

---

LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

---

**JULIETE APARECIDA DA ROCHA PINHEIRO**

**O USO DE JOGOS DIDÁTICOS PARA AUXILIAR  
NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DE  
ALUNOS COM DIFICULDADES DE  
APRENDIZAGEM**



Rio Claro - SP  
2024

JULIETE APARECIDA DA ROCHA PINHEIRO

**O USO DE JOGOS DIDÁTICOS PARA AUXILIAR NO PROCESSO DE  
ALFABETIZAÇÃO DE ALUNOS COM DIFICULDADES DE  
APRENDIZAGEM**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Biociências – Câmpus de Rio Claro, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Andréia Osti

Rio Claro - SP  
2024

P654u Pinheiro, Juliete Aparecida da Rocha  
O uso de jogos didáticos para auxiliar no processo de alfabetização de alunos com dificuldades de aprendizagem / Juliete Aparecida da Rocha Pinheiro. -- Rio Claro, 2024  
71 p.

Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura - Pedagogia) - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Instituto de Biociências, Rio Claro  
Orientadora: Andréia Osti

1. Alfabetização. 2. Jogos educativos. 3. Distúrbios da aprendizagem. I. Título.

JULIETE APARECIDA DA ROCHA PINHEIRO

**O USO DE JOGOS DIDÁTICOS PARA AUXILIAR NO PROCESSO DE  
ALFABETIZAÇÃO DE ALUNOS COM DIFICULDADES DE  
APRENDIZAGEM**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Biociências – Câmpus de Rio Claro, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, para obtenção do grau de licenciada em Pedagogia.

BANCA EXAMINADORA:

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Andréia Osti

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Aline Gasparini Zacharias Carolino

Prof<sup>ª</sup>. M<sup>a</sup>. Carolina Moreira Felicori

Aprovado em: 11 de Novembro de 2024.

Assinatura do discente

Assinatura do(a) orientador(a)

*Dedico ao meu irmão, Antonio Celso Pinheiro Junior, que ao longo desta jornada, esteve presente todos os dias, me fortalecendo cada vez mais.*

## **AGRADECIMENTOS**

Ao meu irmão, Junior, por estar ao meu lado todos esses anos da minha graduação, por me acolher e me dar um lar, por ser meu porto seguro, sem você eu não estaria me formando. Você é a pessoa mais bondosa que eu já conheci.

Aos meus pais, Antonio Celso e Silvana, por proporcionarem uma vida cheia amor e carinho, por terem dado tudo de si para que tivéssemos o maior conforto possível, e por me apoiarem na decisão de estudar Pedagogia.

À minha orientadora Andréia Osti, pelos ensinamentos que me proporcionou, por me orientar no Núcleo de Ensino, na Iniciação Científica e no Trabalho de Conclusão de Curso, graças a você me tornei pesquisadora.

Às minhas amigas que tive o privilégio de conhecer no curso de Pedagogia, Maria Fernanda, Letícia, Clara, Julia Stela, Raissa e Isabela, pelos diversos momentos incríveis que tivemos ao longo desses anos, seja em trabalhos em grupos, estágios, festas, cada momento foi especial para mim.

Às minhas amigas de profissão, Gabriela e Jessyca, por serem meu porto seguro no meu primeiro estágio e pelos momentos que passamos juntas na creche.

À Bateria Porcaria, por mudar minha vida e me mostrar o quão maravilhoso é o samba, por todos os dias que estive presente nos ensaios, por todos os amigos que fiz e pelos momentos de felicidade que tive ao lado de vocês.

Ao meu professor Pedro, que me deu todo o apoio durante o último ano do ensino médio, me confortando e dizendo que tudo ia ficar bem. Saiba que eu estou terminando minha graduação graças ao seu incentivo para não desistir de tudo.

Ao meu professor Lucas, por me mostrar o quão linda é a profissão de um educador, por me motivar a ser professora, por me incentivar a sair da bolha.

Às professoras Leilane e Mariana, que me acompanharam ao longo do estágio obrigatório, eu tenho vocês como inspiração e espero me tornar uma professora tão boa quanto vocês.

À todos os educandos que passaram pela minha vida, saibam que guardo com carinho todos os momentos que passei com vocês.

A brincadeira é a atividade espiritual mais pura do homem neste estágio e, ao mesmo tempo, típica da vida humana enquanto um todo - da vida natural interna no homem e de todas as coisas. Ela dá alegria, liberdade, contentamento, descanso externo e interno, paz com o mundo... [...] o brincar em qualquer tempo não é trivial, é altamente sério e de profunda significação (Froebel, 1912, p.55 *apud* Kishimoto, 2002, p.68).

## RESUMO

O uso de jogos didáticos no processo de aquisição da leitura e escrita possibilita aprendizagens contextualizadas, significativas e lúdicas para os alunos, não se pautando em um ensino tradicional e passível. Nesse sentido, a presente pesquisa teve como objetivo principal compreender o uso de jogos como material didático pedagógico para auxiliar no processo de alfabetização de alunos com dificuldades de aprendizagem, bem como tornar a dinâmica menos cansativa e que vise, sobretudo, a ludicidade na aprendizagem. Para alcançar o objetivo proposto, este trabalho estabeleceu como objetivos específicos: I - Mapear as diferentes abordagens mobilizadas para entender as contribuições do uso de jogos no processo de aquisição da leitura e escrita; II - Compreender quais são os benefícios dos jogos para crianças com dificuldades de aprendizagem na leitura e na escrita; III - Discutir a importância da ludicidade no processo de ensino aprendizagem. Em relação ao percurso metodológico, realizou-se uma pesquisa bibliográfica e de abordagem qualitativa, analisando artigos e dissertações das plataformas Periódicos CAPES, e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) com recorte temporal entre os anos de 2015 - 2023, que contenham palavras chaves como “Jogos”, “Alfabetização” e “Dificuldades de aprendizagem”. Os resultados apontam para diversas contribuições dos jogos como recursos didáticos, sendo uma metodologia ativa e que proporciona grandes aprendizagens para os alunos, em relação aos aspectos cognitivos, sociais e físicos e principalmente na aquisição da leitura e da escrita.

**Palavras-chave:** Alfabetização. Jogos. Dificuldades de aprendizagem.

## **ABSTRACT**

The use of didactic games in the process of acquiring reading and writing skills allows for contextualized, meaningful, and playful learning experiences for students, moving away from traditional and passive teaching methods. In this context, the main objective of this research was to understand the use of games as pedagogical teaching materials to assist in the literacy process for students with learning difficulties, as well as to make the dynamics less tiring and focused primarily on playfulness in learning. To achieve the proposed objective, this study set specific goals: I - Map the different approaches employed to understand the contributions of using games in the process of acquiring reading and writing skills; II - Understand the benefits of games for children with learning difficulties in reading and writing; III - Discuss the importance of playfulness in the teaching and learning process. Regarding the methodological approach, a bibliographic and qualitative research was conducted, analyzing articles and dissertations from the CAPES Journals and the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD) platforms with a time frame from 2015 to 2022, containing keywords such as "Games," "Literacy," and "Learning Difficulties." The results indicate various contributions of games as teaching resources, being an active methodology that provides significant learning experiences for students, regarding cognitive, social, and physical aspects, and particularly in the acquisition of reading and writing skills.

**Keywords:** Literacy; Games; Learning difficulties.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Quantidade de artigos e dissertações por tema.....	16
Quadro 2 – Critérios de análise.....	17
Quadro 3 – Artigos e dissertações selecionados para análise (DA e alfabetização).....	24
Quadro 4 – Artigos e dissertações selecionados para análise (Jogos e alfabetização).....	42

## LISTA DE ABREVIATURAS

<b>A</b>	Nível alfabético de alfabetização
<b>BDTD</b>	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
<b>BNCC</b>	Base Nacional Comum Curricular
<b>CAPES</b>	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
<b>DA</b>	Dificuldades de aprendizagem
<b>IBGE</b>	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
<b>INEP</b>	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
<b>MEC</b>	Ministério da Educação
<b>O</b>	Nível ortográfico de alfabetização
<b>PNAIC</b>	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
<b>PS</b>	Nível pré-silábico de alfabetização
<b>SAEB</b>	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
<b>SCV</b>	Nível silábico com valor de alfabetização
<b>SEA</b>	Sistema de Escrita Alfabética
<b>SSV</b>	Nível silábico sem valor de alfabetização
<b>TDAH</b>	Transtorno do déficit de atenção com hiperatividade
<b>TEA</b>	Transtorno do espectro autista
<b>ZDP</b>	Zona de Desenvolvimento Proximal

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>13</b>
<b>2 PERCURSO METODOLÓGICO.....</b>	<b>17</b>
<b>3 DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NO CONTEXTO DA ALFABETIZAÇÃO.20</b>	
3.1 Dificuldades de aprendizagem: explorando um conceito.....	21
<b>4 ANÁLISE DOS TRABALHOS COM BASE NO LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO - DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM EM ALFABETIZAÇÃO... 24</b>	
<b>5 A IMPORTÂNCIA DA LUDICIDADE: CONCEITO DO BRINCAR E CONTRIBUIÇÕES PARA O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM.....</b>	<b>34</b>
5.1 A ludicidade e o brincar nos tempos atuais.....	36
<b>6 O CONCEITO DE JOGO.....</b>	<b>38</b>
<b>7 O USO DE JOGOS DIDÁTICOS NO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA.....</b>	<b>42</b>
<b>8 ANÁLISE DOS TRABALHOS COM BASE NO LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO - JOGOS E ALFABETIZAÇÃO.....</b>	<b>45</b>
<b>9 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>64</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>67</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A origem da língua e da escrita surgiu como a necessidade de comunicação entre as mais diversas sociedades. Por muitos anos a linguagem foi a única forma de comunicação, no entanto, com base na criação das cidades, nas relações entre os habitantes e nas demandas sociais e culturais se fez necessário a criação de uma técnica (a escrita) que registrasse permanentemente as memórias dos povos das primeiras civilizações.

A escrita foi inventada como consequência direta de exigentes demandas de uma economia em expansão. Em outras palavras: em algum momento do final do 4º milênio a.C., a complexidade do comércio e da administração nas primeiras cidades da Mesopotâmia atingiram um ponto que ultrapassou o poder de memória da elite governante. Registrar transações de forma confiável e permanente tornou-se essencial. (Robison, 1995 *apud* Soares, 2020, p.23)

O processo de aquisição da leitura e da escrita é um processo longo e contínuo, e é necessário adquirirmos tal domínio pois vivemos em uma sociedade que, aos poucos, se tornou essencialmente grafocêntrica. Esse domínio é possibilitado a partir de duas relações simultâneas: a alfabetização e o letramento. Segundo Magda Soares (2020), a alfabetização é definida como o

processo de apropriação da "tecnologia da escrita" isto é, do conjunto de técnicas - procedimentos, habilidades - necessárias para a prática da leitura e da escrita: domínio do sistema de representação que é a escrita alfabética e das normas ortográficas (Soares, 2020, p.27).

Já o letramento é a capacidade de possibilitar o uso da escrita a partir das práticas sociais que envolvem a língua escrita, como a interação com diferentes grupos, interpretações de diversos tipos de textos (também os multimodais), desenvolvendo uma análise crítica e uma visão mais sensível ao mundo. O letramento vem como uma prática contextualizada para a criança, em que a alfabetização torna-se significativa e prazerosa, adequada à realidade social do educando.

O processo de alfabetização e letramento não é uma tarefa fácil, ainda que se realizado com diversos problemas educacionais de diferentes origens (profissional, estrutural e social) pode ocasionar grandes defasagens durante a etapa. Historicamente, o Brasil é um dos países que, por muitos anos, teve altos índices de analfabetismo, mediante a um processo histórico de exclusão das minorias que não possuíam políticas públicas que garantissem acesso à educação, que era restrita

somente à elite. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 1940 o país apresentava uma taxa de alfabetização referente a menos da metade da população, sendo apenas 44% alfabetizada. Seis décadas depois, essa porcentagem chegou a 86,4% de pessoas alfabetizadas. Os dados mais recentes referem-se ao ano de 2022, em que atingimos 93% da população alfabetizada. Embora o aumento tenha sido considerável conforme os anos passaram, ainda há uma taxa de analfabetismo no país, que reflete diversas problemáticas em torno da educação brasileira.

Há de se considerar também que recentemente passamos por um período de pandemia da Covid-19, afetando mundialmente o contato presencial, impossibilitando que grande parte das crianças tivessem acesso à escola. Em 2022, segundo a pesquisa Alfabetiza Brasil, realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), e com base nos dados do Sistema de Avaliação de Educação Básica (SAEB), a porcentagem de alunos que não foram alfabetizados até o 2º Ano do Ensino Fundamental chegou a 56,4%. Esses dados apontam para uma grande defasagem de aprendizagem, visto que mais da metade dos alunos ainda não atingiram a aquisição da leitura e escrita até o final do 2º Ano. Essa defasagem de aprendizagem aconteceu por vários motivos, que vão desde a questão da falta da estrutura escolar (materiais adequados para as crianças, impossibilidade das aulas remotas), falta da rotina e do apoio do professor diariamente. Além disso, considerando os estudos de Osti e Lucca (2019), que embora seja anterior ao período pandêmico, reflete outras problemáticas, o processo formativo dos professores, o processo de escolarização anterior à fase de alfabetização, bem como o contato com a escrita no cotidiano do aluno e nas abordagens e metodologias utilizadas pelos professores alfabetizadores em sala de aula.

Considerando que o país enfrenta diversas demandas em relação ao âmbito educacional, o Governo Federal, em conjunto com os estados e municípios, possibilitou a elaboração de várias políticas educacionais, e com elas tivemos avanços significativos em relação ao acesso à escola (embora o acesso não necessariamente garantisse a alfabetização efetiva). Atualmente existem inúmeras políticas e leis que tratam da garantia à educação e qualidade de ensino. A

ampliação da educação básica para nove anos, a elaboração do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC, 2012) e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) são algumas das ações realizadas pelo Governo Federal em compromisso com os estados e municípios.

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) é um acordo formal entre o Governo Federal, estados e municípios para firmar o compromisso de alfabetização das crianças com até 8 anos de idade. Ele busca contribuir para a formação continuada de professores alfabetizadores, possibilitando o acesso a diversos materiais, obras literárias, jogos, tecnologias educacionais e referências curriculares disponibilizados pelo Ministério da Educação (MEC).

Tendo como um dos princípios centrais que “ a ludicidade e o cuidado com as crianças são condições básicas nos processos de ensino e de aprendizagem. “(BRASIL, 2012, p.27), o PNAIC possibilita reflexões acerca da importância de um trabalho pedagógico que tenha como essência o lúdico, possibilitando que as crianças tenham experiências significativas, a compreenderem o mundo através da brincadeira, de forma prazerosa. Por meio de atividades lúdicas, inúmeras habilidades são desenvolvidas, em diferentes aspectos (cognitivo, físico e social).

No aspecto físico, as crianças desenvolvem habilidades motoras, estimulando diferentes expressões corporais, conhecendo também cada parte do seu corpo. No que diz respeito aos benefícios cognitivos, são inúmeras as habilidades desenvolvidas, como a atenção, o raciocínio lógico, a memória e estratégias. Em relação ao aspecto social, a criança representa através da brincadeira diferentes papéis sociais que dizem respeito à sua percepção de mundo, além de interagirem com outras pessoas, desenvolvendo habilidades de comunicação e de respeito mútuo (Brasil, 2012).

Tendo como foco a ludicidade, trabalhar com jogos didáticos é uma das possibilidades diante da prática pedagógica de professores alfabetizadores. De acordo com Morais e Almeida (2022), o jogo didático tem a finalidade de promover a aprendizagem de conceitos e habilidades de diferentes áreas do conhecimento. Por isso exigem propósitos claros de ensino, objetivos definidos e planejamento de sequências didáticas. O jogo como recurso didático, segundo Borba (2007) é uma atividade planejada, que propicia a reflexão de conceitos linguísticos e constitui um

modo diferente de ensinar e aprender, mas que ao incorporarem a ludicidade, propiciam novas e interessantes relações e interações entre as crianças e entre elas e o conhecimento. Segundo Lucca e Osti (2019, p.128) os jogos são compreendidos 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 é uma ação que se diferencia de uma tarefa escolar, que é muitas vezes carregada de um cunho teórico, não sendo uma atividade prazerosa, como o jogo pode se tornar.

Diante do exposto, a presente pesquisa tem como objetivo geral: Compreender os impactos do uso de jogos didáticos no processo de alfabetização de crianças que possuem dificuldades de aprendizagem bem como enfatizar a importância da ludicidade no processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Como objetivos específicos, I - Mapear as diferentes abordagens mobilizadas para entender as contribuições do uso de jogos no processo de aquisição da leitura e escrita; II - Compreender quais são os benefícios dos jogos para crianças com dificuldades de aprendizagem na leitura e na escrita; III - Discutir a importância da ludicidade no processo de ensino aprendizagem.

A trajetória dessa pesquisa será apresentada em seis capítulos: I - Introdução; II - Percurso Metodológico; III - Dificuldades de aprendizagem no contexto da alfabetização; IV - A importância da ludicidade: conceito do brincar e contribuições para o processo de ensino e aprendizagem; V - O uso de jogos didáticos no processo de aquisição da leitura e da escrita; VI - Considerações finais.

## 2 PERCURSO METODOLÓGICO

A classificação da presente pesquisa é exploratória, cujo objetivo, definido por Gil (2002, p.41) é “proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses”, ou seja, entender detalhadamente e aprimorar a compreensão sobre as concepções e relevâncias do uso de jogos no processo de alfabetização. Como procedimento metodológico, foi utilizado a revisão bibliográfica, realizada com base em estudos de artigos científicos, livros, obras de divulgação (conhecimentos científicos e técnicos), e outras fontes (Gil, 2002). A abordagem utilizada será a qualitativa, que segundo Yin (2010) tem como base representar diferentes opiniões e perspectivas de vários autores de um estudo específico. É pautada em utilizar múltiplas fontes de evidência em vez de se basear apenas em uma única fonte, é um estudo aprofundado, em que analisa-se de uma forma mais cuidadosa cada obra.

O levantamento de dados foi realizado através de artigos e dissertações com base nas plataformas Periódicos CAPES e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) com recorte temporal entre os anos de 2015 - 2023. Os descritores utilizados foram “Jogos” AND “Alfabetização” e “Alfabetização” AND “Dificuldades de Aprendizagem”, ambos com obrigatoriedade das palavras-chave no título, a fim de diminuir o número de resultados obtidos, considerando a inviabilidade de análise de todos. Em referência à busca realizada na plataforma “Periódicos CAPES”, com os descritores “Jogos” AND “Alfabetização” inicialmente reverteu em cento e trinta e quatro artigos, que após a adequação dos critérios citados acima, possibilitou vinte e um artigos. Já na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), os mesmos descritores, inicialmente duzentas teses e dissertações, mas após a aplicação dos critérios, vinte e quatro surgiram. Em seguida, foi realizada a análise do resumo de cada trabalho para seleção adequada do material. Como critério de exclusão foram desconsiderados trabalhos em que o foco era em “jogos digitais”, “tecnologias” e “outras disciplinas”, já que o presente trabalho visa analisar pesquisas que tenham como foco jogos físicos (materiais diversos) relacionados ao processo de alfabetização.

Em relação aos descritores “Alfabetização” AND “Dificuldades de Aprendizagem”, inicialmente reverteu-se em trezentos e dezoito artigos, mas após a adequação dos critérios, possibilitou vinte e cinco artigos. Já na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), os mesmos descritores, inicialmente trezentas e sessenta teses e dissertações, mas após a aplicação dos critérios, apenas três surgiram.

Diante da seleção dos dados, foram produzidos fichamentos, que possuem como objetivo a identificação e registro das obras consultadas para compreender detalhadamente cada material (Gil, 2002). A partir disso, a pesquisa teve como foco a análise de quinze artigos e quatro dissertações. Destes quinze artigos, dez tem como tema “Jogos e alfabetização” e quatro “Alfabetização e Dificuldades de Aprendizagem”. Em relação às dissertações, duas são a respeito de “Jogos e alfabetização” e uma “Alfabetização e Dificuldades de Aprendizagem”, conforme exposto no Quadro 1:

**Quadro 1 - Quantidade de artigos e dissertações por tema.**

MODALIDADE	TEMA	QUANTIDADE
Artigo	Jogos e alfabetização	10
Artigo	Alfabetização e Dificuldades de Aprendizagem	4
Dissertação	Jogos e Alfabetização	3
Dissertação	Alfabetização e Dificuldades de Aprendizagem	1
<b>Total de trabalhos analisados: 18</b>		

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Após o levantamento de todos os trabalhos, eles foram analisados com base nos seguintes critérios: local, metodologia, ano de publicação, tipo de participante, objetivos da pesquisa, instrumentos utilizados e principais resultados. Os presentes critérios auxiliam em uma visão coerente sobre as contribuições que os temas oferecem através dos resultados encontrados, tal como exposto no Quadro 2.

**Quadro 2 - Critérios de análise.**

<b>Critérios de análise</b>	<b>Observações a serem feitas</b>
<b>Local</b>	Local em que a pesquisa foi realizada.
<b>Metodologia</b>	Delineamento da pesquisa.
<b>Ano de publicação</b>	Tabulação dos anos de todos os trabalhos publicados.
<b>Tipo de participante</b>	Sujeitos participantes da pesquisa (idade, etapa de escolarização, perfil da turma).
<b>Objetivos</b>	Finalidade pela qual a pesquisa está sendo realizada.
<b>Instrumentos utilizados</b>	Instrumentos utilizados para realizar a coleta e análise de dados da pesquisa.
<b>Principais resultados</b>	Transcrição de maneira resumida das principais conclusões dos autores acerca da pesquisa desenvolvida.

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Os resultados obtidos com base na análise dos dados serão utilizados para o aporte teórico sobre as dificuldades de aprendizagem, compreensão efetiva da relevância do uso de jogos durante o processo de alfabetização, bem como o processo de alfabetização, bem como o mapeamento da discussão acerca da ludicidade durante o processo de ensino e aprendizagem.

### 3 DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NO CONTEXTO DA ALFABETIZAÇÃO

Antes de abordarmos as dificuldades de aprendizagem, é fundamental abordar o conceito de aprendizagem. Aprender vai além do simples processo de entrada e saída de informação (Gomez; Téran, s.d *apud* Fernandes, 2020), pois abrange diferentes aspectos, tais como o cerebral, o psicológico, o afetivo, o cognitivo e o social. Aprender também sofre influência do momento histórico, da sociedade, de uma cultura particular, dos nossos sentimentos, nossas vivências e experiências passadas. Em essência, aprender é um processo multifacetado que é intrinsecamente humano (Fernandes, 2020).

A aprendizagem da criança depende de vários fatores, tais como o nível de desenvolvimento de suas estruturas cognitivas. Com base em Vygotsky (1991 *apud* Fernandes, 2020), pode-se pensar no desenvolvimento em dois níveis: o Nível de Desenvolvimento Real: como sendo aquilo que a criança já sabe, a partir de suas experiências prévias, dos conhecimentos que aprendeu anteriormente com o auxílio de um adulto e que hoje já foram interiorizados por ela; e o Nível de Desenvolvimento Proximal, que consiste na solução de problemas/habilidades com o auxílio do adulto.

O primeiro nível pode ser chamado de nível de desenvolvimento real, isto é, o nível de desenvolvimento das funções mentais da criança que se estabeleceram como resultado de certos ciclos de desenvolvimento já completados. (...) e o nível de desenvolvimento proximal, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (...) a zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário. (Vygotsky, 1991, p. 57 *apud* Fernandes, 2020, p.25).

Vygotsky (1991 *apud* Fernandes, 2020) também reforça a importância do mediador no processo de aprendizagem, pois a criança irá recorrer ao adulto para sanar suas dúvidas, a exemplo de quando ela não sabe o nome de determinado objeto, ela busca entender perguntando ao mediador que possui as intelectualidades que ela ainda não adquiriu. Nesse sentido é essencial a presença do adulto nesse processo (Fernandes, 2020). A autora também cita um exemplo do caso das

meninas-lobo<sup>1</sup>, que conviveram boa parte da infância somente com lobos, sem interação humana, e isso ocasionou grandes defasagens no desenvolvimento cognitivo delas.

A presença humana, a interação com o outro é tão importante no complexo processo de aprendizagem, que sua ausência interfere, tanto na aprendizagem como no desenvolvimento de qualquer ser humano, visto que esse é o momento em que o biológico transforma-se em sócio histórico. (Fernandes, 2020, p. 25)

Quando se fala no papel do professor em relação à aprendizagem, pode ser pensado de forma errônea que ensinar diz respeito à transmissão de conteúdos e aprender em relação ao depósito desse conhecimento historicamente construído nos alunos, como o conceito de educação bancária definido por Paulo Freire (2005). Vale destacar a real importância de entender como funcionam os processos cognitivos em relação à aprendizagem de cada educando, salientando que existem diferentes níveis do desenvolvimento, que se desdobram de diferentes maneiras. Não existe um tempo determinado para o desenvolvimento de cada estágio, e cabe ao professor analisar as possíveis dificuldades que vão surgindo ao longo desse processo. Nesse sentido, podemos compreender detalhadamente quais são as dificuldades de aprendizagem que podem surgir ao longo do processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

### **3.1 Dificuldades de aprendizagem: explorando um conceito**

Compreender o conceito de dificuldades de aprendizagem (DA) é uma tarefa complexa, já que possuímos diferentes interpretações. A partir das contribuições de Zorzi (2008), Cappellini e Conrado (2009), Almeida (2011), Porto (2011), Zacharias (2016), podemos pensar as DA como obstáculos encontrados pelos educandos no período escolar no processo de aquisição de determinados conteúdos. Desse modo, elas podem ser ocasionadas por fatores internos (causas orgânicas) e externos (trabalho pedagógico, causas econômicas e sociais) e que podem também acontecer de forma concomitante.

Partindo desse pressuposto, Almeida (2011, p.11) refere-se às DA ocasionadas por fatores internos que advém em função de “(...)déficits, deficiências,

---

<sup>1</sup>“Amala e Kamala, conhecidas como meninas-lobo, são duas crianças encontradas na Índia, em 1920, que foram criadas por lobos. Não falavam, não sorriam, andavam de quatro, uivavam para a lua e sua visão era melhor à noite do que de dia.” (Fernandes, 2020, p. 25).

transtornos e, até mesmo, quadros químicos, como desnutrição, subnutrição e intoxicação por substâncias, como álcool e drogas ilícitas”. As DA são complexas e inúmeras, com características específicas que podem influenciar diretamente na aprendizagem. Neste trabalho daremos ênfase apenas nas DA que estão diretamente relacionadas com a escrita, como exemplo dos distúrbios de aprendizagem, a dislexia e disgrafia.

A dislexia, segundo Gómez e Teran (s.d., *apud* Fernandes, 2020) é um distúrbio que aparece diante do processo de alfabetização da criança, apresentando dificuldades na aquisição da leitura e escrita. A criança com dislexia possui um déficit, sem causa orgânica e sem limitação intelectual ou sensorial. Diante do processo inicial, é comum haver trocas de letras com fonéticas similares (como P/B, M/N, T/D), que ao longo da aquisição da alfabetização são superadas, porém para crianças com dislexia essa dificuldade se agrava de forma duradoura. Além disso, também possuem dificuldades em ditados, memorização auditiva (a criança não lembra da palavra que acabou de ler), lentidão, omissão de letras (ou aumento) ao escrever, dificuldade para fazer rimas, dificuldade em recitar o alfabeto, má pronúncia em palavras familiares.

Já a disgrafia (Gómez e Teran, s.d., *apud* Fernandes, 2020) consiste na dificuldade específica em escrita, as crianças que escrevem devagar e de forma ilegível, como também as que escrevem rapidamente ou com letras bem pequenas, o que dificulta a leitura e escrita. Existem diferentes disgrafias que podem ser posturais (braço em forma de gancho, apoiar-se na mesa, folha virada), de preensão (forma como segura, se muito fraca ou muito forte, trêmula, posição dos dedos), de ligação (falta de ligação entre as letras na escrita cursiva, escrita das letras coladas), posicionais (verticalidade caída para trás, letras em espelho).

Em seguida, podemos pensar as DA como ocasionadas por fatores externos, como destacado por Zorzi (2008), com obstáculos de origem pedagógica, social e econômica:

(...)falta de oportunidade para aprender, propostas pouco eficientes de ensino, restrições do ponto de vista social e econômico, condições familiares precárias podem, igualmente, trazer prejuízos para o desenvolvimento e aprendizagem (Zorzi, 2008, p.7).

Em relação às causas pedagógicas, os estudos de Almeida (2011) também refletem como às ações educacionais que muitas vezes não são condizentes com o potencial das crianças, ou seja, os professores não possibilitam outros métodos de ensino (por vezes não conseguem) o que acaba gerando um acúmulo de dificuldades. A criança não aprende, ocasionando cada vez mais obstáculos.

Ainda pensando no trabalho pedagógico referente às DA, podemos destacar a questão da afetividade. Zacharias (2016, p.21) ressalta que aspectos afetivos também influenciam diretamente na aprendizagem

dado que a afetividade do aluno é entendida como uma dimensão inseparável da inteligência. Consequentemente o desempenho do aluno em sala de aula pode ser influenciado por seu professor, de acordo como este manifesta suas expectativas. (Zacharias, 2016, p.21).

A falta de afetividade nas relações entre professor e aluno pode acabar ocasionando mais dificuldades, pois a criança não é estimulada emocionalmente, não é motivada e isso influencia diretamente na sua autoestima, em sua determinação. A criança não vê mais sentido em estar em um ambiente onde não é acolhida, onde é vista como um problema. É essencial que o professor, diante dessa situação, não a rotule e não a culpabilize pela DA.

As dificuldades de aprendizagem afetam a pessoa na sua totalidade. A pessoa sofre pela subestimação que sente por não conseguir cumprir com aquilo que espera de si mesma e com o que os outros esperam dela, sofre, também, com a desvalorização que enxerga no olhar dos demais. Em consequência o fracasso toca o ser íntimo e o ser social da pessoa. (Gómez e Téran, s.d., p.91 *apud* Fernandes, 2020, p.28)

Sejam de causas internas ou externas, é essencial que a escola em conjunto com o educador analise todas as perspectivas para pensar em resoluções e estratégias diante das DA identificadas, possibilitando que a criança seja estimulada, motivada e principalmente acolhida, visando a superação dessas dificuldades apresentadas. Nesse sentido cabe à escola compreender a realidade do aluno, conhecendo-a para poder intervir “é extremamente necessário sermos sensíveis e perceber o que a não-aprendizagem, seja essa fruto de uma Dificuldade de Aprendizagem e/ou de uma dispedagogia pode causar à criança”. (Fernandes, 2020, p.28).

#### 4 ANÁLISE DOS TRABALHOS COM BASE NO LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO - DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM EM ALFABETIZAÇÃO

Para compreender melhor as DA e evidentemente contribuir para a melhoria e superação destas, foi realizado um levantamento bibliográfico acerca do tema em questão, a partir da busca de artigos na plataforma Periódicos CAPES e dissertações na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Foram utilizados os descritores “Alfabetização” AND “Dificuldades de aprendizagem”, com recorte temporal de 2015 a 2023, revisão por pares e obrigatoriedade de palavras-chave no título.

Com base nos resultados obtidos, iniciou-se uma análise para a seleção dos artigos, considerando como critério de seleção as pesquisas que, a partir da leitura do resumo, tenham como foco as Dificuldades de Aprendizagem no processo de alfabetização. Diante disso, a pesquisa teve como foco a análise de quatro artigos e uma dissertação. A seguir, disponho no Quadro 3 os artigos selecionados para a elaboração do referencial teórico.

**Quadro 3: Artigos e dissertações selecionados para análise.**

TÍTULO	ANO DE PUBLICAÇÃO	MODALIDADE	METODOLOGIA
DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM EM LEITURA E ESCRITA: reflexão a partir da teoria da aprendizagem de Vygotsky	2018	Artigo	Revisão bibliográfica do tipo descritiva e de abordagem qualitativa.
A psicopedagogia na alfabetização de crianças com dificuldades de aprendizagem	2019	Artigo	A metodologia aplicada foi bibliográfica do tipo descritiva e de abordagem qualitativa.
O processo de alfabetização de alunos com dificuldades de aprendizagem	2019	Artigo	Abordagem qualitativa na modalidade de Estudo de Caso.
Dificuldades de aprendizagem no processo de alfabetização: uma proposta de intervenção pedagógica	2020	Dissertação	Trata-se de uma pesquisa-ação colaborativa, de abordagem quantiquantitativa, com características experimentais, etnográficas e bibliográficas.
Dificuldades de aprendizagem na	2020	Artigo	Pesquisa-ação participativa e

alfabetização: um relato de experiência			qualitativa, fundamentando-se em autores da área da educação e ensino.
---	--	--	--

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

A pesquisa de Silva (2018) buscou discutir estratégias de enfrentamento das dificuldades de aprendizagem em leitura e escrita, a partir da teoria de Vygotsky. Silva (2018) traz a definição do conceito de aprendizagem baseada em Vygotsky (Silva, 2018 *apud* Oliveira, 2002, p.57) como sendo um processo de aquisição de informações, valores, normas, atitudes, habilidades que o indivíduo atribui com base em sua relação com o meio ambiente (inclui-se questões culturais, sociais e históricas) e a interação social. Segundo Vygotsky (Silva, 2018), o processo de ensino aprendizagem envolve aquele que ensina, aquele que aprende e a relação entre eles.

Silva (2018, p. 172) entende as dificuldades de aprendizagem como a “incapacidade apresentada por alguns indivíduos diante de situações novas, desencadeadas por diversos fatores”, e em relação à leitura e a escrita, entende-se como a dificuldade de compreender e reconhecer textos escritos (manifesta lentidão ao ler e confusões no uso da escrita). Os fatores que se relacionam com as DA são de “ordem neurológica, hereditária e ambiental, que acabam por influenciar a forma com a qual o cérebro processa algumas informações durante o ato de aprender” (Silva, 2018, p.172).

Silva (2018, p.173) ressalta a definição de leitura como “uma forma de dar sentido às representações gráficas, atribuindo novos significados e hipóteses ao que foi lido, estabelecendo o que se sabe do texto (capacidade cognitiva) ao que se quer descobrir” , ou seja, é muito além de decodificar códigos, abrangendo percepção, memória e significado. Em seguida traz a definição da dislexia, como sendo um Transtorno Específico de Aprendizagem com origem neurológica, e se caracteriza pela dificuldade em reconhecer precisamente palavras durante a decodificação e soletração. Essas alterações caracterizam-se pela presença de várias incorreções durante a leitura de palavras (dificuldades nos processos de decodificação fonológica e processamento lexical), fluência/velocidade da leitura consideravelmente abaixo do esperado para a

idade, trocas de letras, de sílabas e dificuldades na compreensão da informação lida. (Silva, 2018, p.175).

Vygotsky (1991 *apud* Silva, 2018) entende que as funções psicológicas superiores do ser humano se desenvolvem através da relação entre o indivíduo e o meio social. Essas funções se relacionam com ações intencionais (planejamento, memória voluntária, imaginação) enquanto as funções psicológicas elementares dizem respeito ao que é biológico, nato, extintivo. Silva (2018) também traz o conceito de mediação apresentado por Vygotsky, que consiste na ideia de que o desenvolvimento das funções psicológicas acontece por intermédio de uma mediação entre dois elementos. A aprendizagem acontece por meio da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), possibilitando a distância entre o Nível de Desenvolvimento Potencial (aquilo que a criança precisa de auxílio para executar) e o Nível de Desenvolvimento Real (aquilo que a criança é capaz de realizar sozinha). Para entender o progresso cognitivo no indivíduo, o conceito de ZDP assume um papel fundamental, que permite abordar o relacionamento entre o funcionamento intrapessoal e o interpessoal.

O professor precisa ter consciência da opção metodológica assumida por ele diante do trabalho com o desenvolvimento da leitura e da escrita. Ele deve conhecer o processo de evolução da leitura e da escrita, como também deve ensinar a linguagem escrita e não a escrita de letras mecanicamente (Silva, 2018). Vale destacar que além do professor, a escola possibilita outras formas de interações sociais que auxiliam no desenvolvimento da leitura e da escrita. Tais relações são mediadas pelos alunos, direção, pais ou responsáveis, funcionários. É muito importante que se compreenda como esses indivíduos estão se conhecendo, se comunicando, trocando experiências e se desenvolvendo.

Mediante aos alunos com DA, cabe ao professor trabalhar na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), contribuindo para que as habilidades que necessitam de um auxílio externo (Nível de Desenvolvimento Potencial) mais a frente se tornarem habilidades conquistadas autonomamente por eles (Nível de Desenvolvimento Real).

Em continuidade, Alves *et al* (2019) buscaram investigar as DA enquanto limitadoras do processo de alfabetização. Os autores ressaltam que o processo de

aprender surge da união entre três pontos: cognição, afetividade e ação, essa união surge desorganizada em crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem. Na escola, existem elementos centrais para que a aprendizagem ocorra, sendo: aluno, professor e situação de aprendizagem. Além disso, há fatores externos que influenciam esse processo: as condições em que uma instituição de ensino pode ser encontrada, como a falta de segurança e de material, condições sanitárias, localização em uma área de difícil acesso.

A criança com DA, por muitos anos, foi vista erroneamente como “desobediente” ou “desatenta”. Atualmente entende-se que a dificuldade refere-se a um “distúrbio que pode ser gerado por uma série de problemas cognitivos, emocionais ou neurológicos, que afetam qualquer área do desempenho escolar.” (Alves *et al*, 2019 p.89). A criança com DA apresenta características como tristeza, timidez, agressividade, ansiedade, dificuldade de interação com colegas. Outro ponto a se destacar é o vínculo afetivo do aprendiz, que por vezes pode sentir desinteresse e desânimo para aprender. Mudanças repentinas do local habitual das crianças podem interferir em DA, já que os laços afetivos presentes se distanciam, e a criança deve se adaptar a um novo ambiente, que nem sempre é algo positivo. Nesse sentido, cabe aos professores estabelecerem vínculos com as crianças, para que a aprendizagem torne-se prazerosa e significativa.

O professor deve ter consciência da importância de criar vínculos com os seus alunos através das atividades cotidianas, construindo e reconstruindo sempre novos vínculos, mais fortes e positivos, buscando sempre motivar os alunos para aprendizagem, pois este, ao perceber que apresenta dificuldades em sua aprendizagem, muitas vezes começa a apresentar desinteresse, desatenção, irresponsabilidade, agressividade e etc. (Alves *et al*, 2019, p.91)

Alves *et al* (2019) discorre sobre os distúrbios de aprendizagem que mais causam dificuldades de aprendizagem, sendo esses: a imaturidade funcional (atraso na aprendizagem); a Disfunção Cerebral (limitações cerebrais específicas); a Disfasia (distúrbio da comunicação que afeta a linguagem, dificultando a expressão e compreensão verbal); a Dislexia (dificuldade para identificação dos símbolos gráficos); a Discalculia (incapacidade de compreender o mecanismo do cálculo e a solução dos problemas); e o Transtorno do Déficit de Atenção (distúrbio em que os impulsos a nível cerebral se dão numa velocidade muito acima do normal. As consequências podem ser: a falta de

atenção, impulsividade e agressividade.) Em suma, as dificuldades de aprendizagem dizem respeito a uma criança que está trabalhando abaixo da sua capacidade devido a um fator interno (fatores externos influenciam também), em áreas como o processamento visual ou auditivo.

Também é citada a questão da psicopedagogia, sendo uma área que estuda o processo de aprendizagem e suas dificuldades, e tem a função de orientar educadores e pais sobre como lidar com a criança, além de possibilitar programas de reforço escolar para auxiliar no desenvolvimento da criança. É destacado que a prática psicopedagógica deve considerar o sujeito como um ser global, composto pelos aspectos orgânico, cognitivo, afetivo, social e pedagógico.

O aspecto orgânico consiste na construção biológica do sujeito, o cognitivo relaciona-se com o funcionamento das estruturas cognitivas, o afetivo nas relações com o aprender (o desejo, prazer), o social nas interações com o meio (família, sociedade, seu contexto social e cultural.) e o pedagógico, que está relacionado à forma como a escola organiza o seu trabalho (o método, a avaliação, os conteúdos etc).

Vale apontar também o trabalho de Vaz (2019, p.690) que traz como objetivo “analisar as práticas pedagógicas que os professores desenvolvem com alunos na alfabetização a partir dos autores Magda Soares e Emília Ferreiro”. Participaram da pesquisa Seis (6) turmas, sendo três (3) do 1ºAno e três (3) do 2ºAno e seis (6) professoras alfabetizadoras de uma escola pública do município de Sinop/MT. Na entrevista foram propostas as questões em relação à formação acadêmica, experiência profissional e concepções referentes às práticas pedagógicas das professoras diante de um trabalho com alunos que possuem dificuldades de aprendizagem no que diz respeito ao desenvolvimento da leitura e da escrita: como compreender as DA, causas, como é o trabalho diante dessas dificuldades e como melhorar a qualidade da aprendizagem.

Em relação às entrevistas, Vaz (2019) não expõe de forma sistematizada as respostas de todas as professoras, dando ênfase em apenas uma resposta para as perguntas. No que concerne às práticas diante das DA, uma das professoras adapta às atividades, e em relação às causas, uma ressalta que é um problema geralmente do histórico familiar, mas não exemplifica outras causas. É fato que a questão

familiar pode inferir nas DA, considerando a falta de estímulo e apoio da família, mas esse fator não é o único causador. Existem fatores tanto cognitivos (distúrbios de aprendizagem), como também sociais e afetivos (como exposto a partir de autores já citados acima). Em relação à como melhorar a qualidade da aprendizagem desses alunos que apresentam DA uma das professoras enfatiza o aprimoramento das habilidades básicas (coordenação motora e lateralidade), mas não possibilita outras formas de auxílio, em relação às próprias práticas pedagógicas.

Diante da observação em cada sala, percebeu-se que em uma turma há grande predominância das DA (alunos ainda não reconhecem o alfabeto por completo), e outras que já conhecem o alfabeto, constroem palavras e pequenas frases, mas ainda há um número pequeno de crianças que apresentam dificuldades. Em relação ao trabalho pedagógico, a metodologia das professoras é semelhante (uso dos livros didáticos), e há uma sistematização das práticas e uma relação boa entre professores-alunos.

A pesquisa de Fernandes (2020) buscou desenvolver estratégias de ensino aprendizagem, a fim de conduzir a superação das DA em escrita, de crianças do 4º ano do Ensino Fundamental I. Participaram da pesquisa dezenove (19) alunos de uma escola pública municipal, localizada na Zona Urbana do Município de Jacaraú – PB. Os instrumentos utilizados foram Diário de campo, análise da escrita, provas piagetianas e/ou operatórias, sequência didática.

O diário de campo foi utilizado para registrar os acontecimentos ao longo dos encontros para futuras interpretações. A análise da escrita consistia na averiguação da hipótese da escrita, a fim de pensar em um diagnóstico e planejamento das atividades posteriores para a pesquisa.

As provas piagetianas baseiam-se na análise do nível de desenvolvimento das crianças (pré-operatório, operatório concreto, e formal).

[...] tanto a análise de escrita quanto a aplicação das provas piagetianas foram utilizadas, para auxiliar-nos na identificação da zona de desenvolvimento proximal da criança e criar subsídios para planejar atividades intencionais para superação das DA's. (Fernandes, 2020, p.72)

A Sequência didática fundamenta-se na preparação de atividades com objetivos voltados à sondagem, ao ensino aprendizagem, à aplicação e à avaliação

(Fernandes, 2020), e foi intitulada como “Os Contos Infantis na aquisição da Língua Escrita”. O conto utilizado foi “João e o pé de feijão”.

A análise da escrita das crianças aconteceu a partir da ação desenvolvida através das observações, produções e intervenções pedagógicas realizadas na escola, durante a aplicação da sequência didática. Foram ao total 13 encontros de 120 minutos. Com base na análise da escrita realizada pela pesquisadora, notou-se que dentre a turma de dezenove (19) alunos, seis (6) destes possuem dificuldades de aprendizagem (uma estava na hipótese pré-silábica, cinco (5) em hipótese silábico-alfabético).

A primeira tarefa da SD foi a realização da produção de texto com base no conto “João e o pé de feijão”, após a apresentação, leitura e discussão do livro. Foram expostas algumas produções que as crianças possuíam escrita assimétrica (com erros de regularidades contextuais, como a troca entre L/R, R/RR, M/N), omissão de letras. Após, foi realizado em duplas, um recorte das de palavras que continham erros comuns, e as crianças deveriam pintar as palavras que possuíam esses erros. As duplas eram compostas por crianças com diferentes hipóteses, a fim de assumirem papéis de mediadores. Se entrassem em conflitos, poderiam consultar o dicionário a respeito da escrita correta das palavras. Novamente reescreveram o texto e alguns erros foram reformulados e avançados em relação à escrita convencional. A exemplo da palavra “Seguite”, que estava no quadro de erros, foi reescrito como “Seginte”, com o acréscimo da letra N.

Em seguida foram realizadas atividades de reconhecimento da ordem do alfabeto (ao qual cinco (5) crianças reconhecem parcialmente) e de reconhecimento das letras do alfabeto (todas reconhecem por completo), e também com o jogo Bingo das letras (para aperfeiçoamento do conhecimento das letras), brincadeiras com o alfabeto móvel. Com a criança que estava na hipótese pré-silábica, trabalhou-se a atividade de “Complete as vogais” para auxiliar na compreensão melhor das letras (e após realizá-la, percebeu-se que ela avançou para a hipótese silábica com valor), enquanto as demais crianças faziam um “Ditado Diferente” que, em duplas, uma criança escolhia uma palavra (do nicho do conto) e ditava para a outra, tornando-se mediador de seu par. Além disso, foram realizadas outras

atividades que também influenciaram para o avanço das hipóteses das crianças que apresentavam dificuldades de aprendizagem.

Para análise, voltamos a fazer um recorte dos textos dos alunos que apresentavam uma não aprendizagem, vista como DA, entretanto, percebemos que a maior causa não é individual, social ou patológica, mas oriunda de práticas que homogeneízam os indivíduos, como se os esquemas cognitivos fossem iguais, se pautam na crença de que todos aprendem e/ou devem aprender da mesma forma, em que se prioriza a quantidade e a minoria é vista, mas não é enxergada. (Fernandes, 2020, p.154)

Toledo (2020) trouxe reflexões e desenvolveu atividades que possam contribuir no processo de ensino e aprendizagem de uma criança com DA. Participou da pesquisa um aluno da classe de alfabetização da rede municipal de ensino de Barra Mansa, município brasileiro situado no sul do estado do Rio de Janeiro. Com o objetivo de minimizar e entender esse comportamento procurou-se realizar algumas atividades com o aluno observado, como jogos de formação de palavras, alfabeto móvel e cantigas de roda com o intuito de atrair sua atenção, concentração e com isso estimular a imaginação, criatividade, curiosidade, dentre outras habilidades. O desenvolvimento da escrita foi acontecendo respeitando o seu tempo, porém o traçado da letra não mantinha um padrão, às vezes ele aumentava e diminuía seu tamanho sem respeitar o espaço entre as linhas do caderno. Em alguns momentos escrevia espelhado, da direita para a esquerda, outras vezes, obedecia ao sentido da escrita, fazendo-a de cima para baixo e da esquerda para a direita. Encontrava-se no nível da escrita silábica com valor sonoro.

Estudar sobre a DA foi de grande importância para estimular o desenvolvimento escolar do aluno e para o crescimento profissional dos autores, auxiliando nas intervenções docentes. O apoio da família em buscar auxílio com a psicóloga, psicopedagoga e escola também foi fundamental nesse processo. Todos colaboraram para que o aluno alcançasse melhor desempenho escolar, pois o diagnóstico é complexo e feito através da equipe multidisciplinar que avalia todo o processo do desenvolvimento infantil em vários aspectos.

Com base na análise dos trabalhos anteriormente descritos, pode-se perceber que as DA acontecem a partir de inúmeros fatores, mas que podem ser superadas em conformidade com a escola e com a família, como destacado por Alves *et al* (2019), havendo confiança para que o trabalho seja realizado de forma conjunta e o desenvolvimento da criança possa ocorrer de forma contextualizada e significativa

Dessa maneira, finaliza-se este texto reiterando o papel da família e da escola para auxiliar na melhoria do processo de alfabetização e leitura para crianças com dificuldades de aprendizagem, devendo levar em consideração diferentes fatores, tais como: culturais, sociais, econômicos e psicológicos. (Alves *et al*, 2019, p.101)

Além disso, constatou-se que o processo de alfabetização para alunos com dificuldades de aprendizagem deve ser constante e adaptado às necessidades individuais de cada estudante. É essencial considerar a individualidade e conhecimento prévio deles, abrangendo aspectos culturais, sociais e históricos para uma prática pedagógica efetiva e significativa.

Fernandes (2020) também destaca que o trabalho docente diante de uma situação mais difícil, quando se tem alunos com determinada dificuldade, é essencial que haja intervenções e mediações, e principalmente um olhar investigador para as causas, buscar estudos teóricos, tentar incluir a criança ao máximo, se colocando no lugar “não dos que sempre vencem, mas dos que são herdeiros de inúmeras derrotas, das quais a história não é contada.” (Fernandes, 2020, p.175). Ainda diz respeito às dificuldades de aprendizagem, que surgiram não diante de uma causa cognitiva, interna, mas a grande maioria por uma dispedagogia:

uma prática pedagógica despreocupada com a aprendizagem de uma minoria que não aprende no ritmo e no tempo determinado, agindo, muitas vezes, de forma acrítica e única de ensinar, na qual o professor não se vê na função e/ou condição de mediar o ensino, de modo que planeje, intencionalmente, para que todos tenham as mesmas oportunidades de aprendizagem. (Fernandes, 2020, p.175)

A partir deste levantamento, pudemos conhecer como as DA acontecem, de que forma, causas e principais dificuldades. Nesse sentido, visando auxiliar as crianças que apresentam essas limitações, os próximos capítulos terão ênfase no tema principal da pesquisa: Jogos didáticos para auxiliar no processo de alfabetização de crianças com DA.

Consideramos que a ludicidade possibilita inúmeras contribuições para o desenvolvimento psicológico, cognitivo e social das crianças, e tratando-se especificamente de jogos didáticos, são uma forma efetiva de apoio mediante diferentes situações e que podem, conjuntamente com o planejamento e atividades previamente elaboradas, superar as dificuldades dos educandos e melhorar o processo de ensino e aprendizagem.

## 5 A IMPORTÂNCIA DA LUDICIDADE: CONCEITO DO BRINCAR E CONTRIBUIÇÕES PARA O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Com base nos estudos de Kishimoto (2002) iremos analisar a origem histórica do termo “brincar”. Vale ressaltar que a autora utiliza o termo “jogo”, para sinalizar brinquedos e brincadeiras infantis. Neste trabalho considero o uso do termo “brincar” de forma geral, a partir do contexto educacional e infantil. Com base em Kishimoto (2002) podemos pensar que o jogo infantil (o brincar) e a educação possuíam três concepções: recreação, uso do jogo para favorecer o ensino de conteúdos escolares e diagnóstico da personalidade infantil e recurso para ajustar o ensino das necessidades infantis (Brougère, 1995, p.64 *apud* Kishimoto, 2002, p.61).

O jogo infantil como recreação, a partir das ideias de Sócrates, Aristóteles, Sêneca e Tomás de Aquino (Kishimoto, 2002) era visto como um descanso/relaxamento após o trabalho árduo, atividades físicas. No Renascimento, para autores como Quintiliano, Erasmo, Rabelais e Basedow o brincar era visto como conduta livre que favorece o desenvolvimento da inteligência e facilita o estudo, ou seja, foi utilizado como forma de ensinar conteúdos escolares, com o intuito de “contrapor aos processos verbalistas de ensino, à palmatória vigente, o pedagogo deveria dar forma lúdica aos conteúdos” (Kishimoto, 2002, p. 62)

Rabelais em sua obra clássica Gargântua e Pantagruel (s.d *apud* Kishimoto, 2002) satiriza os sofistas da época, mostrando a deseducação de Gargântua, que não valoriza o aprendizado de conhecimentos, possui má higiene e má alimentação. Na obra o autor critica os jogos que aparecem como lazer, divertimento, passatempo e futilidade (Jogos de carta, de azar, tradicionais da época), mas valoriza-os como instrumento de educação para ensinar conteúdos e relembrar brincadeiras do passado.

Vives (Traite de l'enseignement, 1612, *apud* Brougère, p.108 *apud* kishimoto, 2002, p.63) é que traz o sentido de jogo que prevalece até os tempos atuais “como um meio de expressão de qualidades espontâneas ou naturais da

criança, como recriação, momento adequado para observar a criança, que expressa através dele sua natureza psicológica e inclinações”.

E é a partir do Romantismo (séc. XVIII) que irá fixar a ideia do brincar como forma de expressão da criança, conduta típica e espontânea dela. Com isso, pensadores como Froebel foram influenciados pelos movimentos ao longo de seu tempo.

Froebel (1912 *apud* Kishimoto, 2002) tem como base em suas concepções pedagógicas a valorização da individualidade do ser humano que é complementada na coletividade (aqui pensa-se na importância da socialização com o meio). Para que o ser humano atinja o pleno desenvolvimento, a educação deve acontecer desde a infância, seguida da juventude até a aquisição da maturidade. A partir disso ele desenvolve o projeto do Kindergarten (Jardim de Infância), como a preparação para os próximos níveis do desenvolvimento. Froebel é contra concepções repressivas e ausência de liberdade e espontaneidade, que são fatores que interferem significativamente no desenvolvimento físico, intelectual e moral do ser humano. (Kishimoto, 2002)

Considerado como psicólogo da infância, foi o primeiro a colocar o brincar como parte essencial do trabalho pedagógico, quando desenvolveu o Jardim de Infância com a utilização de jogos, brincadeiras e brinquedos em seu trabalho. Brincar, segundo Froebel (1912 *apud* Kishimoto, 2002) é a fase mais importante da infância e do desenvolvimento humano neste período, pois possibilita a ativação da representação interna, das necessidades e impulsos internos. A criança simboliza nas brincadeiras os seus próprios sentimentos, pensamentos, inseguranças, dúvidas. É perceptível quando a vemos imitando situações cotidianas, comportamentos de seus familiares. Nesse sentido, é uma ação de muita seriedade e significação para nós, pois possibilita análises do desenvolvimento da própria criança.

A brincadeira é a atividade espiritual mais pura do homem neste estágio e, ao mesmo tempo, típica da vida humana enquanto um todo - da vida natural interna no homem e de todas as coisas. Ela

dá alegria, liberdade, contentamento, descanso externo e interno, paz com o mundo... [...] o brincar em qualquer tempo não é trivial, é altamente sério e de profunda significação (Froebel, 1912, p.55 *apud* Kishimoto, 2002, p.68)

### 5.1 A ludicidade e o brincar nos tempos atuais

Dando ênfase para a dimensão lúdica, autores como Macedo *et al* (2005) trazem a importância do brincar para o desenvolvimento da criança. A partir disso, podemos pensar no conceito do “brincar”. O ato de brincar pode ser entendido como entretenimento, distração, ou recreação. O brincar é algo divertido, sem regras e com o uso da imaginação (o faz de conta), cria-se um contexto específico para cada brincadeira, em que o foco é apenas o entretenimento. A brincadeira, por exemplo, pode ser corporal, como as de roda<sup>2</sup> (Ciranda cirandinha, corre cutia, batata quente, a canoa virou, entre outras), de esconder, correr, pular corda, como pode também envolver brinquedos (bonecas, carrinhos, bolas, utensílios do dia a dia etc), que têm fatores importantes no que diz respeito à imaginação, representação simbólica e imitação. A criança tem a possibilidade de inventar infinitas brincadeiras com diferentes brinquedos, pode brincar sozinha ou em grupo.

O ato de brincar proporciona inúmeras experiências riquíssimas para o aprendizado delas. Brincar é envolvente, pois a criança está inserida em um meio de inúmeras interações físicas ou fantasiosas, dando funções aos objetos que acompanham suas brincadeiras, fazendo grande uso de sua imaginação. É interessante pois orienta a energia da criança e é informativa pois através da brincadeira, a criança proporciona inúmeras formas de aprender coisas novas, em conjunto dos objetos ou pessoas que as acompanham. No brincar, objetivos, meios e resultados se unem conjuntamente com o prazer da criança, proporcionando muitos aprendizados (Macedo *et al*, 2005).

Macedo *et al* (2005) ainda ressalta alguns problemas consequentes de uma

---

<sup>2</sup> As brincadeiras de roda são brincadeiras em conjunto com outras crianças e que tem como base a roda, podendo ser cantada, como a “Ciranda Cirandinha” (Ciranda cirandinha vamos todos cirandar! Vamos dar a volta e meia, meia volta vamos dar[...]), “A Canoa Virou” (A canoa virou e por deixar ela virar, foi por causa da (nome da criança) que não soube remar, se eu fosse um peixinho e soubesse nadar, eu tirava a (nome da criança)).

escola que não atua com ludicidade em suas atividades pedagógicas, tal qual: a escola deixa de fazer sentido para a criança. Embora a todo momento desde o nascimento, ela cresça com a ideia de que a escola é importante e necessária (pois nela aprende-se muitas coisas para que no futuro isso possa valer a pena), essa visão de mundo não faz sentido, pois a criança vive o momento, vive a partir do lúdico. Nessa perspectiva, pode-se compreender o porquê crianças ficam desinteressadas na aula, desanimadas e desatentas: a atividade em si não faz sentido para ela, não é algo lúdico, que lhe cause curiosidade e excitação, que exercite a imaginação.

O trabalho desenvolvido pelos autores é essencial para compreender a importância da ludicidade no processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças, utilizando-se dela para que isso se torne uma experiência prazerosa, divertida e, ao mesmo tempo, desafiadora e surpreendente. É interessante analisar, a partir das vivências em sala de aula, o quão diferente é a perspectiva da criança a partir da presença, ou não, do lúdico. Normalmente se vê, a partir de atividades cansativas, repetitivas e sem sentido, que as crianças estão sempre em desânimo, sem interesse e emoção. Entretanto, qualquer que seja, mesmo que minimamente, uma atividade lúdica faz uma diferença considerável na vida das crianças. Elas se empolgam, fazem comentários, análises, querem ser ativas na atividade e possuem curiosidade.

É importante que esse processo seja, de todo, lúdico para elas. A presença do lúdico pode salvar defasagens escolares, por exemplo. Uma criança que possui dificuldade, se não for estimulada da forma correta, não verá mais sentido em ir para escola. Primeiro pois não consegue acompanhar a turma, segundo pois não consegue ter interesse na atividade (e por vezes é deixada de lado), terceiro por que não desenvolveu as habilidades básicas para seguir com determinado conteúdo. O professor necessita de diferentes estratégias para que a defasagem não aconteça, para que esse aluno não desista. É aí, que o lúdico se torna imprescindível.



## 6 O CONCEITO DE JOGO

No que diz respeito ao jogo, devido à sua polissemia, definir seu conceito é algo relativamente complexo, considerando que, a depender do contexto, o jogo possui uma multiplicidade de sentidos, que não necessariamente se relacionam à ludicidade ou universo infantil (Kishimoto, 2009; Fernandes; Osti, 2015). Quando me refiro à contexto, falo em relação à: política, em que o “jogo político” é visto como estratégia e interesse para possuir vantagens; esporte/modalidade, sendo o jogo esportivo, com regras específicas, competições, times; jogo recreativo como forma de entretenimento, diversão, passatempo (jogos de tabuleiro ou jogos digitais, dispositivos eletrônicos como vídeo-games); e por fim, jogos educativos/educacionais, desenvolvidos por empresas e que possuem um fim de ensinar/reforçar conceitos amplos, que também diferem dos jogos didáticos, contextualizados no âmbito escolar, realizados a partir das necessidades das crianças a respeito de um determinado tema, em conjunto com um planejamento teórico-metodológico adequado.

Analisar a origem histórica do jogo (a princípio pensado como brincadeira) é algo que, segundo Kishimoto (2009), é feito a partir da imagem que a criança representa para determinado contexto em que se situa. A época, classe social, cultura, valores e a educação são questões pertinentes para entender como sua imagem é formada, a partir desse cotidiano. Por exemplo, para uma determinada cultura, bonecas são brincadeiras, mas em outra cultura a boneca pode ser vista como um símbolo religioso (Kishimoto, 2009)

Kishimoto (2009) faz um panorama histórico do processo de miscigenação do Brasil (desde a colonização, a chegada posterior dos escravos, seguido da europa/ásia) e que em ambas culturas se tem resquícios da origem de determinadas brincadeiras, como a pipa (relatos em diversos países diferentes) e que fica impossível supor a real origem, considerando que num geral, as primeiras populações interagem entre si e as tribos posteriormente se afastaram, trazendo a oportunidade de conhecimento ampliado em diferentes áreas do mundo etc. Os jogos/brincadeiras predominantes do Brasil surgem a partir desse processo.

Trazendo novamente as ideias de Froebel (Kishimoto, 2009), que proporcionou estudos a respeito do brincar e dos jogos como recursos pedagógicos, nos é apresentado algumas instituições brasileiras froebelianas que tentaram inserir em suas práticas os jogos a fim de ensinar conteúdos escolares. Os jogos de Froebel consistiam em brincadeiras de roda e movimentação, juntamente de músicas cantadas que proporcionam temáticas sobre estações do ano, flores, moinhos de vento (Kishimoto, 2009). Também eram utilizados os “dons”, objetos para ensinar conteúdos escolares, que geralmente eram formas geométricas, tijolinhos etc. Uma crítica presente é que em muitas dessas práticas, os educadores esqueceram-se de proporcionar a exploração livre e espontânea do material (o significado de brincar), dando ênfase apenas para o ensino dos conteúdos escolares.

Os escolanovistas (Decroly, Dewey, Montessori) também propuseram em suas teorias pedagógicas os jogos/brincadeiras como importantes para o processo de aprendizagem. Entretanto, durante esse período, os educadores entendiam os jogos apenas como forma de ensinar conteúdos escolares, e somente ao fato de utilizarem esses materiais, estariam tornando “lúdica” a aprendizagem (pois a utilização de material concreto era diferente da verbalização de conteúdos, que era a prática comum), o que de fato não acontecia, pois os mesmos manipulavam os objetos de forma a ensinar algo (como vários lápis para ensinar quantidades), mas não proporcionavam às ações livres e espontâneas das crianças.

De fato, foi diferente de uma ação lúdica pois era o professor quem conduzia a atividade. Mas para os anos 30 essa inovação tinha o significado de jogo, que contrapunha-se ao ensino tradicional que ignorava recursos materiais como auxiliares de ensino. (Kishimoto, 2009, p.108)

Decroly (Kishimoto, 2009) entendia o jogo como facilitador da aprendizagem, possibilitando a iniciação a determinados conhecimentos. Nesse sentido, pode-se entender que os jogos são recursos lúdicos que facilitam a aprendizagem “O jogo não é o fim visado, mas o eixo que conduz a um conteúdo didático determinado. Ele resulta de um empréstimo da ação lúdica para servir a aquisição de informações” (Kishimoto, 2009, p.115)

A partir desses diferentes autores, podemos pensar nas concepções atuais sobre o conceito de jogo. O termo utilizado para definir o uso de jogos nas práticas

pedagógicas pode ser definido como “Jogo didático” (foco da pesquisa). Nesse sentido, Morais e Almeida (2022) definem que, diferentemente do jogo educativo ou recreativo, o jogo didático tem o objetivo de promover a aprendizagem de conceitos e habilidades de diferentes áreas do conhecimento. Por isso exigem propósitos claros de ensino, objetivos definidos e planejamento de sequências didáticas. O jogo como recurso didático, segundo Borba (2007) é uma atividade planejada, que propicia a reflexão de conceitos linguísticos e constitui um modo diferente de ensinar e aprender, mas que ao incorporarem a ludicidade, propiciam novas e interessantes relações e interações entre as crianças e entre elas e o conhecimento.

Além disso, o jogo (no contexto recreativo, esportivo, educacional e didático), diferentemente do brincar, pode ser definido como um tipo de brincadeira que possui certas delimitações, tal qual a inserção das regras, objetos como tabuleiros e peças, tempo, alternância entre jogadores e, principalmente, a definição de “ganhar ou perder”. Em síntese, supõe uma brincadeira mais séria e organizada, que exige maior dedicação e concentração, pois se tem um objetivo final já predeterminado: chegar ao resultado e ganhar o jogo.

O jogar é um dos sucedâneos mais importantes do brincar. O jogar é o brincar em um contexto de regras e objetivos predefinidos. Jogar certo, segundo certas regras e objetivos, diferencia-se de jogar bem, ou seja, da qualidade e do efeito das decisões ou dos riscos. (Macedo *et al*, 2005, p.14)

A diferença entre jogar certo e jogar bem, como exemplificado por Macedo *et al* (2005) é um dos pontos que diferenciam do brincar, pois no jogo os participantes devem pensar em estratégias, formular hipóteses, pensar criticamente suas ações, a fim de melhorar a cada jogada, e conseqüentemente ter mais chances de vencer. Jogar é instigante e desafiador, e as crianças são mobilizadas a partir da vontade de ganhar, do gosto pela competição. De fato, o jogo pode proporcionar inúmeras vantagens para o desenvolvimento em diferentes âmbitos (social, afetivo, cognitivo).

Uma situação de jogo qualquer sempre apresenta o material, as regras e o objetivo como informações para todos que dela irão participar. No entanto, as estratégias e os meios definidos pelos jogadores para realizarem suas ações ao jogar os diferenciam e, desse modo, quem consegue pensar melhores jogadas, trabalhar com hipóteses, levar em consideração suas possibilidades e do adversário, coordenando-os simultaneamente, tem mais chances de vencer. (Macedo *et al*, 2005, p.24)

As experiências vividas por Macedo *et al* (2005, p.24) mostram que “as atitudes e as competências desenvolvidas ao jogar vão se tornando “propriedade” das crianças”. A partir disso, as consequências refletem também nas práticas escolares, pois as crianças agem como se tal situação fosse como um problema/desafio do próprio jogo, o qual são instigados a resolver. Entretanto, eles destacam que não é uma tarefa fácil e automática, pois as atividades escolares nem sempre são desafiadoras e divertidas como os jogos, o que pode não trazer a curiosidade da criança. Desse modo, o professor deve proporcionar sempre uma intervenção, propondo desafios, análises e trabalhando a reflexão crítica, além de demonstrar as semelhanças entre os contextos dos jogos e os conteúdos escolares.

Considerando a ideia de jogo apresentada, existem grandes possibilidades de se trabalhar com esse recurso em sala de aula, pois além de auxiliar no processo de desenvolvimento da aprendizagem, o jogo também desenvolve outras habilidades como a interação entre grupos, respeito mútuo, aspectos emocionais, cognitivos e motores (Fernandes; Osti, 2015). A criança entende o jogo como algo desafiador e instigante, que conseqüentemente traz à tona maior concentração e interesse pela atividade proposta, tornando-se algo significativo para o processo de aprendizagem dela.

Ao jogar, um desafio é colocado e, para resolvê-lo, é necessário refletir, planejar as ações, criar estratégias. Esta situação permite uma aproximação com o mundo mental do sujeito, a partir da observação e análise dos procedimentos utilizados ou construídos durante o jogo. (Zacharias, 2013, p. 127 *apud* Fernandes; Osti, 2015, p.480).

## 7 O USO DE JOGOS DIDÁTICOS NO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA

Partindo do pressuposto de que os jogos didáticos são formas pertinentes de auxiliar no processo de ensino-aprendizagem e especificamente no processo de alfabetização, que preza, sobretudo, em uma prática significativa, contextualizada e lúdica, foi realizado um levantamento bibliográfico acerca do tema em questão, a partir da busca de artigos na plataforma Periódicos CAPES e dissertações na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Foram utilizados os descritores “Alfabetização” AND “Jogos”, com recorte temporal de 2015 a 2023, revisão por pares e obrigatoriedade de palavras-chave no título.

Com base nos resultados obtidos, iniciou-se uma análise para a seleção dos artigos, considerando como critério de seleção as pesquisas que, a partir da leitura do resumo, tenham como foco jogos físicos (materiais diversos) relacionados ao processo de alfabetização. Diante disso, a pesquisa teve como foco a análise de dez artigos e três dissertações.

A seguir, disponho no Quadro 4 os artigos selecionados para a elaboração do referencial teórico:

**Quadro 4: Artigos e dissertações selecionados para análise (Jogos e alfabetização).**

TÍTULO	ANO DE PUBLICAÇÃO	MODALIDADE	METODOLOGIA
O uso do jogo nas práticas alfabetizadoras: recursos para a aprendizagem.	2015	Artigo	Produção bibliográfica qualitativa.
Os jogos como ferramenta de aprendizagem na alfabetização em uma escola do campo	2017	Dissertação	Pesquisa de natureza qualitativa.
Alfabetização e letramento na educação do campo: Jogos Didáticos e Atividades Contextualizadas com os Saberes Campesinos	2019	Artigo	Pesquisa etnográfica fundamentada em uma abordagem qualitativa.
OS JOGOS E O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA DA	2019	Artigo	Revisão bibliográfica e análise documental.

UTILIZAÇÃO DESTE RECURSO EM SALA DE AULA			
Uso de jogos para o atendimento a crianças com dificuldades na alfabetização	2019	Artigo	Abordagem qualitativa e exploratória.
DO LIXO À SALA DE AULA: A TRANSFORMAÇÃO DE MATERIAIS RECICLADOS EM JOGOS DIDÁTICOS PARA USO NOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	2020	Artigo	Pesquisa qualitativa com procedimento metodológico de estudo de caso.
Jogos de alfabetização : uma análise de acervos disponíveis em escolas da rede pública de ensino	2020	Dissertação	Pesquisa documental.
PIBID EM "HORA DO JOGO": REFLEXÕES SOBRE AS MEDIAÇÕES COM JOGOS DE ALFABETIZAÇÃO EM TURMAS DO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	2020	Artigo	Intervenção com alunos de escolas públicas.
JOGOS COMO RECURSOS DIDÁTICOS NA ALFABETIZAÇÃO: O QUE DIZEM E FAZEM AS PROFESSORAS	2020	Artigo	Metodologia qualitativa, de perspectiva colaborativa.
OS JOGOS E AS BRINCADEIRAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: UM ESTUDO SOBRE A PERCEPÇÃO DE PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS	2021	Artigo	Pesquisa de campo com entrevistas semi estruturadas, de natureza básica e abordagem qualitativa.
Os jogos no processo de alfabetização e letramento	2021	Dissertação	Pesquisa participante, apoiada em uma pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo.
Hora da diversão: jogos como ferramenta na alfabetização pós isolamento social pandêmico na Amazônia	2022	Artigo	Pesquisa de caráter qualitativo.

Amapaense			
Jogos de alfabetização do PNAIC: contribuições e limitações nas perspectivas das professoras	2023	Artigo	Pesquisa bibliográfica e documental.

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

## **8 ANÁLISE DOS TRABALHOS COM BASE NO LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO - JOGOS E ALFABETIZAÇÃO**

Fernandes e Osti (2015) investigam em sua pesquisa qual a contribuição do uso de jogos como recurso pedagógico nas práticas alfabetizadoras e de letramento. Utilizaram como base os registros pessoais de uma professora de uma turma de 1ºAno do E.F. A professora usou o material disponibilizado pelo Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC, 2013). O jogo escolhido foi o Dado Sonoro (o aluno sorteia um animal do tabuleiro, e após o animal sorteado, o aluno tem que procurar dentre as 24 fichas palavras que tenham o mesmo som inicial que o animal sorteado. Vence aquele que acumular mais fichas) utilizado durante dois meses, em um período específico de cada semana. Inicialmente, a sala contava com quatro (4) alunos na hipótese pré-silábica; dois (2) alunos silábicos sem valor; oito (8) alunos silábicos com valor; seis (6) alunos silábicos alfabéticos e um (1) aluno alfabético.

É destacado que foram visíveis as contribuições do jogo para a reflexão do sistema de escrita. Os alunos procuravam recursos para tentar ler as palavras (famílias silábicas, auxílio dos demais que já sabiam ler), bem como construir hipóteses na hora da escrita das palavras, corrigindo onde faltavam letras. Houveram efetivos avanços com o uso de jogos durante a sequência didática. Em agosto, a sala contava com dois (2) alunos silábicos sem valor; oito (8) alunos silábicos com valor; quatro (8) alunos silábicos alfabéticos e oito (8) alunos alfabéticos e nenhum pré-silábico. Além disso, outros pontos foram melhorados, como a interação entre os grupos (saber ouvir e escutar).

Vale enfatizar que o jogo, devido a sua polissemia, ainda é pouco utilizado como recurso pedagógico nas escolas, por estar relacionado com a liberdade e o prazer, enquanto o ambiente escolar preza por um local mais sério e de aprendizagem. Entretanto, são inúmeras as suas contribuições, tanto em um panorama educacional (contribuindo para as relações entre grupos, compreensão de regras, aspectos emocionais e sociais) quanto no âmbito da alfabetização (aprendizagem do processo de codificação e decodificação e letramento).

Evaristo (2017, p.71) teve como objetivo em sua pesquisa “avaliar o uso do jogo em sala de aula no processo de alfabetização de alunos do campo até os 8 anos de idade”. O método utilizado constituiu-se de três etapas a partir dos

seguintes procedimentos: entrevista com a professora; observações nas coordenações coletivas e individuais da professora nas atividades ligadas ao processo de alfabetização e letramento; criação e aplicação do produto técnico desta pesquisa, a “Caixa Lúdica para Alfabetizar”. A pesquisa foi realizada mediante a observação de dez módulos-aula, sendo dois deles reservados à aplicação dos jogos.

O trabalho aconteceu na Escola Municipal Joaquim Galvão, localizada no Município de São Gonçalo do Pará/MG. Os participantes foram dezesseis alunos do 3º ano/1º ciclo e a professora regente dessa turma. Foi utilizado o produto técnico “Caixa Lúdica para Alfabetizar”, que contém dois jogos com o objetivo de desenvolver a consciência fonológica no processo de compreensão do SEA. O primeiro jogo chamado de “Caça-palavras divertido” consiste em um quadro com noventa e nove (99) sílabas dispostas aleatoriamente, e as crianças devem circular palavras que encontraram no quadro (verticalmente, horizontalmente, de baixo para cima e da esquerda para a direita) em um tempo de três (3) minutos. O segundo jogo chama-se “Coordenadas silábicas” e consiste em um tabuleiro dividido por colunas (numeradas de 1 a 6) e linhas (numeradas da mesma forma). Em cada quadrado há diferentes sílabas, e o jogo consiste na escrita de palavras de acordo com a coordenada do professor, por exemplo: palavra 1: A primeira sílaba deverá ser colocada na 1ª coluna da linha 1, a segunda sílaba deverá ser colocada na quarta coluna da linha 3.

A autora propôs uma intervenção individual com cada aluno para a realização dos dois jogos, e após cada um jogar, ela trouxe outras oportunidades para jogarem em dupla e em trio. Após receber as orientações, o aluno iniciava o jogo. Ao final, dos dezesseis (16) alunos a jogarem “Coordenadas silábicas”, quinze (15) alunos conseguiram ter desenvolvimento satisfatório conforme as regras do jogo, ou seja, 93,75% dos alunos. Em relação ao jogo “Caça Palavras divertido”, dos dezesseis (16) alunos a jogarem-no, quatorze (14) alunos conseguiram ter desenvolvimento satisfatório, conforme as regras do jogo, o que corresponde a 87,5% da turma.

Evaristo (2017) salienta que algumas dificuldades foram encontradas no trabalho com os jogos em relação às regras: os alunos por vezes não compreendiam de fato as regras do jogo, e isso ocasionava no próprio desempenho deles na

atividade. Conforme foram entendendo como o jogo funcionava, foram melhorando. Em relação ao aspecto da competição: como é algo comumente presente nas relações humanas, as crianças também se mostraram competitivas diante dos jogos, mas dentro da normalidade, trazendo alegria, euforia e vontade de vencer. A autora evidencia também o aspecto da colaboração, que se fez presente nos momentos de interação entre o grupo, principalmente no ato de jogar em si, gerando grande entrosamento entre os alunos, demonstrado em formas de incentivos e encorajamentos.

Conforme verificado nas falas dispostas neste tópico, observamos que os alunos deixaram de ser agentes passivos no processo de ensino–aprendizagem para se tornarem agentes ativos, participando na aprendizagem dos colegas e permitindo que o conhecimento seja construído conjuntamente. A professora, neste caso, atuou como um parceiro, facilitando o processo. (Evaristo, 2017, p.84)

Por fim, após a realização da pesquisa, seria possível, por meio do uso dos jogos de alfabetização, colaborar com a alfabetização de crianças até os 8 anos de idade. Vale ressaltar seu destaque em relação à avaliação realizada, que diz respeito a uma forma de avaliação que não é voltada para classificação, repressão, medo e pressão dos alunos. A avaliação aconteceu de forma natural, e os jogos possibilitam uma maior aproximação e afetividade na relação professor - aluno. Tal relação afeta positivamente o desempenho e aprendizagem dos alunos.

Dessa forma, ao concluir esta pesquisa, proclamamos a necessidade de se reconhecerem os jogos de alfabetização – estratégia alternativa apresentada pelo PNAIC – como um grande aliado no processo de alfabetização e letramento, a fim de os aprendizes terem condições de se apropriarem da leitura e da escrita para, assim, poderem participar com autonomia das situações de interação socioverbal em que tais capacidades são exigidas. (Evaristo, 2017, p.89)

Em sequência, a pesquisa de Silva *et al* (2019) explorou a contribuição da ludicidade pautada nos jogos didáticos como motivação para a aprendizagem de três crianças do 3º Ano do E.F. e se esse trabalho possibilitou avanços no processo de alfabetização dos mesmos. O trabalho aconteceu em uma escola pública municipal, localizada na cidade de Caruaru - PE, no território campesino da comunidade Alto do Moura. Foram utilizados quatro jogos didáticos nomeados como A1, A2, A3 e A4, sendo: “Jogo dos números ordinais” (A1), que consistia em dividir as crianças em filas e elas devem identificar em qual posição elas devem ficar

(primeiro, segundo, terceiro etc). “Bingo das letras.”(A2) que em vez de números, as cartelas eram substituídas por letras do alfabeto que formavam palavras distintas. “Roleta silábica”(A3) em que na roleta haviam sílabas diferentes e a qual for selecionada, a criança deve formar uma palavra com essa mesma sílaba. E por fim, o “Trava-língua”(A4) com várias frases que trabalham com regularidades contextuais (com R/RR, por exemplo).

Os autores apontam que o uso dos quatro jogos foram satisfatórios nas práticas realizadas, sendo contextualizadas com o meio social da criança, como no jogo A1, em que houveram explicações a respeito do uso cotidiano da fila para diferentes contextos como espera, organização, sequência etc. Em relação ao jogo A2, Silva *et al* (2019, p.10) acentua que as crianças “puderam identificar as letras que formavam suas palavras, destacando através de nossa mediação suas separações silábicas e o número de fonemas.”, além da classificação do número de sílabas. A partir do jogo A3, realça-se também o grande interesse das crianças a participar, dispostas a montar mais e mais palavras, evoluindo na relação entre grafemas e fonemas e “entendem que as letras representam unidades menores do que as sílabas” (Silva *et al*, 2019, p.12).

Silva *et al* (2019) afirmam que as crianças que inicialmente estavam em hipótese silábico-alfabético avançaram para a hipótese alfabética após a intervenção realizada, pois agora compreendem que a escrita nota a pauta sonora” (Coutinho, 2005, p. 61 *apud* Silva *et al*, 2019, p.14).

Dando continuidade, Lucca e Osti (2019) propõem reflexões acerca da utilização de outros recursos pedagógicos, como os jogos, para auxiliar os professores no processo de aprendizagem dos alunos em referência à alfabetização, averiguando de que forma a utilização dos jogos pode colaborar para a aprendizagem do sistema de escrita alfabética. Elas utilizam como base os registros de uma professora do 1ºAno do E.F., em uma turma de 21 alunos, sendo 9 meninas e 12 meninos.

Com base na sondagem realizada em Maio pela professora, a sala contava, neste período, com oito (8) alunos pré-silábicos; dois (2) silábicos sem valor; dez (10) silábicos com valor; um (1) silábico alfabético e nenhum alfabético. Os jogos utilizados na sequência didática foram: Memória das frutas; Memória dos números;

Dado Sonoro; Jogo dos Contrários; Dominó das Frutas; Jogo das Sílabas; Batalha de Palavras; Jogo da soma; Batalha dos Nomes; Jogo da Comparação.

É apresentado a organização das semanas e os jogos utilizados ao longo da sequência, bem como a seleção de quais crianças (considerando o nível de escrita) iriam jogar determinado jogo. Na primeira e segunda semana, por exemplo, foi utilizado dessa organização:

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); 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). (Lucca; Osti, 2019, p. 144).

As demais semanas também foram organizadas conforme os objetivos previamente estabelecidos pela professora, com a separação dos grupos e a escolha de cada jogo, relevando os níveis de escrita de cada aluno. É interessante salientar que a organização dos grupos consistia em níveis próximos (como silábico alfabético e alfabético) considerando “as contribuições dos grupos heterogêneos para o avanço dos alunos com alguma dificuldade e também para aqueles em hipóteses mais avançadas” (Lucca; Osti, 2019, p. 147)

As evoluções ocorridas no período de Maio até Agosto são nítidas, e percebe-se que o uso de jogos teve grande significância no desenvolvimento da aprendizagem da leitura e escrita dos alunos:

Tem-se que três (3) alunos pré-silábicos avançaram para silábico com valor; cinco (5) alunos silábico alfabéticos avançaram para alfabéticos; um (1) aluno pré-silábico avançou para silábico-alfabético; três(3) alunos silábicos com valor avançaram para silábico alfabético. Dois (2) permaneceram silábicos sem valor; quatro (4) permaneceram silábicos com valor e dois (2) já eram alfabéticos. (Lucca; Osti, 2019, p. 159).

Vale destacar também o trabalho de Osti *et al* (2019) que teve como objetivo realçar a importância do uso de jogos no processo de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos, especificamente relacionado ao processo de aquisição da leitura e da escrita, bem como expor a questão da formação docente inicial, abordar problemas da prática pedagógica e proporcionar outros meios de ensinar na

educação básica, a exemplo da utilização de jogos, com intuito de tornar esse aprendizado lúdico e prazeroso. Por conseguinte, a pesquisa oportunizou o atendimento específico de 47 estudantes em 2016 e 47 em 2015, totalizando 93 alunos do primeiro ciclo do Ensino Fundamental (2ºAno) com dificuldades no processo de alfabetização, oferecendo-lhes assistência e atendimento educacional especializado.

Foi demonstrado um quadro expondo as avaliações feitas ao longo do ano, bem como o número de alunos em cada nível da escrita (pré-silábico, silábico sem valor, silábico com valor, silábico alfabético, alfabético e ortográfico), evidenciando grande evolução ao longo do ano letivo, onde possuíam 93 alunos pré-silábicos inicialmente, e ao final do ano tendo 76 alunos alfabéticos e 13 silábicos-alfabéticos.

Osti *et al* (2019) ressaltam que a evolução dos alunos não se deu unicamente pelo atendimento, mas destaca a importância do trabalho com jogos, que proporcionou maior entendimento da formação de palavras e reconhecimento delas. São expostos alguns jogos desenvolvidos pela turma do curso de Pedagogia da UNESP, do Campus de Rio Claro, durante o curso da disciplina “Metodologia do Ensino Fundamental: Alfabetização”, tal qual o jogo “Batalha silábica” e “Jogo descubra se puder”. Tais jogos proporcionaram grande interesse e curiosidade nas crianças, pois são grandes, coloridos, alegres e não são jogos comercializados.

As autoras apresentam a evolução de uma aluna que era pré-silábica e atingiu, ao longo do ano, o nível de alfabética. Percebeu-se ao exposto dos ditados de campo semântico que inicialmente a escrita não possuía correspondência sonora, e muitas das letras eram repetidas, pois faziam parte do nome da aluna. Já na terceira avaliação notou-se grande evolução, já que a aluna fazia correspondência sonora com a escrita, aproximando-se da hipótese alfabética. E na última avaliação é ressaltado que ela atingiu o nível de alfabética pois sua escrita correspondeu de forma correta algumas palavras, e outras houve trocas em decorrência da dificuldade ortográfica.

É de referir a importância e contribuição de jogos no processo de alfabetização, a intervenção e os resultados foram efetivos e bem sucedidos, pois são notáveis as evoluções das crianças, considerando também a ludicidade e o interesse por parte das atividades. Osti *et al* (2019) enfatiza que os jogos

trabalhados isoladamente não são suficientes para o processo de alfabetização, e é necessário também que o professor exerça papel de mediador, fazendo planejamento, observações, questionamentos e propondo intervenções para que os alunos evoluam.

Em seguida, analisa-se o trabalho de Pontes *et al* (2020) que buscou desenvolver práticas pedagógicas mais atrativas para ensinar conceitos de Matemática e Língua Portuguesa para alunos do Ensino Fundamental I. O trabalho foi desenvolvido com a participação da equipe pedagógica (professores e gestão) da Escola Municipal Sagrado Coração de Jesus, localizada em Garça de Minas, bairro na cidade de Iguatama - MG. A construção dos jogos didáticos aconteceu por meio da utilização de materiais recicláveis (como palitos, caixinhas de leite e suco, rolo de papel higiênico, entre outros) trazidos e recolhidos por estudantes e membros da equipe pedagógica, e após a higienização do material, as professoras desenvolveram os jogos. Os alunos utilizavam-os em sala de aula, e com base na intervenção as professoras faziam a observação e notas do processo para posterior conversas e atualizações.

Dando destaque aos jogos de Língua Portuguesa, foi apresentado dois jogos, sendo: “Formando Palavras”, que consiste em um quadro com diferentes figuras e vários bocais de encaixe das tampinhas (que contém diferentes sílabas) e a criança deve montar as palavras de acordo com o número de bocais e o número de tampinhas (sílabas). O jogo permite trabalhar conteúdos relacionados à separação ortográfica, silabação, sílaba tônica etc. O jogo “Formando Palavras 2” consiste em vários rolinhos de papel envoltos de papel colorset, que contém algumas sílabas, e outros rolinhos com outras sílabas que se encaixam um no outro, formando diferentes palavras. Após o trabalho com os jogos, a equipe pedagógica respondeu o questionário online, com perguntas relacionadas ao tempo de atuação na área, na escola, cargo, como surgiu a ideia de trabalhar com materiais recicláveis, objetivos ao se trabalhar com jogos didáticos, e como foi a experiência ao trabalhar com jogos. O estudo demonstrou que os jogos didáticos feitos com materiais recicláveis podem ser eficientes para o trabalho escolar, pois podem ser facilmente elaborados, além de ter baixo investimento financeiro e podem ser feitos em sala de aula conjuntamente, estimulando a socialização e criatividade dos estudantes.

## Segundo Pontes *et al* (2020)

Os jogos não podem estar desconexos do conteúdo, podendo ser entendidos como uma prática complementar no leque de possibilidades pedagógicas disponíveis ao professor. A ele, inclusive, e em conjunto com a equipe pedagógica, cabe identificar possibilidades de estratégias lúdicas que cabem em cada sequência didática planejada. (Pontes *et al*, 2020, p.158)

Na sequência, a pesquisa de Souza (2020, p.75) buscou “analisar jogos de alfabetização que se encontram disponíveis em escolas da rede pública de ensino, no que se refere ao ensino e à aprendizagem da escrita alfabética”. Participaram da pesquisa duas escolas da rede pública municipal da cidade de Brejo da Madre de Deus – PE, que oferecem os anos iniciais do ensino fundamental (ciclo de alfabetização).

Os instrumentos utilizados foram os jogos do Centro de Estudos em Educação e Linguagem (CEEL), e o manual didático “Jogos de alfabetização”; Jogos do Trilhas e o manual didático “Caderno de jogos”; e os Jogos do Programa Criança Alfabetizada (Ano 1 e Ano 2) e os manuais didáticos “Manual do professor: almanaque ilustrado de alfabetização (Ano 1 e Ano 2) que se encontram disponíveis nas escolas. Análise de conteúdo desenvolvida por temas (análise temática categorial) e seguindo seus três passos: 1) pré-análise; 2) exploração do material e 3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

A pré-análise aconteceu com a exploração do material disposto nas escolas, com uma leitura breve a fim de mobilizar as primeiras impressões sobre eles, podendo definir quais elementos farão parte da análise (com base nos objetivos). A exploração do material consiste na organização do mesmo (construção de dados com informações dos manuais didáticos) a fim de perceber aproximações e distanciamentos entre os jogos.

Vale destacar que os dados da pesquisa de Souza (2020) estão organizados em três categorias analíticas:

1) Análise das concepções teóricas sobre o ensino da escrita alfabética subjacentes aos jogos de alfabetização: manuais didáticos em foco; 2) Jogos didáticos de alfabetização: aspectos da linguagem, unidades linguísticas e habilidades enfocadas e 3) Análise das orientações pedagógicas dos jogos direcionadas aos professores, cada uma com suas micro categorias. (Souza, 2020, p.86)

Souza (2020) salienta que após a análise documental realizada, pode-se perceber que em todo o acervo de jogos e manuais didáticos há uma concepção construtivista e não tradicional em relação ao processo de ensino e aprendizagem da leitura e escrita. Também ressalta que os materiais didáticos não assumem moldes de prescrição, ou seja, reconhecem a importância do docente proporcionar outras variedades e formas de se trabalhar com o SEA. Entretanto, é enfatizado no acervo que toda a prática deve ser mobilizada pelo planejamento, sistematicidade e organização do docente, visando a compreensão efetiva do sistema de escrita alfabética

Assim sendo, também é enfatizado que o jogo por si só não abrange todas as necessidades do processo de alfabetização. É necessário que o docente propicie um ensino amplo que abrange outras atividades em conjunto com os jogos.

Também acentua-se a pesquisa de Montuani *et al* (2020) que objetivaram entender como os jogos didáticos podem auxiliar no processo de alfabetização. O trabalho foi realizado com duas turmas de 1ºAno do E.F. A primeira turma era composta por vinte e três alunos. O perfil deles quanto à hipótese de escrita, no início do projeto, era: 10 crianças pré-silábicas, 3 crianças silábicas, 2 crianças silábico-alfabéticas e 8 alfabéticas. A segunda turma era composta por dezoito alunos. Nessa turma, haviam 13 crianças pré-silábicas, 1 silábica, 3 silábico-alfabéticas, e 1 aluno que ainda registrava com garatujas, devido a uma especificidade do seu desenvolvimento.

Foram utilizados como instrumentos as caixas de jogos pedagógicos do Centro de Estudos em Educação e Linguagem (CEEL), da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), que fazem parte do acervo do Laboratório de Alfabetização e Letramento da FaE/UFMG.

Cada caixa é composta por 10 jogos, todos voltados para o processo de alfabetização, divididos em três grupos, conforme o objetivo de cada um: a) os que contemplam atividades de análise fonológica, sem fazer correspondência com a escrita; b) os que levam a refletir sobre os princípios do sistema alfabético, ajudando os alunos a pensarem sobre as correspondências grafofônicas; c) os que ajudam a sistematizar as correspondências grafofônicas. (Brandão *et al*, 2009, p.19 e 20 *apud* Montuani *et al*, 2020, p.118)

O trabalho com o jogo “Bingo dos sons iniciais” resultou em algumas observações como: a turma A tinha mais crianças em hipótese alfabética, então essas crianças identificavam quais letras eram e acabavam distraíndo os demais, sendo então guiados pelas letras do que exatamente pelo som das palavras. Por outro lado, a turma B conseguiu se concentrar no som, pois a maioria dos alunos estavam em hipóteses mais iniciais da alfabetização.

No tocante ao jogo “Batalha das palavras” a turma A foi dividida entre grupos de 4 alunos (uma dupla contra a outra), e cada dupla deveria jogar uma ficha por vez. Os alunos entenderam a ideia do jogo, adquirindo as habilidades de “segmentação, a contagem do número de sílabas e a comparação entre palavras” (Montuani *et al*, 2020, p.122), entretanto a divisão entre duplas não favoreceu a dinâmica pois os alunos enviavam duas fichas em vez de uma. Nesse sentido, em uma segunda tentativa, a turma foi dividida em 2 grupos e cada aluno jogava individualmente contra outro do grupo adversário. Após, para sistematização da atividade, foi escolhido alguns alunos para escolherem uma palavra com a quantidade de sílabas solicitadas pelos autores, realizada oralmente para toda a turma.

A turma B realizou a atividade da mesma forma, apenas diferenciando na sistematização e o acréscimo do critério em que ganhava o aluno que tivesse mais sílabas, porém com maior número de letras (considerando que surgiu a dúvida dos alunos em relação à diferença entre sílaba e letra) e foi solicitado que os alunos escrevessem as palavras, a quantidade de sílabas e a quantidade de letras.

Em seguida, a pesquisa de Araujo (2020, p.4) tem como objetivo “Identificar, analisar, mobilizar e divulgar práticas alfabetizadoras e materiais didático-pedagógicos nos processos de ensino e aprendizagem da língua escrita”. Participaram da pesquisa sete (7) escolas, situadas no centro de Salvador-BA, vinte e cinco (25) professoras de 1º ao 3º anos, e seis (6) coordenadoras pedagógicas. Os dispositivos metodológicos adotados para obter os dados quanto aos discursos e as práticas das professoras foram a entrevista semiestruturada e a observação de algumas salas de aula, desenvolvidas por três bolsistas. (Araujo, 2020).

A autora focaliza que, de forma geral, as professoras entrevistadas apontam a linguagem como um objeto complexo que abrange aspectos socioculturais e

aspectos linguísticos. Além disso, evidencia a importância de conhecer a turma e o nível de escrita de cada aluno para que seja possível iniciar o planejamento das aulas. Entretanto, percebe-se que esses discursos ainda são marcados por aspectos tradicionais do ensino da leitura e da escrita e apenas algumas professoras destacam aspectos fonológicos

É frequente verificar a associação da consciência fonológica ao método fônico sintético, criando-se, por isso, certa resistência à possibilidade de diálogo com outras perspectivas, reproduzindo a polarização verificada no próprio campo teórico e político. Esse panorama revela a importância de fortalecer, junto ao profissional docente, as estratégias didáticas de reflexão fonológica e grafofonêmica, de modo não mecânico, em contextos reflexivos, lúdicos e letrados. (Araujo, 2020, p.10)

No que concerne ao uso de jogos didáticos, as professoras reconhecem a importância do recurso em sala de aula, considerando seu aspecto lúdico, que mobiliza o interesse das crianças, podendo auxiliar na aprendizagem em relação às regras e às trocas. Quanto à alfabetização, mencionam a “formação de sílabas e a memorização de letras, a relação entre grafema e fonema e, em menor medida, a consciência fonológica, a leitura e escrita de palavras e a ortografia.” (Araujo, 2020, p.11). Percebe-se então que o conhecimento das professoras no que diz respeito ao uso de jogos são focalizadas em jogos mais tradicionais que visam à memorização, decifração, e não no que tange à consciência fonológica e a reflexão sobre o sistema de escrita alfabética.

No que diz respeito ao trabalho de Scheffer e Volpato (2021), tiveram o objetivo de compreender como os jogos e as brincadeiras são concebidos pelas professoras que atuam no processo de alfabetização e letramento das crianças nos dois primeiros anos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Participaram seis professoras que atuam no 1º e 2º ano do Ensino Fundamental na rede pública de ensino nos municípios de Mampituba/RS e Praia Grande/SC. O instrumento utilizado foi a entrevista semiestruturada com as professoras.

Os autores ressaltam que todas as professoras utilizam jogos e brincadeiras em suas práticas pedagógicas e conteúdos trabalhados, e percebem a relevância diante da aprendizagem e comportamento dos alunos, as aulas se tornam mais dinâmicas e prazerosas. Entretanto, algumas professoras ainda não compreendem

efetivamente o jogo como uma forma excelente de ensino-aprendizagem, mas acabam por reduzi-lo a um momento de lazer e diversão.

Scheffer e Volpato (2021) enfatizam a falta de formação continuada em relação à importância e efetividade do uso de jogos didáticos em sala de aula, pois as professoras não possuem estudos e formação adequada para trabalhar com essa metodologia. Nesse sentido, se faz necessário o incentivo às oficinas, palestras e uma formação adequada para que seja possível mudanças nas práticas pedagógicas.

A pesquisa de Costa (2021, p.11) apontou a “contribuição dos jogos na consolidação de habilidades linguísticas de alunos em duas turmas do 2º ano do Ensino Fundamental e para o trabalho de professores alfabetizadores de uma escola municipal do sul de Minas Gerais.” Participaram trinta e seis (36) alunos divididos em duas turmas do 2º ano do Ensino Fundamental e seis (6) professoras alfabetizadoras de uma escola municipal do Sul de Minas Gerais. Os instrumentos utilizados foram o questionário eletrônico e jogos didáticos, sendo: bingo de nomes, bingo de palavras, os quais são jogos montados em cartelas pela pesquisadora e também dois jogos digitais, o aplicativo de celular “Ler e contar” e o jogo online “jogos educativos smartkids”.

O questionário contou com algumas questões a respeito do uso de jogos no processo de alfabetização: a primeira questão diz respeito ao conceito de jogo para cada professora. Percebe-se conceitos em ambas as respostas como: o jogo como prazeroso e como divertimento, noção de regras, de ganhar e perder. Ele também aparece como metodologia, algo desafiador e que se utilizado de forma planejada pelo professor, é uma ótima oportunidade de aprendizagem. (Costa, 2021). A segunda questão é sobre o uso de jogos em suas práticas na sala de aula. Todas as professoras utilizam o bingo em suas práticas, quebra-cabeças, rimas, memória, jogos de trilha (somente duas enfatizam o foco para alfabetização). A terceira questão “O que você entende por letramento? O que é alfabetização?”, percebe-se unanimemente o conceito de letramento como “o uso da leitura e da escrita nas práticas sociais do sujeito” (Costa, 2021, p.61). A quarta questão “Que metodologias você utiliza para alfabetizar?”, três professoras enfatizam o uso do método sintético

(parte para o todo) e também do analítico (todo para a parte), enquanto outras dizem não se apoiar em um único método, a depender de cada turma trabalhada.

A questão cinco “Como você utiliza o jogo em seu trabalho de alfabetizador? Está presente no seu planejamento? Com que periodicidade costuma utilizar?” e todas as professoras responderam que utilizam com frequência entre uma e três vezes na semana, de acordo com a demanda da turma (habilidades que precisam ser trabalhadas).

Em relação aos jogos trabalhados com a turma, será destacado apenas os jogos físicos, que são o foco da presente pesquisa. O jogo “Bingo de nomes” tem como objetivo investigar o reconhecimento do alfabeto. Em cada cartela estavam nomes femininos e cada criança deveria completar o nome com as letras que foram sendo sorteadas, e quem completasse um nome faria bingo. Percebeu-se que a dinâmica foi muito bem recebida pelos alunos, que estavam eufóricos e participaram ativamente, bem como interagiram com o grupo. O jogo “Bingo de Palavras” tem como objetivo investigar a leitura e compreensão dos alunos no que se refere às sílabas canônicas. Nas cartelas estavam distribuídas palavras aleatórias e a professora sorteava a palavra e as crianças marcavam com uma tampinha se tinham a palavra. Dos 36 participantes, 32 conseguiram fazer a leitura da palavra mediante à palavra exposta pela professora, e o restante precisava de ajuda para confirmar se era mesmo e às vezes confundiam algumas palavras que começavam com a mesma sílaba.

Em relação ao Jogo “Bingo de nomes”, apenas dois alunos não possuem domínio da habilidade em questão. Esses alunos confundem e trocam as letras M e N. Já o jogo “Bingo de palavras” dominam a capacidade de leitura e compreensão de palavras compostas por sílabas canônicas. E quatro alunos não possuem domínio da leitura de palavras compostas por sílabas canônicas.

Ficou evidente que a aplicação dos jogos em sala foi notável, assim como o estímulo e protagonismo demonstrado pelos alunos durante as atividades com jogos. O jogo contribui significativamente para a aprendizagem de forma prazerosa, pois verifica-se que, quando o aluno participa ativamente das atividades propostas, é capaz de consolidar as habilidades trabalhadas. (Costa, 2021, p.83)

A pesquisa de Pantoja *et al* (2022) buscou evidenciar a exposição da experiência realizada com o uso de jogos desenvolvidos pela Residência pedagógica para crianças que apresentaram defasagens na alfabetização, em decorrência do período de isolamento social durante a pandemia da Covid-19. A pesquisa contou com a participação de crianças nas experiências propostas pelos autores. Ela ocorreu na Escola Estadual Araçary Corrêa Alves, em uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental – Anos Iniciais. Como instrumentos foram utilizados jogos desenvolvidos com base no nível de dificuldade dos alunos que incentivavam a leitura, o uso do “R e RR” e “S e SS”, separação em sílabas, sílabas complexas e a escrita de frases e palavras. (Pantoja *et al*, 2022, p.1050).

Os jogos foram desenvolvidos com base no nível de dificuldade dos alunos e foram escolhidos esses:

Corrida Ortográfica, com o objetivo de trabalhar o uso do R ou RR, S ou SS, o Jogo da Roleta, com o objetivo de formação de frases, leitura de palavras e frases, o jogo Sílabas Complexas, com o objetivo de sanar as dificuldades com as sílabas complexas, o jogo Caixa de Leitura, com o objetivo de aprimorar a leitura e escrita de palavras, o jogo Brincando de escritor, com o objetivo de estimular e aprimorar a escrita. (Pantoja *et al*, 2022, p.1051).

Após o diagnóstico, houve a observação da influência do uso de jogos na melhoria da aprendizagem e do processo de alfabetização. O trabalho acontecia após o término das aulas, faltando em média 30 minutos para a saída dos alunos. Em determinados jogos formavam-se grupos, duplas ou de forma individual para aplicação. Os vencedores ganhavam frutas ou mudas de plantas.

Pantoja *et al* (2022) obtiveram resultados satisfatórios, pois as crianças conseguiram avançar consideravelmente o nível de alfabetização. Além disso, as crianças estavam entusiasmadas com cada atividade e houve certa motivação, movida principalmente pelo brincar e a diversão, além de estimular a interação e o interesse maior pela leitura e escrita. Em relação à leitura e à escrita, ao final do ano letivo, quase 100% da turma desenvolveu essas habilidades, diferente do que haviam analisado no diagnóstico no começo do ano letivo, em que apenas 2% da sala sabia ler e escrever.

Usar os jogos como ferramenta para alfabetizar as crianças, reforçou o que afirma Kishimoto (1993) ressaltando que o brincar é fundamental para o

desenvolvimento da criança. Os dados supracitados reforçam que ao adentrar no universo de brincadeiras e jogos, as crianças ficam à vontade, perdem o medo e participam ativamente. Fica claro e evidente que, ao contrário do que afirmam, a criança não está apenas brincando, ela está aprendendo, se desenvolvendo (Kishimoto, 1993 *apud* Pantoja *et al*, 2022)

Em síntese, os autores afirmam que o uso de jogos contribui significativamente no processo de aquisição da leitura e da escrita de crianças que possuíam dificuldades em decorrência do período de isolamento social. Além disso, é uma experiência confortável e divertida, possibilitando liberdade para errar e acertar. Por fim, os autores ressaltam a importância da comparação entre as demais regiões do Brasil em relação a efetividade do uso de jogos como ferramentas pedagógicas de aprendizagem.

A pesquisa de Lucca *et al* (2022) realça como professoras alfabetizadoras que participaram do PNAIC, em 2013, compreendem a contribuição dos jogos do programa para a alfabetização, articulando à discussão a relação que há entre a inserção dos recursos em sala de aula e a formação docente direcionada para essa temática. A pesquisa é bibliográfica e trata sobre a formação docente na perspectiva da ludicidade, e documental a partir da análise dos materiais de formação e os jogos de alfabetização do PNAIC. Além disso, foram realizadas entrevistas com dez (10) professoras alfabetizadoras “investigando o modo como foi abordada a ludicidade e os jogos de alfabetização do programa, bem como a maneira pela qual elas avaliam esses materiais.” (Lucca *et al*, 2022, p.3).

Lucca *et al* (2022) discorre inicialmente sobre a concepção de jogo no contexto de formação de professores, que diz respeito à pouca familiaridade desse tema diante das práticas pedagógicas, e que se faz necessário uma formação continuada que evidencie a importância da ludicidade diante do ensino e aprendizagem “uma vez que este abrange não apenas os aspectos racionais e intelectuais dos sujeitos, mas também dimensiona sua faceta emocional” (Lucca *et al*, 2022, p.3). De fato, os professores encontram dificuldades para associar o trabalho com jogos diante dos conteúdos programáticos, e muitas vezes se tem a ideia de que esse trabalho é mais “fácil” com disciplinas como Artes e Educação

Física, além de destacaram a questão do comportamento dos alunos como fator de dificuldade para o uso dos jogos (Simili, 2009 *apud* Lucca *et al*, 2022).

Compreende-se que esse processo de exclusão dos jogos das discussões teóricas de formação de professores contribui para que esse recurso seja cada vez menos explorado pelos professores em sua prática cotidiana. Ademais, no cenário educacional, ainda persiste uma concepção de que o jogo não é uma atividade séria. (Lucca *et al*, 2022, p.4)

A partir de alguns capítulos dos cadernos formativos do PNAIC, refere-se ao lúdico como um instrumento contribuinte no desenvolvimento da criança, em várias dimensões, seja cognitiva, social, motora e afetiva, além de ser um recurso significativo para a o processo de aquisição do sistema de escrita alfabético (Lucca *et al*, 2022). O PNAIC também disponibilizou um acervo de 10 jogos que têm como foco o processo de alfabetização, classificados em três grupos:

- 1) Os que contemplam a análise fonológica, sem fazer correspondência com a escrita;
- 2) Os que levam a refletir sobre os princípios do Sistema de Escrita Alfabético, ajudando os alunos a pensar nas correspondências grafofônicas;
- 3) Os que ajudam a sistematizar as correspondências grafofônicas (Brandão *et al.*, 2009, *apud* Lucca *et al*, 2022, p.5).

As autoras criticam o material em relação ao fato do mesmo não abranger as demais especificidades do processo de alfabetização, que envolvem o 2º e 3º ano, como as habilidades textuais, semânticas, ortográficas, morfológicas e pragmáticas, e se restringe apenas a um aspecto: as relações grafema-fonema e a consciência fonológica, no âmbito da oralidade (Lucca *et al*, 2022, p. 6). Em relação a entrevista realizada com as dez professoras, buscou-se analisar qual a relevância dos jogos do PNAIC para as alfabetizadoras (que participaram da formação do PNAIC em 2013), classificadas em duas categorias: estudos dos jogos durante o curso do PNAIC e avaliação das professoras diante do material.

Em relação a apresentação e contato com o jogos durante o curso do PNAIC, é ressaltado por algumas professoras que houve pouco acesso e prática, sem aprofundamentos, e outras enfatizam que houveram mediações entre o debate e a teoria e dinâmicas que envolvessem um contato maior com os jogos, dividindo os professores em grupos para que conhecessem e jogassem. Também é destacado uma insatisfação em relação às expectativas do curso, por impossibilitar a discussão

de práticas vivenciadas pelos professores, que poderia ser de grande importância para uma formação mais relevante e contextualizada.

[...] esses importantes momentos de formação, além de perderem as possibilidades de abranger os saberes docentes sobre as mais diversas temáticas, também acabam desconhecendo quais são as dificuldades e as necessidades formativas dos professores, centrando o processo formativo no discurso já pronto dos materiais e orientações. (Lucca *et al*, 2022, p.8)

No que concerne às avaliações e uso dos jogos pelas alfabetizadoras, é destacado aspectos positivos pela maioria delas. Dentre estes aspectos, cita-se que os jogos “abrem um leque de possibilidades” e “vem ao encontro da alfabetização”, sendo algo prazeroso, que tira o peso do “errar” já que quem corrige são os próprios colegas da turma. Por outro lado, são discutidas algumas ressalvas em relação às algumas professoras, que afirmam terem dificuldades com a inserção do jogo no dia a dia escolar delas. Uma dessas dificuldades diz respeito à divisão da turma para trabalhar, estando sozinha com a sala. A dinâmica de atender a todos com a mesma qualidade é algo que acaba sendo difícil de lidar.

Lucca *et al* (2022) finaliza avaliando que os professores entendem os jogos como recursos importantes para suas práticas. No entanto, a pesquisa evidenciou discursos dos professores sobre as dificuldades em utilizá-los (associadas a questões práticas e conceituais, como indisciplina e ideia do jogo como “divertimento”). Essas dificuldades permitem perceber uma falta de uma formação continuada adequada às demandas dos professores, diante do curso oferecido, trazendo possibilidades mais detalhadas sobre os jogos. Em relação à análise documental do material do PNAIC, ressalta que este é um material limitado pois abrange apenas alguns dos aspectos da alfabetização (como a relação grafema-fonema).

[...] são de extrema importância, na formação docente, discussões fundamentadas sobre as possibilidades, contribuições, limitações e dificuldades de inserção desses recursos no contexto de sala de aula, considerando também o vasto conhecimento que os professores têm sobre o assunto. (Lucca *et al*, 2022, p.12)

Com base na análise de cada trabalho, pode-se perceber que, em todos eles, o uso de jogos como recurso didático é significativamente favorável no processo de ensino e aprendizagem, mais especificamente tratando-se da fase de alfabetização,

etapa essencial para o desenvolvimento das crianças, presentes em uma sociedade que é essencialmente grafocêntrica.

Na perspectiva dos autores (Lucca; Osti, 2019, Osti *et al*, 2019, Pontes *et al*, 2020) é reforçado a importância da utilização de jogos específicos para alfabetização (a exemplo de jogos voltados para o desenvolvimento da consciência fonológica, compreensão das especificidades do sistema de escrita alfabética, a ampliação do vocabulário, trabalho com a estrutura e significado das palavras) no processo de desenvolvimento da escrita e leitura. Também destacam a organização da sala em grupos heterogêneos para um melhor funcionamento e aprendizagem dos alunos. A utilização desses grupos possibilita diversas aprendizagens que vão além da compreensão do sistema de escrita, tal qual: desenvolvimento social e cognitivo, raciocínio lógico, memória, atenção e concentração, habilidades motoras, respeito às diferentes opiniões, bem como debater e defender suas próprias ideias, entrar em consenso com o grupo, aprender a ganhar e perder, respeitar as regras, além da conscientização ambiental em relação ao uso de materiais recicláveis para a confecção dos jogos.

Os jogos tornam-se muito mais do que divertimento, mas sim um instrumento de grande aprendizado. Além disso, os alunos tornam-se ativos na aprendizagem, podendo questionar, analisar, diferentemente de outras formas de ensino, que por vezes, são apenas passivas sem a possibilidade de indagações. Outro ponto muito importante (Silva *et al*, 2019) é a prática contextualizada em conformidade com a realidade das crianças proporcionando a alfabetização em conjunto com o letramento, possibilitando uma intencionalidade, uma aprendizagem que é de fato, marcante e significativa para elas.

Montuani *et al* (2020) e Fernandes e Osti (2015) trazem reflexões semelhantes no que diz respeito ao jogo como prática sistematizada, que deve delimitar objetivos e um planejamento muito bem realizado, pois o jogo por si só, sem intencionalidade, não é passível de aprendizagem. Além disso, deve ser uma prática desafiadora (mas sendo possível realizá-la), lúdica, e motivadora para que os alunos sejam instigados a evoluir, proporcionando a aquisição de novos conhecimentos.

[...]pode-se inferir que os jogos são recursos que possibilitam e propiciam um processo de aprendizagem significativo e efetivo. Contudo, ressalta-se, que os jogos, sozinhos, não são capazes de promover a aprendizagem. Isto é, o jogo, em sala de aula, necessita de um planejamento e da intencionalidade do docente. (Fernandes; Osti, 2015, p.485).

Embora todas as efetivas comprovações de que os jogos são uma ótima ferramenta para trabalhar a alfabetização, sabe-se que grande parte dos docentes não adotam essa prática em seus planejamentos, com base na pesquisa de Araujo (2020) que diz que muitas vezes eles utilizam argumentos como aspectos estruturais, falta de tempo, espaço e de jogos, além da quantidade de alunos. Também ressaltam aspectos formativos e pedagógicos como a falta de formação e comportamento de alunos, e aos que usam o recurso, geralmente é como “tempo livre” para brincadeiras, distrações e não necessariamente envolve um planejamento adequado.

## 9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa teve como objetivo geral: Compreender os impactos do uso de jogos didáticos no processo de alfabetização de crianças que possuem dificuldades de aprendizagem bem como enfatizar a importância da ludicidade no processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Os objetivos específicos centram-se em: I - Mapear as diferentes abordagens mobilizadas para entender as contribuições do uso de jogos no processo de aquisição da leitura e escrita; II - Compreender quais são os benefícios dos jogos para crianças com dificuldades de aprendizagem na leitura e na escrita; III - Discutir a importância da ludicidade no processo de ensino aprendizagem.

Nesse sentido, foi realizada uma revisão bibliográfica visando compreender como o uso de jogos didáticos podem contribuir para o processo de alfabetização de crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem, além de também entender o conceito das dificuldades de aprendizagem, provenientes de fatores externos e internos. O professor, diante de crianças que estão apresentando dificuldades de aprendizagem, deve ter plena atenção e cuidado, visando a superação dessas dificuldades a partir de planejamentos e mediações adequadas, de acordo com as necessidades e individualidades de cada aluno. É importante considerar que esses educandos não sejam excluídos, menosprezados ou diminuídos, mas sim acolhidos e respeitados, para que possam superar e evoluir as dificuldades de forma saudável e contínua.

São nítidas as contribuições da utilização de jogos como recursos didáticos e pedagógicos, pois possibilitam situações de ludicidade em conjunto com a aprendizagem. Em todas as situações analisadas nesta pesquisa, utilizar os jogos foram significativamente proveitosos para a aprendizagem das crianças. Tanto a partir de contribuições pedagógicas, como a superação de uma determinada dificuldade a partir da alfabetização, adquirindo os conteúdos necessários, quanto para trabalhar aspectos cognitivos (como o raciocínio lógico, a criação de estratégias e hipóteses, a memória e a atenção), sociais (a interação entre diferentes grupos, o respeito mútuo, a alternância entre jogadores, aprender a ganhar e a perder, a comunicação) e também físicos (desenvolvimento de habilidades motoras, expressões corporais).

É importante elucidar também que a prática com jogos didáticos por si só não é o suficiente para contribuir no processo de alfabetização. É um trabalho que deve ser previamente pensado e planejado, em consonância com sequências didáticas contextualizadas com a realidade dos educandos, bem como os conteúdos que já estão sendo trabalhados ao longo do ano letivo. Além disso, é essencial o papel do professor como mediador, não como impositor. O professor não deve esquecer da essência lúdica do jogo, que se realizada de uma forma inadequada, perde-se o sentido, torna-se cansativa.

É imprescindível considerar uma mediação entre a exploração livre e espontânea dos jogos didáticos, fazendo com que as crianças criem afeições e principalmente, se divirtam. Conforme vão se familiarizando diante dos jogos, é que o professor pode proporcionar indagações e mediações a fim de realmente explicar os conteúdos escolares. Mas é importante lembrar de sempre deixar as crianças brincarem livremente e de forma tranquila.

Ressalta-se também a importância do registro, seja a partir da própria escrita dos alunos, ou com o uso de desenhos e fotos, considerando que através desse registro é possível analisar detalhes que não foram perceptíveis durante a atividade, além de compreender as perspectivas dos próprios alunos em relação ao jogo. Nesse sentido, é importante que o professor considere a opinião de cada um, adequando de acordo com as demandas que forem surgindo.

Desse modo, embora as contribuições do uso de jogos didáticos nas práticas pedagógicas sejam enriquecedoras, sabe-se que no âmbito educacional, ainda é uma prática pouco utilizada pelos professores. Esse fato pode ser justificado por diversos fatores, como problemas estruturais (falta de tempo, de material, quantidades de alunos em sala de aula), questões pedagógicas (comportamento da sala, da falta de conhecimento e prática com jogos, não saber trabalhar com vários grupos). Nesse sentido, destaco a necessidade da gestão pedagógica em proporcionar a formação continuada com ênfase no uso de jogos, possibilitando palestras, vivências e estudos de como utilizar esse recurso em sala de aula. É indispensável que o professor estude previamente sobre o tema para que tenha noção da variedade de habilidades que o trabalho com jogos pode proporcionar no desenvolvimento e aprendizagem dos educandos. Aproveito para ressaltar também

a necessidade de mais pesquisas que reforcem a importância do uso de jogos no âmbito educacional, considerando que a produção nacional ainda é limitada. Mais pesquisas podem possibilitar maior acesso e conhecimento do tema, podendo envolver mudanças nas práticas pedagógicas de professores alfabetizadores

Por fim, finalizo essa pesquisa evidenciando que a ludicidade é, sem dúvida, imprescindível para o desenvolvimento integral das crianças. Brincar é envolvente, divertido e empolgante, e o aprendizado deve acompanhar esse ritmo, tornando-se igualmente desafiador e prazeroso. O enfoque teórico e cansativo que muitas vezes predomina na escola pode desmotivar as crianças, tornando a aprendizagem desinteressante e contribuindo para defasagens e até mesmo o abandono escolar. Por isso, é fundamental que as práticas pedagógicas sejam baseadas em atividades lúdicas, que fazem uma grande diferença na vida dos educandos e promovem um aprendizado mais significativo e engajador. Tudo isso alinhado à uma prática pedagógica repleta de alegria, cuidado e carinho. Pois a educação é, sobretudo, um ato de amor.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, D.. **MEC: 56,4% dos alunos do 2º ano não estão alfabetizados.** Agência Brasil, Brasília-DF, 31 de Maio de 2023. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2023-05/mec-diz-564-dos-alunos-do-2o-ano-nao-estao-alfabetizados#:~:text=O%20ministro%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%2C%20Camilo,ensino%20fundamental%5D%2C%E2%80%9D%20disse>. Acesso em: 25 de Setembro de 2023.
- ALMEIDA, G. P. **Dificuldades de aprendizagem em leitura e escrita: método fônico para tratamento.** Rio de Janeiro: Wak, 2011.
- ALVES, A. M.; RODRIGUES, N. C. M.; SOARES, S. L.; FERREIRA, H. S. **PSICOPEDAGOGIA NA ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM.** RPGE–Revista online de Política e Gestão Educacional, Araraquara-SP, v. 23, n. 1, p. 85-102, jan./abr., 2019. E-ISSN: 1519-9029. DOI: 10.22633/rpge.v23i1.11493. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/11493/8077>. Acesso em: 23 jul. 2024.
- ARAUJO, L. C. **JOGOS COMO RECURSOS DIDÁTICOS NA ALFABETIZAÇÃO: O QUE DIZEM E FAZEM AS PROFESSORAS.** Belo Horizonte (MG): Educação em Revista. Dossiê Alfabetização e Letramento no Campo Educacional, v.36, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/4SpNr9ffx8qpC96q8SP3tcB/?lang=pt>. Acesso em: 26 jan. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Municipal de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: ludicidade na sala de aula:** ano 01, unidade 04. Brasília, 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação. Brasil atinge patamar de 56% de crianças alfabetizadas. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/maio/brasil-atinge-patamar-de-56-de-criancas-alfabetizadas#:~:text=Em%202023%2C%2056%25%20das%20crian%C3%A7as,2%20BA%20ano%20do%20ensino%20fundamental> . Acesso em: 08 set. 2024.
- BORBA, A. M. **O brincar como um modo de ser e estar no mundo.** In: Ensino Fundamental de nove anos. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.
- CAMPOS, A. C. C. **Taxa de alfabetização chega a 93% da população brasileira, revela IBGE.** Rio de Janeiro: Agência Brasil, 2024. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2024-05/taxa-de-alfabetizacao-chega-93-da-populacao-brasileira-revela-ibge#:~:text=Taxa%20de%20alfabetiza%C3%A7%C3%A3o%20chega%20a%2093%25%20da%20popula%C3%A7%C3%A3o%20brasileira%2C%20revela%20IBGE,-Em%20seis%20d%C3%A9cadas> . Acesso em: 08 set. 2024.

CAPELLINI, S.A.; CONRADO T. L. B. C. **DESEMPENHO DE ESCOLARES COM E SEM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM DE ENSINO PARTICULAR EM HABILIDADE FONOLÓGICA, NOMEAÇÃO RÁPIDA, LEITURA E ESCRITA.** Rev CEFAC, v.11, Supl2, 183-193, 2009. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rcefac/a/ScBfJfQYqj7MJb4Ft8dx4mP/?lang=pt&format=pdf>.

Acesso em: 07 set. 2024.

COSTA, M. A. da S. **Os jogos no processo de alfabetização e letramento.** 2021. 96 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2021. Disponível em:

[https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFLA\\_f0037a0d7d3033a500799f667eb49943](https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFLA_f0037a0d7d3033a500799f667eb49943).

Acesso em: 14 de Março de 2024.

COUTINHO, M. L. **Psicogênese da língua escrita: O que é? Como intervir em cada uma das hipóteses?** Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

FERNANDES, T. A. ; OSTI, A. **O uso do jogo nas práticas alfabetizadoras: recursos para a aprendizagem.** In: Guilherme do Val Toledo Prado; Liana Arrais Serodio; Heloísa Helena Dias Martins Proença.. (Org.). *Teu olhar transforma o meu?*. 1ed.campinas: FE - UNICAMP, 2015, v. 1, p. 476-487. Disponível em:

<https://www.fe.unicamp.br/eventos/7falaoutraescola/arquivos/ebook.pdf>. Acesso em:

16 de Julho de 2024.

FERNANDES, A. P. A. S. **DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA.**

Dissertação (Mestrado em Formação de Professores). Universidade Estadual da Paraíba Campina Grande - PB. p.363. 2020. Disponível

em:<https://tede.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/tede/3652> . Acesso em: 29 jul. 2024.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GIL, A. C. **Como elaborar Projetos de Pesquisa.** Editora Atlas, São Paulo - SP, 2002.

KISHIMOTO, T. M (Org.). **O brincar e suas teorias.** 3. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

KISHIMOTO, T. M. **Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação.** Petrópolis: Vozes, 2009.

LUCCA, T.; OSTI, A. **OS JOGOS E O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA DA UTILIZAÇÃO DESTE RECURSO EM SALA DE AULA.**

Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas, 2019. Disponível em:

<https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/scheme/article/view/9203> . Acesso em: 27

abr. 2023.

LUCCA, T. A. F.; OSTI, A.; PARENTE, C. M. D. **Jogos de alfabetização do PNAIC: contribuições e limitações nas perspectivas das professoras.** Acta

Scientiarum.Education, v. 45, e54788, 2022. Disponível em:

<https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/54788/75137515485>

[Q](#) Acesso em: 18 jul. 2024.

MACEDO, L.; PETTY, A. L. S.; PASSOS, N. C. **Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

MONTUANI, D.; TRINDADE, J.; OLIVEIRA, A. C. **PIBID EM “HORA DO JOGO”: reflexões sobre as mediações com jogos de alfabetização em turmas do primeiro ano do ensino fundamental**. Codó, MA: Terra de Pretos, v. 1, n. 01p. 115–127, jan./jun. 2020. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/terradepretos/article/view/15218>. Acesso em: 25 jan. 2024.

MORAIS, A. G.; ALMEIDA, T. P. S.. **Jogos para ensinar ortografia: ludicidade e reflexão**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2022.

Nery, C. Censo 2022: Taxa de analfabetismo cai de 9,6% para 7,0% em 12 anos, mas desigualdades persistem. IBGE, 2024. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/40098-censo-2022-taxa-de-analfabetismo-cai-de-9-6-para-7-0-em-12-anos-mas-d-esigualdades-persistem>. Acesso em: 08 set. 2024.

OSTI, A.; LUCCA, T. A. F.; MANFRONI, A. C.. **Uso de jogos para o atendimento a crianças com dificuldades na alfabetização**. Pouso Alegre: Argumentos Pró-Educação, 2019. Disponível em: <http://ojs.univas.edu.br/index.php/argumentosproeducacao/article/view/378>. Acesso em: 2 out. 2023.

PANTOJA, C. E. D.; COSTA, C. M.; BRITO, A. C. U. **Hora da diversão: jogos como ferramenta na alfabetização pós isolamento social pandêmico na Amazônia Amapaense**. Alagoas: Diversitas Jornal, Universidade Estadual do Alagoas, 2022. Disponível em: [https://www.diversitasjournal.com.br/diversitas\\_journal/article/view/2188/1669](https://www.diversitasjournal.com.br/diversitas_journal/article/view/2188/1669). Acesso em: 24 jan. 2024.

PONTES, C. M.; SILVA, D. B.; PEREIRA, C. A. **DO LIXO À SALA DE AULA: A TRANSFORMAÇÃO DE MATERIAIS RECICLADOS EM JOGOS DIDÁTICOS PARA USO NOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**. Revista Brasileira De Alfabetização, 2020. Disponível em: <https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/436>. Acesso em: 29 fev. 2024.

SCHEFFER, A. S.;VOLPATO, G. **OS JOGOS E AS BRINCADEIRAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: UM ESTUDO SOBRE A PERCEPÇÃO DE PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS**. Saberes Pedagógicos: Criciúma-SC, v. 5, nº2, maio/agosto 2021. Disponível em: <https://periodicos.unesc.net/ojs/index.php/pedag/article/view/6809> . Acesso em: 14 jul. 2024.

SEBRA, A. G.; DIAS, N. M.. **MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO: DELIMITAÇÃO DE PROCEDIMENTOS E CONSIDERAÇÕES**. Rev. psicopedag. vol.28 nº.87, São Paulo, 2011. Disponível em: [https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-84862011000300011](https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862011000300011). Acesso em: 24 nov. 2023

SILVA, J. S. **DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM EM LEITURA E ESCRITA: reflexão a partir da teoria da aprendizagem de Vygotsky**. Revista InterEspaço, Grajaú/MA, v. 3, n. 11, p. 168-186. Dez. 2017. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/interespaco/article/view/8260>. Acesso em: 14 jul. 2024.

SILVA, M. B., FRANCO, M. J. N., SILVA, A. S. **ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: Jogos Didáticos e Atividades Contextualizadas com os Saberes Campesinos**. Tópicos Educacionais, Recife, v. 25, n.2, p. 01-15, jul/dez. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/topicoseducacionais/article/view/244544>. Acesso em: 2 abr. 2024.

SOUZA, A. G. **JOGOS DE ALFABETIZAÇÃO: uma análise de acervos disponíveis em escolas da rede pública de ensino**. Dissertação (Mestrado em Educação Contemporânea) - Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Caruaru - PE. 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/40002>. Acesso em: 17 jul.2024.

SOARES, M. Alfaetrar. **Toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, 2020.

TOLEDO, K. R. M.; LIMA, V. S.; DANTAS, L. F. S.; ALVES, T. R. S. A.; BRAGA, E. S. **O.Dificuldades de aprendizagem na alfabetização: um relato de experiência**. Research, Society and Development, v. 9, n.7, e430974207, 2020(CC BY 4.0) | ISSN 2525-3409 | DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i7.4207> . Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/4207/3580>. Acesso em: 30 jun. 2024.

VAZ, A. A. S. **O processo de alfabetização de alunos com dificuldades de aprendizagem**. Eventos Pedagógicos, 10(2), 689-699. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.30681/reprs.v10i2.10241> Acesso em: 14 jul. 2024.

ZACHARIAS, A. G. **Dificuldade de aprendizagem na escrita**. 2016. 75 f. Trabalho de conclusão de curso (licenciatura - Pedagogia) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Instituto de Biociências (Campus de Rio Claro), 2016.

Zorzi, J. L. **Guia prático para ajudar crianças com dificuldades de aprendizagem: dislexia e outros distúrbios: um manual de boas e saudáveis atitudes**. Pinhais: Ed. Melo, 2008.