pode-se afirmar que o jogo tem contribuído para o processo de aprendizagem dos alunos, bem como para o aprimoramento de suas relações interpessoais. (Sobre jogo 4, relato da professora).

Nesse trecho a professora ressaltou dois aspectos proporcionados pelos jogos, também citados pelos autores consultados: a possibilidade da interação entre os alunos e o debate de ideias a respeito da construção da escrita.

Acerca desta questão do debate de ideias, Pimentel (2005) assinala que o jogo proporciona “[...] a capacidade de descentralizar o pensamento para reconhecer outros pontos de vista e coordená-los num sistema de operações composto de ações inter-relacionadas”. (PIMENTEL, 2005, p. 45). Ou seja, a possibilidade de conhecer opiniões divergentes acerca da especificidade da estrutura da escrita pode possibilitar que os alunos estabeleçam outras e novas hipóteses.

Jogo 4: Dado Sonoro em uma proposta diferente

Na quinta semana de jogos foram inseridos jogos de conteúdos matemáticos, devido à necessidade de alguns alunos e, posteriormente, foram organizados em grupos; já no sexto dia nenhum jogo novo foi introduzido, mas foram organizados os jogos já utilizados nas semanas anteriores, em pequenos grupos. Essa sexta semana de jogos ocorreu antes do recesso escolar, em junho.

A última atividade envolvendo os jogos dentro dessa sequência foi no mês de agosto, no retorno do recesso escolar. Os jogos continuaram a integrar o planejamento da professora, porém, de forma esporádica e dentro de outras propostas organizadas pela docente. No retorno do recesso a professora tinha proposto, em seu planejamento anual, desenvolver outros projetos, como por exemplo, a construção de um livro coletivo da sala e, por isso, decidiu encerrar essa

atividade organizada uma vez por semana com os jogos, para que houvesse tempo para o desenvolvimento de outras propostas.

Como havia explorado as regras de dois jogos disponibilizados pelo PNAIC, decidi realizar uma sugestão encontrada no livro de regras que integra o material, acerca do jogo Dado Sonoro. A proposta era modificar as regras do jogo, em uma atividade em que, diferentemente do que foi proposto anteriormente, todos os grupos jogariam o mesmo jogo, em uma espécie de campeonato. Assim, a professora utilizou o mesmo jogo com o qual iniciou a sequência de atividades, porém modificando as regras e a dinâmica envolvendo a turma toda.

Sendo o projeto encerrado em agosto e tendo como critério de organização dos pequenos grupos a avaliação diagnóstica mensal acerca das hipóteses da escrita dos alunos, convém apresentar a evolução da turma no período de realização das atividades sistematizadas com os jogos. No quadro a seguir há um comparativo dos resultados dos alunos nestas avaliações e suas evoluções no decorrer do projeto (entre maio e agosto).

Quadro 4: Evolução da construção da hipótese da escrita e leitura da turma entre Maio e Agosto

HIPÓTESES/MESES	MAIO	JUNHO	AGOSTO
Pré-silábico	4	4	0
Silábico sem valor	2	2	2
Silábico com Valor	8	7	8
Silábico Alfabético	6	2	4
Alfabético	1	6	8
Total:	21	21	22 ⁸

Fonte: elaborado pelas autoras

⁸ Houve a entrada de um aluno novo após o recesso, em agosto. O aluno estava na hipótese alfabética.

Sobre as evoluções no período de maio para agosto, tem-se que três alunos pré-silábicos avançaram para silábico com valor; cinco alunos silábico alfabéticos avançaram para alfabéticos; um aluno pré-silábico avançou para silábico-alfabético; três alunos silábicos com valor avançaram para silábico alfabético. Dois permaneceram silábico sem valor; quatro permaneceram silábico com valor e dois já eram alfabéticos.

Pela análise dos resultados das avaliações realizadas pela professora no decorrer dos meses em que ocorreram as atividades com jogos, pode-se afirmar que houve significativa mudança no desenvolvimento da aprendizagem dos alunos no que se refere à escrita e à leitura. Ressaltamos, ainda, que foi durante os meses de Maio e Junho que o número de alunos silábico alfabéticos e alfabéticos aumentou consideravelmente, quando comparado com o início do ano, bem como o número de alunos pré-silábicos também diminuiu significativamente, período esse em que tiveram início as atividades com jogos de alfabetização.

Tendo exposto esses dados importantes sobre a evolução dos alunos, convém apresentar como foi organizado o campeonato envolvendo o jogo Dado Sonoro. Como se pode observar no Quadro 1, esse jogo esteve presente em todos os dias do projeto (sete semanas, uma vez por semana). As regras desse jogo já foram expostas no item “Jogo 1: Dado Sonoro”. Apresenta-se, a seguir, a organização do grupo para esse campeonato:

Quadro 5: Organização da turma para o campeonato do jogo Dado Sonoro

Grupo 1:	AG2, N2, MV2.
Grupo 2:	E1, B2, VB1 e H2.
Grupo 3:	M1, D1, JV1 e AL2.
Grupo 4:	J1, JG1 e E1.
Grupo 5:	T2, H1 e L2.
Grupo 6:	V1, B1, R1 e A2.

LEGENDA				
■ PRÉ SILÁBICO	■ SILÁBICO SEM VALOR	■ SILÁBICO COM VALOR	■ SILÁBICO ALFABÉTICO	■ ALFABÉTICO

Fonte: elaborado pelas autoras

Nesse campeonato, as regras do jogo foram modificadas, portanto, foi proposta uma atividade envolvendo o uso do material do jogo Dado Sonoro, que além da identificação oral dos sons iniciais das palavras, também envolveria a escrita. Desse modo, a professora deixou com cada um dos seis grupos um tabuleiro do jogo, que contém apenas os desenhos dos animais, sem escrita. A dinâmica seria: a professora escolheria oito fichas, cada uma correspondente a um animal do tabuleiro, isso é, cada ficha corresponderia ao som inicial de um dos animais do tabuleiro. A professora apresentava uma ficha para os alunos e escrevia seu nome na lousa (as fichas já tinham a escrita, mas a professora colocou na lousa de modo que pudessem visualizar melhor).

Assim, a tarefa era identificar qual era o animal do tabuleiro que iniciava com o mesmo som da ficha apresentada pela professora. Após essa identificação pelo grupo, um dos integrantes deveria escrever o nome do animal, com o auxílio do grupo. A cada rodada (foram oito, uma para cada animal do tabuleiro), um aluno era o responsável por escrever na folha, assim, todos participaram do

ato da escrita, mas o grupo deveria colaborar com o colega na construção da escrita da palavra. Combinou-se previamente que não haveria nenhum prêmio aos vencedores, apenas a comemoração do grupo (conversas entre os alunos e manifestações de carinho entre eles).

Seguem alguns comentários da professora sobre essa experiência de campeonato envolvendo o material do Dado Sonoro:

Primeiramente, pude perceber quais estratégias os alunos utilizavam para ler a palavra na lousa: alguns, reconhecendo a dificuldade em ler a palavra toda, mas conhecendo as regras do jogo, tentavam ler a sílaba inicial, buscando identificar no tabuleiro qual relação poderia ser estabelecida; outros grupos buscavam apoio nos cartazes fixados acima da lousa, com as famílias silábicas trabalhadas.⁹ Já outros grupos, que estavam mais avançados no processo de aprendizagem, conseguiam realizar a atividade sem grandes dificuldades. [...] em relação à organização dos grupos para a escrita dos nomes dos animais do tabuleiro, observei que esse momento gerou tanto discussões interessantes entre os alunos, em cada grupo, acerca do funcionamento do sistema de escrita alfabética, quanto gerou conflitos. Alguns grupos conseguiram discutir como deveria ser a escrita das palavras, justificando suas opiniões, geralmente embasadas nos sons das sílabas que desejavam escrever. Já outros grupos encontraram dificuldades neste exercício, devido à divergência de opiniões ou quando alguns alunos assumiam seu modo de escrever na folha, não considerando o pensamento dos colegas. Nestes casos, quando possível, fazia uma intervenção no sentido de auxiliar o grupo a discutir e chegar a uma conclusão comum, sem inferir que tal conclusão era correta ou não. Durante o jogo foi possível perceber que os alunos, além de desenvolverem a escrita, também tiveram a oportunidade de, em grupo, debater suas opiniões e defender seu ponto de vista. Ao corrigir as folhas para ver quem havia ganhado, me surpreendi. Três grupos haviam acertado sete palavras das oito, sendo que eram erros totalmente aceitáveis para a fase na qual eles estão (falta de acento, um S no lugar de dois). Tivemos três grupos em 1º lugar (grupos 3, 4 e 6), um grupo em 2º lugar (grupo 2) e um grupo em 3º lugar (grupo 1). O grupo 5 acertou apenas uma palavra, algo que me espantou, pois T2 apresenta dificuldades, entretanto, L2 e H1 são alunos que acompanham bem as aulas e apresentam níveis mais avançados de escrita. Nas observações que realizei, eles estiveram em conflito boa parte do tempo, devido ao comportamento de H1, que perturbava o grupo. Ressalto que todos os grupos escolheram os animais corretos, os erros que

⁹ A professora realizava um trabalho de apresentação das sílabas. Uma análise crítica sobre o trabalho com sílabas junto aos alunos pré-silábicos e silábicos já foi realizada na seção de apresentação dos jogos utilizados pela professora.

tiveram foram em relação à escrita. Ou seja, podemos dizer que eles já associam corretamente o som à escrita, e puderam perceber que utilizamos as mesmas sílabas para escrever palavras diferentes. (Registro da professora sobre a experiência com jogo Dado Sonoro em uma proposta diferente).

Com essa proposta diferente foi possível observar que os jogos são recursos flexíveis, isto é, dependendo dos objetivos do professor e do modo como a proposta é organizada, com a modificação ou adequação de regras, é possível atender as especificidades dos alunos ou ainda, atender as demandas de aprendizagem da turma. Além disso, a partir desse relato docente, verifica-se como os alunos podem contribuir para o avanço das aprendizagens discentes, quando, em grupos, são estimulados não apenas a ouvir o outro, mas também a colocar seu ponto de vista e, nesse caso, sua compreensão sobre o sistema de escrita alfabética.

Considerações Finais

Este trabalho teve como objetivo apresentar, a partir de uma revisão da literatura e de um relato de experiência, como os jogos específicos de alfabetização podem contribuir para o avanço da aprendizagem de alunos que estão no início da escolarização, evidenciando o trabalho com a especificidade do sistema de escrita alfabética por intermédio dos jogos.

Considera-se que os jogos aqui apresentados trabalham com conteúdos específicos da alfabetização, especialmente aqueles voltados propriamente para o trabalho com a aprendizagem da leitura e escrita, envolvendo a compreensão das especificidades do sistema de escrita alfabética (entendido como o conjunto de propriedades da língua que precisam ser compreendidos como meio básico de aquisição da leitura e da escrita), a consciência fonológica (compreendida como a capacidade de manipulação dos sons das palavras, seja em sílabas

ou em fonemas), a ampliação do vocabulário e o trabalho com a estrutura e significado das palavras.

Sobre a contribuição dos jogos para a aprendizagem do sistema de escrita alfabética, pode-se inferir que tais recursos, em sala de aula, constituem-se, de fato, como possibilitadores da aprendizagem, já que quando planejados pelo docente, podem levar os alunos a refletir sobre as propriedades do sistema de escrita alfabética, questionando suas próprias convicções e construindo novas formas de compreender o funcionamento da escrita, quando, por exemplo, os alunos puderam discutir sobre a escrita das palavras no campeonato do jogo Dado Sonoro.

Nesse contexto, destaca-se a formação de grupos heterogêneos, na organização dos jogos, que possibilitam aos alunos debaterem sobre suas opiniões e compreensões acerca do funcionamento do sistema de escrita alfabética. Tais atividades também permitem que os alunos desenvolvam habilidades cognitivas e sociais, propiciadas pelo contexto da interação, como a criação de estratégias; a antecipação da ação do adversário; a descentração do pensamento; a experiência da frustração e da perda e o estabelecimento e o respeito às regras do jogo. Além disso, a formação de grupos pode possibilitar ao professor organizar os alunos em equipes nas quais as necessidades de aprendizagem sejam semelhantes e, assim, possa atender, por meio dos objetivos do jogo, as diferentes especificidades da turma.

Por meio da análise dos registros da professora, foi possível verificar que os jogos contribuíram para o processo de aprendizagem dos alunos analisados, isso porque ao longo de um ano letivo, todos os alunos progrediram em suas hipóteses de escrita, especialmente no período das atividades envolvendo jogos.

Também buscou-se demonstrar como é possível inserir os jogos em turmas de alfabetização, como forma de realizar um trabalho coletivo que possibilite, por parte da criança, refletir sobre a construção de palavras e a leitura das mesmas. Também é possível afirmar que este recurso permite certa flexibilização para o professor, organizando a turma de diferentes modos, sem deixar de considerar as necessidades de aprendizagem dos alunos. Convém ainda destacar que se compreende que os jogos, sozinhos, não são capazes de garantir o êxito na aprendizagem da leitura e da escrita, pois tal aprendizagem exige o envolvimento de outras habilidades e recursos, sem desconsiderar a importância do letramento, no entanto, o que se apresenta neste texto é a contribuição dos jogos para a aprendizagem de importantes conteúdos que são necessários para a aquisição da leitura e da escrita, de modo sistematizado e planejado.

Assim, almeja-se que as considerações aqui expostas auxiliem os professores tanto na compreensão das contribuições dos jogos em diversos aspectos trabalhados no contexto escolar, especificamente no processo de alfabetização, bem como sirvam como exemplos práticos das possíveis formas de inseri-los em sala aula.

Referências

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sistema de Avaliação da Educação Básica. Avaliação Nacional da Alfabetização Edição 2016. 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa. Currículo na alfabetização: concepções e princípios: ano 01, unidade 01 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012. 40 p.

CAIADO, A. P. S.; ROSSETTI, C. B. Jogos de regras e relações cooperativas na escola: uma análise psicogenética. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)*, v. 13, n. 1, jan./jun., p. 87-95, 2009.

DELL'AGLI, B.A.V.; BRENELLI, R.P. A afetividade no jogo de regras. IN: SISTO, F.F.; MARTINELLI, S.C. Afetividade e dificuldades de aprendizagem: uma abordagem psicopedagógica. São Paulo: Vetor, 2006.

FERNANDES, T. A.; OSTI, A. Contribuições dos jogos como recurso para o processo de alfabetização. Rio Claro: FAPESP, 2015, 215 p. (Relatório Final de Iniciação Científica).

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. Psicogênese da língua escrita. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FERREIRO, E. Reflexões sobre alfabetização. São Paulo: Cortez, 2011.

GOMES, M. A. M. BUROCHOVITCH, E. Desempenho no jogo, Estratégias de Aprendizagem e Compreensão na Leitura. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, v.21, n. 3, p. 319 - 326, Set-Dez, 2005.

GROSSI, E. P. Didática da alfabetização: Didática do nível pré-silábico. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990a.

GROSSI, E. P. Didática da alfabetização: Didática do nível silábico. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990b.

GROSSI, E. P. Didática da alfabetização: Didática do nível alfabético. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990c.

LUDKE, M. ANDRÉ, M. E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. RJ: E.P.U. 2013.

LUNA, F. G. de. A (in) disciplina em oficina de jogos. 2008. Dissertação (Mestrado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

MACEDO, L.; PETTY, A. L. S.; PASSOS, N. C. O lúdico no processo de desenvolvimento e aprendizagem escolar. Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar. Porto Alegre: Artmed, 2005.

PIAGET, J. Sobre a Pedagogia. Textos inéditos. Tradutor Claudia Berliner. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

PIMENTEL, A. Jogo e desenvolvimento profissional: análise de uma proposta de formação continuada de professores. 2004. 225 f. Tese (Doutorado em Psicologia e Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

RITZMANN, C. D. S. O jogo na atividade de ensino. Um estudo das ações didáticas de professores em formação. 2009. 191 f. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

SANTOS, K. D. C. O módulo de jogos no Colégio de Aplicação João XXIII: um estudo de caso. 2011. 158 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2011.

SOARES, M. A reinvenção da alfabetização. *Presença pedagógica*, v. 9, n. 52, p. 15 – 21, jul. ago. 2003.

SULEIMAN, A. R. O jogo e a educação matemática: um estudo sobre as crenças e concepções dos professores de matemática quanto ao espaço do jogo no fazer pedagógico. 2008. 258 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, 2008.

TEBEROSKY, A.; COLOMER, T. Aprender a ler e a escrever: uma proposta construtivista. Porto Alegre: Artmed, 2003.

TEIXEIRA, S. F. de A. Uma reflexão sobre a ambigüidade do conceito de jogo na educação matemática. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

ZACARIAS, T. R. P. Relações entre condutas reveladas na compreensão leitora e no jogo Quarto em alunos do Ensino Médio. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

Recebido em: 02/04/2019

Aprovado em: 08/08/2019