

# O uso de jogos como mediadores da alfabetização/letramento em sala de apoio das séries iniciais<sup>1</sup>

(The use of games as mediators in alphabetization/literacy on the resource room from the initial grades)

**Marjorie Agre Leão**

Universidade Estadual Paulista – Unesp / PROFLETRAS – Assis/Araraquara

marjorie.agre@bol.com.br

**Abstract:** This paper proposes a reflection regarding the alphabetization/literacy, with focus on phonological awareness, for the usage of games, whereas mediator tools. For that reason, it is presented a brief literature review, the contextualization and applicability in a pedagogical resource room on the initial grades of the primary school, as well as suggestions that will benefit the educational professionals, specially the literacy teachers.

**Keywords:** Alphabetization/Literacy; Games; Phonological Awareness.

**Resumo:** O presente artigo propõe uma reflexão acerca da alfabetização/letramento, com enfoque à consciência fonológica, pela utilização de jogos, enquanto instrumentos de mediação. Para isso, apresenta uma sucinta revisão da literatura, a contextualização e aplicabilidade em uma sala de apoio pedagógico nas séries iniciais do ensino fundamental, bem como sugestões que poderão favorecer os profissionais da educação, sobretudo, professores alfabetizadores.

**Palavras-chave:** Alfabetização/Letramento; Jogos; Consciência Fonológica.

## Alfabetização e letramento

Esse trabalho surgiu a partir de reflexões teórico-práticas realizadas nas disciplinas do Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) e sistematização da vivência no cotidiano escolar em sala de apoio pedagógico sobre os aspectos positivos evidenciados na utilização de jogos variados no processo de alfabetização e letramento.

A escolha dessa temática assenta-se nos índices elevados de alunos de séries iniciais do Ensino Fundamental I encaminhados ao atendimento em sala de apoio por apresentarem dificuldades na aprendizagem na leitura e escrita, bem como pela percepção do importante papel da consciência fonológica ampliada pela mediação dos jogos no processo de ensino e aprendizagem.

Para esclarecer semanticamente os conceitos/definições de Alfabetização e Letramento, discutidos frequentemente no âmbito educacional e no ensino da língua materna, inicialmente apresentaremos uma breve explanação sobre esses termos. No entanto, o foco principal é refletir sobre a importância dos jogos como mediadores desses processos. Para isso, retomaremos autores como Mollica *et al.* (2012), Vieira (2012), Bortoni-Ricardo (2005, 2013), Cagliari (2007), Kleiman (2012), Lemle (2006), entre outros, com o objetivo de compreender algumas práticas de ensino em sala de aula.

---

<sup>1</sup> Artigo retirado de trecho da dissertação de mestrado sob a referência: LEÃO, Marjorie Agre. A utilização dos jogos pedagógicos como ferramenta auxiliar no processo de aquisição da escrita. Assis: Unesp, 2015, sob orientação da prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Juliana Bertucci Barbosa, pelo Programa de Mestrado: Profletras, Unesp – Assis/Araraquara.

O termo letramento surgiu na década de 1990 e envolve o uso da língua por meio das práticas sociais, ou seja, não basta apenas ao sujeito saber “ler e escrever”, decodificar o código linguístico, é necessário também que adquira o domínio do uso da língua nas diferentes interações e práticas sociais em que vive, ou seja, o uso de uma língua viva e real.

Alfabetização refere-se à aquisição do código linguístico em um tempo definido, com metodologias e estratégias específicas, enquanto letramento engloba o uso contínuo e significativo da língua; por isso, apesar de serem processos distintos, ambos devem caminhar juntos para que a apropriação linguística se dê de forma mais significativa (SOARES, 2013). Portanto, é papel da escola possibilitar a aquisição do código e dar suporte para a efetiva interação nos diversos contextos linguísticos, orais ou escritos, na prática social cotidiana.

Para Cagliari (2007, p. 105),

A leitura [...] deve, através da decifração, chegar à motivação do que está escrito, ao seu conteúdo semântico e pragmático completo. Por isso é que a leitura não se reduz à somatória dos significados individuais dos símbolos (letras, palavras etc.), mas obriga o leitor a enquadrar todos esses elementos no universo cultural, social, histórico etc. em que o escritor se baseou para escrever.

Para Kleiman (2012, p. 19), a escola é um espaço importantíssimo, mas o alvo final é a atuação na sociedade letrada. A autora afirma que a escola é a agência de letramento por excelência de nossa sociedade, e, acredita que também seja o papel dela estruturar seu trabalho, em todos os ciclos, trabalhando com os múltiplos letramentos sociais.

Indiscutivelmente a alfabetização e o letramento são processos complementares. No entanto, com o advento da teoria construtivista, que propõe a construção do conhecimento pela criança através da interação, algumas interpretações equivocadas se instalaram e, em decorrência das diferentes e divergentes concepções em relação aos pré-requisitos da aquisição da habilidade “escrita” e, principalmente, acerca dos métodos utilizados, o uso dos métodos fônicos foi relegado. E tomada como prática ‘arcaica’.

Contrariando essa crença, Capovilla e Capovilla (2004, p. 27) dizem:

O método fônico constrói, de maneira lúdica e sistemática, a competência e a sensação segura de competência, o prazer da maestria do processo de leitura e das descobertas do fascinante mundo que ela revela. Isto resulta do respeito pelas etapas e ritmo de desenvolvimento das complexas estruturas e processos de aprendizagem de leitura e escrita pela criança em alfabetização. A criança tem direito às condições necessárias para que possa aprender de verdade. O método fônico restaura à criança o direito a essa aprendizagem competente e o prazer da maestria e das descobertas que ela produz.

Visto dessa forma o referido método tem como pré-requisito principal a discriminação fonológica, que é a capacidade de ouvir e discriminar sons, propiciando uma consciência das unidades menores das palavras chamada, assim, de consciência fonêmica.

Capovilla e Capovilla (2004, p. 35) afirmam ainda que

Quando a criança descobre o princípio alfabético e se torna capaz de decodificar (isto é, de pronunciar as sequências de fonemas sob controle dos grafemas), ela se torna capaz de ler materiais escritos em geral envolvendo aquelas relações. [...] assim, a decodificação é

a palavra chave para penetrar no código escrito, à medida que permite à criança acoplar o seu sistema de fala (articulada vocal ou subvocalmente) à escrita alfabética.

Mollica *et al.* (2012, p. 228), sobre a consciência fonológica, afirmam que “o indivíduo aprende a separar e categorizar os sons de maneira que o permita entender como as palavras são codificadas”. Assim sendo, a consciência fonológica leva a criança a uma percepção consciente dos sons, o que permite estabelecer relações entre grafemas e fonemas, ou seja, relação letra-som.

Lemle (2006) destaca cinco habilidades básicas necessárias no processo de alfabetização e que contemplam a consciência fonológica, são elas: a ideia de símbolos, a discriminação das formas das letras, discriminação dos sons da fala, consciência da unidade “palavra” e a organização da página escrita. Raupp e Smaniotto (2011, p. 47) nos descrevem a necessidade do processo de alfabetização na aprendizagem das crianças enfatizando que:

Na época em que aprendem a ler e a escrever, as crianças costumam se mostrar competentes no uso comunicativo da linguagem, competência que as leva inclusive a utilizar estruturas linguísticas realmente muito complexas. Esta habilidade é fundamental para a aprendizagem da leitura e da escrita. Pois bem, quando se trata de aprender o código, a criança não precisa apenas usar bem a linguagem. Também necessita poder manipulá-lo e refletir sobre ele – que é o que lhe permite pensar em uma palavra, em um som, isolá-los e diferenciá-los, além de muitas outras coisas. A criança tem que ter desenvolvido uma certa *consciência metalingüística* para compreender os segredos do código.

Na próxima seção são destacados alguns jogos utilizados em sala de apoio,<sup>2</sup> nas séries iniciais do Ensino Fundamental I, que contribuem para a aprendizagem da língua a partir da consciência fonológica, por meio da consciência dos sons, consciência silábica, consciência sintática e semântica.

## **Jogos pedagógicos e alfabetização**

A aquisição da língua escrita pela criança, na fase inicial de alfabetização, é um assunto que gera um debate acirrado ao longo da trajetória do ensino de Língua Portuguesa no espaço escolar. Essa discussão provém de diferentes concepções em relação aos pré-requisitos da habilidade de escrita e, principalmente, acerca dos métodos utilizados; entretanto, há um consenso que esta tarefa é desafiadora.

A criança ao adentrar ao espaço escolar já é um falante nativo de sua língua e, portanto, já domina certas artimanhas dela na modalidade oral. Consegue compreender o funcionamento da dinâmica linguística em situações de uso e interação. A modalidade escrita da língua nem sempre corresponde diretamente ao conhecimento trazido pelo aluno que, em seu cotidiano, não faz uso da norma padrão em situações interacionais, o que gera um descompasso e o surgimento das dificuldades nessa modalidade.

---

<sup>2</sup> Sala de apoio pedagógico específico é uma modalidade de atendimento educativo desenvolvida no ensino regular, destinada a alunos com dificuldades de aprendizagem [...] com o objetivo de promover práticas diferenciadas, no sentido de minimizar o fracasso escolar (BRASIL, 1994, p. 7).

Lemle (2006) aborda alguns requisitos básicos para a apropriação da escrita. Segundo a autora, é importante que o professor alfabetizador conheça e respeite esses requisitos, para um trabalho mais significativo e eficiente, dentre eles: a ideia de símbolo, a identificação visual, por exemplo, das letras do alfabeto. Parece uma tarefa simples, mas não é. “Os objetos manipulados em nosso dia-a-dia não se transformam, ao mudarem de posição [...] mas um *b* com haste para baixo vira *p*, e um *p* para o outro lado vira *q*” (LEMLE, 2006, p. 8). A criança deve não só reconhecer o som, mas também as diferenças nos códigos escritos.

Seguindo essa linha de reflexão, outro aspecto que ganha destaque é a discriminação auditiva, como, por exemplo, a diferença sonora das letras em: *Bia*, *tia*, *día*, *pia*. Arelados às discriminações visuais e auditivas existem outros fatores, como várias formas para uma mesma letra, a organização espacial da página, entre outros fatores utilizados no processo de alfabetização, sem contar o fato de que na Língua Portuguesa existem sons semelhantes grafados por símbolos diferentes, como: *xícara*, *chiado*; *casa*, *azarado*.

Lemle (2006) traz uma série de sugestões na tentativa de sanar as dificuldades em cada fase de alfabetização, além de ressaltar a importância desse conhecimento por parte do professor, para que cobre conhecimentos compatíveis com a fase de alfabetização do aluno, utilizando recursos variados; por isso elegemos e trazemos o trabalho com jogos pedagógicos.

Por meio do uso de jogos o sujeito consegue estabelecer significados do mundo que o cerca, ou seja, apropriar-se do mundo adulto estabelecendo suas inferências. A escola tem papel fundamental nesse processo, uma vez que, nesse ambiente, as brincadeiras e jogos têm uma dimensão diferenciada das brincadeiras em outros contextos. Na escola, as brincadeiras e jogos são planejados (ou ao menos deveriam ser) e buscam alcançar objetivos. Vieira (2012, p. 48) destaca que:

Ao considerar a etapa inicial de sistematização e o atendimento das demandas identificadas por meio de diagnóstico dos conhecimentos prévios das crianças, a estratégia das atividades diversificadas – caixas de jogos de linguagem – constitui-se em uma rica oportunidade para o processo de aprendizagem da língua no cotidiano escolar. Por meio delas, o professor pode atingir todos os educandos, concomitantemente, sendo estas planejadas e operacionalizadas a partir da realidade da sala de aula expressa em sua diversidade.

O uso de jogos pode despertar nas crianças a motivação, a expressividade, a imaginação, a linguagem comunicativa, a atenção, a concentração, o raciocínio lógico, e podem englobar diferentes áreas do conhecimento, por isso constitui-se em um recurso de ponta no processo de alfabetização/letramento. A criança demonstra, a partir do lúdico e da brincadeira, interesses e gostos, desenvolve suas emoções e sua expressividade, a capacidade de resolução de problemas e desafios, construindo, assim, sua identidade; é uma coisa séria e não algo para “passar o tempo”, como muitos equivocadamente pensam.

Saveli e Tenreiro (2011, p. 121) ressaltam que:

O brincar é mais que uma atividade lúdica, é um modo para obter informações, respostas e contribui para que a criança adquira uma certa flexibilidade, vontade de experimentar, buscar novos caminhos, conviver com o diferente, ter confiança, raciocinar, descobrir, persistir e perseverar; aprender a perder, percebendo que haverá novas oportunidades para ganhar. Na brincadeira, adquire hábitos e atitudes importantes para seu convívio

social e para seu crescimento intelectual, aprende a ser persistente, pois percebe que não precisa desanimar ou desistir diante da primeira dificuldade.

A lista do que pode ser trabalhado por meio de jogos demonstra que são excelentes mediadores para o processo de aprendizagem, sobretudo na área da linguagem. É primordial considerar que a criança, ao adentrar o ensino fundamental de nove anos, está chegando mais cedo a essa modalidade. Percebe-se um distanciamento das práticas pedagógicas que envolvem o lúdico, os jogos e a brincadeira, causando uma ruptura em seu universo.

Cabe ressaltar que, no caso de sujeitos atípicos, que apresentam dificuldades na aprendizagem, o trabalho deve basear-se em experiências concretas mais próximas possíveis da realidade, com o desenvolvimento de uma prática diferenciada da sala de aula regular. Nascimento e Melo (2012, p. 8), ao realizarem uma pesquisa em sala de apoio pedagógico, apontam como o trabalho é organizado nessa modalidade:

O Manual para o APE<sup>3</sup> da SEMEC<sup>4</sup> orienta aos professores que o atendimento dessas salas deve ser destinado a alunos com dificuldades de aprendizagem, mas que não possuem deficiências (SEMEC, 2012). Quanto à organização das salas, o manual aponta que estas devem receber no máximo sete alunos, sendo que o atendimento deverá ocorrer em turno distinto das aulas regulares, com carga horária de vinte horas por turno. O professor deverá acompanhar 28 alunos, em grupos de sete por duas a três vezes na semana, dependendo das necessidades dos alunos, com carga horária de quatro a seis horas de atividades, enfatizando a leitura e a escrita. Durante todo o período letivo o professor poderá liberar e receber os alunos conforme as necessidades de aprendizagem.

Por meio de atividades com jogos, as crianças têm a oportunidade de descobrir, inferir, experimentar situações de aprendizagem e, até mesmo, da vida social, tendo, assim, grandes contribuições à sua formação como cidadãos e acadêmicos. Os jogos trabalham relações interpessoais, as regras, a afetividade, o cognitivo e, no caso de jogos que envolvam a Língua Portuguesa, uma reflexão criativa de seu uso. Magalhães e Junior (2012) apontam algumas contribuições na apropriação da língua por meio do trabalho com jogos:

Se, para criança, a escrita é uma atividade complexa, o jogo, ao contrário, é um comportamento ativo cuja estrutura ajuda na apropriação motora necessária para a escrita. Ao lado das atividades de integração da criança à escola, deve-se promover a leitura e a escrita juntamente, utilizando-se para isto a dramatização, conversas, recreação, desenho, música, histórias lidas e contadas, gravuras, contos e versos. No ensino da leitura e escrita, deve-se levar em conta o relacionamento da estrutura da língua e a estrutura do lúdico. Podem-se também estabelecer relações entre o brinquedo sócio dramático das crianças, na sua criatividade, desenvolvimento cognitivo e as habilidades sociais. Entre elas destacam-se: criação de novas combinações de experiências; seletividade e disciplina intelectual; concentração aumentada; desenvolvimento de habilidades e de cooperação. (MAGALHÃES; JUNIOR, 2012, p. 5)

---

<sup>3</sup> Apoio Pedagógico Especializado

<sup>4</sup> Secretaria Municipal de Educação

Há uma concepção equivocada por parte de muitos educadores que veem o jogo como instrumento de castigo/recompensa para alunos que apresentam bom/mau comportamento, como ferramenta para “gastar” o tempo restante da aula, ou, até mesmo, “passar/matar” o tempo. Os jogos e as brincadeiras têm se mostrado suportes bastante eficazes na aprendizagem, no entanto necessitam de planejamento prévio para a sua execução. O educador delimitará com clareza os objetivos a serem alcançados e as áreas a serem estimuladas. Saveli e Tenreiro (2011, p. 130) esclarecem que essa visão deve ser desmistificada:

Para que isso aconteça é fundamental que o (a) professor (a), em primeiro lugar, reconheça nas brincadeiras e jogos infantis um espaço de investigação e construção de diferentes aspectos do meio social e cultural em que as crianças vivem. É importante também que ele (a) veja a criança como sujeito ativo e criador no seu processo de construção de conhecimento e planeje para sua classe atividades a partir de conteúdos significativos para as crianças. Isso quer dizer que é preciso que o (a) professor (a) coloque as crianças em situações de aprendizagem de aspectos da realidade que elas estão buscando conhecer.

A partir da breve discussão dos conceitos, a proposta a seguir contempla uma reflexão/sugestão de jogos pedagógicos na aquisição da escrita, no trabalho com a consciência fonológica, com os desvios de escrita, propondo uma reflexão linguística.

### **Um passeio pela sala de apoio pedagógico**

A prática pedagógica investigada desenvolveu-se em um município do interior do Norte do Paraná, em uma escola da rede municipal, nas séries iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), em sala de apoio pedagógico, em um período de quatro horas semanais, em período contraturno. O público-alvo são alunos de ambos os sexos que são encaminhados pela equipe pedagógica para serem atendidos individualmente, ou em pequenos grupos, totalizando 23 alunos, sendo: dois de 1º ano; quatro de 2º; seis de 3º; nove de 4º e dois de 5º ano. Desses alunos, 17 são do sexo masculino e seis do sexo feminino; a maioria com algum histórico de reprova.

Inicialmente, um teste de escrita para diagnosticar as principais dificuldades e desvios de escrita apresentados pelos alunos foi aplicado. O teste continha quatro questões envolvendo a identificação de sílabas iniciais, rimas, frases e produção textual a partir de imagens. Os desvios identificados foram categorizados segundo os parâmetros apontados por Bortoni e Ricardo (2005, p. 54), quais sejam, “1- decorrentes da própria natureza arbitrária do sistema de convenções e 2, 3 e 4 - decorrentes da interferência de regras fonológicas”. A partir desse levantamento, foram oferecidos jogos (seguidos de atividades diferenciadas) para o desenvolvimento de habilidades de leitura/escrita através da consciência fonológica, com o objetivo de investigar se tais jogos contribuem para minimizar as dificuldades anunciadas e categorizadas (BORTONI; RICARDO, 2005, p. 54).

Mollica *et al.* (2012, p. 228) explicam que:

A Consciência Fonológica se desenvolve através de diferentes formas. Atividades lúdicas que incluem músicas, cantigas de roda, poesias e jogos orais promovem a atenção para a estrutura sonora da palavra. A percepção consciente dos sons, por sua vez, leva o alfabetizando a fazer conexões entre grafemas e fonemas, suscitando a generalização e memorização da relação som-letra.

Nesse contexto, os jogos em sala de aula surgem como uma ferramenta de apoio e como metodologia diferenciada, pois contemplam pequenos grupos de alunos e pretendem contribuir para a aquisição e desenvolvimento da escrita, de maneira mais prazerosa e, até mesmo, menos frustrante. Almeida (2010, p. 9), em seu livro *Jogos nas aulas de Português*, traz várias opções de conteúdos e conceitos a serem trabalhados por meio de jogos e destaca que:

Nos últimos tempos, com tantas transformações, também tivemos que mudar nossa visão de *ensinar-aprender* e é nítido que precisamos estar abertos a novas formas de trabalho em sala de aula, pois enquanto ficamos apenas nas “exposições de conteúdo”, a turma está nos vendo como professores “chatos à sua frente”, ensinando (ou tentando ensinar) algo que não lhes têm valor algum; é difícil inculcar em sua cabeça o porquê de aprender o que estamos lhes passando por uma questão de “maturidade”, e outras razões que nos cabe refletir.

A seguir, destacamos alguns jogos que foram oferecidos aos alunos da sala de apoio e que demonstraram resultados positivos na aquisição da escrita. A maioria dos jogos listados faz parte da caixa de *Jogos de Alfabetização do CEEL* (Centro de Estudos em Educação e Linguagem), da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), de Brandão *et al.* (2009):

- (01) JOGO DA MEMÓRIA COM RIMAS: Esse jogo trabalha rimas e contribui para a reflexão da semelhança sonora em final de palavras. É indicado para alunos com dificuldades fonológicas e com dislexia, cujo trabalho com identificação de rimas é mais difícil. Na caixa dos jogos de alfabetização do CEEL encontramos um jogo semelhante intitulado Caça Rimas, em que o aluno também deve encontrar os pares sonoros.
- (02) BINGO DOS SONS INICIAIS: Nesse jogo, o professor sorteia uma palavra. O aluno identifica o som inicial semelhante em sua cartela, preenchendo, assim, a cartela do bingo. Contribui para a discriminação de fonemas e de sons iniciais.
- (03) PALAVRA DENTRO DA PALAVRA: Possibilita à criança refletir sobre a possibilidade de acréscimo e supressão de sons a partir de palavras para formar novas palavras.
- (04) BATALHA DE PALAVRAS: Nesse jogo, os alunos retiram as cartas que estão viradas para baixo e devem contar as sílabas; ganha o jogo aquele cuja carta possuir maior número de sílabas. Este jogo, integrante do material anterior citado, possibilita a aquisição da consciência silábica, ou seja, “segmentar as palavras nas unidades que as compõem, ou seja, as sílabas.” (MOLLICA *et al.*, 2012, p. 229).
- (05) TRINCA MÁGICA: Explora a identificação das rimas, ou seja, os sons finais semelhantes de cada palavra. O trabalho com esta habilidade fonológica também pode ser realizado a partir de jogo da memória. Assim, os alunos terão a possibilidade de refletir sobre os sons da língua, além de apropriarem-se da língua de forma lúdica. Os resultados têm demonstrado eficácia.
- (06) TROCA LETRAS: O jogo troca letras é uma excelente ferramenta para que o aluno reflita que a partir da troca de uma letra poderá formar novas palavras, oportunizando uma reflexão estrutural, semântica e fonética da língua.
- (07) DADO SONORO: Trata-se de um jogo muito adequado no trabalho com alunos com dificuldades de aprendizagem da lectoescrita. É oportunizado ao aluno identificar sons iniciais semelhantes, auxiliando na discriminação auditiva dos fonemas da língua. Seu funcionamento se dá por meio de um dado numérico de 1 – 8. Sorteado o número no dado, o aluno identifica o som na figura correspondente ao número, tentando procurar nas cartas espalhadas pela mesa, outra palavra de som inicial semelhante.

- (08) TRANSFORMANDO PALAVRAS: Esse jogo também leva o aluno a refletir sobre os fonemas da língua portuguesa e a grafia de palavras, classificada pela maioria dos professores, como palavras com dificuldades ortográficas. São colocadas as fichas em um saco, a professora sorteia uma ficha, mostra-a para o grupo e/ou individualmente. O aluno deve formar uma nova palavra com o acréscimo de uma nova letra proposta pela ficha. É um jogo que demonstra bastante motivação e aceitação pelos alunos, além de despertar a criatividade.
- (09) QUEBRA-CABEÇA F/V; P/B; T/D: Assim como alguns jogos de memória possibilita ao aluno a distinção de letras foneticamente semelhantes como: m/n; b/p; f/v entre outros.

O foco principal deste estudo foi o de demonstrar que a presença dos jogos na alfabetização reforça conceitos de consciência fonológica, que por vezes tem sido negligenciada e aumentando o público de alunos taxados de ‘alunos que apresentam dificuldades’.

Há uma imensa lista de suportes que servem como potencializadores da aprendizagem por meio de jogos; a listagem restringiu-se a alguns, devido ao espaço deste trabalho. Esses suportes podem ser ampliados com dominós das vogais, das sílabas, de frases, de sílabas simples ou dificuldades ortográficas, diminutivo/aumentativo, letra inicial e palavra, figura e palavra. O alfabeto móvel e alfabetos ilustrados servem para o trabalho de formação de palavras podendo ser utilizados em grupo ou individualmente, além da possibilidade de outros encaminhamentos metodológicos. Jogos da memória e quebra-cabeças também auxiliam na reflexão linguística e aquisição da leitura/escrita.

Outro subsídio no trabalho com as crianças com dificuldade de aprendizagem é o livro *Dificuldades de aprendizagem: detecção e estratégias de ajuda* (2009), de Gómez e Terán, da Editora Cultural. Essa obra traz uma série de suportes no processo de alfabetização/letramento a partir da caracterização de transtornos e/ou dificuldade de aprendizagem e uma gama de estratégias de suporte e atividades sugeridas para serem trabalhadas, no sentido de minimizar tais dificuldades.

Cabe ressaltar aqui que os jogos anteriormente citados podem ser utilizados em sala regular, tornando a aprendizagem diferente, motivadora e significativa. Além disso, outros jogos e materiais podem ser encontrados em *sites* da internet para impressão, aquisição, bem como para a confecção pelo próprio professor.

## Considerações finais

Com o ingresso da criança no Ensino Fundamental de nove anos, a percepção de que ela chega cada vez mais imatura a essa modalidade de ensino é nítida e o rompimento com uma rotina de brincadeiras e jogos gera, além de um estranhamento, uma série de responsabilidades de aprendizagem, que não pertenciam ao seu universo infantil. Isso acontece porque, muitas vezes, os professores não veem uma finalidade pedagógica no jogo, e nem sempre utilizam-nos como uma ferramenta auxiliar na aprendizagem; por vezes são utilizados equivocadamente, como uma forma de preencher um livro ou como forma de recompensa/punição, ou seja, alunos que apresentam bom comportamento e desempenho jogam; e os ‘outros’ ficam fora do jogo.

Dificuldades de organização e manter a disciplina em salas mais numerosas são algumas das razões pelas quais esse suporte pedagógico tem sido pouco explorado. No entanto, o uso de jogos pode despertar nas crianças sentimentos, comportamentos e co-

nhcimentos e estimular diferentes áreas do conhecimento. Por isso, a necessidade de um novo olhar diante desse tipo de ferramenta é primordial.

Este trabalho buscou apresentar a importância do lúdico, de modo mais específico a utilização de jogos, no processo de alfabetização e letramento nas séries iniciais de modo a motivar/estimular a aprendizagem de alunos com dificuldades no desenvolvimento de algumas habilidades essenciais à leitura e escrita. Dificuldades que podem ser desencadeadas por práticas pedagógicas inadequadas, algum transtorno ou deficiência apresentada pelo aluno, maturação da criança, entre outros.

Algumas sugestões de jogos foram apresentadas no sentido de contribuir para o trabalho de professores alfabetizadores e professores de Língua Portuguesa. A partir das reflexões aqui iniciadas, este trabalho deixa espaço para um maior aprofundamento acerca de práticas pedagógicas envolvendo jogos que favoreçam a maturidade linguística dos alunos envolvidos.

Por fim, embora as sugestões de jogos e atividades lúdicas propostas estejam diretamente ligadas ao trabalho com alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem na leitura e escrita, o material apresentado neste trabalho é indicado a todos os alunos com/sem dificuldades de aprendizagem, no sentido de tornar a aprendizagem significativa.

Esta pesquisa constatou que os jogos pedagógicos podem ser fortes aliados do professor no processo de aquisição de escrita, desde que o professor tenha consciência dos problemas de escrita apresentados pelos alunos bem como as características específicas de cada jogo, o que requer planejamento a partir de objetivos bem definidos.

A proposta iniciada nesse trabalho será ampliada futuramente, em formato de dissertação de mestrado, partindo da aplicação de teste de escrita inicial com alunos que frequentam a sala de apoio, diagnose dos desvios apresentados, aplicação dos jogos elencados acima e reflexão teórico-prática. Com os dados coletados e análises realizadas será possível oferecer subsídios teórico-prático para professores no encaminhamento dos jogos mencionados, uma vez que, o trabalho com a consciência fonológica, ainda encontra resistências por parte de alguns educadores que temem um retorno aos métodos tradicionais da alfabetização.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Rita de Cássia S. *Jogos nas aulas de português: linguagem, gramática e leitura*. Petrópolis: Vozes, 2010.

BRASIL. *Consciência Fonológica*. Ouro Preto: UFOP/CEAD, PNAIC/ MEC 2013. Disponível em: <[www.cead.ufop.br](http://www.cead.ufop.br)>. Acesso em: 15 set. 2013.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. *Linhas programáticas para o atendimento específico na sala de apoio pedagógico específico*. Brasília: MEC/ SEESP, 1994. 56p. (Diretrizes, 2).

BORTONI-RICARDO, Stella M. *Nós chegemos na escola, e agora?* São Paulo: Parábola, 2005.

BORTONI-RICARDO, Stella M.; MACHADO, Veruska R. *Os doze trabalhos de Hércules: do oral para o escrito*. São Paulo: Parábola, 2013.

- BRANDÃO, Ana C. P. A.; FERREIRA, Andréa T. B.; ALBUQUERQUE, Eliana B. C. de; LEAL, Telma F. (Org.). *Manual Didático: jogos de alfabetização*. Pernambuco: MEC; UFPE/CEEL, 2009.
- CAGLIARI, Luiz C. *Alfabetização e Linguística*. 10. ed. São Paulo: Scipione, 2007.
- CAPOVILLA, Alessandra G. S.; CAPOVILLA, Fernando C. *Problemas de leitura e escrita: como identificar, prevenir e remediar numa abordagem fônica*. 4. ed. São Paulo: Memnon, 2004.
- GÓMEZ, Ana Maria S.; TERÁN, Nora E. *Dificuldades de aprendizagem: detecção e estratégias de ajuda*. Rio de Janeiro: Grupo Cultural, 2009. 449p.
- KLEIMAN, Angela B. Modelos de letramentos e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. B. (Org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. 2. ed. São Paulo: Mercado das Letras, 2012. P. 15-61.
- LEMLE, Miriam. *Guia teórico do alfabetizador*. 16. ed. São Paulo: Ática, 2006. Série: Princípios.
- MAGALHÃES, Adriana F.S.; JUNIOR, Cícero Francisco A. *Ludicidade na aquisição da leitura e escrita: experiências e vivências nas séries iniciais do Ensino Fundamental*. Campina Grande: Realize, 2012. 10p.
- MOLLICA, Maria Cecília; PATUSCO, Cynthia; RIBEIRO, Andressa; LOURENÇO, Gabrielle Costa. O letramento de sujeitos típicos e atípicos. In: PALOMANES, R.; BRAVIN, A. M. (Org.). *Práticas de ensino de português*. São Paulo: Contexto, 2012. p. 211-239.
- NASCIMENTO, Kely-Anee O.; MELO, Patrícia Sara L. *A prática pedagógica dos professores de apoio pedagógico especializado – APE: Paradigmas conservadores e inovadores da educação*. Campina Grande: Realize, 2012. 14p. Disponível em: <<http://editorarealize.com.br>>. Acesso em: 20 nov 2013.
- RAUPP, Eliane S.; SMANIOTTO, Gisele C. *Fundamentos teóricos da alfabetização e língua portuguesa II*. Ponta Grossa: UEPG/NUTEAD, 2011.
- ROJO, Roxane (Org.). *Alfabetização e Letramento: Perspectivas lingüísticas*. São Paulo: Mercado das Letras, 2009.
- SAVELI, Esméria L; TENREIRO, Maria Odete V. Organização dos tempos e dos espaços na educação infantil. In: SAVELI, Esméria et al. *Fundamentos teóricos da educação infantil*. Ponta Grossa: UEPG/NUTEAD, 2011. p. 111- 142.
- SOARES, Magda. *Alfabetização e Letramento*. São Paulo: Contexto, 2013.
- VIEIRA, Daniele M. Jogos de linguagem – Estratégia para atividades diversificadas no processo de alfabetização e letramento. In: MORO, Catarina de Souza et al. *Educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental: saberes e práticas*. Curitiba: SEED-PR, 2012.