

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JULIO DE MESQUITA FILHO”

CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

IASMIN DA CUNHA ROVERSI

**LUDICIDADE NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO:
REVISÃO INTEGRATIVA DAS INTERVENÇÕES PRÁTICAS**

BAURU/SP

2025

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JULIO DE MESQUITA FILHO”

CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

IASMIN DA CUNHA ROVERSI

**LUDICIDADE NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO:
REVISÃO INTEGRATIVA DAS INTERVENÇÕES PRÁTICAS**

Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia,
apresentado como requisito parcial para obtenção do grau de
Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a M.^a Bianca Vitti Cincoto

BAURU/SP

2025

ROVERSI, Iasmin da Cunha
Ludicidade no processo de alfabetização:
revisão integrativa das intervenções práticas/
Iasmin da Cunha Roversi. -- **Bauru**, 2025
59 f.

Orientador: Prof.^a M.^a Bianca Vitti Cincoto

Trabalho de Conclusão de Curso
(Licenciatura-**Pedagogia**)-Universidade
Estadual Paulista. Faculdade de Ciências,
Bauru, 2025

1.Ludicidade. 2.Alfabetização. 3.Jogos.
4.Ensino Fundamental. 5.Educação Básica. I.
Universidade Estadual Paulista. Faculdade de
Ciências. II. Título.

FOLHA DE APROVAÇÃO:

NOME: Professora Mestra Bianca Vitti Cincoto

Assinatura: _____

NOME: Professora Doutora Rita Melissa Lepre

Assinatura: _____

NOME: Professora Mestra Maria Carolina Rodrigues

Assinatura: _____

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter me auxiliado durante a minha etapa dos estudos.

Agradeço à professora Bianca Vitti por ter aceitado me ajudar durante esta jornada de elaboração de trabalho de conclusão de curso, mostrando caminhos para se chegar à aprovação deste trabalho.

Agradeço aos meus familiares, que depositaram em mim as suas confianças na elaboração e aprovação deste trabalho de conclusão de curso.

Agradeço aos meus amigos que acreditaram no meu esforço na elaboração deste trabalho de conclusão de curso.

RESUMO

A ludicidade amplia os horizontes de possibilidades no processo de ensino e aprendizagem durante o período de alfabetização, oferecendo vários benefícios de estimulação em diversas habilidades cognitivas e sociais aos alunos, graças a seu poder de transformar o ensino tradicional das escolas em momentos divertidos e prazerosos. No entanto, o professor deve ter conhecimento das práticas lúdicas e pensar em formas de adaptar suas ações às individualidades de cada aluno, considerando os objetivos a serem alcançados, e possibilitando um ensino que proporcione a formação de cidadãos críticos e o desenvolvimento integral humano. Pensando neste contexto, foi realizada uma revisão integrativa de literatura, com buscas sistemáticas de dados nas bases Scielo repositórios Capes e BDTD, com os objetivos de avaliar os impactos que os jogos e as brincadeiras podem oferecer no aprendizado da alfabetização; verificar o que as pesquisas acadêmicas, com práticas educativas, entendem por ludicidade; identificar os principais tipos de atividades lúdicas aplicadas nos estudos selecionados para promover a alfabetização e relacionar aspectos do desenvolvimento humano com a habilidade de alfabetização e a Ludicidade. Após a análise dos artigos selecionados, concluiu-se que as práticas lúdicas são positivas para o processo de alfabetização e letramento infantil, além de, docentes justificarem sua pouca aplicação por falta de tempo, pois possuem grandes demandas acadêmicas a cumprirem, ou por não se sentirem preparados para criá-las e aplicá-las de forma intencional e direcionada.

Palavras-chave: ludicidade, alfabetização, jogos, ensino fundamental, educação básica.

ABSTRACT

Playfulness broadens the horizon of possibilities in the teaching–learning process during the literacy phase, offering multiple benefits for the stimulation of students’ cognitive and social skills, due to its capacity to transform traditional school instruction into enjoyable and engaging moments. Nevertheless, teachers must possess knowledge of playful practices and devise ways to adapt their actions to each student’s individuality, taking into account the intended learning objectives and enabling an educational process that fosters the formation of critical citizens and the integral development of the human being. Within this framework, an integrative literature review was conducted, based on systematic searches in the SciELO database and in the CAPES and BDTD repositories, with the aims of: assessing the impacts that games and play activities may have on early literacy learning; examining how academic research grounded in educational practices conceptualizes playfulness; identifying the main types of playful activities employed in the selected studies to promote literacy; and relating aspects of human development to literacy skills and playfulness. After analyzing the selected articles, it was concluded that playful practices positively contribute to children’s literacy and early reading and writing development. Furthermore, teachers justify their limited use of such practices due to a lack of time, given extensive academic demands, or due to feeling unprepared to design and implement them in an intentional and goal-oriented manner.

Key words: playfulness, literacy, games, elementary school, basic education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Resultado dos dados iniciais de busca na plataforma Scielo	p. 31
Quadro 2 – Resultado dos dados iniciais de busca no repositório CAPES.....	p. 32
Quadro 3 – Resultado dos dados iniciais de busca na BDTD.....	p. 34
Quadro 4 – Artigos selecionados para discussão, após critérios de inclusão e exclusão aplicados integralmente.....	p. 38

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	10
1.1 Objetivos.....	11
1.2 Justificativa.....	11
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	12
2.1 Ludicidade no ambiente escolar	12
2.1.1 Conceito de Ludicidade.....	12
2.1.2 Princípios de Ludicidade.....	13
2.1.3 Função do Lúdico no Processo de Aprendizagem.....	18
2.1.4 Teoria sobre o Jogo e o Lúdico.....	20
2.1.5 Mediação do professor no uso das atividades lúdicas.....	22
2.2 Processo de Alfabetização	24
2.2.1 Conceito e Importância da Alfabetização.....	24
2.2.2 Modelos de Alfabetização.....	27
2.3 Metodologias ativas e ludicidade	28
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	29
4. RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	39
4.1 Panorama geral das pesquisas atuais.....	39
4.2 As principais atividades lúdicas aplicadas no processo de alfabetização.....	43
4.3 Relação dos aspectos do desenvolvimento humano com a habilidade de alfabetização e Ludicidade.....	48
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	49
REFERÊNCIAS.....	51

1. INTRODUÇÃO

Partindo das vivências do estágio feitas em salas de aula com crianças de 6 e 8 anos, foram vistas práticas tradicionais de alfabetização, onde a ausência de atividades lúdicas que prevalecessem o amplo repertório da alfabetização era maior. Nas salas de aula onde havia crianças nesta faixa etária, em escolas municipais públicas, foram observados professores que provavelmente não possuíam o conhecimento de práticas lúdicas de alfabetização. Havia crianças nesta faixa etária transformando sua prática em algo que não oportunizava o conhecimento de práticas sociais e o letramento.

A alfabetização (das crianças de 6 a 8 anos) é um processo histórico frequentemente atrelado aos métodos tradicionais de ensino, principalmente, por meio da repetição de escrita das sílabas ou das letras (antigamente por meio de cartilhas), esquecendo do estado de consciência que o lúdico traz através da entrega total de corpo e mente, o que contribui efetivamente para o processo de ensino e aprendizagem.

Vale destacar que atualmente estão sendo produzidas literaturas baseadas nas intervenções práticas de ludicidade no processo de alfabetização, dentro dessa faixa etária. As pesquisas de Oliveira, Isabel; Santos, Iracy (2024) e a de Silva, Ozivania et al. (2024), por exemplo, possuem como objetivo central entender os impactos dessas intervenções práticas no desenvolvimento das crianças dentro dessa construção pedagógica. Segundo esses autores a ludicidade, quando envolvida na prática docente para o desenvolvimento das crianças, favorece o processo de ensino e a aprendizagem, além de, o aprendizado significativo ocorrer quando os alunos relacionam o que aprende na escola com suas experiências pessoais.

Assim, a alfabetização deve ser vista como um processo multifacetado, que envolve as dimensões fonológica, pragmática, semântica e sintática. A escola deve respeitar os ritmos de aprendizagem de cada criança, pois a alfabetização permite com que elas possam compreender a realidade em que atuam e o direito delas de expressarem a visão de mundo e as injustiças que acontecem. Nesta fase os sujeitos já possuem certo desenvolvimento afetivo, cognitivo e social, e com essa aprendizagem também conseguirão compreender os conteúdos escolares (História, Geografia, Ciências etc.) e se letrar socialmente.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2017), durante a infância, no período da Educação Infantil, a criança já adquire práticas socialmente construídas e inicia seu processo de letramento, os quais serão intensificados e complexificados no Ensino Fundamental. No entanto, com o avanço da idade escolar a ludicidade vai perdendo espaço,

mas é nesse momento em que se deve levar em conta seus benefícios para o desenvolvimento dos alunos.

Dito isto o presente trabalho está estruturado da seguinte forma:

Na fundamentação teórica se estabelece as teorias que irão embasar a análise das literaturas e que permitirão o aprofundamento de pontos importantes sobre o tema desse trabalho.

Nos procedimentos metodológicos será encontrado como foi feito a coleta de dados, quais critérios foram usados e quais os principais achados.

Nos resultados e discussão se mostrará o panorama geral das pesquisas atuais selecionadas, explicitando as atividades lúdicas que foram aplicados no processo de alfabetização, os impactos destas atividades no desenvolvimento humano, além de, se destacar também as queixas encontrados durante o uso da ludicidade para essa aprendizagem ou da alfabetização em específico.

Nas considerações finais terá os principais pontos encontrados com essa pesquisa e a comprovação de seus objetivos e justificativa.

1.1 Objetivos

O objetivo geral dessa pesquisa é avaliar o impacto das práticas pedagógicas lúdicas no processo de alfabetização, através de uma revisão integrativa das publicações entre os anos de 2015 e 2024. Já os objetivos específicos são:

1. Verificar o que as pesquisas acadêmicas, com práticas educativas, entendem por ludicidade.
2. Identificar os principais tipos de atividades lúdicas aplicadas nos estudos selecionados para promover a alfabetização.
3. Relacionar aspectos do desenvolvimento humano com a habilidade de alfabetização e a Ludicidade

1.2 Justificativa:

Espera-se que essa revisão integrativa de literatura, com procedimentos de busca sistemáticos, sirva como uma atualização sobre ludicidade na alfabetização, orientando pedagogos e pesquisadores. Ela evidencia em que medida as práticas lúdicas têm aprimorado a aprendizagem da leitura e escrita nos anos iniciais e sob quais condições isso ocorre. Também destaca práticas bem-sucedidas e possivelmente fornecerá *insights* para a prática docente, como estratégias lúdicas eficazes e necessidade de formação continuada de professores para

aproveitá-las plenamente. Por fim, ao identificar lacunas no conhecimento, o trabalho poderá justificar novas pesquisas ou novas abordagens no uso do lúdico, contribuindo para inovar na alfabetização infantil sem cair na mera repetição de conceitos já conhecidos.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Antes de partir para a discussão dos resultados, se faz necessário apresentar teorias ligadas ao tema da ludicidade e alfabetização, permitindo um maior aprofundamento sobre o assunto.

2.1 - LUDICIDADE NO AMBIENTE ESCOLAR

2.1.1 – Conceito de ludicidade

Não há ainda uma conceituação específica do termo ludicidade, em sua conotação e denotação, isto é, o conceito do termo vai depender do contexto em que o autor considerar que há ludicidade (Luckesi, 2023). O que muitas vezes acontece é os dicionários reduzirem o conceito de lúdico ao “prazer”, limitando a concepção de lúdico e excluindo as outras vertentes.

Huizinga (2019), etimologicamente, teorizava que a palavra “lúdico” vem do latim *ludus*, que abrange os jogos infantis, as competições, a recreação, as representações litúrgicas e teatrais e os jogos de azar, o que seria uma concepção antropológica da ludicidade que o diferencia de outros teóricos.

Deve-se lembrar que Huizinga irá considerar mais os aspectos culturais para caracterizar o lúdico, no entanto não vai considerar muito a dimensão subjetiva individual, como Luckesi (2023) apresentava e utilizava. Segundo ele, a diferença entre a ludicidade e atividades lúdicas é que, a primeira é interna ao sujeito que vivencia a experiência, já a segunda pode ser compreendida como um fenômeno externo ao sujeito, se tornando observável e possibilitando a descrição da ação prática.

Luckesi (2023) também salienta que, as atividades que para muitos são consideradas como “lúdicas” como: brincadeiras, viagens de férias, atividades de lazer etc., podem não ser “lúdicas” dependendo dos estados de ânimo e sentimentos dos participantes, ou seja, a partir deste pensamento), percebe-se o quanto o autor se preocupa mais com a ludicidade atrelada à vontade individual subjetiva, e compreende que as “atividades lúdicas” seriam os aspectos externos, como: as regras do jogo, os movimentos a serem feitos (correr, pular etc.), número de jogadores, etc..

No entanto, a ludicidade não pode ser vista somente como algo subjetivo. Segundo Rau (2012), a ludicidade deve proporcionar a aprendizagem do aluno e contribuir para o pleno desenvolvimento dele. O mesmo pensamento é apresentado por Leal e Teixeira (2013) em que a ludicidade deve ser considerada como princípio formativo, em que o aluno deve integrar as capacidades de sentir, pensar e agir valorizando o intelecto, e não somente os sentimentos como o Iluminismo fazia.

Logo, a ludicidade deve ser entendida como uma criação cultural, que envolve a experiência interna do aluno e que contribui para o seu desenvolvimento integral.

2.1.2 – Princípios de ludicidade

Para ampliar a vivência da ludicidade, é importante se apoiar na Psicologia da Educação, sendo inicialmente apresentados.

Winnicott (apud Leal; Teixeira, 2013) destaca que, a primeira relação do bebê com o mundo começa no vínculo com sua mãe e que, assim que o bebê sente confiança na mãe, ele passa a ter a sensação de onipotência, onde terá o “controle” do mundo real. Segundo Leal e Teixeira (2013, p. 45):

Os objetos transicionais prolongam o período em que o bebê se acredita onipotente, aos poucos, ele substitui essa crença e passa a aceitar uma realidade sobre a qual não tem controle. O bebê se vê com poderes mágicos e, com o tempo, percebe a ilusão. Mas, com as brincadeiras e o aprendizado do mundo, a criança, o adolescente e o adulto retêm o poder de criar e adaptam-se às possibilidades reais.

O que se percebe é que a crença da onipotência, conforme os objetos transicionais prolongam o período, deixa de existir por conta da descoberta de que era ilusão, ou seja, o brincar vai evoluindo. No entanto, é por meio da imaginação que a criança vai aprender a criar e a adaptar-se às realidades. Leal e Teixeira (2013, p. 45) estabelecem que:

O autor se refere, no seu trabalho, aos objetos transicionais, não ao objeto em si, mas, sobretudo, ao paradoxo envolvido no uso que o bebê dá ao objeto transicional, solicitando aceitação, tolerância, respeito e que não seja resolvido tal paradoxo, porque a criança possui valor para todo o indivíduo humano que seja capaz de ser enriquecido pela exploração do vínculo cultural com o passado e com o futuro.

Quando Leal e Teixeira (2013) falam do paradoxo, significa que estão falando que o bebê, por meio do brinquedo, vai querer respeito, tolerância etc.; é como se o brinquedo fosse uma forma de estabelecer vínculo com a criança, e este paradoxo não deve ser destituído, é como se o brinquedo trouxesse uma “simbologia” da ligação da criança com a mãe. Ou seja, o

brincar é como uma forma de ligação ao seu mundo interno, onde vai mostrar o vínculo no passado e no futuro.

Logo, os objetos transicionais seriam aqueles objetos em que a criança vai, por meio deles, ter o seu relacionamento com o mundo. Deve-se entender que Winnicott seguia os princípios da teoria de Melanie Klein, onde esta via o brincar como uma forma de enfrentar os conflitos internos relacionados ao sadismo, crueldade, sexualidade etc., no entanto Winnicott vai ver o brincar como uma forma de entender a criança e os bloqueios dela (Leal; Teixeira, 2013).

Segundo Leal e Teixeira (2013) apesar de Freud não ter dedicado seus estudos de psicanálise com crianças, somente com adultos, ele descobriu a função psicológica do brincar através de uma criança de 18 meses que brincava com um carretel. Freud percebia que o brincar é uma forma de voltar aos acontecimentos que provocam angústia, ao mesmo tempo que a criança elabora essas situações. Ou seja, o caminho para percorrer o inconsciente do adulto é o sonho, enquanto para a criança é o brincar (Luckesi, 2023).

Bruno Bettelheim (apud Luckesi, 2023, p. 46), outro psicanalista dedicado aos estudos do universo infantil, diz que:

A maior importância da brincadeira está no imediato prazer da criança, que se estende num prazer de viver. Mas a brincadeira tem duas faces adicionais, uma dirigida para o passado e outra para o futuro, como o deus romano Jano. A brincadeira permite que a criança resolva de forma simbólica problemas não resolvidos do passado e enfrente direta ou simbolicamente questões do presente. É também a ferramenta mais importante que possui para se preparar para o futuro e suas tarefas.

Freud afirma que temos as *forças regressivas*, aquelas atreladas aos traumas do passado que impossibilitam a vivência no presente e a abertura das portas no futuro, manifestadas de forma intrapessoal e interpessoal; e as *forças progressivas*, que se referem às novas possibilidades de nossa organização nos modos de ser e viver (Luckesi, 2023), isso é, a criança vai trazer nas brincadeiras as vivências do passado e do futuro. Logo, o brincar aqui vai ser uma forma de expressar acontecimentos dolorosos da criança, além de construir a identidade pessoal da criança, fazendo das brincadeiras atividades psicológicas e emocionalmente catárticas, que possibilitam com que a criança construa alegrias no presente e no futuro. Bettelheim (apud Leal; Teixeira, 2013) lembra que a maior aprendizagem que a criança adquire ao brincar com as outras é a capacidade de saber perder, é aí que a criança vai entender que os reveses da vida são temporários.

Como se pode perceber, grande parte dos psicanalistas (Winnicott, Melanie Klein, Freud e Bettelheim) abordam as brincadeiras como forma de reconstruir as experiências traumáticas do passado e de construção de um ambiente saudável.

Já Jean Piaget (Luckesi, 2023), que tinha mais interesse na epistemologia genética, vai explicar que os jogos permitem a organização da cognição e da afetividade da criança, isto é, a criança organiza seu mundo interior através da relação com o mundo exterior.

É interessante compreender os processos de *assimilação* e *acomodação* que Piaget abordava: a *assimilação* consiste na assimilação do objeto de conhecimento às imagens mentais no sistema nervoso, produzindo a *acomodação*, que é onde vai incorporar a nova compreensão da realidade (Luckesi, 2023); desta forma, a assimilação e a acomodação atuam de forma dialética, permitindo a construção do conhecimento e do afeto.

Vale lembrar que Piaget considerava como jogos as atividades humanas, e que vai classificar os jogos em três tipos: *jogos de exercício*, *jogos de regras* e *jogos simbólicos*; esses jogos são os modos de agir da criança em cada estágio do desenvolvimento. Macedo (1995) considera que há a assimilação funcional, deformante e recíproca conforme o tipo de jogo.

Os *jogos de exercício* ocorrem entre o nascimento e entre os dois anos de idade, é onde situa a fase sensório-motora do desenvolvimento. Nesta fase, as crianças fazem atividades que servem para tomar posse de si mesma na relação com o mundo, como mexer braços, pernas, emitir sons, pegar, agarrar, puxar, empurrar etc. Macedo (1995, p. 6) considera que nessa fase acontece a *assimilação funcional*, em que “tudo que se estrutura como um sistema pede “alimentação” funcional, ou seja, pede repetição”, alimentação essa que acaba virando fonte de prazer, o que caracteriza o aspecto lúdico ou autotélico dos esquemas de ação. Nesse sentido Macedo (1995, p. 6) exemplifica a aquisição da leitura:

[...] aprender a ler – de fato – significa ter a leitura como parte, agora inevitável, de nosso sistema de interação com as coisas. Assim, quando uma criança em processo de aprendizagem da leitura se interessa, por exemplo, pelo que está escrito nos painéis, andando de carro com sua mãe, ou quando compra livros, por sua própria iniciativa, com a mesada que ganha de seus pais, ilustra essa necessidade lúdica que leitura está tornando-se para ela. Em outras palavras, uma coisa é ler em função de uma ordem da professora, como um meio, portanto, para um outro fim; outra coisa é a leitura como um fim em si mesmo.

A assimilação funcional acaba tendo por consequência, a formação de hábitos, que constitui a principal forma de aprendizagem nesta etapa e constitui a base para as futuras operações mentais. Macedo (1995) considera que a repetição presente nos jogos de exercício é matriz para a regularidade e que as características dos jogos de exercício fazem parte das outras estruturas de jogos, pois sem essas características, a vida acaba não tendo prazer e nem fazendo sentido para a criança.

Os *jogos simbólicos* acontecem entre os dois e seis anos de idade (estádio pré-operatório), é onde entram os jogos de fantasia, ou seja, as brincadeiras de faz-de-conta. Segundo Lino de Macedo (1995), a criança vai repetir como forma o que ela assimilou nos jogos de exercício. Um exemplo é quando a menina age como mãe na brincadeira de boneca, é onde ela faz o que a mãe fez com ela nos primeiros anos de vida, isto é a repetição por analogia que acontece nesta fase. Aqui é onde ocorre a *assimilação deformante* em que as deformações seriam os significados que a criança dá para os conteúdos de suas ações enquanto joga, deformações estas correspondentes aos significados da vida social ou física.

A assimilação deformante possibilita a compreensão das coisas de forma afetiva ou cognitivamente. Além disso, as “construções possibilitadas pelos jogos simbólicos serão, como as regularidades, possibilitadas pelos hábitos nos jogos de exercício, fontes das operações” (Macedo, 1995, p. 7). Quando a criança cria analogias, passa a criar convenções. As analogias são convenções motivadas em que o representado possui relação direta com o representante, com isso, a criança pode firmar vínculo com as coisas e com suas possíveis representações. Assim, a criança passa a compreender e usar convenções como signos arbitrários, em que a relação representado-representante não é direta como nos jogos simbólicos.

Logo, pode-se entender que os jogos de exercício explicam o *como das coisas*, enquanto os jogos simbólicos explicam o *porquê* das coisas; Macedo (1995) diz que a coordenação entre os dois vai se dar com a estrutura dos jogos de regras, por conta da assimilação recíproca.

Os *jogos de regras* predominam dos sete aos doze anos de idade, fase esta pertencente ao estágio operatório concreto, e aproximadamente aos doze anos, passa para o estágio operatório formal.

Como dito anteriormente, esses jogos herdam as características dos jogos anteriores, como a regularidade dos jogos de exercício (pois o modo de jogar vai ser o mesmo), mas com a possibilidade da modificação das regras. Segundo Macedo (1995, p. 8): “Na condição de invariante do sistema, pede consideração recíproca de todos os participantes do jogo, sendo a transgressão de regras uma falta grave, que perturba o sentido do jogo”. Além disso, herda as convenções dos jogos simbólicos em que as regras seriam combinadas arbitrários criados pelo inventor do jogo ou pelos seus proponentes e que os jogadores aceitam essas regras pela vontade do inventor do jogo.

O que há de único nestes jogos é o caráter lúdico, em que um vai depender da jogada do outro, como nos jogos de xadrez em que o jogador vai depender do movimento da peça do adversário. O que vai regular as condutas recíprocas dos participantes do jogo são os limites arbitrários como tempo, espaço, critérios de ganho, critérios de perda. Essa forma de jogo

atualiza, com sentido simbólico e operatório, o jogo de significados que a criança conheceu no primeiro ano de vida.

Dessa forma, os jogos de regras são caracterizados por possuírem a competição, em que todos os jogadores querem ganhar, mas por conta dos critérios de ganho e perda só uma pessoa ganha é a campeã, caracterizando assim a relação assimétrica de diferença da competição, que é de um para muitos. O que predomina na competição é a competência que se refere à habilidade de resolver problemas, em que o ganhar e o perder são ganhar e perder de si próprio. Se os dois possuem a mesma competência, vence quem tiver mais sorte ou foi melhor naquele momento. Quando tem trapaça, o jogo continua válido para o vencedor, e não para o que trapaça (Macedo, 1995).

Deve-se entender que, quando a criança se aproxima dos 7 anos de idade, ela se defronta com os dados da realidade, onde vai haver regras que dão forma ao mundo. Luckesi (2023) vai lembrar que, nesse período, Freud fala do Complexo de Édipo, em que as regras e papéis sociais colocam os limites nas relações. Assim que vira pré-adolescente, adolescente, pessoa adulta ou idosa, é onde aparecem os jogos de regras, que contribuem para o desenvolvimento da lógica e do raciocínio abstrato.

Logo, para praticar jogos que exigem estruturas neurológicas abstratas, complexas e formais, é necessário a aquisição das habilidades dos jogos anteriores, que servirão de base para os jogos que envolvem o raciocínio abstrato e formal. O que se percebe é que o jogo, segundo Piaget, serve para a construção de habilidades afetivas, cognitivas e psicomotoras, diferentemente dos psicanalistas que focavam mais no aspecto emocional do jogo.

Contudo, na teoria de Henri Wallon, é interessante notar que ele vai conceber a Psicologia e a Pedagogia como ciências complementares, onde a partir da prática educativa, entenderia o psiquismo da criança, e com base nessa investigação do desenvolvimento da criança, renovasse a prática educativa (Sant'anna; Nascimento, 2011). Segundo Ribeiro, Castro e Lustosa (2018), o brincar possui características diferentes da lógica do adulto e das atividades que há a solução do problema.

A brincadeira de criança representa uma evolução funcional que se dividem em: *Funções sensório-motoras* (brincadeiras que usam habilidades de destreza, precisão, rapidez, classificação intelectual), *funções de articulação* (brincadeiras que possuem a memória verbal e de enumeração); *funções de sociabilidade* (onde entra os jogos de equipes) (Ribeiro; Castro; Lustosa, 2018). O brincar infantil possui dois aspectos: a *ficção* onde a criança transforma a realidade, e do outro lado tem o *surgimento de regras*, que Wallon critica levando em conta o desenvolvimento da criança, pois podem oferecer certa dificuldade.

Já o estudioso Lev Vygotsky (apud Oliveira; Marta, 1997) privilegia mais a brincadeira do faz-de-conta, pois durante o processo de imaginação a criança separa o objeto do significado, representando uma realidade que faz parte de sua imaginação, uma realidade ausente. Deve-se entender que a brincadeira de faz-de-conta está atrelada aos jogos simbólicos de Jean Piaget. Além disso, Vygotsky defende a brincadeira com regras em que, justamente por causa das regras, ocorre a estimulação da zona de desenvolvimento proximal (ZDP) na criança, ou seja, as brincadeiras com regras podem contribuir para o desenvolvimento infantil, o que favorece um avanço comportamental nas atividades da vida real. Isso significa que Vygotsky converge com Piaget ao tratar dos jogos simbólicos, onde a criança passa a compreender o mundo por meio das brincadeiras.

Com base nos autores mencionados, percebe-se que grande parte entende que o brincar assume importante papel na construção da imaginação e da identidade, contribuindo para a inteligência emocional da criança e possibilitando o desenvolvimento do raciocínio lógico e formal.

2.1.3 – Função do Lúdico no Processo de Aprendizagem

Quando a escola envolve a ludicidade na aprendizagem dos conteúdos escolares, o que está sendo ensinado começa a ter importância na vida das crianças, pois está dando sentido a aquele assunto e possibilitando com que as elas reflitam sobre ele.

A ludicidade jamais deve ser entendida como algo que só vai dar prazer e que não vai dar significado ao conteúdo escolar ou a experiência vivida. Ela pode dar prazer sim, no entanto deve haver intencionalidade pedagógica na ludicidade, ou seja, o que está sendo ensinado deve fazer sentido para as crianças, principalmente na fase da alfabetização, e é a ludicidade que pode contribuir grandemente com essa aprendizagem. É importante dizer que a ludicidade deve envolver toda a etapa da vida do ser humano, não é só na fase infantil, mas a ludicidade deve envolver “todas” as etapas de ensino.

É por meio do brincar que a criança manifesta o que sente e interioriza e compreende o mundo ao seu redor e a realidade social. A ludicidade na alfabetização envolve a criação de um ambiente que envolve socialização e diversão, onde os professores têm a oportunidade de engajar os alunos, garantindo a qualidade do aprendizado e do desenvolvimento contínuo. Além disso, contribui para dar prazer no processo acadêmico e evolução pessoal das crianças. No brincar, os alunos exercem o papéis críticos, havendo na execução desse papel, o estímulo do raciocínio e do pensamento, o estabelecimento de contatos sociais, satisfação de desejos, prazer e desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e espontaneidade.

A ludicidade, quando trabalhada na alfabetização, não vai envolver somente em si o desenvolvimento dessa habilidade, ou seja, como a ludicidade gera prazer, o prazer que a criança possui durante as brincadeiras vai possibilitar o desenvolvimento de vários aspectos sejam eles cognitivos, emocionais, sociais etc.

Logo, o que se percebe é que, quando as brincadeiras e jogos trazem prazer para a criança e ela participa das brincadeiras por causa desse prazer que as elas estão oferecendo, o que se têm como resultado é a formação integral infantil.

Maluf (2003) também diz que são as experiências que proporcionam prazer para as crianças, são elas que geram mais desejo para serem repetidas, isto é, a busca pela primeira experiência, seja o primeiro terror ou a primeira alegria. É importante dizer que as crianças vão selecionar brincadeiras ou jogos que estejam relacionados com seu contexto atual, possibilitando a ressignificação do presente. Deve-se tomar cuidado ao entender da repetição, aqui se fala do desejo da criança de repetir aquilo que deu prazer pra ela no passado, ressignificando o presente, e não aquela repetição forçada, que pode acontecer no processo de alfabetização tradicional, em que o professor reforça a repetição de letras e palavras gerando desinteresse.

Além disso, o engajamento das crianças nas brincadeiras acontece quando há o estado de inteireza entre elas, em que partilham o momento de felicidade e o prazer nas brincadeiras. Segundo Luckesi (2002, p. 6):

[...] a partilha e a convivência poderão oferecer-lhe, e certamente oferece, sensações do prazer da convivência, mas, ainda assim, essa sensação é interna de cada um, ainda que o grupo possa harmonizar-se nessa sensação comum; porém um grupo, como grupo, não sente, mas soma e engloba um sentimento que se torna comum; porém, em última instância quem sente é o sujeito.

As crianças, ao brincarem com jogos e brincadeiras de alfabetização, elas partilham um sentimento de alegria que é compartilhado entre eles, apesar deste sentimento ser individual.

É importante destacar também que, assim como as crianças vivenciam experiências plenas nas atividades lúdicas, o mesmo vale para outras pessoas de diferentes faixas etárias, é quando há o equilíbrio dos componentes psíquicos-corporais, ou seja, do sentir, do pensar e do agir, Luckesi (2002).

Segundo Rain et al. (2019), assim que as crianças se adaptam na escola, ocorre o processo de socialização em que elas aprendem o respeito pela opinião e cultura dos outros. A socialização pode ser primária e secundária, em que a *primária* começa na infância e se estende

até os vínculos familiares, e a *secundária* acontece na escola quando ocorre a socialização, onde descobrem a existência de outras culturas e ideologias.

Outro ponto importante é o papel da motivação que as brincadeiras de alfabetização possuem. Considerando a metodologia de ensino que se enquadre a faixa etária da criança e que considere a forma de aprender dela, está ligado à ação de engajar as crianças ao sucesso acadêmico, facilitando assim a aprendizagem.

Segundo Viola e Bezerra (2018), é imprescindível ressaltar que há fatores psicológicos, extrínsecos e intrínsecos que irão influenciar a motivação: o *aspecto intrínseco* é quando a criança realiza uma atividade somente pelo prazer que proporciona, o *aspecto psicológico* se refere a forma de mobilização e direcionamento de sua ação na aprendizagem e o *aspecto extrínseco* se refere ao estímulo externo que impulsionará o indivíduo em determinada direção, fazendo-o agir. Além disso, a motivação é influenciada pelo ambiente social da escola, pelos aspectos sociais, psicológicos e físicos dos alunos, o jogo a ser utilizado e a disposição do professor. Segundo Franklin (2024, p. 4), “quando um aluno se sente motivado, ele se torna mais receptivo e participativo, o que potencializa sua experiência educacional e favorece o desenvolvimento de suas habilidades”.

2.1.4 - Teoria sobre o Jogo e o Lúdico

Primeiramente, cabe aqui fazer a distinção entre brinquedo, brincadeira e jogo. Segundo Kishimoto (2017), o vocábulo “brinquedo” não pode fazer parte da pluralidade dos sentidos do jogo, pois conota criança e possui uma dimensão técnica, cultural e material; o brinquedo, pode-se dizer, é o estimulante material que participa durante a imaginação infantil. Já a brincadeira, que estabelece a relação com brinquedo, é o “lúdico em ação”, isto é, a ação da criança ao concretizar as regras da brincadeira e ao entrar no mundo lúdico. É imprescindível dizer que a relação brinquedo e brincadeira não deve ser confundida com o jogo.

Em relação ao conceito de jogo, Kishimoto (2017), tendo como influência Gilles Brougère e Jacques Henriot, atribui três níveis de diferenciação do jogo, níveis esses que se relacionam com diferentes visões do jogo permitindo entender em qual sentido cada um se encaixa, estes níveis de diferenciação são: O jogo como resultado de um sistema linguístico que funciona dentro de um contexto social; O jogo como um sistema de regras; O jogo como um objeto.

É importante dizer que culturas diferentes dão diferentes significados ao jogo, pelas regras e objetos que o caracterizam (Kishimoto, 2017).

Segundo Kishimoto (2016), Vygotsky considera que os jogos serão condutas de imitar ações reais e não manipulação de objetos reais ou uso de objetos substitutos, ou seja, Vygotsky fala do jogo simbólico em que o jogo se torna propriamente simbólico quando os objetos ficam no plano imaginário e são evocados mais por palavras do que por gestos. Kishimoto (2011) ainda afirma que os processos criadores que as crianças possuem, desde os primeiros anos de infância, estão presentes em suas brincadeiras ou jogos, e são produto de um tipo de impulso criativo, impulso esse que possibilita o sujeito reorganizar o real com novas combinações. O mecanismo psicológico da imaginação e da atividade criadora possui diferentes formas de vinculação existentes entre o real e a fantasia.

A primeira é que a imaginação cria com base na realidade, enquanto a segunda forma de vinculação vai ampliar e ressignificar a anterior “ao chamar a atenção para as vinculações existentes entre os produtos preparados pela fantasia e determinados fenômenos complexos da realidade” (Kishimoto, 2011, p. 126), em que a essência desta construção está na combinação dos elementos da realidade pela fantasia, elementos da realidade adquiridas pela experiência alheia ou social através de relatos, descrições etc.

Já a terceira forma de vinculação se refere ao enlace emocional, entre a fantasia e a realidade. De um lado os sentimentos influenciam a imaginação, e do outro lado, é a imaginação que influi nos sentimentos; logo, o sentimento e o pensamento movem a criação humana. A última forma de vinculação entre a realidade e a imaginação consiste que a nova criação pode representar algo completamente novo que não existe na experiência da criança e nem é semelhante a algum objeto real, só que assim que materializa a imagem convertida em objeto, ela realmente passa a existir no mundo, exigindo novas organizações e influenciando os demais objetos. (Kishimoto, 2011)

Kishimoto (2011, p. 129) fala sobre a origem do jogo segundo Vygotsky:

[...] na origem do jogo entrelaçam-se processos geradores de tensão na criança, que surgem pelo fato de esta começar a experimentar necessidades que não podem ser satisfeitas; pela tendência da criança de buscar satisfação imediata das suas necessidades e desejos e, finalmente, pela diminuição de sua capacidade de esquecer a não satisfação de outras necessidades, que é possível graças às transformações ocorridas em sua memória.

Segundo Kishimoto (2011), Vygotsky considerava que os elementos fundamentais da brincadeira são as situações imaginárias, a imitação e as regras. Ao brincar, a criança usa a imaginação, característica que define o brinquedo, e durante a situação imaginária, ela assume um papel em que imita o comportamento do adulto com base na sua observação contextual. Deve-se ressaltar que a imitação aqui não é uma atividade puramente mecânica, a criança só

está construindo a nível individual o que observou nos outros; conforme a criança deixa de repetir tal comportamento por imitação, passa a realizar a atividade conscientemente, criando possibilidades e combinações. Além disso, as regras de comportamento que a criança traz durante o brincar podem estar ocultas ou implícitas, mas não significa que elas não existam no jogo simbólico.

Destaca-se o papel da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) no jogo simbólico, que é a distância entre o que a criança já consegue fazer com independência (Zona de Desenvolvimento Real) e o que ela está prestes a desenvolver e realizar com autonomia (Zona de Desenvolvimento Potencial), em que por meio da interação com pares e adultos, a criança internaliza significados, amplia sua linguagem e aprende a agir de forma intencional e socialmente orientada.

Logo, o jogo dentro da perspectiva sócio-histórica, é uma “atividade social humana baseada em um contexto sociocultural a partir do qual a criança recria a realidade utilizando sistemas simbólicos próprios” (Kishimoto, 2011, p. 30), isto é, o jogo é uma atividade psicológica e cultural, que faz parte do desenvolvimento do simbolismo na criança, do processo de abstração – condição para aquisição da apropriação da escrita e da alfabetização. Além disso, Vygotsky enfatiza que os temas e conteúdos dos jogos infantis variam de acordo com inúmeros fatores como: momento histórico, situação geográfica, cultura e classe social (Kishimoto, 2011).

2.1.5 - Mediação do professor no uso das atividades lúdicas

Segundo Wêidila Silva (2021), o lúdico deve ser planejado de forma intencional para que as crianças tenham possibilidades de sucesso no ensino e aprendizagem, ou seja, no planejamento do professor deve incluir momentos de descontração, brincadeiras e divertimento como recursos didáticos. É imprescindível que o professor saiba inserir dentro deste planejamento práticas inclusivas, já que cada estudante possui diferentes formas de aprendizagem. Além disso, o processo de ensino e aprendizagem deve focar no estágio de desenvolvimento em que a criança se encontra, ou seja, o professor deve mediar a aprendizagem da criança a partir da Zona de Desenvolvimento Proximal dela.

Além disso, Oliveira, Isabel; Santos, Iracy (2024), apontam a intencionalidade, o planejamento e a reflexão contínua e coletiva como fundamentais para a efetividade das práticas pedagógicas. Colocar o aluno como protagonista, possibilita a formação de sujeitos críticos e emancipados. Logo, a ludicidade seria também um meio de promover reflexão e transformação social.

Segundo Priscilla Bandeira e Priscilla Souza (2015, p. 30), se “o lúdico facilita a aprendizagem, então, é necessário que o professor seja a favor dessa forma de aprendizagem e organize o espaço de forma que motive a criança a aprender brincando”. O professor deve tornar a escola um lugar que propicie aprendizagens de formas prazerosas, incluindo novas metodologias, pesquisando estratégias para que o ensino aconteça de forma contextualizada, e compreendendo que através do lúdico é possível estabelecer a ponte entre o real e o imaginário.

O professor deve pesquisar atividades lúdicas significativas para o aprendizado da criança e observar as questões apontadas por elas no momento do jogo. O trabalho com o lúdico pode ser atuado como uma ferramenta diagnóstica, que propicia diagnosticar, mediar e intervir no desenvolvimento integral da criança, transformando a ludicidade em uma forma de aprendizagem significativa.

Contudo, enfatiza-se que para ser uma atividade lúdica e gerar desenvolvimento é necessário um planejamento prévio e uma aplicação intencional por parte do professor, pois o ato de brincar apenas por brincar não gera desenvolvimento no sujeito, isso é, toda atividade é fundamental no desenvolvimento, mas nem toda atividade gera desenvolvimento; porém toda atividade lúdica bem planejada e aplicada pode contribuir para o desenvolvimento integral infantil.

O conhecimento e as experiências pessoais são diferentes dos saberes que são passados na escola, isto significa que o ensino deve ser contextualizado, estando atento à metodologia e ao conteúdo para que haja interesse por parte dos alunos e a interação aconteça de forma a propiciar a aprendizagem. O desenvolvimento da personalidade das crianças está relacionado aos conceitos cotidianos e espontâneos da vivência social, afetiva e cultural, conceitos estes que podem possibilitar a ampliação dos saberes na sala de aula, adquirindo vários meios de aprender e assimilar os conceitos científicos transmitidos no contexto da sala de aula.

Segundo Kishimoto (2016), também há a questão da espontaneidade da criança durante o jogo de faz de conta, destacando a importância da organização do espaço e disponibilidade de materiais pelo professor, possibilitando que a função pedagógica subsidie no desenvolvimento integral da criança. Além disso, a autora afirma que qualquer jogo que a escola oferece e que respeite a natureza do ato lúdico educa a criança e pode ser chamado de jogo educativo. Logo, o jogo educativo possuiria *sentido amplo* (como material ou situação que permite a livre exploração em ambientes organizados pelo professor promovendo o desenvolvimento integral da criança) e *sentido restrito* (como material ou situação que exige ações orientadas ao treino de conteúdos específicos ou de habilidades intelectuais, podendo ser chamado de *jogo didático*).

Em síntese, as práticas pedagógicas que envolvem atividades lúdicas do professor devem haver intencionalidade, planejamento e reflexão contínua, respeitando diferentes ritmos de aprendizagem e promovendo um ensino contextualizado que considere os diferentes saberes sociais, culturais e afetivos dos alunos fazendo com que a interação propicie a aprendizagem, além disso, organizar o espaço e disponibilizar materiais que possibilitem o desenvolvimento integral da criança.

2.2 - Processo de Alfabetização

2.2.1 - Conceito e Importância da Alfabetização

A leitura e a escrita contribuem para a ampliação do vocabulário, para a expressão das emoções, para a comunicação interpessoal e social, para o desenvolvimento de funções psíquicas superiores como a memória, atenção e pensamento etc.; mostrando importante papel no desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais e emocionais. Além disso, contribui para a formação de cidadãos críticos e emancipadores.

Antes de sermos alfabetizados, já lemos o mundo, e seguindo Freire (1989) o conhecimento que ganhamos com a ação prática, ou seja, a capacidade de leitura de mundo que obtemos não é suficiente, é preciso ir além, conhecendo melhor as coisas que já conhecemos e conhecer outras que ainda não conhecemos, esta parte é onde entra o papel da alfabetização, pois ocorre o contato com os usos sociais da escrita, mas ainda não foi estabelecido a relação grafema-fonema (letra e som).

É necessário entender conceitos de letramento e de alfabetização e se elas atuam de forma conjunta ou separadamente. Soares (2018) afirma que alfabetização e letramento são processos interdependentes e indissociáveis, em que a alfabetização se desenvolve por meio da necessidade de práticas sociais de leitura e escrita (letramento), enquanto as práticas sociais de leitura e escrita dependem da relação grafema-fonema (alfabetização), ambos são de natureza distintas, envolvendo conhecimentos, habilidades e competências; que implicam diferentes formas de aprendizagem e diferentes procedimentos de ensino. Segundo Soares (2020), as sociedades passaram a valorizar o *grafocentrismo*, pois era preciso aprender a responder às demandas sociais do uso da escrita e ao mesmo tempo aprender a tecnologia da escrita.

Segundo Maciel e Lúcio (2008, p. 14) em relação ao pensamento de Magda Soares, destacam:

Soares afirma que, para entrar e viver nesse mundo do conhecimento, o aprendiz necessita de dois passaportes: o domínio da tecnologia de escrita (o sistema alfabético e ortográfico), que se obtém por meio do processo de alfabetização, e o domínio de

competências de uso dessa tecnologia (saber ler e escrever em diferentes situações e contextos), que se obtém por meio do letramento.

Um exemplo é o alfabeto, não basta somente o aluno memorizar a ordem das letras, deve entender os usos e funções sociais do alfabeto.

A linguagem é a base para o desenvolvimento das funções psíquicas superiores, ou seja, a linguagem é formada pela relação com os signos e com essas funções, as quais em conjunto possibilitam o acesso as informações. Assim que a criança nasce, através da mediação do adulto, ela adquire a linguagem oral, destacando o papel ZDP nesse processo.

Existem dois componentes que estruturam a palavra: a *função designativa* (significante) que é quando dá nome aos objetos, ações e pessoas; e o *significado* que é a compreensão do objeto nomeado e sua função. É importante lembrar que a criança pequena apenas imita a palavra (*mimese*), mas assim que ela age em situações em que há o objeto representado pela palavra que ela imitou, ela passa a internalizar o significado da palavra, aprimorando o pensamento e saindo da fase pré-linguística e indo para a fase linguística. Segundo Soares (2020), o desenvolvimento da criança não resulta somente da maturação do sistema nervoso e da estrutura física, mas o desenvolvimento também é influenciado de *fora para dentro*, resultado da interação da criança com grupo social e contexto cultural.

Em relação ao desenvolvimento da linguagem escrita, como foi dito anteriormente, a alfabetização não deve envolver somente a relação grafema-fonema, deve levar em conta também os usos sociais das palavras (alfabetização e letramento). Segundo Vygotsky sobre a linguagem escrita (2007, p. 70):

[...] a linguagem escrita é constituída por um sistema de signos que designam os sons e as palavras da linguagem falada, os quais, por sua vez, são signos das relações e entidades reais. Gradualmente, esse elo intermediário (a linguagem falada) desaparece e a linguagem escrita converte-se num sistema de signos que simboliza diretamente as entidades reais e as relações entre elas.

Além disso, Vygotsky (2007) enfatiza que o ensino da leitura e da escrita deve ser organizado, sendo que a escrita não pode ser puramente mecânica, ela deve ser significativa, necessária e relevante para a vida, permitindo a formação da personalidade da criança. O escrever deve ser “cultivado” e não “imposto” pelo meio. É necessário que o professor compreenda o nível de desenvolvimento linguístico que a criança está e a partir dele contribuir para o avanço do nível de desenvolvimento linguístico.

Luria e Vygotsky estudaram a concepção da língua escrita das crianças antes de elas entrarem em contato com a escrita, dando o nome de *pré-história da língua escrita*, onde crianças de 3 a 5 anos usavam rabiscos, garatujas e desenhos como marcas que permitiam

recuperar frases e palavras que foram solicitadas a escrever e que foram recordadas, logo, as marcas gráficas seriam instrumentos de apoio à memória. Soares (2020) lembra que pesquisadores das áreas da Linguística, Psicolinguística, Psicologia Cognitiva, buscaram estudar a compreensão da escrita como a representação dos sons da língua, e não como instrumento de apoio à memória.

No final dos anos 70, Emília Ferreiro e Ana Teberosky construíram o que se chama de *psicogênese da língua escrita*, que consiste no modelo que explica a origem dos processos psíquicos que conduzem a criança à construção do conceito de escrita como um sistema de representação dos sons da língua por letras. Soares (2020) alerta que o construtivismo que a teoria de Emilia Ferreiro e Ana Teberosky fundamenta, não deve ser considerado como um método de alfabetização, mas sim uma teoria de desenvolvimento do conhecimento que se aplica em diversas áreas. A psicogênese da língua escrita compreende cinco hipóteses:

- **Nível pré-silábico:** consiste na fase icônica, e é onde está presente o *realismo nominal*, em que a criança associa a quantidade ao tamanho do objeto que está sendo representado pela palavra, também a criança escolhe se usa durante a escrita símbolos, desenhos ou letras. Nesta fase há dois níveis: o primeiro nível consiste no vínculo entre a escrita e a fala, em que a criança usa rabiscos, desenhos e garatujas para representar a fala, e no segundo nível a criança desvincula a escrita das imagens e números das letras, a criança usa as letras de seu nome, e é onde a criança começa a pensar que há uma quantidade mínima de letras para que algo esteja escrito e que deve ter vários caracteres para que possa ser lido. Logo, a criança ainda não consegue fazer a relação da escrita com a fala;

- **Nível silábico:** é quando atribui à cada sílaba da palavra uma letra que corresponda ao som de cada sílaba. Aqui também se faz presente dois níveis: o primeiro é o *silábico sem valor sonoro*, em que cada sílaba é representada por uma letra qualquer, mas sem a correspondência com o valor sonoro da sílaba; já o segundo nível é o *silábico com valor sonoro*, cada sílaba é representada por uma letra correspondente ao som da sílaba, maioria das vezes por vogais, mas pode ser representado também por consoantes. Portanto, a criança já sabe que a escrita representa a fala, mas ainda não sabe representar;

- **Nível silábico-alfabético:** é o período de transição da criança no processo de alfabetização. A criança trabalha simultaneamente com as hipóteses silábico e nível alfabético, e há conflito na quantidade mínima de caracteres, mas a sílaba não é composta mais como uma unidade, portanto a criança descobriu o que a escrita representa;

- **Nível alfabético:** a criança escreve com erros ortográficos em que dependeria de um ensino sistemático e das informações do meio, no entanto, ela passa a entender que a

escrita nota a pauta sonora das palavras, associando cada som pela letra correspondente, isto é, a criança sabe representar a fala por meio da escrita.

Logo, com base em Tolentino e Azevedo (2022), o professor deve considerar o conhecimento prévio do aluno, e deve organizar os espaços para que estimulem a aprendizagem da alfabetização, além de, adaptar atividades que estejam ligadas ao nível da escrita do aluno e que o possibilite a avançar para o próximo nível.

Dessa forma, a Alfabetização consiste em um processo contínuo e multifacetado que envolve aspectos cognitivos (decodificação e codificação das palavras) e aspectos culturais (leitura e escrita como práticas sociais). Segundo a BNCC (Brasil, 2017), a alfabetização deve ocorrer por volta dos 6 e 8 anos, período em que a criança percebe que a fala é composta por associação de sons (fonemas), e que os fonemas podem ser representados pela escrita (consciência fonológica).

No primeiro ano do desenvolvimento acontece o processamento fonológico, em que as regiões cerebrais occipitais e temporais dos hemisférios direito e esquerdo são ativados. Nos anos seguintes possui a consolidação da ativação do giro temporal esquerdo, só que dos nove aos 11 anos essa região é ativada durante o processamento visual e auditivo da palavra.

2.2.2 – Modelos de Alfabetização

Segundo Simeia Silva e Taynnara Oliveira (2019), os métodos de alfabetização são divididos em: método sintético, método analítico, perspectiva de Paulo Freire, perspectiva construtivista, perspectiva histórico-cultural e letramento.

O método sintético é aquele que vai focar no aprendizado do alfabeto, ou seja, o aluno começa a partir dos sons das letras pronunciando-as e soletra as letras para a consciência fonológica. O método sintético se divide em: o alfabético, onde há a soletração; o silábico que é quando começa pelas sílabas fáceis para depois apresentar as sílabas difíceis; e o fônico que é a relação entre os grafemas e os sons; deve-se entender que a diferença entre o fônico e o alfabético vai estar na consciência fonológica do processo de alfabetização. Ou seja, depois que compreende todas as letras e seus fonemas, é que acontece a junção das letras apreendidas de forma isolada para formar sílabas, palavras e formações maiores, como frases e sentenças.

O método analítico é quando trabalha do todo para a menor parte, isto é, trabalhar as palavras, frases e textos pequenos que compreenda as partes como as sílabas e letras. É onde se insere a palavração, sentencição e o global: A palavração é quando a criança é colocada diante de muitas que precisam ser compreendidas a partir da oralidade. Por meio da fala, as palavras devem ser memorizadas para as reconhecer quando forem combinadas de forma diferente,

assim as sentenças que forem elaborar se tornam significativas. O processo de sentencição consiste no reconhecimento das palavras em que este é decomposto para aprender as sílabas, e tendo como possibilidade criar novas palavras com estas sílabas. O método global consiste em contar histórias para ensinar o código alfabético, proporcionando um ensino agradável.

O método Paulo Freire, segundo Simei Silva e Taynnara Oliveira (2019), consiste em trabalhar a alfabetização a partir da realidade do aluno, possibilitando a mediação do professor e a passagem do aluno para a perspectiva crítica da realidade em que vive.

A perspectiva construtivista, contada com a Emilia Ferreiro e a colaboração de Ana Teberosky, mostra que a criança pode fazer tentativas de escrita, que são diferentes de desenhar, quando possui dois anos e meio ou três anos. As tentativas de escrita podem ser representações de letra cursiva ou de letra de imprensa.

A perspectiva histórico-cultural, considera o homem de forma integral. Na visão de Vygotsky, há duas funções básicas da linguagem: o intercâmbio social que é a comunicação com os semelhantes, em que vai criar e utilizar sistemas de linguagem; aparece quando o bebê está começando a falar (comunicando seus desejos e estados emocionais), apesar de ainda não entender o significado das palavras. Já a segunda função é o pensamento generalizante que é quando agrupa todas as ocorrências de uma mesma classe de eventos, objetos, situações, sob a mesma categoria de conceitos.

Segundo Simei Silva e Taynnara Oliveira (2019, p. 296), “a linguagem, portanto, fornece os conceitos e as formas de organização do real que constituem a mediação entre o sujeito e o objeto de conhecimento”. Em relação a alfabetização, a escrita da criança se dá de modo complexo, na escrita há alterações, interrupções, saltos etc. Logo, deve-se considerar os aspectos sociais, culturais e históricos que a escrita traz consigo.

O que leva a criança a escrever são os gestos, que são a escrita no ar, quando escritos no papel consistem em gestos fixado; assim em seguida os outros domínios do desenvolvimento da escrita passam a ser os rabiscos, o desenho e os jogos (Vygotsky, 1933/2009).

Já o letramento, como dito anteriormente, só tem sentido quando atua em conjunto com a alfabetização, ou seja, a alfabetização só tem sentido quando está inserido nas práticas sociais da leitura e da escrita.

2.3 Metodologias ativas e ludicidade

Segundo Wêidila Silva (2021), o aluno deve continuar com a vontade de ser leitor, e é nesse momento em que o lúdico assume seu papel, onde assim que o professor usa o lúdico nas

atividades, o aluno passa a ter vontade de aprender e demonstrar alegria. A escola deve ser um lugar que estimule o aprendizado do aluno e que considere as individualidades de cada um.

Quando o ensino é planejado de forma intencional, acaba contribuindo no desenvolvimento da criança, seja no raciocínio lógico, concentração, construção de identidade e outras ações cognitivas. Além disso, o jogo e a brincadeira permitem a imaginação, criatividade, experimentação e aprendizado, proporcionando um laboratório de aprendizagem.

A ludicidade transforma o ensino enfadonho em algo que mostra a felicidade das crianças, onde além de elas terem o prazer de aprender, irão desenvolver a socialização, o espírito competitivo, entre tantas outras habilidades já citadas ao longo desse trabalho. O ensino tradicional, quando envolve somente a transmissão dos saberes pelo professor, pode não despertar interesse do aluno em frequentar a escola e ou ter vontade de aprender.

Logo, ressalta-se a importância do aluno em ser o protagonista do seu processo de aprendizagem, pois quanto mais ele se empenha e se sente pertencente ao processo maior são as chances de seu desenvolvimento e aprendizado efetivo. Contudo, o professor também se torna protagonista do processo de ensino e aprendizagem, uma vez que, ele é o responsável por planejar e desenvolver atividades pertinentes para o aprendizado, ele é a ponte do conhecimento historicamente construído e o aluno, ou seja, tanto o professor como o aluno são eixos fundamentais para um processo de ensino e aprendizagem efetivo.

Com isso, a ludicidade e as metodologias ativas (como sala de aula invertida, trabalhos cooperativos etc.) contribuem para esse protagonismo estudantil, uma vez que, o aluno participa concomitantemente das atividades e está totalmente presente na realização das ações, amplificando o prazer e a vontade de aprender. Exemplos de jogos que podem proporcionar o aprendizado bem prazeroso são bingo das letras, cinema da leitura, loto da leitura, escrita de palavras no picolé para que a criança encontre um prendedor que possui as letras no palito de picolé etc.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este trabalho de conclusão de curso se trata de uma pesquisa de revisão integrativa de literatura, com procedimentos de busca sistemáticos em base de dados de literatura. Segundo Souza, Marcela et al. (2010, p. 102): “a revisão integrativa emerge como uma metodologia que proporciona a síntese do conhecimento e a incorporação da aplicabilidade de resultados de estudos significativos na prática”.

Isto significa que a revisão integrativa de literatura consiste em refletir sobre o que foi escrito e publicado academicamente, ou seja, no caso deste trabalho, o objetivo é avaliar o

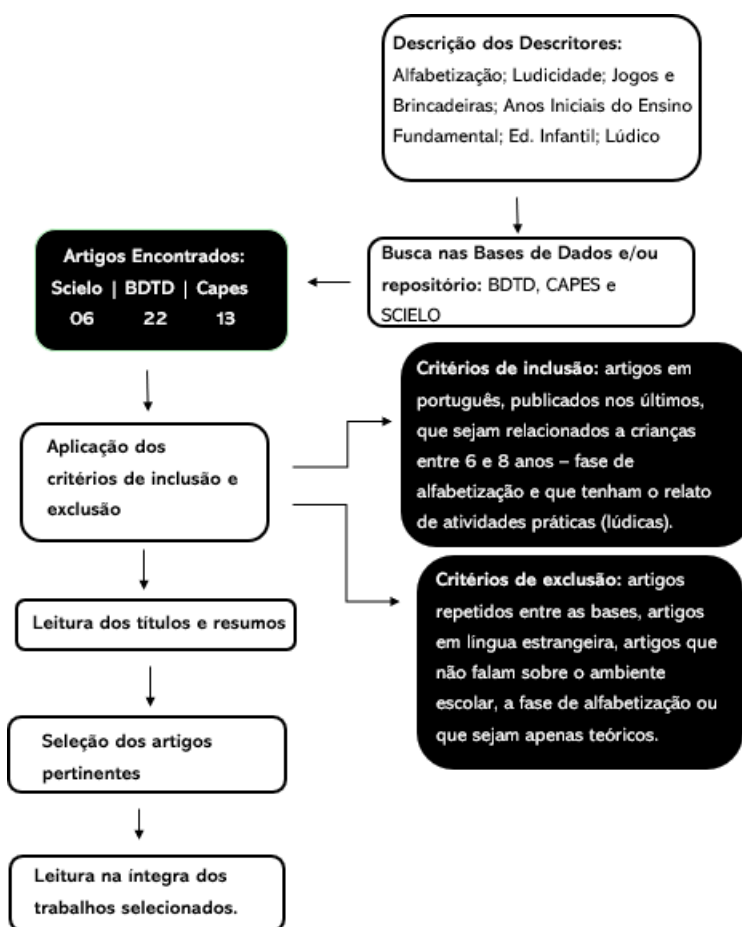
impacto das práticas pedagógicas lúdicas no processo de alfabetização dos últimos 10 anos (2015 - 2024), discutindo acerca do conceito de ludicidade, principais tipos de práticas lúdicas de alfabetização aplicadas e descritas por esses autores selecionados, como elas foram realizadas e avaliadas e, quais as contribuições delas para o desenvolvimento da habilidade de leitura e escrita.

Nessa perspectiva foram escolhidas três renomeadas bases de dados para a coleta dos trabalhos e artigos científicos, sendo elas: Scielo, repositório CAPES e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Os descritores utilizados em todas elas estão atreladas com os objetivos desse trabalho, sendo: Alfabetização; Ludicidade; Jogos e Brincadeiras; Anos Iniciais do Ensino Fundamental; Educação Infantil; e, Lúdico.

Após a pesquisa inicial foram utilizados critérios de inclusão e exclusão para a seleção dos trabalhos, isso é inicialmente foram aceitos artigos em português, publicados nos últimos 10 anos, possuindo o foco em crianças entre 6 e 8 anos, que relatava práticas lúdicas durante o processo de alfabetização e no ambiente escolar regular. Contudo, foram excluídos os trabalhos em língua estrangeira, que tinham foco em diferentes idades ou segmentos educacionais, que tinham práticas fora do ambiente escolar, que retratavam apenas alunos da educação especial, que não apresentavam práticas específicas sobre a alfabetização e que eram apenas teóricos (que não comentavam e exemplificavam sobre práticas lúdicas).

Abaixo, segue um fluxograma estabelecendo as etapas que levaram a selecionar os artigos, teses ou dissertações que falem sobre as práticas lúdicas de alfabetização, mostrando também quais critérios foram levados em consideração na escolha:

Figura 1 – Fluxograma: Resumo dos critérios de seleção de dados e resultados encontrados.



Fonte: Elaborado pela autora.

Como apontado no fluxograma acima, aplicando os critérios de inclusão (publicação nos últimos 10 anos e escrita em português) e exclusão (artigos repetidos entre as bases, artigos internacionais, artigos que não considerem o contexto escolar e que sejam somente teóricos), 06 artigos da Scielo seguiram para a 2ª etapa da análise. Sendo eles:

Quadro 1- Resultado dos dados iniciais de busca na plataforma Scielo.

LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO SCIELO			
NOME	AUTOR	ANO	CONTEXTO
Práticas de alfabetização com crianças de seis anos no Ensino Fundamental: diferentes estratégias, diferentes concepções	MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes et al.	2017	Nacional

Jogos como recursos didáticos na alfabetização: O que dizem e fazem as professoras	ARAUJO, Liane Castro de	2020	Nacional
Refletindo sobre a língua escrita e sobre sua notação no final da educação infantil	MORAIS, Artur Gomes de et al.	2016	Nacional
O letramento e o brincar em processos de socialização na educação infantil brincadeiras diferentes	NEVES, Vanessa Ferraz Almeida et al.	2015	Nacional
A investigação da leitura e da escrita em brincadeiras de faz de conta de crianças pequenas	WAJSKOP, Gisela	2025	Nacional
Linguagem Oral e Brincadeira Letrada nas Creches	WAJSKOP, Gisela et al.	2017	Nacional

Fonte: Elaborado pela Autora.

Já em relação ao BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações e ao CAPES, foi obtido grande parte de trabalhos nacionais relevantes sobre o tema. Após os critérios de pesquisa iniciais (publicados nos últimos 10 anos e em língua portuguesa) 13 trabalhos do repositório CAPES e 22 da BDTD seguiram para a 2ª etapa da análise. Sendo eles:

Quadro 2- Resultado dos dados iniciais de busca no repositório CAPES.

LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO CAPES			
NOME	AUTOR	ANO	TIPO DE MATERIAL
Educação na Pós-Pandemia de COVID-19: A ludicidade como processo mediador na alfabetização de crianças na Amazônia Amapaense	FURTADO, Stephany Dantas de Freitas	2025	Dissertação
Alfabetização e Letramento no 1º ano do Ensino Fundamental mediados pelo Lúdico	SANTOS, Salma Italia Nascimento dos	2023	Dissertação

A Prática Pedagógica dos Professores nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e a Ludicidade na Rede Municipal de Santo André	SILVA, Roberta José da	2023	Dissertação
Práticas de Leitura e Letramento em Sala de Atendimento Educacional Especializado no Ensino da Criança com Deficiência	SOUZA, Waleska Medeiros de	2022	Dissertação
O brincar e o aprender a ler na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental: a infância em foco	AMERICO, Rafaela Barbosa	2022	Dissertação
Educação infantil: práticas pedagógicas lúdicas de alfabetização e letramento	ASQUINO, Andreia Bugui	2019	Dissertação
O uso dos jogos didáticos do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa em turmas de 1º e 2º anos do Ensino Fundamental da rede pública municipal de Fortaleza	MENEZES, Eliziete Nascimento de	2016	Dissertação
Práticas de leitura e escrita na pré-escola: um estudo realizado em uma escola de Educação Infantil do município de Rio Grande/RS	ESPINDOLA, Carolina dos Santos	2021	Dissertação
Jogo e linguagem: o papel do jogo na educação a partir da virada linguística	JANEIRO, Danilo Silvestre	2020	Dissertação
É hora de brincar! As brincadeiras como	LIMA, Daniela dos Santos	2018	Dissertação

potencializadoras na apropriação do letramento			
Linguagem escrita na educação infantil: práticas de uma professora alfabetizadora	BETONI, Suzana Tais	2021	Dissertação
JOGOS e BRINCADEIRAS: Recurso pedagógico para desenvolver a comunicação oral e a inclusão socioafetiva de alunos com Deficiência Múltipla associada à deficiência visual	OLIVEIRA, Maria do Socorro Fortes de	2020	Tese
Brincadeiras e Linguagem Escrita na Educação Infantil: Uma relação apreendida a partir do fazer pedagógico do professor	CAMPOS, Daise Ondina de	2015	Dissertação

Fonte: Elaborado pela Autora.

Quadro 3- Resultado dos dados iniciais de busca na BDTD.

LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO BDTD (BIBLIOTECA DIGITAL DE TESES E DISSERTAÇÕES)			
NOME	AUTOR	ANO	TIPO DE MATERIAL
Jogos de alfabetização, práticas analógicas e potencialidades digitais: uma perspectiva inclusiva	FERRAZ, Margareth Uzai Siqueira	2021	Dissertação
O uso de recursos didáticos e os direitos de aprendizagem de apropriação do sistema de escrita alfabética por professores do 1º ano do ensino fundamental	VIEIRA, Erika Souza	2016	Dissertação

Os jogos como ferramenta de aprendizagem na alfabetização em uma escola do campo	EVARISTO, Marlandes de Fátima	2017	Dissertação
Explorando jogos de língua portuguesa como instrumentos facilitadores na alfabetização de jovens e adultos do campo	ROLIM, Aislan Rafael Lemos	2017	Dissertação
O uso de jogo digital em uma proposta de alfabetização bilíngue: libras (L1) e língua portuguesa (L2)	ANDRADE, Vanderleia Maria Castoldi	2024	Dissertação
Alfabetização em jogo: o uso dos jogos digitais no desenvolvimento da consciência fonológica para aprendizagem do sistema de escrita alfabética	PRADO, Luciana Augusta Ribeiro do	2021	Dissertação
O ensino da leitura e da escrita: estratégias metodológicas de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental para lidar com a heterogeneidade	MOTA, Judite Cesário	2024	Dissertação
Psicologia Cognitiva e Alfabetização: impacto da instrução fônica apoiada em materiais montessorianos	FURTADO, Daniela Tubini	2016	Dissertação

Inclusão e letramento de alunos com deficiência intelectual: possibilidade com base na gamificação de um jogo de letramento	BARBOSA, Amanda Ferreira	2024	Dissertação
Tecnologias educacionais na alfabetização de adultos: investigando as possibilidades do GraphoGame Brasil	THELES, Ravenna Filocreão da Silva	2023	Dissertação
Jogos de linguagem em crianças pequenas: contribuições da consciência fonológica	DIAS, Rafaela Bisognin	2023	Dissertação
Práticas de jogos no processo de alfabetização e letramento: evidências empíricas	SILVA, Isa Franciele Mendes	2023	Dissertação
Levantamento de Características de Jogabilidade de Jogos Educacionais para Adultos Mais Velhos: Um estudo de caso com foco na alfabetização	SANTANA, Renata Cristina	2015	Dissertação
O uso dos jogos educativos no processo de alfabetização e letramento de crianças do ensino fundamental anos iniciais e a constituição do sujeito leitor	SILVA, Cristina Barreto Santos da	2023	Dissertação

Os jogos de análise fonológica e o desenvolvimento da compreensão do sistema de escrita alfabética pelas crianças	PEREIRA, Simone Regina Pinto	2024	Dissertação
Literacia: uma proposta de jogo digital educacional como auxílio no desenvolvimento do sistema alfabético de escrita	KERSCHER, Ricardo	2017	Dissertação
Aprendendo com tarefas: jogo sério para auxílio na alfabetização de crianças com deficiência intelectual	VASCONCELOS, Daniel Felipe Pereira de	2018	Dissertação
Cajedus: uma metodologia para concepção de jogos educativos para crianças surdas baseados em objetivos de aprendizagem da educação infantil	GALVÃO, Ludmilla Fernandes de Oliveira	2020	Dissertação
A construção da leitura mediada por jogos pedagógicos em classe multisseriada	BETTONI, Greice	2018	Dissertação
O lúdico e as multimeioses: ensino de leitura e de escrita na perspectiva de alfabetizar letrando no 2º ano do ensino fundamental	SILVA, Raquel Paula da	2023	Dissertação

Uso de jogos digitais com crianças com dificuldades de aprendizagem: um estudo de caso em uma intervenção pedagógica	MORGADO, Camila Lourenço	2018	Dissertação
Recursos educacionais e suas contribuições no processo de alfabetização de adolescentes com deficiência intelectual	BARBOSA, Jocilene Alves	2025	Dissertação

Fonte: Elaborado pela Autora.

Desse modo, aponta-se que, a Scielo foi a plataforma em que a menor quantidade de pesquisas baseadas em práticas lúdicas de alfabetização foi encontrada, revelando escassez de artigos dessa área nela. Contudo, analisando o levantamento bibliográfico do CAPES e BDTD percebe-se que grande parte das pesquisas sobre as práticas lúdicas de alfabetização são teses e dissertações e envolvem diferentes públicos (Educação Especial, EJA, Ensino Fundamental, Educação Infantil).

Logo, com base nos critérios de inclusão e exclusão (já mencionados anteriormente), análise dos títulos, resumos e leitura dos artigos pertinentes completos, foram selecionados os seguintes trabalhos para a discussão mais aprofundada – quadro 4.

Quadro 4- Artigos selecionados para discussão, após critérios de exclusão e inclusão aplicados integralmente.

NOME	AUTOR	ANO	BASE DE DADOS
Jogos como recursos didáticos na alfabetização: O que dizem e fazem as professoras	ARAÚJO, Liane Castro de	2020	SCIELO
A construção da leitura mediada por jogos	BETTONI, Greice	2018	BDTD

pedagógicos em classe multisseriada			
O lúdico e as multimeioses: ensino de leitura e de escrita na perspectiva de alfabetizar letrando no 2º ano do ensino fundamental	SILVA, Raquel Paula da	2023	BDTD

Fonte: Elaborado pela autora.

Os trabalhos que foram escolhidos foram os que mais se aproximam dos objetivos esperados para essa pesquisa, pois envolvem crianças de 6 a 8 anos, de Educação Infantil ou Ensino Fundamental I, dos últimos 10 anos (2015-2024), focando na exemplificação de intervenções de atividades lúdicas de alfabetização nestas etapas e excluindo os que focavam em outros aspectos, como na EJA (Educação de Jovens e Adultos), Educação Especial, trabalhos teóricos etc.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Depois do levantamento bibliográfico explicado no tópico anterior, agora será realizada as análises dos trabalhos escolhidos, abrindo espaço para a discussão sobre as práticas de alfabetização, quais práticas lúdicas foram feitas, os desafios que tiveram etc.

4.1 Panorama geral das pesquisas atuais

A maior parte dos trabalhos selecionados acontecem em escolas municipais, no entanto o que muda são os contextos das salas de aula, como o tamanho das turmas, a especificidade de cada uma, a localização etc. Além disso, as pesquisas escolhidas são de caráter qualitativo e quantitativo e envolvem turmas do final da Educação Infantil até o 3º ano do Ensino Fundamental.

Ademais, os artigos de Araujo (2020) e Raquel Silva (2023) acontecem em escolas públicas, que vão desde a Educação Infantil até o Ensino Fundamental, já a de Bettoni (2018) é em escola rural, atendendo alunos da Educação Infantil até os Anos iniciais do Ensino Fundamental (até o 5º ano). No entanto, deve-se considerar que o artigo de Araujo (2020)

consiste numa entrevista com 25 professoras, de 7 escolas municipais da cidade de Salvador, localizadas no centro, onde foi feito também o levantamento dos acervos de jogos.

Cabe destacar aqui os procedimentos metodológicos para a obtenção dos dados, que cada autora utiliza:

O artigo de Araujo (2020) é uma entrevista semiestruturada e possui a observação de algumas salas de aula, por três bolsistas.; as entrevistadas são as 25 professoras das 7 escolas analisadas, sendo os resultados refletidos criticamente pela autora, ou seja, ela busca o significado por trás das respostas das professoras.

Já no trabalho de Bettoni (2018) foram realizados questionário investigativo e um estudo de caso, porém a própria autora é a responsável pela gestão da escola em que a pesquisa foi submetida. Os questionários foram respondidos pelos pais e professores em relação ao conhecimento da realidade do aluno sobre o brincar, para conhecer essa realidade e fazer as análises do “como brinca” e “com o que brinca”. O estudo de caso se baseou em observar as vivências pedagógicas com o uso de jogos na construção da leitura, essas vivências e experiências foram registradas no caderno de campo em um período de dez dias letivos nos meses de outubro e novembro.

A última pesquisa a se destacar é Raquel Silva (2023), que possui caráter bibliográfico, recorrendo a fundamentação de alguns teóricos em benefícios de alguns documentos oficiais como: ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente, PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais e a BNCC – Base Nacional Comum Curricular.

Em relação ao contexto das pesquisas é importante destacar:

O artigo de Araujo (2020) vai contextualizar mais as políticas públicas educacionais de Salvador, em que após a adesão do PNAIC (Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa) da gestão anterior, foi feito a compra e imposição do pacote educacional particular *Alfa e Beto*, de perspectiva fônica, com a desculpa de “acabar com os baixos índices de alfabetização”, consistindo assim em um revestimento de racionalidade técnica com “novidade pedagógica”.

A comunidade escolar resistiu à não compatibilização das políticas educacionais de Salvador com as diretrizes pedagógicas do governo federal, e quando transformaram a imposição do programa *Alfa e Beto* em adesão, parte das escolas deixaram de seguir os materiais e ações propostas do *Alfa e Beto* e seguiram com a formação do PNAIC. Após um ano de PNAIC, no início de 2014, duas das três instituições responsáveis pela formação, até a UFBA (Universidade Federal da Bahia) foram desligadas, e o programa deu descontinuidade. Em 2015, surge o programa Nossa Rede, de perspectiva construtivista, em que o material de

alfabetização foi elaborado pelo Instituto Chapada de Educação e Pesquisa (ICEP/MEC), sem a perspectiva conciliadora do PNAIC. É neste contexto em que a autora faz a pesquisa de metodologia qualitativa e de perspectiva colaborativa.

Destaca-se que atualmente o PNAIC não é mais realizado pelas instituições de ensino tendo sido substituído pelo LEEI e o Alfabetiza Juntos. O LEEI- Leitura e escrita na educação infantil é um programa de formação que faz parte do compromisso nacional de alfabetizar as crianças, seu objetivo é capacitar os professores da pré-escola (crianças de 4 e 5 anos) para que promovam o desenvolvimento da oralidade, da leitura e da escrita em seus alunos, garantindo que elas tenham experiências com a linguagem escrita desde pequenas (Brasil, 2025).

Em relação a Bettoni (2018), contextualiza que sua escola vai da Educação Infantil até o 5º ano do Ensino Fundamental, possuindo classes multisseriadas, ou seja, que consiste em duas turmas numa mesma sala de aula, com exceção do 5º ano. Segundo Bettoni (2018), a distribuição de turmas varia anualmente conforme a demanda de crianças. Em 2018 (ano da coleta de dados), a escola atendia 55 alunos, na faixa etária de 4 a 10 anos. O espaço escolar que a pesquisadora escolheu é organizado em 4 salas de aula, em que as professoras estruturam as carteiras de formas diferentes: em grupos forma de “U”; dois grupos em meia lua; varia a disposição dos alunos; etc.; em alguns casos, as variações não são possíveis, tendo somente como possibilidade a disposição em fileiras.

Segundo Bettoni (2018), as escolas com classes multisseriadas foram os primeiros tipos de escolaridade nas zonas rurais, a ideia consistia em levar a educação aos alunos dessas áreas, com a junção de crianças de diferentes idades e séries no mesmo ambiente com apenas um professor. A aula é ministrada em um espaço de tempo de quatro horas, com conteúdos diversificados, adequados a cada ano escolar, que atendem alunos com idades e níveis de conhecimento diferentes. Um dos desafios dos professores é o trabalho com a diversidade de alunos, pois na formação não possuem orientação para atuarem nesses espaços, necessitando maior organização e tempo. Nessas turmas há crianças com necessidades educacionais especiais: uma delas possui TDAH e a outra Déficit de Atenção (TDA), a professora conta com monitora para auxiliar essas crianças.

Por último, a escola contextualizada por Raquel Silva (2023) faz parte da rede pública de ensino e possui educação regular para estudantes do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, com 7 turmas assim dispostas: no horário da manhã possui 1 (uma) turma de 1º ano, 1 (uma) turma de 2º ano e 1 (uma) turma de 4º ano; no horário da tarde possui 2 (duas) turmas de 3º ano e 1 (uma) turma de 5º ano; e no horário da noite possui 1 (uma) turma de EJA. A escola possui 147 estudantes ao todo. Segundo Raquel Silva (2023), os alunos do 2º ano possuem dificuldades

na aquisição das habilidades de leitura e escrita e na compreensão, interpretação e produção de textos. Além disso, a escola possuiu forte discrepância no IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), em 2019 seu resultado foi de 4.9 e o IDEB Nacional 5.9, ficando ainda maior com o IDEB Estadual de 6.1 em 2019.

As principais diferenças contextuais e metodologias, entre os três trabalhos selecionados, é a dificuldade que os professores possuem de inserir os jogos na escola. A entrevista realizada por Araujo (2020) foi a que mais destacou as dificuldades encontradas, como 11 professoras falando que não tinham tempo por conta das altas demandas da escola, da rede ou da carga horária dupla de trabalho em sala de aula; 9 professoras relataram que não tinha experiência ou formação para pesquisa, usar e/ou confeccionar os jogos, faltando domínio em relação aos jogos de alfabetização; 8 falaram da agitação ou dispersão dos alunos durante o jogo, incluindo a dificuldade com regras e a competitividade; 6 falaram da escassez de jogos em geral e que não contemplam as dificuldades das crianças; 6 apontaram o número elevado de alunos na turma; 6 destacaram a heterogeneidade de níveis de domínio na leitura e na escrita; e, por fim, 5 disseram sobre a falta de tempo pedagógico, por conta que tem que cumprir os programas da rede, como se estivesse fragmentando a dificuldade de aplicar práticas diferenciadas na alfabetização, dificuldade essa que também foi citada por Silva (2023). O trabalho de Bettoni (2018) considera mais a questão de lidar com a heterogeneidade da turma, ou seja, em como criar jogos que atendam as individualidades de cada aluno.

Figura 2 – Resumo dos resultados encontrados, nas entrevistas semiestruturadas de Araújo (2020), sobre as dificuldades de utilizar práticas lúdicas em sala de aula.

Aspectos mais referidos	Ocorrências
Falta de tempo devido às altas demandas cotidianas da escola, da rede, ou a carga horária dupla de trabalho em sala de aula	11
Falta de experiência/formação para a pesquisa, uso e/ou confecção de jogos; falta de domínio quanto ao uso de jogos na alfabetização	9
A agitação ou dispersão dos alunos durante o jogo, incluindo a dificuldade de lidar com regras e a competitividade	8
Falta ou escassez de jogos em geral ou de jogos que não contemplam as dificuldades das crianças	6
Número elevado de alunos na turma	6
A heterogeneidade da turma, com níveis muito diversos de domínio da leitura e escrita	6
Falta de tempo pedagógico pela necessidade de cumprir os programas da rede	5

Fonte: Araújo (2020, p. 19)

Além disso, as três autoras convergem ao valorizar o jogo como um meio de ensinar de forma divertida e destacam como ele pode proporcionar a autonomia da criança. Os três artigos tinham em comum o conhecimento da realidade das práticas dos professores, da escola e dos alunos.

4.2 As principais atividades lúdicas aplicadas no processo de alfabetização.

Nesse tópico serão considerados os trabalhos de Bettoni (2018) e de Raquel Silva (2023).

Para desenvolver a pesquisa, Bettoni (2018) enviou dezenove questionários para os pais ou responsáveis e para as professoras A e B da classe multisseriada de 1º e 2º anos, tendo propósitos diferentes: os questionários entregues aos pais ou responsáveis eram sobre a realidade do brincar das crianças, os jogos e brinquedos que gostam, por que possuem esse interesse, tendo liberdade se desejavam responder ou não. Segundo Bettoni (2018) a maioria dos pais responderam que as crianças possuem interesse em brincadeiras como pular corda, boneca, carrinho e, somente 5% possuem preferência em jogos eletrônicos. Destaca-se que o PPP (Projeto Político Pedagógico) do colégio foi elaborado com base nas respostas do questionário e na reunião com os responsáveis, pois falaram da importância da educação na vida dos filhos, sugestões de projeções a serem desenvolvidos na escola, destacando a função da família e da escola na vida escolar dos alunos.

Para fazer o estudo de caso, em planejamento conjunto com a professora titular, foi realizado um projeto “Ser criança: o brincar e a leitura”, sendo feito registros no caderno de campo considerando o tema ou conteúdo a serem trabalhados, os objetivos que se queria atingir com o jogo e a maneira como o jogo se desenvolveu nas turmas de classes multisseriadas de 1º e 2º anos. Este projeto aconteceu em dez dias letivos, entre os meses de outubro e novembro de 2017, em que era apresentado a criança um jogo por dia, e com base nestes jogos eram feitos registros sobre a construção da leitura no processo de desenvolvimento da criança. (Bettoni, 2018).

Alguns exemplos mencionados foram: para trabalhar os direitos e deveres das crianças foi utilizado o jogo da memória e os jogos silábicos; os jogos de quebra-cabeça de palavras com palitos de picolé e jogo das colheres, focaram no direito à alimentação; o direito de ter e cuidar dos animais, ocorreu através dos jogos da palavra secreta e trilha dos animais de estimação; o direito de brincar foi pelo bingo de palavras e loto leitura; direitos de família, se deram através do jogo de dominó e, o direito de ter escola e estudar foi através do jogo de caça-palavras. As propostas foram feitas em diferentes espaços: quadra de esportes, brinquedoteca, área verde,

sala de aula etc. A partir das observações, foi possível perceber a aquisição de habilidades como tomada de decisões diante das regras do jogo e o prazer em jogar mediado pela construção da leitura das palavras. As atividades foram introduzidas com “a hora do conto”, em que as professoras conversavam sobre a história, fazendo reflexões sobre o assunto que seria trabalhado. Os jogos realizados em grupo eram dados silábicos, trilha dos animais de estimação, palavra secreta, caça-palavras, jogo da memória, loto leitura e dominó.

Para dar início às vivências de jogos em grupo, a professora mostrava a capa do livro que iria ler na hora do conto, chamado “Vida de criança”, e ela interagia com os alunos com perguntas como: “o que vamos encontrar no livro?”; e durante a história ela apontava a relação entre ajudar e trabalhar, os direitos e deveres das crianças, trazendo os assuntos para o cotidiano infantil.

Logo em seguida, era apresentado um jogo, como os “Dados silábicos” que tinha por objetivo o trabalho com as palavras, estimulando a criatividade e o processo de leitura e escrita. As crianças tinham que formar as palavras com as sílabas que o dado sorteava e escrever na folha.

Com base nas observações da pesquisadora (Bettoni, 2018), foi possível perceber que cada criança tinha um ritmo de aprendizagem na classe multisseriada, também era perceptível diferentes formas de leitura: voz alta, silenciosa, leituras fluentes e claras, leituras por junções silábicas; até as variadas formas de escrita: cursiva, caixa alta, escritas legíveis; os que optaram por escrever em cursivo tiveram dificuldade na leitura delas. Algumas vezes acontecia de as crianças terem dificuldades e a professora tinha que intervir e mediar na ZDP do aluno.

Como proposta final da tarde, a professora entregou para os grupos pedaços de papel pardo em que tinham que representar alguns direitos e deveres das crianças. Cada grupo realizou as ilustrações e explicaram para os colegas os direitos e deveres que ilustraram. O jogo tinha como objetivo formar um quebra-cabeça com as outras partes dos demais grupos.

A partir deste jogo, a pesquisadora analisou as variadas tentativas de leitura das palavras, o constante incentivo da professora e a vontade de descobrir novas palavras por parte dos alunos.

Na sequência, foi feita a introdução sobre direito de ter animais de estimação com o livro “Os animais do mundinho” de Ingrid Biesemeyer Bellingshausen, em que a autora apresenta os animais da terra e da água, contando sobre suas diferenças e modos de viver; as crianças interagiam citando os nomes dos animais. Depois da história, a professora pediu para cada aluno falar qual era seu animal de estimação e descrever ele. Logo em seguida, a foi

entregue uma folha A3 para cada criança, onde desenharam o mundinho e ao redor dele colaram quatro animais com as peças do Tangram, com o papel entregues pela professora.

O material concreto estimula a imaginação, exercita a memória, a habilidade motora e instiga o talento artístico. Os alunos tiveram muitas tentativas em concretizar os animais com as peças do Tangram. Algumas tiveram dificuldade e outras demonstraram destreza em elaborar os animais. Depois de terminar a atividade, a professora introduziu o jogo “Trilha dos animais de estimação” realizando o questionamento: Por que é importante ter um animal de estimação? O aluno Q responde com satisfação: “Porque nos deixa feliz” (Bettoni, 2018, p. 110). Esta proposta permitiu a leitura oral de desenhos construídos, leitura de imagem e leitura de realidade. O objetivo era encontrar e ler a ficha do animal de acordo com a quantidade do dado, fazendo associação de palavras. O 2º ano teve mais facilidade de ler as palavras indicadas nas fichas, já os alunos do 1º ano precisaram de auxílio na junção das sílabas até conseguir formar determinada palavra. Além disso, as crianças mergulharam no jogo realizando o som dos animais da ficha que liam. Logo em seguida, foi proposto as crianças desenhar seus animais de estimação e escreverem os respectivos nomes. Muitas crianças escreviam até as frases e simples diálogos.

Na aula seguinte, a professora da parte diversificada, introduziu o direito de ter e cuidar dos animais. Ela entregou animais de papel, uma folha de paisagem de sítio e depois colocou a música “Sítio do Seu Lobato”, na qual os alunos, conforme escutavam o nome do animal, tinham que pintar e colar no sítio. No espaço da quadra de esportes, foi oferecido o jogo “Palavra secreta” em que as crianças tinham que colocar em cada quadrado da ficha a letra inicial da figura correspondente, formando o nome de um animal. Neste jogo pedagógico tinha que relacionar o animal e colocar a letra inicial, além disso, os alunos tinham o interesse de descobrir a palavra que seria revelada.

Na atividade sobre direitos e deveres, as crianças da sala foram divididas em dois grupos e a professora entregou um tabuleiro com tampinhas de garrafa, em cada tampinha tinha uma sílaba, o jogo era “Caça-palavras”. Os alunos tinham que encontrar palavras relacionadas ao que tem na escola e, ao formar a palavra colocavam um atilho. Quando as crianças encontravam as palavras, a professora se dirigia até o grupo e corrigia, posteriormente fazia a troca do tabuleiro, pois em cada um havia palavras diferentes.

Em seguida, a professora contou a história “A gente pode... A gente não pode...” que aponta que nem tudo é só sim e nem tudo é só não, e as crianças foram interagindo sobre o que pode e não podem fazer na escola. Logo, em seguida, a professora foi falar sobre os direitos de educação e foi introduzir o tema com o livro “Educação” da autora Janayna Alves Brejo. A

atividade prática foi realizada na brinquedoteca, as crianças foram divididas em dois grupos para jogar o jogo da memória. Cada ficha do jogo da memória possui uma palavra e uma imagem, durante o jogo era perceptível as dificuldades e facilidades em memorizar as fichas e fazer a leitura das palavras. Ao final, as crianças realizaram o registro do jogo, escrevendo alguns de seus deveres.

Em seguida, foi trabalhado o jogo “Loto leitura” que tinha como objetivo compreender e identificar as letras que formavam as palavras conforme o desenho. Alguns grupos tinham algumas dificuldades (fazendo a junção silábica), os outros mais ágeis conseguiam montar com facilidade. Posteriormente, foi trabalhado o jogo Dominó na quadra da escola, as crianças estavam divididas em dois grupos e foram realizando a leitura e a sequência corretamente. Momentos depois, as atividades passaram a ser individuais, e foi hora de jogar “Bingo das palavras”, nele a leitura das palavras que estavam nas cartelas era necessário e, como algumas tinham dificuldades, foi realizada uma leitura prévia para já terem conhecimento das palavras. Ao final do dia, foi proposto que cada criança confeccionasse com os pais um brinquedo usando qualquer material, dias depois as crianças trouxeram os brinquedos confeccionados como, bodoque, carrinho de madeira etc.

Para trabalhar o direito a alimentação, foi feito o jogo quebra-cabeça que tinha o nome de um alimento da história, o jogo foi trabalhado com palitos de picolé que tinham que ser usados pelas crianças para formar os nomes dos alimentos.

Momentos mais tarde, foi realizado o “Jogo das colheres”. Foi entregue para cada criança uma colher com o nome de um alimento e a professora chamava a criança para relacionar a palavra que estava na colher com a imagem que estava na lousa. Algumas crianças tinham dificuldades em ler, como uma na palavra “bala”, que depois de muita repetição de sílabas conseguiu juntar e formar a palavra. Segundo Bettoni (2018), as crianças conseguiram atingir o nível real associando as palavras aos desenhos e fazendo a leitura delas. Como registro do jogo tinham que escrever e listar cinco alimentos saudáveis e cinco alimentos não saudáveis e desenhar o seu prato preferido. Assim que terminaram, fizeram a leitura dos alimentos que escreveram, falaram e mostraram a sua comida preferida para a turma.

Em relação aos alunos com TDA – Transtorno do Déficit de Atenção e TDAH – Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, o jogo permitiu com que abrissem caminhos que favorecessem um novo olhar sobre as suas dificuldades de aprendizagem. Segundo Bettoni (2018), o professor deve entender as dificuldades dos alunos para fazer um planejamento que considere diferentes ritmos de aprendizagem e que permita fazer intervenções adequadas, como

no caso da pronúncia “rr” e a fala oral das mesmas, devendo ter um “olhar cauteloso do docente devido a comunicação cultural da realidade do cenário escolar” (p. 136).

Já a Raquel Silva (2023) vai falar da multissensório visual, que consiste na capacidade adquirir habilidades de leitura e de escrita a partir da associação das imagens com as palavras, pois o cérebro armazena as imagens com mais facilidade promovendo a aquisição das habilidades de escrita e de leitura naturalmente.

Raquel Silva (2023) promove jogos que podem beneficiar as habilidades de leitura e de escrita. O primeiro jogo proposto em sua pesquisa chama-se *formação de palavras com alfabeto móvel silábico*, este jogo era trabalhado depois da leitura do livro “Um bichinho diferente” e deveria colocar em prática o diálogo com o aluno para verificar os conhecimentos prévios. Momentos depois, os alunos deveriam estabelecer a relação entre as imagens e as letras que formam: cores, formas, tamanho da letra, tipo da letra etc., havendo também a mediação do professor. Essa atividade trabalhou com estímulos visuais, cognitivos e motores. Os alunos promoveram satisfação e protagonismo. Além desse jogo, foi trabalhado também os jogos: roleta da sílaba, dominó da leitura, qual é a rima?, qual palavra está dentro? e cineminha da leitura; segundo a autora os jogos oportunizaram com que as crianças fossem sujeitos de seu próprio conhecimento e aprendizado, sentiram-se motivados oportunizando a aquisição de habilidades de escrita e leitura.

Dessa forma, foi exemplificado diversas possibilidades de tornar o processo de ensino e aprendizagem das habilidades de alfabetização mais leve e divertido no cotidiano. Os alunos se tornaram pertencentes a esses momentos, tendo seus conhecimentos prévios e participação ativa valorizados. Além disso, destaca-se que ainda existe uma gama de outras brincadeiras e jogos que podem oportunizar o aprendizado da leitura e escrita e também de diversos tantos outros conteúdos e habilidades.

A ludicidade está presente na interação do sujeito com a ação, na sua entrega total de corpo e mente naquele processo (Luckesi, 2002) e quanto maior for a emoção positiva e o afeto do sujeito com o objeto e com o mediador, no caso da educação escolar - o professor, mais efetivas serão as relações e as aprendizagens propostas (Silva, 2023).

Destaca-se ainda, a possível verificação da psicogênese da linguagem escrita nos relatos de Bettoni (2018) e Raquel Silva (2023) pois, em muitos momentos são citadas as diferenças de níveis das habilidades da alfabetização durante a realização dos jogos, principalmente nos de Bettoni (2018), em que a sala multisseriada possibilitou ainda mais a visualização das diferenças de aquisição dos alunos que já estavam no 2º ano para aqueles que ainda estavam no

1º ano, apontando para a heterogeneidade do processo, ou seja, haviam crianças no nível pré-silábico, silábico, silábico alfabético e alfabético (Soares, 2020).

4.3. Relação dos aspectos do desenvolvimento humano com a habilidade de alfabetização e a Ludicidade

Com base nos estudos encontrados, como os de Araujo (2020), Bettoni (2018) e Raquel Silva (2023) pôde-se compreender que a ludicidade proporciona o prazer para as crianças, promove a socialização e estimula a criatividade. Além disso, as crianças se sentem desafiadas e exercitam a resolução de problemas.

Na maior parte das intervenções lúdicas citadas anteriormente as crianças se sentiram motivadas a adquirir habilidades de leitura e de escrita, o que demonstra que o ensino pode proporcionar prazer, mas sempre deve haver planejamento, intencionalidade e metodologias que o transformem em algo prazeroso. Outra coisa que as intervenções mostraram é que as práticas lúdicas podem promover a inclusão, onde cada nível e ritmo de aprendizagem é respeitado, não sendo igual ao ensino tradicional que pode proporcionar algo “enfadonho e cansativo” e que não considera as potencialidades de cada criança.

Logo, o professor deve planejar a rotina pedagógica considerando as potencialidades e ritmos de aprendizagem com objetivos e habilidades a serem alcançadas.

Em relação às lacunas e desafios, os artigos selecionados não apontaram grandes dificuldades para o processo de aplicação das atividades lúdicas, somente antes de aplicar, para ter um planejamento e jogos compatíveis as turmas e ao que se queria ensinar. Em Araújo (2020) as entrevistas com os professores apontaram a falta de orientações, falta de tempo para aplicar as práticas pedagógicas, falta de recursos para realizar, agitação dos alunos etc. Já em Bettoni (2018) envolveu a questão de lidar com heterogeneidade da turma por ser uma classe multisseriada, enquanto da Raquel Silva (2023) envolveu a questão também de aplicar práticas lúdicas na alfabetização.

Grande parte dos autores selecionados mencionam que a ludicidade promove o prazer e a satisfação da criança, e é a ludicidade que transforma o ensino em algo prazeroso, oportunizando além de diversão, a aplicabilidade de novos conhecimentos sem desconsiderar os conhecimentos que as crianças já possuem. Além disso, consideram que a cultura escrita não deve ser algo repetitivo, mas sim uma coisa que demonstre a alegria do aluno, a vontade de aprender e o sentimento de realização por ter aprendido algo.

Destaca-se também que os jogos mencionados muitas vezes estavam estimulando outras habilidades dos sujeitos de forma concomitante, como por exemplo as funções executivas (FE),

que são apontadas como habilidades responsáveis para a autorregulação do comportamento humano, podendo ser consideradas três habilidades básicas pertencentes a elas: memória de trabalho, controle inibitório e flexibilidade cognitiva (Dimond, 2009)

Nas atividades de jogo da memória, quebra-cabeças, tangram, palavra secreta, entre outros, pode-se destacar a estimulação da flexibilidade cognitiva, que é a responsável pelo rastreio visual, resolução de problemas com base em um objetivo a ser alcançado, habilidade de “pensar fora da caixa”, etc. Além de nos momentos de história ser constantemente utilizado a memória de trabalho, para interagir nas discussões e armazenar informações recentes que ainda estão sendo utilizadas e construídas; e nos momentos da própria leitura, escrita e jogos aponta-se também o uso do controle inibitório, inibindo a primeira resposta comportamental e bloqueando distratores (Cincoto, 2022), ou seja, pensando de forma consciente nas relações grafema e fonema e no processo de codificação e decodificação das palavras.

Dito isso, ressalta-se que o processo de ensino e aprendizagem está atrelado a diversos fatores, sendo eles internos ou externos ao sujeito, e que para ele ocorrer diversas habilidades atuam de forma concomitante e interligadas. Ademais, as crianças em idade de alfabetização ainda estão construindo seu leque de habilidades cognitivas e comportamentais, porém podem as enriquecer ainda mais após ter acesso ao mundo social letrado.

Logo, as atividades lúdicas que são planejadas e desenvolvidas intencionalmente pelos professores são essenciais para todo o processo de desenvolvimento e aprendizagem escolar, principalmente na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, pois é através delas que os alunos se engajam nas atividades, se relacionam com os pares, fazem novas associações cognitivas, exploram o ambiente e os objetivos, realizam descobertas e realmente aprendem através da brincadeira e do prazer. Portanto no processo de alfabetização o lúdico é um grande potencializador dessas novas descobertas, ampliando a construção dos signos, seus significados, a mediação do sujeito com o mundo e sua aquisição do letramento, devendo ser trabalhado e incentivado desde os primeiros anos da Educação Infantil.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos estudos levantados e nas pesquisas teóricas realizadas, foi possível perceber o quanto a ludicidade beneficia o aprendizado dos alunos e o quanto possibilita o aprendizado da alfabetização de maneira eficaz, onde pode-se abrir espaço para descobrir a individualidade de cada sujeito, desde que o planejamento do mediador (professor) esteja sistematizado e intencionalmente organizado. Além disso, a ludicidade não impõe limites, mas

oferece a possibilidade de estimular várias habilidades cognitivas e sociais dos alunos, ampliando as ações do professor e auxiliando na criação de vínculos afetivos entre eles.

No entanto, quando foi feito o levantamento dos trabalhos, percebeu-se que não há muitos estudos focados nos jogos para o processo de alfabetização, e esta falta de estudos podem acabar afetando as práticas pedagógicas dos professores, que muitas vezes adotam o ensino tradicional, desconsiderando os alunos com quem estão trabalhando e não tendo um olhar que mostre os caminhos do que pode ser feito para chamar a atenção das crianças e proporcionar um ensino mais eficaz pra eles.

Exposto isso, destaca-se que essa pesquisa teve seus objetivos atingidos, constando que o impacto das práticas lúdicas no processo de alfabetização é positivo; abordando que o conceito de ludicidade pode não estar claro para alguns profissionais da área; identificando que as principais atividades práticas educativas lúdicas são os jogos que, em sua maioria, estão atrelados a consciência fonologia e na relação grafema-fonema; além de, perceber as queixas dos professores sobre as dificuldades de implementação de ações lúdicas no cotidiano escolar, principalmente por conta das demandas acadêmicas a serem cumpridas; e, por fim, relacionar o processo de alfabetização com os aspectos do desenvolvimento humano, ou seja, apontando sua concomitância a diversas estimulações e desenvolvimentos cognitivos e sociais.

Sendo assim, ao passar dos anos escolares as ações lúdicas para práticas pedagógicas vão se perdendo e a transmissão de conceitos científicos e acadêmicos de forma tradicional vão ganhando força, principalmente pelo acumulo de objetivos e metas que os professores precisam atingir com suas turmas. Contudo, ressalta-se que em todas as etapas da educação básica os sujeitos ainda são crianças e adolescentes e quanto mais conectados com o seu processo de aprendizagem e quanto maior for o seu protagonismo e conforto com o meio em que ele está inserido, melhor será seu desempenho e evolução.

Todavia, sabe-se que esse estudo possui algumas limitações, principalmente atreladas a quantidade de estudos analisados, o recorte temporal e as bases de dados escolhidas. Porém, acredita-se que ele já é um norteador teórico e com sugestões práticas, em que os professores podem se aprofundar nos conceitos e o utilizar como início de sua prática lúdica em sala de aula, principalmente no momento de alfabetização.

Assim, para estudos futuros espera-se aprofundar ainda mais nas práticas lúdicas pedagógicas, podendo criar uma sequência didática que beneficiaria os professores dessas faixas etária e os trariam clarificações mais palpáveis sobre em qual momento e como aplicar cada brincadeira e jogo, contribuindo, portanto, para um processo de aprendizagem mais prazeroso e eficaz.

REFERÊNCIAS

AMERICO, Rafaela Barbosa. **O brincar e o aprender a ler na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental: a infância em foco**. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação, Linguagem e Psicologia) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2022. doi:10.11606/D.48.2022.tde-01122022-101430. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11722338. Acesso em: 20 dez. 2025.

ANDRADE, Vanderleia Maria Castoldi. **O uso de jogo digital em uma proposta de alfabetização bilíngue: libras (L1) e língua portuguesa (L2)**. 2024. 63 f. Dissertação (Mestrado) (Programa Pós-Graduação em Ensino de Ciência e Tecnologia da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) - UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ, Ponta Grossa, 2024. Disponível em: <https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/34327/1/jogodigitalalfabetizacaolibras.pdf>. Acesso em: 21 dez. 2025.

ARAUJO, Liane Castro de. Jogos como recursos didáticos na alfabetização: o que dizem e fazem as professoras. **Educação em Revista**, Salvador, v. 36, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/4SpNr9ffx8qpC96q8SP3tcB/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 27 nov. 2025.

ASQUINO, Andreia Bugui. **Educação infantil: práticas pedagógicas lúdicas de alfabetização e letramento** 11/03/2019 98 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO, São Paulo Biblioteca Depositária: Prof. José Storópoli. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7640913. Acesso em: 20 dez. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 01 dez. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria MEC nº 85, de 31 de janeiro de 2025. Institui o Programa de Formação Continuada Leitura e Escrita na Educação Infantil – Pro-LEEI no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, 4 fev. 2025, ed. 24, p. 26. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-mec-n-85-de-31-de-janeiro-de-2025-610589107>. Acesso em: 01 dez. 2025

BANDEIRA, Priscilla Oliveira; SOUZA, Priscilla Kézia Tavares de. **O lúdico e suas contribuições na Educação Infantil**. Orientador: Nádia Sousa. 53f. Monografia (graduação em Pedagogia), UFPB, João Pessoa, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/2431/1/POB19012016.pdf>. Acesso em: 27 nov. 2025.

BARBOSA, Amanda Ferreira. **Inclusão e letramento de alunos com deficiência intelectual: possibilidade com base na gamificação de um jogo de letramento**. Orientador: Profa. Dra. Diana Sampaio Braga. 2024. 118 f. Dissertação de Mestrado (Educação Inclusiva, pelo Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional -PROFEI) - Universidade Estadual da Paraíba-UFPB, Centro de Educação, Campo Grande-PB, 2024. Disponível em: <https://tede.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/tede/5158/7/DISSERTA%c3%87%c3%83O%20%20-%20%20AMANDA%20FERREIRA%20BARBOSA%20-%20%281%29%20%281%29.pdf>. Acesso em: 21 dez. 2025.

BARBOSA, Jocilene Alves. **Recursos educacionais e suas contribuições no processo de alfabetização de adolescentes com deficiência intelectual**. Orientador: Profa. Dra. Diana Sampaio Braga. 2025. 115 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva - PROFEI) - Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, Campina Grande, 2025. Disponível em: <https://tede.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/tede/5294/2/DISSERTAÇÃO%20%20BIBLIOTECA%20%20JOCILENE%20ALVES%20BARBOSA.pdf>. Acesso em: 21 dez. 2025.

BETONI, Suzana Tais. **Linguagem escrita na educação infantil: práticas de uma professora pesquisadora**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/20.500.14289/15007>.

BETTONI, Greice. **A construção da leitura mediada por jogos pedagógicos em classe multisseriada**. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ucs.br/xmlui/bitstream/handle/11338/4401/Dissertacao%20Greice%20Bett oni.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 30 nov, 2025.

CAMPOS, Daise Ondina de. **Brincadeira e Linguagem Escrita na Educação Infantil: Uma Relação Apreendida a partir do Fazer Pedagógico do Professor**, Florianópolis 2015' 25/02/2015 188 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, Florianópolis Biblioteca Depositária: BU. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/136352>. Acesso em: 21 dez. 2025.

CINCOTO, Bianca Vitti. **Flexibilidade cognitiva em crianças do Ensino Fundamental: os desafios de quebra-cabeças como instrumentos de intervenção**. Dissertação de mestrado. Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho – UNESP, Bauru, 2022. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/entities/publication/4921350d-75f1-42b0-aff9-0f118d81ab26>. Acesso em: 20 nov. 2025

DIAMOND, Adele. Controle Cognitivo e Autorregulação em Crianças Pequenas: maneiras de melhorá-los e por quê. In: School readiness and school success: from research to policy and practice, 2009, Quebec. Anais... Quebec: 2009, p.1-113. Disponível em: https://www.encyclopedia-crianca.com/sites/default/files/docs/textes-experts/adele_diamond_school_readiness_conference_2009-11_pt.pdf. Acesso em: 20 nov. 2025.

DIAS, Rafaela Bisognin. **Jogos de linguagem em crianças pequenas: contribuições da consciência fonológica**. Orientador: Prof. Dr. Luiz Marcelo Darroz. 2023. 95 f. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Educação) - Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2023. Disponível em: <https://repositorio.upf.br/server/api/core/bitstreams/106433d5-179c-4f07-b44d-62d4342219df/content>. Acesso em: 21 dez. 2025.

ESPINDOLA, Carolina dos Santos. **Práticas de Leitura e Escrita na Pré-Escola: um estudo realizado em uma escola de Educação Infantil do município de Rio Grande/RS'** 28/10/2021 156 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE, Rio Grande Biblioteca Depositária: BDTD - Universidade Federal do Rio Grande.

EVARISTO, Marlandes de Fátima. **Os jogos como ferramenta de aprendizagem na alfabetização em uma escola do campo**. Orientador: Profa. Dra. Maria de Fátima Almeida Martins. 2017. 108 f. Dissertação (Mestrado) (Programa de Pós-Graduação em Educação e Docência da Universidade Federal de Minas Gerais) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Belo Horizonte, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/server/api/core/bitstreams/81b4d5d8-d4c0-4c79-9c90-b5d11ab215ac/content>. Acesso em: 21 dez. 2025.

FERRAZ, Margareth Uzai Siqueira. **Jogos de alfabetização, práticas analógicas e potencialidades digitais: uma perspectiva inclusiva**. 2021. 105 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino em Educação Básica - CAP UERJ) - Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: <https://www.bdt.d.uerj.br:8443/bitstream/1/18749/2/Disserta%20a7%20a3o%20-%20Margareth%20Uzai%20Siqueira%20Ferraz%20-%202021%20-%20Completa.pdf>. Acesso em: 21 dez. 2025.

FRANKLIN, Rosilene Viana. O impacto dos recursos lúdicos na motivação e no interesse das crianças pelo aprendizado. **SouzaEad Revista Acadêmica Digital**, [S.l.], n. 79, nov. 2024. Disponível em: <https://souzaeadrevistaacademica.com.br/revista/79-novembro-2024/09-rosilene-viana-franklin-artigo.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2025.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados – Cortez, 1989. Disponível em: https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2014/10/importancia_ato_ler.pdf. Acesso em: 26 nov. 2025.

FURTADO, Daniela Tubini. **Psicologia Cognitiva e Alfabetização: impacto da instrução fônica apoiada em materiais montessorianos**. Orientador: Dra. Maria Regina Maluf. 2016. 163 f. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Educação: Psicologia da Educação) - PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO PUC-SP, São Paulo, 2016. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/19453/2/Daniela%20Tubini%20Furtado.pdf>. Acesso em: 21 dez. 2025.

FURTADO, Stephany Dantas de Freitas. **Educação na pós-pandemia de COVID-19: a ludicidade como processo mediador na alfabetização de crianças na Amazônia Amapaense**. Orientadora: Ângela do Céu Ubaiara Brito. 2025. 207 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Universidade Federal do Amapá, Macapá, 2025. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=16145708. Acesso em: 20 dez. 2025.

GALVÃO, Ludmilla Fernandes Oliveira. **Cajedus: uma metodologia para concepção de jogos educativos para crianças surdas baseados em objetivos de aprendizagem da educação infantil**. Orientador: Laura Sánchez García; Coorientador: Tanya Amara Felipe. 2020. 165 f. Dissertação (Programa de Pós-graduação em Informática) - Universidade Federal do Paraná, Setor de Ciências Exatas, Programa de Pós-graduação em Informática, Curitiba/PR, 2020. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/67123>. Acesso em: 21 dez. 2025

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens: O jogo como elemento da cultura**. [S.l.]: Editora Perspectiva, 2019.

JANEIRO, Danilo Silvestre. **Jogo e linguagem: o papel do jogo na educação a partir da virada linguística'** 02/07/2020 143 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: FEUSP. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9312233. Acesso em: 21 dez. 2025.

KERSCHER, Ricardo. **Literacia: uma proposta de jogo digital educacional como auxílio no desenvolvimento do sistema alfabético de escrita**. Orientador: Prof. Dr. Luciano Frontino de Medeiros; Co-Orientadora: Prof.^a Dr.^a Luana Priscila Wünsch. 2017. 124 f. Dissertação de Mestrado (Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias) - Centro Universitário Internacional Uninter, Curitiba, 2017. Disponível em: <https://repositorio.uninter.com/bitstream/handle/1/87/Ricardo%20Kerscher.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 21 dez. 2025.

KISHIMOTO, Tizuko M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 14. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2017.

KISHIMOTO, Tizuko M. **O Brincar e suas Teorias**. Porto Alegre: +A Educação - Cengage Learning Brasil, 2011.

KISHIMOTO, Tizuko M. **O jogo e a educação infantil**. Porto Alegre: +A Educação - Cengage Learning Brasil, 2016.

LEAL, Luiz Antonio Batista; TEIXEIRA, Cristina Maria d'Ávila. A ludicidade como princípio formativo. **Interfaces Científicas – Educação**, Aracaju, v. 1, n. 2, p. 41-52, fev. 2013. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/395>. Acesso em: 01 dez. 2025.

LIMA, Daniela dos Santos. **É hora de brincar! As brincadeiras como potencializadoras na apropriação do letramento'** 20/08/2018 267 f. Mestrado Profissional em Educação e Diversidade Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA, Jacobina Biblioteca Depositária. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8547006. Acesso em: 21 dez. 2025.

LUCKESI, Cipriano C. **Ludicidade e atividades lúdicas na prática educativa: compreensões conceituais e proposições**. São Paulo: Cortez Editora, 2023.

LUCKESI, Cipriano C. Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna, **Educação e Ludicidade, Ensaios 02**; ludicidade o que é mesmo isso? publicada pelo Gepel, Faced/Ufba, 2002, pág. 22 a 60. Acesso em: [https://portal.unemat.br/media/files/ludicidade_e_atividades_ludicas\(1\).pdf](https://portal.unemat.br/media/files/ludicidade_e_atividades_ludicas(1).pdf). Acesso em: 27 nov. 2025.

MACIEL, Francisca Izabel Pereira; LÚCIO, Iara Silva. In: CASTANHEIRA, Maria L.; MACIEL, Francisca Izabel P.; MARTINS, Raquel Márcia F. **Alfabetização e letramento na sala de aula**. São Paulo: Autêntica Editora, 2008.

MACEDO, Lino de. Os jogos e sua importância na escola. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, n. 93, p. 5-10, mai. 1995. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/cp/n93/n93a01.pdf>. Acesso em: 01 dez. 2025.

MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes et al. Práticas de alfabetização com crianças de seis anos no Ensino Fundamental: diferentes estratégias, diferentes concepções. **Cadernos CEDES**, v. 37, n. 102, p. 219-236, maio 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/mPB7WT7MzKNp6cjJ8VX9Hfs/?lang=pt>. Acesso em: 20 dez. 2025.

MALUF, Angela Cristina. **Brincar: prazer e aprendizado**. 3ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

MENEZES, Eliziete Nascimento de. **O uso dos jogos didáticos do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa em turmas de 1º e 2º anos do Ensino Fundamental da rede pública municipal de Fortaleza**. 29/06/2016 130 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ, Fortaleza Biblioteca Depositária: UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ/CENTRO DE HUMANIDADES.

MORAIS, Artur Gomes de et al. Refletindo sobre a língua escrita e sobre sua notação no final da educação infantil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 97, n. 247, p. 519-533, set. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/NnQYgztH9sztHy6CJ5vtP8r/?lang=pt>. Acesso em: 20 dez. 2025.

MORGADO, Camila Lourenço. **Uso de jogos digitais com crianças com dificuldades de aprendizagem: um estudo de caso em uma intervenção pedagógica**. Orientador: Prof. Dr. Silvio Henrique Fiscarelli. 2018. 115 f. Dissertação de Mestrado (Pós-graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras - Unesp/Araraquara) - Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara/SP, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/5f2b6d52-6e5c-44f9-9af6-d5fa446f1542/content>. Acesso em: 21 dez. 2025.

MOTA, Judite Cesário. **O ensino da leitura e da escrita: estratégias metodológicas de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental para lidar com a heterogeneidade**. Orientador: Profa. Dra. Telma Ferraz Leal. 2024. 245 f. Dissertação de Mestrado (Mestrado Profissional em Educação Básica) - Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Educação, Recife, 2024. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/60188/1/DISSERTA%20c3%87%20c3%83O%20Judite%20Ces%20a1rio%20Mota.pdf>. Acesso em: 21 dez. 2025.

NEVES, V. F. A.; CASTANHEIRA, M. L.; GOUVÊA, M. C. S. O letramento e o brincar em processos de socialização na educação infantil brincadeiras diferentes. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 60, p. 215-244, jan. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/3wGn9QPBWtpfHLsKvtz4tRB/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 dez. 2025.

OLIVEIRA, Isabel Pereira de; SANTOS, Iracy de Sousa. Prática docente e ludicidade: reflexões pedagógicas na Educação Infantil. **LUMEN ET VIRTUS**, [S. l], v. 15, n. 43, p. 9465-9479, 2024. Disponível em: <https://periodicos.newsciencepubl.com/LEV/article/view/2617>. Acesso em: 01 dez. 2025.

OLIVEIRA, Maria do Socorro Fortes de. **JOGOS e BRINCADEIRAS: Recurso pedagógico para desenvolver a comunicação oral e a inclusão socioafetiva de alunos com Deficiência Múltipla associada à deficiência visual**. 30/03/2020 204 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO, Rio de Janeiro Biblioteca Depositária: biblioteca do CFCH. Disponível em: <https://sucupira->

legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8890539. Acesso em: 21 dez. 2025.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky. Aprendizado e Desenvolvimento. Um processo sócio-histórico.** [S.l]: Editora Scipione, 1 jan. 1997.

OLIVEIRA, Taynnara Rodrigues de; SILVA, Simeia Araujo. Alfabetização: para pensar os métodos. **Revista Plurais**, Anápolis-GO, v. 9, n. 3, p. 283-302, set./dez. 2019. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/revistapluraisvirtual/article/view/11419/8149>. Acesso em: 28 nov. 2025.

PEREIRA, Simone Regina Pinto. **Os jogos de análise fonológica e o desenvolvimento da compreensão do sistema de escrita alfabética pelas crianças.** Orientador: Profa. Dra. Daniela Freitas Brito Montuani. 2024. 126 f. Dissertação de Mestrado (Mestrado Profissional em Educação e Docência – PROMESTRE) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2024. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/server/api/core/bitstreams/0cb757c7-ff36-442f-86b2-0ed9bffb1d6d/content>. Acesso em: 21 dez. 2025.

PRADO, Luciana Augusta Ribeiro do. **Alfabetização em jogo: o uso dos jogos digitais no desenvolvimento da consciência fonológica para aprendizagem do sistema de escrita alfabética.** Orientador: Prof.^a Dr.^a Daniela Karine Ramos. 2021. 192 p. Dissertação de Mestrado (Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina) - UFSC, Centro de Ciências da Educação, Florianópolis, SC, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/219584/PEED1539-D.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 21 dez. 2025.

RAIN, Mabyle Oliveira et al. A socialização da criança através do brincar. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, São Paulo, ano 4, v. 10, p. 110-120, out. 2019.

RAU, Maria Cristina Trois Dornelis. *A ludicidade na educação: uma atitude pedagógica*. 1. ed. Curitiba: Intersaberes, 2012.

RIBEIRO, Disneylândia Maria; CASTRO, Janaina Luiza Moreira de; LUSTOSA, Francisca Geny. Brincadeira e desenvolvimento infantil nas teorias psicogenéticas de Wallon, Piaget e Vigotski. In: FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA, 10., 27-30 de nov. 2018, Pau dos Ferros (RN). Anais... Pau dos Ferros (RN): UERN, 2018. Tema: 10 anos de FIPED / AINPGP: Pesquisa, memória e Internacionalização. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/46942>. Acesso em: 26 nov. 2025.

ROLIM, Aislan Rafael Lemos. **Explorando jogos de língua portuguesa como instrumentos facilitadores na alfabetização de jovens e adultos do campo.** Orientador: Juliene Pedrosa. 2017. 88 f. Dissertação (Mestrado) (Pós-graduação em Linguística da Universidade Federal da Paraíba) - UFPB/CCHLA, João Pessoa, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/9191/2/arquivototal.pdf>. Acesso em: 21 dez. 2025.

SANTOS, Salma Italia Nascimento dos. **Alfabetização e Letramento no 1º ano do Ensino Fundamental mediados pelo Lúdico'** 26/03/2023 180 f. Mestrado Profissional em PRÁTICAS DOCENTES NO ENSINO FUNDAMENTAL Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS, Santos Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA UNIMES

SANTANA, Renata Cristina. **Levantamento de características de jogabilidade de jogos educacionais para adultos mais velhos: um estudo de caso com foco na alfabetização.** Orientador: Profa Dra. Lucila Ishitani. 2015. 132 f. Dissertação de Mestrado (Programa de Pós-Graduação em Informática) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015. Disponível em: https://bib.pucminas.br/teses/Informatica_SantanaRC_1.pdf. Acesso em: 21 dez. 2025.

SANT'ANNA, Alexandre. NASCIMENTO, Paulo Roberto do. A história do lúdico na educação. **REVEMAT**, Florianópolis (SC), v.06, n. 2, p. 19-36 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/revemat/article/view/1981-1322.2011v6n2p19>. Acesso em: 29 nov. 2025.

SILVA, Cristina Barreto Santos da. **O uso dos jogos educativos no processo de alfabetização e letramento de crianças do ensino fundamental anos iniciais e a constituição do sujeito leitor.** Orientador: Prof. Dr. César Costa Vitorino. 2023. 116 f. Dissertação de Mestrado Profissional (Programa de Pós-Graduação em Intervenção Educativa e Social - MPIES) - Universidade do Estado da Bahia, Serrinha - Bahia, 2023. Disponível em: <https://saberaberto.uneb.br/server/api/core/bitstreams/60a00fd7-d1b0-4e3f-bed0-881500dfcd0e/content>. Acesso em: 21 dez. 2025.

SILVA, Isa Franciele Mendes. **Práticas de jogos no processo de alfabetização e letramento: evidências empíricas.** Orientador: Evangelina Maria Brito de Faria. 2023. 101 f. Dissertação de Mestrado (Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Linguística e Ensino – MPLE) - UFPB/CCHLA, João Pessoa - PB, 2023. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/31416/1/IsaFrancieleMendesDaSilva_Dissert.pdf. Acesso em: 21 dez. 2025.

SILVA, Ozivania Lopes da; BARROS, Josefa Simone de; VIÉGAS, Aline Daniela Alves. A ludicidade e o desenvolvimento da leitura e escrita das crianças na pré-escola. **Revista Ibero-Americana De Humanidades, Ciências e Educação**, São Paulo, v. 10, n. 09, set. 2024. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/15652>. Acesso em: 01 dez. 2025.

SILVA, Raquel Paula da. **O lúdico e as multissemiões: ensino de leitura e de escrita na perspectiva de alfabetizar letrando no 2º ano do ensino fundamental.** Dissertação (Mestrado em Profissional em Letras em Rede Nacional) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2023. Disponível em: <https://tede.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/tede/4608/2/DS-Raquel%20Paula%20da%20Silva.pdf>. Acesso em: 28 nov. 2025.

SILVA, Roberta Jose da. **A Prática Pedagógica dos Professores nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e a ludicidade na rede municipal de Santo André'** 11/09/2023 113 f. Mestrado Profissional em DOCÊNCIA E GESTÃO EDUCACIONAL Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL, São Caetano do Sul Biblioteca Depositária. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=13870277. Acesso em: 20 dez. 2025.

SILVA, Wêidila Lorena Pereira. **A importância das metodologias lúdicas no processo de alfabetização e letramento nos anos iniciais do ensino fundamental.** 2021. 11 f. Artigo Científico (Pedagogia) - Universidade Estadual de Goiás, Minaçu - GO. Disponível em:

<https://repositorio.ueg.br/jspui/bitstream/riueg/5998/2/MG37%20-%20%200031-2023.pdf>. Acesso em: 27 nov. 2025.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento - nova edição**. 7. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2018.

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

SOUZA, Marcela Tavares de; SILVA, Michelly Dias da; CARVALHO, Rachel de. Revisão integrativa: o que é e como fazer. **Einstein**, São Paulo, v. 8, n. 1, jan./mar. 2010. Disponível em: https://journal.einstein.br/wp-content/uploads/articles_xml/2317-6385-eins-08-01-0102-W1134/2317-6385-eins-08-01-0102-W1134-pt.pdf. Acesso em: 27 nov. 2025.

SOUZA, Waleska Medeiros de. **Práticas de leitura e letramento em sala de atendimento educacional especializado no ensino da criança com deficiência**. 2022. 123 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2022. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11970319. Acesso em: 20 dez. 2025.

THELES, Ravenna Filocreão da Silva. **Tecnologias educacionais na alfabetização de adultos**: investigando as possibilidades do GraphoGame Brasil. Orientador: Prof.a Dr.a Mailce Borges Mota. 2023. 101 p. Dissertação de Mestrado (Programa de PósGraduação em Linguística) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Florianópolis, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/252291/PLLG0941-D.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 21 dez. 2025.

TOLENTINO, Aline Carvalho; AZEVEDO, Gilson Xavier de. O desenvolvimento da língua oral e escrita na alfabetização. **REEDUC- Revista de Estudos em Educação**, UEG, v. 8, n.1, jan/abril 2022. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/reeduc/article/view/12703/8911>. Acesso em: 28 nov. 2025.

VASCONCELOS, Daniel Felipe Pereira de. **Aprendendo com tarefas: jogo sério para auxílio na alfabetização de crianças com deficiência intelectual**. Orientador: Prof. Dr. Edgard Afonso Lamounier Júnior. 2018. 98 f. Dissertação de Mestrado (Programa de Pós-Graduação em Engenharia Biomédica) - Universidade Federal de Uberlândia Faculdade de Engenharia Elétrica, Uberlândia/MG, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/23039/1/AprendendoTarefasJogo.pdf>. Acesso em: 21 dez. 2025.

VIEIRA, Erika Souza. **O uso de recursos didáticos e os direitos de aprendizagem de apropriação do sistema de escrita alfabética por professores do 1º ano do Ensino Fundamental**. Orientador: Prof.ª Dr.ª Ana Cláudia Rodrigues Gonçalves Pessoa. 2016. 255 f. Dissertação (Mestrado) (Programa de Pós-graduação em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, CE, Recife, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/29228/1/DISSERTA%c3%87%c3%83O%20Erika%20%20Souza%20Vieira.pdf>. Acesso em: 21 dez. 2025.

VIOLA, Juliana Cristina; BEZERRA, Thiago Augusto Rochetti. O brincar como estratégia de motivação na aprendizagem e no desenvolvimento dos alunos do ensino fundamental. **Revista**

Educação e Linguagens, Campo Mourão, v. 7, n. 13, jul./dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos.unespar.edu.br/revistaeducplings/article/view/6510/4531>. Acesso em: 27 nov. 2025.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. [S.l.]: Editora Martins Fontes, 3 dez. 2007.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. (1993/2009) A pré-história da linguagem escrita (capítulo 8). In: _____. (vários/2009) **A formação social da mente. O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7. Ed. São Paulo: Martins Fontes. p. 126-145.

WAJSKOP, Gisela. A investigação da leitura e da escrita em brincadeiras de faz de conta de crianças pequenas. **Espacios en Blanco. Revista de Educación**, Tandil, v. 35, n. 1, p. 55-66, jan./jun. 2025. Disponível em: https://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1515-94852025000100004&script=sci_arttext#:~:text=A%20investiga%C3%A7%C3%A3o%20da%20leitura%20e,de%20conta%20de%20crian%C3%A7as%20pequenas. Acesso em: 20 dez. 2025.

WAJSKOP, Gisela. Linguagem Oral e Brincadeira Letrada nas Creches. **Educação & Realidade**, v. 42, n. 4, p. 1355-1374, out. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/hrPNxLk3FxtkP9qxfsCT3dg/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 dez. 2025.