



2018

**MESTRADO PROFISIONAL  
PRÁTICAS DOCENTES NO ENSINO FUNDAMENTAL**

**PRODUTO FINAL ELABORADO COM BASE NA PRÁTICA DOCENTE: JOGOS DE  
ALFABETIZAÇÃO COM ENFOQUE NA CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA**

**NOME DO AUTOR: SUMAYA  
PIMENTA DE CASTRO  
CENTRO DE ESTUDOS UNIFICADOS  
BANDEIRANTE - SANTOS – SP**

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	3
1. A BUSCA PARA SOLUCIONAR O PROBLEMA.....	11
2. OBJETIVOS.....	19
2.1. Objetivo Geral .....	19
2.2. Objetivos Específicos: .....	20
3. PROPOSTA DE INTERVENÇÃO .....	20
3.1. Público-alvo.....	26
3.2. Descrição e aplicação dos jogos com os alunos.....	27
REFERÊNCIAS .....	55

**UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS  
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM PRÁTICAS  
DOCENTES NO ENSINO FUNDAMENTAL**

**SUMAYA PIMENTA DE CASTRO**

**PRODUTO FINAL ELABORADO COM BASE NA PRÁTICA  
DOCENTE: JOGOS DE ALFABETIZAÇÃO COM ENFOQUE NA  
CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA.**

**SANTOS**

**2018**

## INTRODUÇÃO

[...] Em respeito aos direitos humanos, os sistemas educacionais precisam adotar políticas que assegurem que as crianças que dispõem de índices limitados de capital cultural letrado no início da escolarização tenham a mesma probabilidade de êxito na aquisição de uma habilidade tão importante para a vida, como é a habilidade de ler, quanto as crianças que ingressam na escola já dispondo do vasto capital cultural letrado (TUNMER, 2013, p. 136).

Atualmente, a compreensão sobre como a criança apropria-se do sistema de notação alfabética tem de ser apoiado principalmente nas contribuições de duas linhas teóricas. A primeira concebe que o alfabeto é um sistema notacional com base nos estudos da Psicogênese da Escrita que mostram que a criança elabora hipóteses sobre como “a escrita alfabética nota a língua oral”. A outra, a respeito das inúmeras pesquisas sobre o papel da consciência fonológica no aprendizado da leitura e da escrita (MORAIS, 2004). “A razão da ampliação do período de alfabetização para três anos, sem retenção, se justifica pela possibilidade de o ensino propiciar a produção/apropriação da escrita e da leitura baseados nos princípios da continuidade e do aprofundamento”. Nesse contexto, a construção/apropriação do conhecimento pelos estudantes deveria se dar progressivamente durante os três anos do ciclo. Essa opção implica em garantir os direitos de aprendizagem em cada ano como consta nos Quadros dos Direitos de Aprendizagens: Língua Portuguesa (BRASIL, 2012a, p.30-35).

Inicialmente é importante manter o equilíbrio necessário entre os processos de alfabetização e letramento. Não fazendo com que a alfabetização perca sua especificidade como tem acontecido nos últimos tempos no contexto brasileiro. Dessa forma, saber que alfabetizar e letrar, são processos indissociáveis e interdependentes. Assim, os alunos podem chegar ao final do ciclo de alfabetização lendo e produzindo textos em diferentes situações. Dessa forma:

[...] é preciso que os alunos, no final do 2º ano, dominem as correspondências entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro, de modo a ler e escrever palavras formadas por diferentes estruturas silábicas, além de saberem segmentar as palavras na escrita de textos e utilizarem diferentes tipos de letras de acordo com as situações de leitura e produção de textos diversos (BRASIL, 2012a, p. 16).

Ao tratarmos do processo de alfabetização, “entendemos que ele é permeado por sua natureza complexa, pelos fatores políticos, sociais, econômicos e culturais. Os conhecimentos e capacidades delimitados em cada eixo de ensino da Língua Portuguesa (Leitura, Produção de textos Escritos, Oralidade e Análise linguística) precisam ser trabalhados levando em consideração ao fato de muitos de nossos alunos não conseguirem inferir tais conhecimentos e capacidades logo nos primeiros anos.

Diante de tantos debates, conflitos metodológicos na escola para alfabetizar os alunos, estudos mais recentes defendem a utilização de métodos de base fônica. Segundo Batista *et al* (2004), os métodos de base fônica defendidos recentemente não se identificam com o antigo método fônico de alfabetização. Dessa forma, apresenta metodologias de ensino baseadas no desenvolvimento da consciência fonológica, na análise da relação entre “letras” ou grafemas e “sons” ou fonemas da língua, bem como no desenvolvimento da fluência em leitura, do vocabulário e da compreensão.

Portanto, acredita-se que o professor precisa ter uma “formação linguística adequada para saber reconhecer falhas e limitações de qualquer método [...], saber adaptá-lo, transformando os conhecimentos que já possui em metodologias e estratégias” e assim, conseguindo superar as dificuldades encontradas durante o processo de alfabetização (MENDONÇA, 2011, p. 34).

Para Silva, diante da falta de métodos, “as questões linguísticas não ganharam, inicialmente, o lugar necessário. Passou-se a acreditar no pressuposto de que apenas a exposição da criança ao convívio da leitura e da escrita bastaria para aprender a ler e a escrever”, tendo como consequência desse contexto, uma contribuição para as crianças chegarem ao fim do ensino fundamental sem dominar a leitura e a escrita (SILVA, 2004, p. 35).

Ao tratar do método fônico e da consciência fonológica, Maluf e Cardoso-

Martins destacam que os professores devem ter em conta a necessidade de que muitas crianças no seu meio sociocultural, não tiveram estimulação apropriada com materiais de escrita que a fizessem “refletir sobre a relação desta com a linguagem oral e, em particular, com a estrutura fonológica da fala”. O treino da consciência fonológica é importante principalmente para as crianças de meio desfavorecido, tendo assim meios de desenvolver a decodificação (MALUF e CARDOSO-MARTINS, 2013, p. 45).

Morais e Leite, ao dizerem que sendo a teoria da psicogênese da língua escrita a principal referência sobre como os alunos constroem hipóteses a respeito da escrita alfabética, muitos professores tiveram pouco acesso aos estudos no aprendizado da leitura e da escrita, das habilidades de reflexão fonológica ou “consciência fonológica”. Segundo os autores, assumem uma série de pressupostos defendidos pela teoria da psicogênese da língua escrita no desenvolvimento do sistema de escrita alfabética, defendem um ensino do SEA que promova, sistematicamente, a reflexão também sobre a dimensão sonora das palavras (MORAIS e LEITE, 2005, p. 71-72).

Nas palavras de Soares que o educador ajude a criança a avançar na aquisição da língua escrita, de forma consciente e sistemática, deve enxergar o processo de alfabetização e letramento em três desenvolvimentos que ocorrem simultaneamente: o desenvolvimento psicogenético, o desenvolvimento da consciência fonológica e o conhecimento das letras (SOARES, 2007abcde).

A autora relata que “o desenvolvimento da criança no processo da língua escrita desde a fase icônica até se tornar alfabética e depois ortográfica, está totalmente ligado ao desenvolvimento da consciência fonológica e ao conhecimento das letras”, respeitando assim os desenvolvimentos cognitivo e psicológico da criança (SOARES, 2007abcde) (Figura 16).



Figura 16 – Os três desenvolvimentos que ocorrem na criança no processo de alfabetização e letramento (SOARES, 2007abcde).

Para Soares (2007ab), é preciso entender bem esse processo, para que o alfabetizador planeje suas ações e intervenções, articulando-os de uma forma adequada. Grande parte do caminho da alfabetização passa por esses processos, ou seja, a criança tem que perceber os sons, tem que ter consciência fonológica para progredir suas etapas psicogenéticas, sendo esses, processos concomitantes. A autora ainda relata que durante as atividades desenvolvidas em sala de aula, é importante que a criança fale e escute a própria fala e o professor deve acompanhar o processo para as devidas intervenções. Sob o ponto de vista da consciência fonológica, é possível destacar duas fases bem características: a primeira que podemos chamar **pré-fonológica** (pré-percepção do som que engloba as fases: icônica na qual a criança considera o desenho como escrita, a fase da garatuja na qual a criança faz rabiscos como representação da escrita e a fase pré-silábica na qual a criança já sabe que se escreve com letras mas utiliza qualquer número de letras e qualquer letra para representar as palavras) e a **fase fonológica** (a criança percebe a escrita como representação do som) (Figura 17).



Figura 17 – Representação das fases pré-fonológica e fonológica (SOARES, 2007ab).

Na fase pré-fonológica, a criança ainda não se deu conta de que a palavra é som e que a escrita representa o som. Nessa fase é muito importante que a criança tenha contato com músicas, parlendas, livros e atividades com as sílabas iniciais e finais das palavras. Tudo isso pode ajudar muito na percepção dos sons e na compreensão de que as letras representam os sons (SOARES, 2007ab).

A criança só passa da fase pré-silábica ou da fase pré-fonológica para uma fase fonológica (consciência fonológica), quando se trabalha com elas para perceber os sons das palavras. As atividades de rima nesse momento já podem relacionar os fonemas iguais através das letras que os representam. Quando ela se torna silábica, percebe a palavra como um som, ou seja, percebe pedacinhos de som na palavra. Nesse momento, apresenta um certo nível de consciência fonológica, mas que é uma consciência silábica (silábica sem valor sonoro e silábica com valor sonoro), este último em que a consciência silábica está mais desenvolvida. Nessa fase, para que as crianças estabeleçam a relação do som com as letras, é fundamental que elas memorizem o nome, a forma das letras e os sons que elas representam. Essa é uma das fases mais importantes para que a criança consiga se apropriar da língua escrita (SOARES, 2007ab).

Quando a criança começa a escrever as sílabas com valor sonoro, o professor começa a trabalhar com a criança o desenvolvimento da consciência fonêmica. Esse momento é fundamental que a criança exercite a discriminação auditiva. Muitas crianças podem confundir p/b (movimento da boca é o mesmo), t/d e v/f. Para a criança que ainda não atingiu essa consciência fonêmica como no caso de pessoas já são alfabetizadas, fica difícil distinguir o



som, o que vem a ser normal as trocas de letras nessa fase, sendo necessário procurar trabalhar com palavras diferentes para que ela possa distinguir o som. Ex.: pata/bata, faca/vaca, (para ver que é diferente) (SOARES, 2007ab).

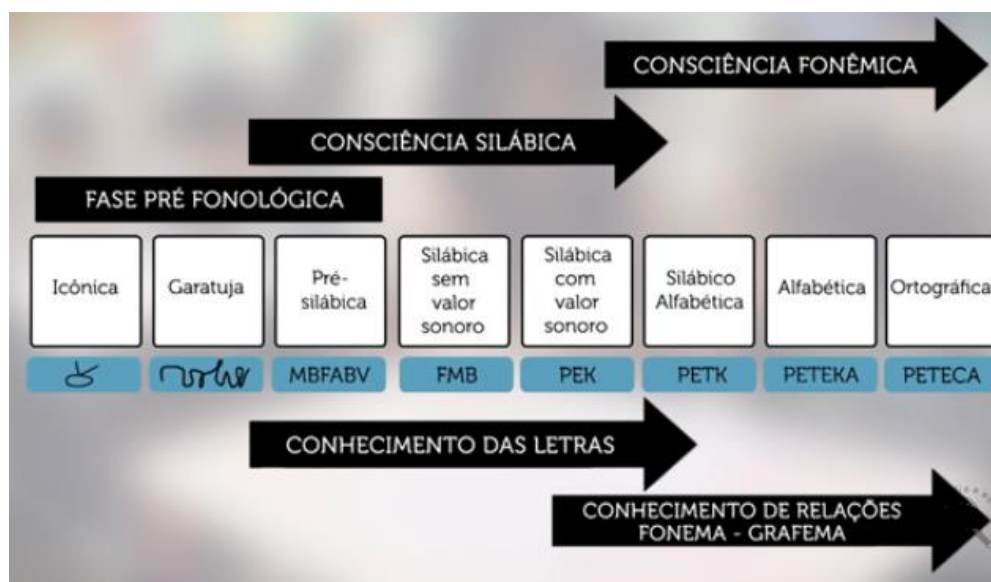


Figura 18 - Consciência fonêmica e relação fonema/grafema (SOARES, 2007b).

Para que a criança avance da fase silábica com valor sonoro para a fase silábica alfabética e alfabética, é preciso trabalhar com a consciência fonêmica, o trabalho agora da consciência do som é mais refinado, a criança precisa perceber os vários sons contidos nas sílabas e a percepção das letras que os representam. Sendo assim, necessário um trabalho mais sistematizado das relações fonema/grafema. É nesse caminho que a criança compreende o princípio alfabético, em que ela se apropria do conhecimento da habilidade de que na nossa escrita as letras representam os sons das palavras. O caminho como já citado acima, vem a ser: consciência fonológica, desenvolvimento psicogenético e conhecimento das letras (SOARES, 2007ab). Para Morais, Leite e Kolinsky, no que se refere ao conhecimento das letras, ressalta que:

[...] conhecer as letras é uma expressão pouco informativa se não especificarmos de que tipo de conhecimento se trata, ou, mais precisamente, o que é que conhecemos na letra. Assim, para uma letra, podemos conhecer o seu nome, o seu valor fonológico (em termos menos técnicos,

o “som” que lhe corresponde), o fonema ou os fonemas que a representam, e enfim a sua identidade abstrata, isto é, independente da forma física que toma (MORAIS, LEITE e KOLINSKY, 2013, p. 27).

Muitas crianças chegam ao 3º ano sem conseguirem perceber que a palavra é som e a escrita representa o som, outras encontram-se num processo de transição de um nível ao outro e também as que se apresentam em perfis mais avançados assim, o profissional deve estar bem consciente desse processo para fazer com que seus alunos avancem em seu desenvolvimento.

Soares relata que na etapa da educação infantil a criança está apta a perceber que a fala é uma cadeia sonora que é preciso dissociar dos significados, sendo possível segmentá-la em palavras, em sílabas, em fonemas. Sendo nessa etapa, já capaz de distinguir significado e som, por meio de atividades lúdicas para essa distinção, como as parlendas, trava-línguas, jogos fonológicos (SOARES, 2017a, p. 142).

A autora afirma que embora as atividades de alfabetização e letramento se diferenciem, essas atividades devem desenvolver-se integradamente; para que não haja uma visão distorcida do mundo da escrita. Assim é relevante citar que:

[...] a base será sempre o letramento, já que leitura e escrita são, fundamentalmente, meios de comunicação e interação, e a alfabetização deve ser vista pela criança como instrumento para que possa envolver-se nas práticas e usos da língua escrita. Assim, a história lida pode gerar várias atividades de escrita, como pode provocar uma curiosidade que leve à busca de informações em outras fontes; frases ou palavras da história podem ser objeto de atividades de alfabetização; poemas podem levar à consciência de rimas e aliterações. O fundamental é que as crianças estejam em um contexto letrado – o que é uma outra designação para o que também se costuma chamar de ambiente alfabetizador – e que nesse contexto sejam aproveitadas, de forma planejada e sistemática, todas as oportunidades para dar continuidade aos processos de alfabetização e letramento que elas já vinham vivenciando antes de chegar à instituição de educação infantil (SOARES, 2017a, p. 144).

O esquema sucinto dos processos de alfabetização e letramento podem ser evidenciados na figura 19.



Figura 19 – Descrições dos processos de alfabetização e letramento (SOARES, 2007ab).

O que ocorre de fato é que a escola desconhece a realidade linguística da criança; que usa a linguagem oral mesmo antes dos 3 anos e que essa habilidade que foi adquirida, nunca deveria ser destruída ou ignorada. Aprendem a falar de acordo com o português de sua comunidade, sua cultura, em que geralmente vem a ser mal ou bem vista pelos outros grupos sociais.

A escola discrimina essa linguagem própria, quando deveria ensinar-lhes o dialeto de maior prestígio regional, como forma de promoção social. Assim, “por serem falantes desses dialetos e por serem mal compreendidos pela escola que os alunos cometem a maioria dos erros de escrita; portanto, as causas destes não são, como se pensa, deficiências auditivas ou motoras, nem fome (CAGLIARI, 2007, p. 184).

Assim, para a identificação do princípio alfabético, o aluno precisa do reconhecimento da relação som-letra e a capacidade de analisar, refletir, sintetizar as unidades que compõem as palavras faladas, inicialmente em sílabas e num período mais avançado em fonemas (BRASIL, 2013, p. 2).

Um dos objetivos centrais do ciclo de alfabetização, portanto, seria proporcionar a garantia do direito à leitura e à escrita, até o 3º ano do Ensino Fundamental. No entanto, “como garantir tais aprendizagens e, ao mesmo tempo, reconhecer as diferenças sociais, culturais, individuais? Assim:

[...] ao elaborar a proposta curricular do ciclo de alfabetização, é preciso tomar decisões básicas que envolvem questões relacionadas à “o que”, “para que” e ao “como” ensinar articuladas ao “para quem”. Tais questões estão atreladas ao conteúdo, às experiências, aos planos de ensino, aos objetivos, aos procedimentos e processos avaliativos (BRASIL, 2012a, p. 9).

É importante ressaltar que quanto ao processo avaliativo deve-se considerar que seu objetivo é de regular e adaptar a prática pedagógica às necessidades dos alunos, “considerando nesse processo o professor, o aluno, a escola e a família”. Nesse sentido, não excluir a criança dentro dessa proposta, se faz um fator preponderante e assim, agregando seus saberes ao processo de construção do conhecimento, dentro de suas realidades sociais, culturais e individuais (BRASIL, 2012a, p. 19).

## **1. A BUSCA PARA SOLUCIONAR O PROBLEMA**

Tunmer afirma que ajudar as crianças a ler em ortografias alfabéticas de acordo com as pesquisas mais recentes, vem oscilar o pêndulo entre abordagens que enfatizam o desenvolvimento de habilidades de codificação alfabética ou fonológica e aquelas que não o fazem, como o método da palavra inteira. No entanto, relata que a busca do “melhor método” para ensinar a ler é fundamentalmente equivocada, pois a abordagem mais efetiva a ser usada com qualquer criança depende, de modo crucial, dos conhecimentos, habilidades e experiências que a criança traz consigo para a tarefa de aprendizagem da leitura. “As teorias contemporâneas de aprendizagem propõem que qualquer ato de aprendizagem é um produto do aprendiz e do meio” (TUNMER, 2013, p. 124).

Segundo o autor, as análises das teorias tanto da linguagem total como fônica, para instrução inicial da leitura

possuem problemas conceituais importantes. “A perspectiva da linguagem total vê a aprendizagem da leitura como sendo, em grande parte, o produto acidental de uma atividade mental intensa”, ou seja, com pouca ou sem nenhuma instrução direta sobre os padrões de relação letra-som. Assim relata que:

[...] A partir do pressuposto de que a habilidade de ler emerge natural e espontaneamente das experiências prévias da criança com materiais existentes no ambiente (como, exemplo, a palavra PARE dentro de um hexágono vermelho), os teóricos da linguagem total concluíram que a instrução da leitura deveria se espelhar na aquisição da linguagem nativa, tendo seu foco na construção do significado, e não nas unidades estruturais abstratas que fornecem a base do mapeamento entre a linguagem escrita e a linguagem falada. Dessa forma, a linguagem deveria ser mantida “inteira” durante a instrução, com as atividades ou exercícios de análise de palavras resultando, principalmente, das respostas das crianças durante a leitura de textos e devendo focalizar-se, sobretudo, nos sons correspondentes às letras no início das palavras (TUNMER, 2013, p. 126).

Presume-se assim, que os processos da aprendizagem da leitura são altamente dependentes-do-aprendiz, devendo buscar a indução feita pelas crianças. Essa filosofia instrucional, apesar de utilizar informações de várias fontes para identificação de palavras não familiares, apresenta uma certa limitação, ou seja, não reconhece que através de informações de natureza fonológica, são essenciais no início da aprendizagem da língua escrita. (TUNMER, 2013, p. 126-127).

Segundo o autor, os programas tradicionais de instrução fônica também se baseiam fundamentalmente em equívocos relacionados ao processo de aquisição da leitura, dessa forma, sendo fortemente dependente-do-meio. A grande dificuldade com os métodos tradicionais fônicos é que há um número demasiadamente grande das relações letra-som nas palavras, e tornando praticamente impossível uma instrução direta. Assim:

[...] A maior parte dos programas fônicos de alfabetização assume que as crianças só aprendem as correspondências letra-som por meio de modelos de instrução de transmissão direta, em que o ensino é explícito e sistemático. De acordo com isso, os programas fônicos tradicionais são fortemente centrados no professor e têm currículos que são tipicamente rígidos, com forte ênfase no ensino de habilidades de análise de palavras isoladamente e em uma sequência específica.

Nesta abordagem, altamente estruturada e de instrução centrada no professor, o processo de aprendizagem da leitura deve ser visto como fortemente dependente-do-meio (TUNMER, 2013, p. 129).

Na medida em que as tentativas das crianças no início de sua aprendizagem da leitura evoluem, representações ortográficas de um número maior de palavras são estabelecidas na memória lexical, passam a ficar mais independentes para estabelecerem novas relações letra-som com materiais escritos, uma vez que a leitura por si só, auxilia no desenvolvimento da fluência e para a aprendizagem implícita de padrões de relação letra-som adicionais.

De acordo com Tunmer, “a instrução fônica é melhor compreendida como um meio para um fim, e não como um fim em si mesma”. As induções das relações letra-som acabam por ficar mais acessíveis, pois nesta visão, as crianças são inicialmente dependentes do meio, mas se tornam necessariamente cada vez mais dependentes do aprendiz. O contato com materiais escritos proporciona cada vez mais autonomia nesse processo. (TUNMER, 2013, p. 129-131).

Em nossas escolas muitas vezes, grande parte dos alunos chegam ao início da escolarização, com um baixo capital cultural letrado e necessitando assim, de uma instrução diferenciada. As crianças dependentes-do-aprendiz têm níveis mais altos de conhecimentos, habilidades e experiências relacionadas à leitura, e as crianças-dependentes-do-meio têm níveis mais limitados. Dessa forma o autor relata que:

[...] habilidades de linguagem oral (especialmente o vocabulário); familiaridade com “livros” ou com a linguagem “descontextualizada”; compreensão básica de conceitos e convenções da linguagem escrita; conhecimento dos nomes e sons das letras; habilidade para produzir escritas pré-convencionais de palavras (p. ex., KLR para color); sensibilidade aos subcomponentes das palavras faladas (ou consciência fonológica); e sensibilidade aos determinantes semânticos e sintáticos das frases (ou consciência gramatical) [...] uma tentativa predominantemente construtivista, como a abordagem da linguagem total, que coloca maior ênfase na leitura de livros e na escrita de textos, com algum ensino eventual de habilidades de análise de palavras durante as atividades de leitura e escrita é, portanto, mais apropriada para crianças dependentes-do-aprendiz do que as abordagens com forte ênfase no código. Por outro lado, as crianças dependentes-do-meio provavelmente se

beneficiarão mais de instruções de leitura que incluem ensino explícito e sistemático em consciência fonológica e decodificação no nível da palavra, juntamente com múltiplas oportunidades de praticar e receber *feedback* sobre o uso dessas habilidades durante a leitura de texto (TUNMER, 2013, p. 132-133).

Soares relata que os alunos das camadas populares não apresentam domínio prático da língua “legítima”, sendo que a tentativa de transformação em domínio consciente de uma linguagem que não têm o domínio prático, vem gerar certamente o fracasso. Para os alunos das camadas populares, essa didática não ultrapassa seus próprios limites, porque nesse caso, reconhecer não pode levar a conhecer. Assim:

[...] a escola leva os alunos pertencentes às camadas populares a reconhecer que existe uma maneira de falar e escrever considerada “legítima”, diferente daquela que dominam, mas não os leva a conhecer essa maneira de falar e escrever, isto é, a saber produzi-la e consumi-la. Não ensinando, pois, a língua “legítima”, apenas ensinando a reconhecê-la, a escola cria e amplia a distância entre a linguagem das camadas populares e o capital linguístico social e escolarmente rentável. Assim, agindo, ela está, na verdade, cumprindo a sua função de manter e perpetuar a estrutura social, a discriminação entre as classes, as desigualdades e a marginalização (SOARES, 2017b, p. 99).

Portanto, analisando essa fala, a autora coloca a necessidade de se ter uma nova atitude em relação às variedades linguísticas e uma compreensão de seu significado social. Assim, para que o aluno não seja discriminado, deve-se ser ensinado na escola os dois tipos de habilidades linguísticas, sendo ambos válidos e considerados de acordo com o contexto existente. O professor não deve ter atitudes discriminativas com relação a isso. Dessa forma:

[...] deve-se ensinar na escola, a variedade de prestígio e a habilidade de usar essa variedade ou a sua própria de acordo com o contexto; para isso, a escola e os professores devem conhecer a teoria das diferenças linguísticas, reconhecer que as variedades socialmente estigmatizadas são sistemas linguísticos tão válidos quanto os sistemas das variedades de prestígio e, assim, ter atitudes positivas e não discriminativas em relação à linguagem dos alunos [...] nesse sentido, a escola é muito mais importante para as camadas populares que para as classes privilegiadas. Para estas, ela tem, sobretudo, a função de legitimar privilégios já garantidos pela origem

de classe; para as camadas populares, a escola é a instância em que podem ser adquiridos os instrumentos necessários à luta contra a desigual distribuição desses privilégios (SOARES, 2017b, p. 80).

Soares ainda relata que a luta contra o preconceito contra as variedades linguísticas na escola não é suficientemente conhecida e assimilada pelos professores, sendo que essa compreensão poderia resultar tentativas metodológicas fundamentadas em princípios linguísticos e sociolinguísticos, que as tornariam menos preconceituosas e eficazes (SOARES, 2017b, p. 110).

Entender como o aluno está concebendo o que a escrita representa e de que maneira o faz impulsiona à reflexão sobre o funcionamento da notação alfabética, sendo necessário criar situações em intervenções planejadas para a análise das relações entre partes sonoras das palavras e suas respectivas notações gráficas (BRASIL, 2012, p. 9).

Morais e Leite (2005) defendem em seus estudos, uma série de pressupostos defendidos pela teoria da psicogênese da língua escrita em que a criança estabelece relações com suas próprias hipóteses da escrita. Porém, ressaltam dizendo que é preciso superar preconceitos e, criticando certas limitações dos estudos sobre consciência fonológica, assumir que, “para alcançar hipóteses silábicas, silábico-alfabéticas e alfabéticas de escrita, os aprendizes precisarão pensar na sequência de partes das palavras (e não em só seus significados).

A linguagem verbal é muito complexa e não nos damos conta de como estes mecanismos são ativados durante a fala pois, muitos desses processos ocorrem em nível de não consciência, pode-se dizer que existe um saber automatizado (ZORZI e CAPELLINI, 2009, p. 154). Dessa forma:

[...] não precisamos pensar em cada um dos fonemas que iremos pronunciar, qual o tempo de realização de cada um deles, que movimentos teremos que fazer com a língua, com os lábios e com os demais órgãos que produzem fala. Nem sequer precisamos estar atentos para a ordem ou sequência da pronúncia. Também não temos necessidade de identificar quantas palavras estão sendo ditas, onde cada uma começa e termina, uma vez que, no fluxo contínuo da fala, elas geralmente aparecem interligadas (ZORZI e CAPELLINI, p. 155).



Na linguagem escrita se passam outros mecanismos, pois o que ocorre em nível automático da fala em sua maioria é transmitido para nível da consciência e sendo analisados diferentemente. A seguir será apresentado um quadro com algumas características da linguagem escrita para compreendermos melhor as mudanças que acontecerão.

Quadro 6 – Características da linguagem escrita.

CARACTERÍSTICAS DA LINGUAGEM ESCRITA	DEFINIÇÕES
Característica 1	Para podermos escrever uma palavra usamos letras. Porém, o emprego das letras não é aleatório e dependerá dos fonemas que estão presentes na palavra a ser grafada. Mais precisamente, para que uma palavra possa ser escrita, de acordo com o princípio alfabético, devemos nos dar conta de seus componentes sonoros, identificando cada um dos fonemas nela presentes e em que sequência os mesmos se apresentam. A partir daí, deve-se buscar a letra ou letras que podem escrever tais fonemas, estabelecendo uma correspondência fonema-grafema que pode ser regida por regras fonológicas e/ou ortográficas. Aqui já começamos a identificar alguns conhecimentos que devem estar claros para permitir a escrita de palavras que não foram treinadas ou memorizadas visualmente: noção de fonema, noção de letra, conhecimento do valor sonoro das letras, correspondência som-letra e ordenação adequada, considerando-se a sequência da pronúncia. Acrescente-se que, ainda neste nível, uma escrita como a do português, requer o entendimento que um mesmo som pode ter várias letras e que, inversamente, uma única letra pode representar mais do que um som.
Característica 2	A escrita também requer, ao contrário do que ocorre na fala, um processo preciso de segmentação dos enunciados ao nível das palavras. Ou seja, escrever implica a noção da palavra, uma vez que deve vir devidamente separada da outra por meio do uso de espaços entre elas. Portanto, quem escreve deve ser capaz de trabalhar com a ideia de palavra delimitando espacialmente seu início e seu fim, o que implica compreender que elas podem ter extensões variadas.
Característica 3	A escrita também demanda uma noção daquilo que chamamos de frase. As regras são claras quando um texto é produzido: as frases devem começar com letra maiúscula e terminar com um ponto que indique a maneira pela qual ela ser lida ou entendida (afirmação, interrogação, exclamação, reticências). Para tanto, quem escreve terá que, além de lidar com a noção de palavra, ter um entendimento do que pode ser uma frase, das significações que se encerram em cada uma delas, da entonação que a

	caracteriza para poder determinar o tipo de ponto que será usado para garantir a reação que se espera que o leitor tenha.
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: Zorzi e Capellini (2009, p. 155-156).

Assim, através da tomada de consciência a respeito de características ou propriedades da linguagem, são chamados de consciência metalinguística. Dessa forma:

[...] especificamente, em relação à descoberta ou compreensão das características sonoras das palavras, o termo empregado é consciência fonológica [...]. Dessa forma o ato de escrever requer que a criança, ou qualquer um que esteja passando por um processo de alfabetização, seja capaz de operar com uma série de novos conhecimentos, agora organizados em um nível mais claro de consciência. O saber fazer (saber falar) transforma-se em compreender como se faz (metalinguagem) (ZORZI e CAPELLINI, 2009, p.156-157).

Sob a mediação do professor, é de extrema importância selecionar os recursos didáticos com seus objetivos e, posteriormente serão avaliados se estão sendo suficientes, sistematizando um ensino, para que a aprendizagem ocorra de fato (CEEL, 2009, p. 14).

[...] entender como o aluno está concebendo o que a escrita representa e de que maneira o faz colabora no planejamento de atividades e de intervenções que o impulsiona à reflexão sobre o funcionamento da notação alfabética. Em particular, é necessário pensarem situações para a análise das relações entre partes sonoras das palavras e suas respectivas notações gráficas (BRASIL, 2012b, p. 9).

A utilização dos jogos de alfabetização pode ser uma atividade de grande repercussão na construção do conhecimento, para que todos os alunos possam atuar como sujeitos da linguagem numa dimensão mais reflexiva, “num contexto que não exclui os usos pragmáticos e de puro deleite da língua escrita, por meio da leitura e exploração de textos e de palavras” (CEEL, 2009, p. 14 e 17). Como cita Kishimoto:

[...] a utilização do jogo potencializa a exploração e construção do conhecimento, por contar com a motivação interna, típica do lúdico, mas o trabalho pedagógico

requer a oferta de estímulos externos e a influência de parceiros, bem como a sistematização de conceitos em outras situações que não jogos (KISHIMOTO, 2003, p. 37-38).

Segundo Moraes e Leite, de acordo com os resultados de algumas de suas pesquisas, mostram que as habilidades de reflexão fonológica não é necessariamente uma condição suficiente para que o aluno domine a escrita alfabética. “Excluindo habilidades que exigem trabalhar de forma tão abstrata com fonemas, algumas outras habilidades são necessárias, assim como, a habilidade de contar as sílabas das palavras para alcançar uma hipótese silábica. Da mesma forma, também quando alcançam uma hipótese alfabética, os alunos conseguem identificar ou produzir palavras com sílabas iniciais ou que rimam (MORAIS e LEITE, 2012, p. 81).

Dessa forma, proporcionar aos alunos um trabalho pedagógico que amplie seus conhecimentos prévios aliados a utilização de atividades lúdicas em que o professor e o aluno participem sistematicamente de momentos de reflexão fonológica, pode ser uma contribuição de grande valor na aprendizagem do processo da leitura e da escrita de nossos alunos da escola pública.

Fernandes e Osti destacam importantes questões a serem trabalhadas não apenas no aspecto da aprendizagem de conteúdos escolares específicos, mas na capacidade de trabalhar com a socialização, a interação, a questão das regras e outras perspectivas. Assim, sendo também bastante discutida na proposta o trabalho sistemático com a alfabetização, considerando suas especificidades que de acordo com orientação teórica do programa, sem o domínio dessas especificidades específicas, o aluno não conseguirá se alfabetizar plenamente. Nesse contexto a utilização dos jogos, enquanto recursos metodológicos de ensino propicia ao professor um trabalho sistematizado de acordo com as especificidades da linguagem. (FERNANDES e OSTI, 2017).

Os autores ainda ressaltam que o professor precisa estar atento e saber planejar sua aula, pois os jogos não trabalham com todos os aspectos do sistema de escrita, sendo necessário que o professor compreenda às necessidades da turma e cada vez mais ampliando

suas potencialidades e, assim, fazendo as devidas alterações e adaptações, procurando promover outros aspectos da alfabetização e letramento que não estão nos objetivos dos jogos (FERNANDES e OSTI, 2017).

Com relação a faixa etária durante a utilização dos jogos no ciclo de alfabetização, relata que uma quantidade significativa dos jogos coaduna com os conhecimentos acerca do sistema de escrita estabelecidos para o 1º ano e, “dessa forma, pode-se inferir que boa parte deles estão destinados para um trabalho inicial com o ensino da leitura e escrita, isto é, para um trabalho a ser desenvolvido no 1º ano” e sendo sua evolução gradativa como descritas nos quadros de cada eixo de aprendizagem dos dois anos seguintes (FERNANDES e OSTI, 2017; BRASIL, 2012a).

Desde que foi criado o PNAIC em 2012, o MEC disponibiliza caixas de jogos fonológicos a todas as escolas de ensino fundamental nas séries iniciais e de educação infantil. Porém, durante o percurso de minha prática na rede municipal de Santos, observei que muitos professores desconhecem a presença desses jogos no âmbito escolar e, quando usam, não sabem organizar um referencial teórico que justifique como mais um dos procedimentos pedagógicos e, nesse caso, a consciência fonológica para desenvolvimento da leitura e da escrita de nossas crianças.

Algumas vezes o material acaba sendo engavetado, outras vezes, utilizado sem uma consciência exata das habilidades que o aluno está ampliando na conquista de uma correspondência de sons (grafemas/fonemas) em seu dia-a-dia. Muitas podem ser essas habilidades e o lúdico vem auxiliar.

Seria importante que esses jogos pudessem ser usados na rotina diária das séries iniciais do ensino fundamental como atividade permanente a fim de estimular e ampliar os saberes dos alunos.

## **2. OBJETIVOS**

### **2.1. Objetivo Geral**

Introduzir, aprofundar e consolidar o desenvolvimento da consciência fonológica aliada à aprendizagem da língua escrita nos alunos do 1º ao 3º ano do ensino fundamental através de diferentes jogos destinados para a alfabetização, fazendo-os refletir sobre o sistema de escrita alfabético e socializando seus saberes com os colegas.

## **2.2. Objetivos Específicos:**

- Apresentar alguns jogos que contemplam atividades de análise fonológica, sem fazer correspondência com a escrita, propondo sua utilização;
- Colocar os alunos em situações em que sejam auxiliados a refletir sobre os princípios do sistema alfabético, ajudando-os a pensar sobre as correspondências grafofônicas;
- Colocar os alunos em situações que ajudam a sistematizar as correspondências grafofônicas.

## **3. PROPOSTA DE INTERVENÇÃO**

O Centro de Estudos em Educação e Linguagem (CEEL), dentre outras ações voltadas para a formação de professores na área de alfabetização e língua portuguesa, tem se dedicado a produzir recursos didáticos para auxiliar o professor a melhor conduzir o ensino e facilitar a aprendizagem dos alunos.

“A aquisição da escrita está intimamente ligada a consciência fonológica, uma vez que para dominar o código escrito é necessária a reflexão sobre os sons da fala e sua representação na escrita” (BRASIL, 2013).

O principal objetivo desse material criado pelo CEEL foi produzir e socializar jogos com exemplos de atividades que buscam favorecer a aprendizagem do sistema alfabético de escrita pois, deixam claro que não existe a pretensão de darem prescrições sobre como alfabetizar as crianças e sim, cabendo ao professor sistematizar um ensino dentro dessas propostas que

coadune suas realidades em sala de aula no intuito de desenvolver e ampliar a aprendizagem da leitura e escrita durante o ciclo de alfabetização. Essa coletânea é composta de dez jogos, todos dedicados ao processo de alfabetização, sendo indicados para o uso em salas de aula em que os alunos estejam aprendendo sobre o sistema alfabético de escrita a fim de ajudar o professor a analisar jogos usados no processo de alfabetização. Os jogos são classificados em três grandes blocos (CEEL, 2009, p. 19) e evidenciados no quadro 7.

Quadro 7 – Descrição dos jogos fonológicos.

Tipo de Jogo	Objetivos	Títulos dos jogos
<p>Jogos de Análise Fonológica</p>	<p>Compreender que, para aprender escrever, é preciso refletir sobre os sons e não apenas sobre os significados das palavras.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender que as palavras são formadas por unidades sonoras menores.</li> <li>- Desenvolver a consciência fonológica, por meio da exploração dos sons iniciais das palavras (aliteração) ou finais (rimas).</li> <li>- Comparar as palavras quanto às semelhanças e diferenças sonoras.</li> <li>- Perceber que palavras diferentes possuem partes sonoras iguais.</li> <li>- Identificar a sílaba como unidade fonológica.</li> <li>- Segmentar palavras em sílabas.</li> <li>- Comparar palavras quanto ao tamanho, por meio da contagem do número de sílabas.</li> </ul>	<p>Bingo dos sons iniciais</p> <p>Caça rimas</p> <p>Dado sonoro</p> <p>Trinca mágica</p> <p>Batalha de palavras</p>

<p>Jogos para reflexão sobre os princípios do sistema alfabético</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender que a escrita nota (representa) a pauta sonora, embora nem todas as propriedades da fala possam ser representadas pela escrita.</li> <li>- Conhecer as letras do alfabeto e seus nomes.</li> <li>- Compreender que as palavras são compostas por sílabas e que é preciso registrar cada uma delas.</li> <li>- Compreender que as sílabas são formadas por unidades menores.</li> <li>- Compreender que, a cada fonema, corresponde uma letra ou conjunto de letras (dígrafos), embora tais correspondências não sejam perfeitas, pois são regidas também pela norma ortográfica.</li> <li>- Compreender que as sílabas variam quanto à composição e número de letras.</li> <li>- Compreender que, em cada sílaba, há ao menos uma vogal.</li> <li>- Compreender que a ordem em que os fonemas são pronunciados corresponde à ordem em que as letras são registradas no papel, obedecendo, geralmente, ao sentido esquerda – direita.</li> <li>- Comparar palavras quanto às semelhanças gráficas e sonoras, às letras utilizadas, à ordem de aparição delas.</li> </ul>	<p>Mais uma</p> <p>Troca letras</p> <p>Bingo da letra inicial</p> <p>Palavra dentro de palavra</p>
<p>Jogos para consolidação das</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Consolidar as correspondências grafofônicas, conhecendo todas as letras e suas correspondências sonoras.</li> <li>- Ler e escrever palavras com fluência,</li> </ul>	<p>Quem escreve sou</p>

correspondências grafofônicas	mobilizando, com rapidez, o repertório de correspondências grafofônicas já construído.	eu.
----------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------	-----

Fonte: CEEL (2009)

Nesse quadro, são relacionados os tipos de jogos com suas finalidades e principais objetivos. Os autores deixam claro que a classificação adotada serve apenas para fins didáticos de apresentação do trabalho. Nenhum material tem usos restritos àqueles objetivos para os quais eles foram estudados (CEEL, 2009).

Cada jogo fonológico possui diferentes objetivos didáticos específicos para a aprendizagem de algum aspecto da leitura e da escrita. A realidade de cada classe, deve ser considerada para que o professor possa definir os objetivos e escolher o jogo mais adequado assim, deve organizar-se acerca das outras atividades para que as crianças se apropriem de outros conhecimentos não contemplados pelos jogos (CEEL, 2009).

Grande parte dos alunos chegam ao 3º ano com muitas dificuldades na leitura e escrita assim, necessitando muitas vezes, introduzir, aprofundar ou consolidar seus conhecimentos, dessa forma, os jogos fonológicos vem a ser mais uma estratégia em sala de aula que favorece o desenvolvimento nas habilidades leitoras e escritoras de “todos” os alunos, independente da fase de escrita que se encontram. Assim, cabe ao professor decidir quais jogos devem ser utilizados e que intervenções devem fazer parte desse contexto.

Sabendo da importância que o lúdico tem na aprendizagem, resolvi aproveitar esse material disponível na escola para aplicar muitos desses jogos com meus alunos do 2º ano. Assim, durante o período de dois meses aproximadamente, fui registrando em vídeo o desenvolvimento da consciência fonológica em atividades lúdicas (caixa dos 10 jogos) com pequenos grupos e grupos maiores, criando condições propícias, até mesmo necessárias, para a apropriação do sistema alfabético, observando as dificuldades e avanços dos grupos e alunos durante esse processo e assim, intervindo apenas quando necessário. Procurei deixar claro as regras de cada jogo para que os alunos pudessem fazer uma reflexão sobre sua utilização e assim, avançando aos poucos, através de suas capacidades cognitivas e



também pela sua interação com os colegas. Em alguns jogos foi possível fazer algumas variações que considere necessárias e sempre procurando buscar meus objetivos didáticos mais relacionados ao perfil das crianças ou grupo.

Nos momentos em que a intervenção se faz necessária, é importante que o aluno perceba os “sons” ou “som” que corresponde a determinada palavra ou seja, perceber o som de cada “pedacinho”. Posteriormente, na realização de um ensino mais sistemático, o professor deve organizar atividades que possam dar continuidade de aprofundamento desses saberes. Durante a realização dos jogos, o professor pode perceber claramente alguns alunos que ainda se encontram em outro nível de compreensão sobre a escrita, assim, esses alunos retomam reflexões que sozinhos anteriormente não conseguiam resolver (CEEL, 2009).

Os autores colocam várias sugestões de encaminhamento didático (objetivos didáticos, público-alvo, sugestões de encaminhamento, dicas ao professor) para cada jogo no manual da caixa de jogos, pois são lembretes indispensáveis para a participação dos alunos na brincadeira, assim como dicas ao professor (reflexões que ajudam o profissional a entender melhor os usos que farão deles). A partir dessas dicas, é possível fazer variações do jogo, com diferentes níveis de dificuldades (ou com outros materiais que possa produzir).

Além de orientações didáticas ao professor, são apresentadas no manual as instruções de como jogar. Dessa forma, acaba sendo mais um tipo de gênero textual a ser utilizado em sala de aula, de maneira que ajudam a desenvolver nos alunos a familiarização com as instruções de jogos. As cartelas das instruções do jogo são organizadas em cinco partes, como destaca a figura a seguir.

1. **Meta do jogo:** descreve a atividade necessária para a finalização e decisão acerca de quem é o ganhador do jogo. Não deve ser confundida com objetivo didático, pois não tem relação com o que estamos querendo que o aluno aprenda, mas, sim, com o que terá que fazer para ganhar o jogo.
2. **Jogadores:** indica a quantidade de jogadores, considerando o número de peças e as regras do jogo. Alguns jogos podem ser jogados com maior ou menor número de jogadores, no entanto, é preciso pensar em como fazer as adaptações. Por outro lado, algumas vezes, pode ser ampliado o número de jogadores, promovendo participação em duplas ou pequenos grupos.
3. **Componentes:** descrição das peças do jogo. A inclusão desse item é importante para que se possa verificar se estão faltando peças e decidir sobre a possibilidade de usar o material restante. É importante, também, porque informa sobre os nomes adotados para descrever as peças do jogo, ajudando o jogador a compreender as regras apresentadas no item seguinte.
4. **Regras:** descrição do passo a passo do jogo. Trata-se de um texto instrucional, que orienta como mover as peças e como obter a pontuação necessária, para ganhar o jogo. Informa, também, sobre o que é permitido ou proibido na brincadeira.
5. **Repertório de palavras do jogo:** lista das palavras que aparecem nas fichas e cartelas. Essas listas servem para que o professor saiba o nome de cada figura. Assim, ao apresentar as fichas e cartelas às crianças, fica mais fácil fazer acordos para que todos os jogadores se ponham de acordo sobre como denominar as gravuras, de modo uniforme.

Figura 20 – Instruções dos jogos (CEEL, 2009).

As instruções do jogo acima não apresentam relação direta com o objetivo didático do professor, no entanto, durante minha prática aproveitei o repertório de palavras para desenvolver a evolução da aprendizagem dos alunos na leitura e na escrita, pois sob meu ponto de vista, a utilização de “palavras” (em que trabalham semelhanças e diferenças sonoras), como no caso dos jogos fonológicos, pode ser bem explorado pelo professor para sistematizar o ensino, proporcionando progresso em suas inferências leitoras e escritoras.

Segundo Moraes, Leite e Kolinsky (2013, p. 18), a leitura no início, seu nível é determinado essencialmente pelo nível da habilidade de identificação das palavras escritas. “Quem ainda não sabe identificar as palavras escritas, isto é, quem ainda não lê, não pode entender o texto”. Portanto, de início, é o nível de habilidade de identificação das palavras que, sobretudo, diferencia os tipos de leitores.

Para Soares, à medida que a criança que lê muito, ela vai memorizando a forma das palavras, ensina a si mesma na medida em que ela começa a generalizar e a memorizar palavras. Então pelo auto ensino, ela passa dessa fase de sílaba/sílaba – fonema/fonema para palavra como um todo através de muita leitura, por muito contato com a escrita (SOARES, 2007ab).

Os jogos podem ser utilizados com os alunos individualmente, em duplas, ou mesmo em pequenas ou grandes equipes, dependendo da quantidade de crianças na sala, e como foi a estratégia pensada pelo professor para cada jogo. Quando trabalhados individualmente, vem também a ser bem produtivo com objetivos definidos ao perfil de cada um (CEEL, 2009).

Cabe ao professor, mediar as soluções e verbalizações das crianças durante o jogo. Assim se torna relevante descrever que:

[...] pequenas intervenções, formuladas em forma de perguntas (por exemplo, “o que a palavra casa e a palavra cavalo têm de parecido no começo?”) ou ajudas bem pontuais (“conte novamente com os dedinhos quantos pedaços você pronunciou na palavra borboleta”) servem de suporte para o aluno potencializar sua capacidade de reflexão e resolver corretamente o jogo (CEEL, 2009, p. 29).

Pode ser conveniente, que o professor registre todas as “dicas” adicionais que fazem parte de seu saber profissional na utilização de cada jogo e assim terem a oportunidade de socializarem com seus colegas de profissão. As trocas propiciam reflexões diferenciadas que podem colaborar em novas estratégias mais bem definidas.

### **3.1. Público-alvo**

Os jogos foram aplicados com alunos matriculados no 2º ano do ensino fundamental, podendo ser também utilizados com alunos do 1º e 3º anos ou seja, durante o ciclo de alfabetização.

### 3.2. Descrição e aplicação dos jogos com os alunos

Aqui consta a descrição e aplicação dos jogos com os alunos do 2º ano (fase fonológica) e alguns encaminhamentos didáticos para as crianças que ainda estão na fase inicial de consciência fonológica. A atividade pode ser acompanhada paralelamente com o vídeo de alguns jogos gravados durante sua realização em sala de aula (ANEXO F).

#### JOGO 1: BINGO DOS SONS INICIAIS



Figura 21a – Caixa do jogo Bingo dos Sons Iniciais (Própria autoria).

Bingo dos sons iniciais (Cartela do aluno)	Repertório de palavras usadas no jogo: (Palavras em negrito são as das fichas):
<p><b>Jogadores</b> Meta do jogo:</p> <p>Vence o jogo quem primeiro completar a sua cartela, marcando todas as figuras.</p> <p><b>Jogadores:</b> 2 a 15 jogadores ou duplas</p> <p><b>Componentes:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 15 cartelas com seis figuras (cada cartela) e as palavras escritas correspondentes às figuras.</li> <li>- 30 fichas com palavras escritas.</li> <li>- Um saco para guardar as fichas de palavras.</li> </ul> <p><b>Regras:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cada jogador ou dupla de jogadores recebe uma cartela.</li> <li>- A professora sorteia uma ficha do saco e lê a palavra em voz alta.</li> <li>- Os jogadores que tiverem, em sua cartela, uma figura cujo nome comece com a sílaba da palavra chamada, deverão marcá-la.</li> <li>- O jogo termina quando um jogador ou uma dupla marcar todas as palavras de sua cartela.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ARARA - ASA - ABELHA - AVIÃO</li> <li>- BANCO - BANDEJA - BANDEIRA</li> <li>- BIBLIOTECA - BICICLETA - BIGODE</li> <li>- BODE - BOLA - BOTA</li> <li>- CAPACETE - CADEIRA - CAVALO - CASA - CADERNO - CAVERNA</li> <li>- CHULÉ - CHUVEIRO - CHUPETA</li> <li>- DENTISTA - DENTE - DENTADURA</li> <li>- ELÁSTICO - ELEFANTE - EGUA</li> <li>- ESTRADA - ESTRELA - ESQUILO</li> <li>- FAZENDA - FACA - FADA</li> <li>- FIVELA - FITA</li> <li>- GAROTO - GALINHA - GATO - GALO</li> <li>- IOGURTE - IGREJA - ILHA - IGLU</li> <li>- JAVALI - JACA - JARRO - JACARÉ</li> <li>- LADEIRA - LATA - LÁPIS - LAÇO - LARANJA</li> <li>- MALA - MAPA - MACACO - MAÇÃ</li> <li>- MARGARIDA - MARTELO</li> <li>- MELECA - MELANCIA - MEDALHA - MÉDICO</li> <li>- NATUREZA - NAVIO - NARIZ</li> <li>- OVELHA - OLHO - OVO - ORELHA</li> <li>- PARAFUSO - PAVÃO - PALHAÇO - PAPAGAIO - PATO - PALITO</li> <li>- PIOLHO - PILHA - PIÃO - PIRATA - PIANO - PIRULITO - PICOLÉ</li> <li>- PRAÇA - PRATO -</li> <li>- RAPOSA - RÁDIO - RABO - RATO</li> <li>- RÉDEA - RELÓGIO - RÉGUA - REBOQUE</li> <li>- SACO - SAPATO - SAPO</li> <li>- TATUAGEM - TATU - TAPETE</li> <li>- UMBU - UVA - UVAS</li> <li>- VARINHA - VAGA-LUME - VACA - VASSOURA</li> <li>- VELHA - VELA</li> </ul>

Figura 21b – Regras e Repertório de palavras do jogo Bingo dos Sons Iniciais (CEEL, 2009).

### Objetivos didáticos:

- Comparar palavras quanto às semelhanças sonoras (nas sílabas iniciais);
- Perceber que palavras diferentes possuem partes sonoras iguais;
- Identificar a sílaba como unidade fonológica;
- Desenvolver a consciência fonológica por meio da exploração dos sons das sílabas das palavras (aliteração).
- Consolidação da leitura de palavras e aprofundamento da escrita dos alunos.

### Público-alvo:

Alunos em processo de alfabetização, sobretudo os que precisam aprofundar ou consolidar seus conhecimentos, perceber que a palavra é constituída de significado e sequência sonora, e que é necessário refletir sobre

as propriedades sonoras das palavras, desenvolvendo consciência fonológica (CEEL, 2009, p. 32).

### **Sugestões de encaminhamento de acordo com minha própria prática**

Após a leitura das regras do jogo pelo professor, os alunos podem ler todas as palavras que constam em suas cartelas pois, neste grupo, são crianças já consideradas alfabéticas.

Nesse jogo, são analisadas as aliterações (sons semelhantes) nas primeiras sílabas das palavras. Todos os alunos conseguiram identificar as palavras que tinham o “mesmo som inicial” associados às figuras e palavras diferentes e, sem muita dificuldade, ou seja, sem intervenção direta do professor. Durante a realização do jogo, os alunos podem vir a repetir as palavras ditadas para se apropriarem com mais segurança na semelhança do som inicial que precisam identificar através da figura ou da palavra escrita em suas cartelas. Num determinado momento, a palavra como “praça” é lida pelo professor e todos os alunos deste grupo já conseguem perceber os fonemas e que existe uma letra “intrusa”.

De acordo com Soares, a letra “intrusa” pode ser uma metáfora utilizada para fazer a criança perceber que existe um som novo que entrou, que se intrometeu numa sílaba CV (consoante/vogal). Isso é um grande avanço, perceber o fonema. (SOARES, 2007abcde).

No caso de palavras ditadas com a letra “intrusa”, o professor deve estar atento pois, palavras como “elástico”, o aluno poderá achar que a palavra “estrela” apresenta o mesmo som inicial. Neste caso cabe a intervenção do professor pois, a palavra “elástico” não apresenta o mesmo som inicial que a palavra “estrela”. O mesmo pode acontecer com a palavra “margarida” em que o som inicial pode ser confundido com a palavra “maçã” por exemplo. Para auxiliar o processo de aprendizagem durante o jogo, é importante que o professor tenha em mãos o repertório de palavras ou deve estar bem atento ao som inicial que o aluno está associando e, se necessário intervir.

A leitura e a escrita podem ser trabalhadas posteriormente através do repertório de palavras utilizado no jogo. Atividades como: ditado, registro no caderno, leitura, formação de

palavras/frases e pequenos textos (orais/escritos). Todas as palavras podem ser aproveitadas para que as atividades se desenvolvam durante o processo de aprendizagem de leitura e escrita dos alunos. Dessa forma, o desenvolvimento do sistema de escrita vai se consolidando pouco a pouco. A leitura de poemas pode completar essa atividade, pois o nível de consciência fonológica dos alunos já está mais amadurecido para perceberem as aliterações lidas nesse tipo de gênero. O professor deve ser criativo e estar certo de seus objetivos para elaborar diferentes propostas com esse tipo de atividade.

No caso de existirem crianças no grupo que ainda não alcançaram esse nível de consciência fonológica, conseguem ir aos poucos evoluindo e organizando seu pensamento. Assim, visualizam uma figura de cada vez e, posteriormente, procuram a escrita da palavra na cartela com ajuda dos colegas que repetem o nome da figura com o mesmo “som inicial”. Assim, vai associando o mesmo som inicial ditado pelo professor com a figura da cartela. Todas as fichas da cartela, além de mostrar a figura também apresentam a escrita das palavras. Muitas vezes, esse processo de evolução acontece com ajuda dos colegas ou com intervenção do professor.



Figura 22 – Aplicação do jogo Bingo dos Sons Iniciais em sala.



## JOGO 2: CAÇA-RIMAS



Figura 23a – Caixa do Jogo caça rimas.

Caça-rimas (Cartela do aluno)	Repertório de palavras usadas no jogo:;
<p><b>Meta do Jogo:</b></p> <p>Vence o jogo quem localizar corretamente mais figuras cujas palavras rimam com os nomes das figuras que estão numa cartela.</p> <p><b>Jogadores:</b> 4 (indivíduos ou duplas)</p> <p><b>Componentes:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- 4 cartelas iguais com 20 figuras;</li><li>- 20 fichas pequenas com uma figura em cada.</li></ul> <p><b>Regras:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Cada jogador recebe uma cartela.</li><li>- As 20 fichas de figuras são distribuídas igualmente entre os jogadores. (Cinco fichas para cada jogador).</li><li>- Dado o sinal de início do jogo, cada jogador deve localizar, o mais rápido possível, na sua cartela, as figuras cujas palavras rimam com as das fichas que estão em suas mãos. Cada ficha deve ser colocada em cima da figura correspondente na cartela.</li><li>- O jogo é finalizado quando o primeiro jogador encontra o par de todas as fichas que recebeu. Esse jogador deve gritar "parou" e todos devem contar quantas fichas foram colocadas corretamente por cada jogador.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• AVIÃO - LEÃO</li><li>• RATO - GATO</li><li>• FACA - VACA</li><li>• JARRO - CARRO</li><li>• MAMADEIRA - CADEIRA</li><li>• BORBOLETA - CHUPETA</li><li>• DINHEIRO - BRIGADEIRO</li><li>• GARRAFA - GIRAFA</li><li>• OVELHA - ABELHA</li><li>• RAINHA - GALINHA</li><li>• DENTE - PRESENTE</li><li>• PISCINA - BUZINA</li><li>• VASSOURA - TESOURA</li><li>• MOLA - BOLA</li><li>• TIJOLO - BOLO</li><li>• ANEL - PINCEL</li><li>• JANELA - PANELA</li><li>• MEIA - TEIA</li><li>• LAÇO - PALHAÇO</li><li>• LUVA - CHUVA</li></ul>

Figura 23b - Regras e Repertório de palavras do jogo Caça-Rimas.



**Objetivos didáticos:**

- Compreender que as palavras são compostas por unidades sonoras;
- Perceber que palavras diferentes podem possuir partes sonoras iguais, no final;
- Desenvolver a consciência fonológica, por meio da exploração de rimas;
- Comparar palavras quanto às semelhanças sonoras;
- Consolidação da leitura de palavras e aprofundamento da escrita dos alunos.

**Público-alvo:**

Alunos em processo de alfabetização, sobretudo os que precisam aprofundar ou consolidar seus conhecimentos, perceber que a palavra é constituída de significado e sequência sonora e que precisam refletir sobre as propriedades sonoras das palavras, desenvolvendo a consciência fonológica (CEEL, 2009, p. 38).

**Sugestões de encaminhamento de acordo com minha própria prática.**

Após a leitura das regras do jogo pelo professor, a distribuição das cartelas e figuras em partes iguais. Os alunos tiveram alguns minutos para lerem as palavras de suas figuras e cartelas. Após esse procedimento, todos começaram a ler e procurar suas rimas. Os alunos já conhecem esse tipo de jogo e facilmente conseguiram acertar as rimas pois, todos são alfabéticos e já conseguem ter um nível satisfatório de consciência fonológica. Assim, o professor poderá finalizar com a leitura das rimas para que os alunos possam socializar seus saberes e consolidem seus conhecimentos de leitura associados ao desenvolvimento de consciência fonológica. Outras atividades de leitura e escrita, podem ser elaboradas pelo professor como o registro, ditado, leitura, forme palavras, frases e pequenos textos (orais/escritos) com as palavras do repertório ou outras que rimem. No caso desse grupo, não encontraram dificuldades de “caçar” as rimas em suas cartelas

pois, já estão bem familiarizados com esse tipo de jogo. Por outro lado, quando a criança ainda tem que perceber os sons, o trabalho em duplas com crianças de níveis diferentes vem auxiliar no processo de desenvolvimento de consciência fonológica assim, podendo avançar em suas etapas psicogenéticas. Esses casos necessitam da mediação do professor. É importante que o professor considere que quando a criança começa a perceber a segmentação da palavra, ela já usa tantas letras quantas sílabas a palavra tem. Nessa fase ela é silábica porque escreve uma letra para cada sílaba, mas um silábico não fonetizado, ou seja, sem relação com a palavra, ela põe qualquer letra não com relação com o som (silábico sem valor sonoro), não tem valor sonoro essa letra. Esse caminho é lento (processo de descoberta) pelo qual a criança vai percebendo que a palavra é som, dos sons segmentados, que a letra registra o som. Nessa fase o objetivo é ajudar a criança a identificar uma letra que represente um dos sons da sílaba ou seja, orientar a criança para que avance para a fase silábica com valor sonoro. A professora pode realçar os sons das sílabas para que a criança perceba e identifique a letra que os representa (no caso do jogo caça rimas). (SOARES, 2007ab).

### JOGO 3: DADO SONORO



Figura 24a – Caixa do jogo Dado Sonoro

<b>Dado Sonoro (Cartela do aluno)</b>	
<p><b>Meta do jogo:</b> Ganha quem, ao final, tiver mais fichas.</p> <p><b>Jogadores:</b> 2 a 4</p> <p><b>Componentes:</b> - 1 dado de oito lados - 1 cartela com 8 figuras de animais numeradas - 24 fichas com figuras e palavras (para cada figura da cartela, há 3 fichas de figuras/palavras, que se iniciam com a mesma sílaba das figuras/palavras apresentadas na cartela)</p> <p><b>Regras:</b> - A cartela com as figuras numeradas deve estar à vista dos jogadores durante todo o jogo.  - Espalham-se as fichas sobre a mesa com as frases voltadas para cima.  - Os jogadores decidem quem deve iniciar a partida.  - O primeiro jogador inicia a partida lançando o dado e verificando qual é a figura na cartela que corresponde ao número sorteado.  - O jogador deverá escolher uma figura cujo nome comece com a mesma sílaba da figura indicada na cartela.  - Escolhida a ficha, o jogador pega-a para si. O próximo participante joga o dado e repete o mesmo procedimento.</p>	<p>- A cada ficha encontrada, o jogador ganha um ponto. Se pegar a ficha errada, os demais jogadores que perceberem denunciam e passa-se a vez. - Se um outro participante jogar o dado e o número deste for referente a uma figura para a qual não há mais fichas, passa-se a vez para o jogador seguinte. - Cada jogador só poderá pegar uma ficha por vez.</p> <p>Ao final, ganha o jogo quem conseguir um maior número de fichas</p> <p><b>Repertório de palavras usadas no jogo:</b> <i>Cartela do jogo,</i> BALEIA, CAVALO, LATA, GATO, PAVÃO, VACA, TATU, PICOLÉ.</p> <p><i>Figuras do jogo:</i> PALHAÇO/PARAFUSO/PALITO, BALÃO/BACIA/BATEDEIRA, CADEADO/CADEIRA/CADERNO, GAVETA/GARRAFA/GALINHA, PICOLÉ/PIRATA/PIÃO; , VACINA/VASSOURA/VARINHA, LÁPIS/ LAÇO/ LARANJA, TALHER/TÁBUA/TAPETE,</p>

Figura 24b - Regras e Repertório de palavras do jogo Dado Sonoro.

### **Objetivos didáticos:**

- Compreender que as palavras são compostas por unidades sonoras;
- Perceber que palavras diferentes possuem partes sonoras iguais;
- Identificar a sílaba como unidade fonológica;
- Identificar a sílaba como unidade das palavras orais;
- Comparar palavras quanto às semelhanças sonoras;
- Desenvolver a consciência fonológica por meio da exploração dos sons iniciais das palavras (aliteração);
- Comparar palavras quanto às semelhanças sonoras;
- Consolidação da leitura de palavras e aprofundamento da escrita dos alunos.

### **Público-alvo:**

Alunos em processo de alfabetização, sobretudo os que precisam aprofundar ou consolidar seus conhecimentos, percebendo que a palavra é constituída de significado e sequência sonora e que precisam refletir sobre propriedades sonoras das palavras, desenvolvendo a consciência fonológica (CEEL, 2009, p. 42).

### **Sugestões de encaminhamento de acordo com minha própria prática**

Leitura das regras do jogo pelo professor. Antes do início do jogo, as crianças podem fazer uma leitura das palavras que se encontram nas fichas. Esse procedimento vem auxiliar para a identificação das aliterações encontradas nas palavras durante o jogo.

Os alunos percebem que a palavra é composta por segmentos sonoros e que estes podem se repetir em palavras diferentes. É importante o aluno descobrir que o que notamos (representamos) ou seja, para escrever precisamos centrar atenção nesses segmentos. Os alunos também são estimulados a refletir sobre a forma escrita.

Outra variante do jogo pode ser a brincadeira do “jogo da memória” (procurar palavras com o mesmo som inicial). Essa variante necessita a organização de duplas.

Alguns alunos podem vir a ter algumas dificuldades pois, estão no processo de aprendizagem da leitura e da escrita. Muitas crianças quando avançam para a fase silábico com valor sonoro, ela já coloca uma letra que é um fonema para cada sílaba, sendo importante nos momentos de “descoberta”, que o professor peça para a criança contar os pedacinhos da palavra. Geralmente ela registra apenas as vogais pois, vem a ser o som que se destaca na nossa língua e na nossa ortografia. Em outros casos, pode colocar a letras do nosso alfabeto que são elas mesmas sílabas que focaliza o fonema, ajuda a criança a fazer essa relação. Ex.: a letra “p” de pedreiro. Outras letras o fonema está na segunda sílaba, por exemplo o “f” o que mostra que não são todas letras iguais no processo de alfabetização para trabalhar com a criança. Algumas no mesmo momento ajudam a avançar nessa relação do som com a escrita (SOARES, 2007ab).

Outras atividades de leitura e escrita podem ser elaboradas pelo professor como o registro, ditado, leitura, forme palavras, frases

e pequenos textos (orais/escritos) com as palavras do repertório ou outras que iniciem com o mesmo som.

#### **JOGO 4: TRINCA MÁGICA**



Figura 25a – Caixa do jogo Trinca Mágica

**Trinca Mágica (Cartela do aluno)**

**Meta do Jogo:**  
Ganha quem formar uma trinca de cartas contendo figuras de palavras que rimam.

**Jogadores:** 4

**Composição:**  
- 24 cartas com figuras (8 trincas de cartas contendo figuras de palavras que rimam)

**Regras:**

- Cada jogador recebe 3 cartas e o restante delas fica num "monte", no centro da mesa, com a face voltada para baixo.
- Decide-se quem irá começar a partida por meio de lançamento de dados ou "zerinho ou um".
- O primeiro jogador inicia, pegando uma carta e descartando outra.
- O jogador seguinte decide se pega a carta do monte ou a carta deixada pelo jogador anterior. No caso de fazer essa última opção, só poderá retirar a última carta jogada no monte e não as que estiverem abaixo dela, no monte.
- O jogo prossegue até que um dos jogadores faça uma trinca com 3 cartas de figuras, cujos nomes rimam.

**Repertório de palavras usadas no jogo:**  
PASTEL/ANEL/PINCEL/JANELA/PANELA/FIVELA,  
PATO/RATO/GATO, AVIÃO/LEÃO/MAMÃO,  
CANETA/CHUPETA/BORBOLETA, COLA/MOLA/BOLA,  
FOGUEIRA/MAMADEIRA/CADEIRA, PENTE/DENTE/PRESENTE

48

Figura 25b - Regras e repertório de palavras do jogo Trinca Mágica.

**Objetivos didáticos:**

- Compreender que as palavras são compostas por unidades sonoras;
- Perceber que palavras diferentes podem possuir partes sonoras iguais no final;
- Desenvolver a consciência fonológica, por meio da exploração de rimas;
- Comparar palavras quanto às semelhanças sonoras;
- Consolidação da leitura de palavras e aprofundamento da escrita dos alunos.

**Público-alvo:**

Alunos em processo de alfabetização, sobretudo os que precisam aprofundar ou consolidar seus conhecimentos na leitura e escrita, percebendo que a palavra é constituída de significado e sequência sonora e que precisam refletir sobre as propriedades sonoras das palavras, desenvolvendo a consciência fonológica (CEEL, 2009, p. 47).

**Sugestões de encaminhamento de acordo com minha própria prática**

Leitura das regras do jogo. Inicialmente as crianças familiarizam-se com as figuras e procuram descobrir os sons dos pedacinhos das palavras. Os alunos no começo apresentam alguma dificuldade na procura dos sons semelhantes, mas aos poucos vão evoluindo e tendo mais habilidade em suas descobertas. Posteriormente pode-se iniciar o jogo. Todos os alunos apresentaram bastante facilidade na identificação do mesmo som no final das palavras e conseguiram formar suas “trincas”, ou seja, todos desse grupo, apresentaram bom nível de consciência fonológica na realização do jogo. Esse jogo apresenta um pequeno repertório de palavras que poderá ser explorado pelo professor em diversas atividades de alfabetização como exemplo: contar os sons das palavras com palmas, circular as rimas encontradas, ler/escrever as palavras do repertório entre outras atividades. Alguns alunos podem vir a ter algumas dificuldades pois, estão no processo de aprendizagem da leitura e da escrita. Para que o aluno avance é necessário, que o trabalho consista em levar a criança a identificar outros fonemas da sílaba. A partir desse momento, ela poderá avançar para a fase silábico alfabética em que reconhece os sons e sabe como representá-los. Para que esse processo ocorra de fato, é fundamental que a criança se escute falando os sons das sílabas ou seja, a consciência do som precede a sua representação escrita.

O professor deve ajudar o aluno a organizar seu pensamento. Um dos procedimentos é fazer com que a criança leia o que escreveu. Assim, já começa a perceber que tem mais sons na sílaba do que estava pensando. Muitas crianças começam a perceber os vários sons contidos nas sílabas, mas no entanto, existem sons muito parecidos. Para pronunciar p/b apresentam

dificuldades, assim como f/v e d/t por exemplo. Outro exemplo pode ser a letra “z” a forma da letra e o som que ela representa, o som da “abelhinha” por exemplo. Quando a criança começa a perceber que há mais sons, avança bastante. E finalmente chega na fase silábico-alfabética. Desse momento em diante, rapidamente chega ao alfabético (escrever uma letra para cada fonema) no entanto, ainda não está ortográfica. Grande parte da alfabetização vai por esse processo que precisa ser acompanhado pela consciência fonológica e pelo conhecimento das letras (SOARES, 2007ab). Outras atividades de leitura e escrita podem ser elaboradas pelo professor como o registro, ditado, leitura, forme palavras, frases e pequenos textos (orais/escritos) com as palavras do repertório ou outras que terminem com o mesmo som.

#### **JOGO 5: BATALHA DE PALAVRAS**



Figura 26a – Caixa do jogo Batalha de palavras.



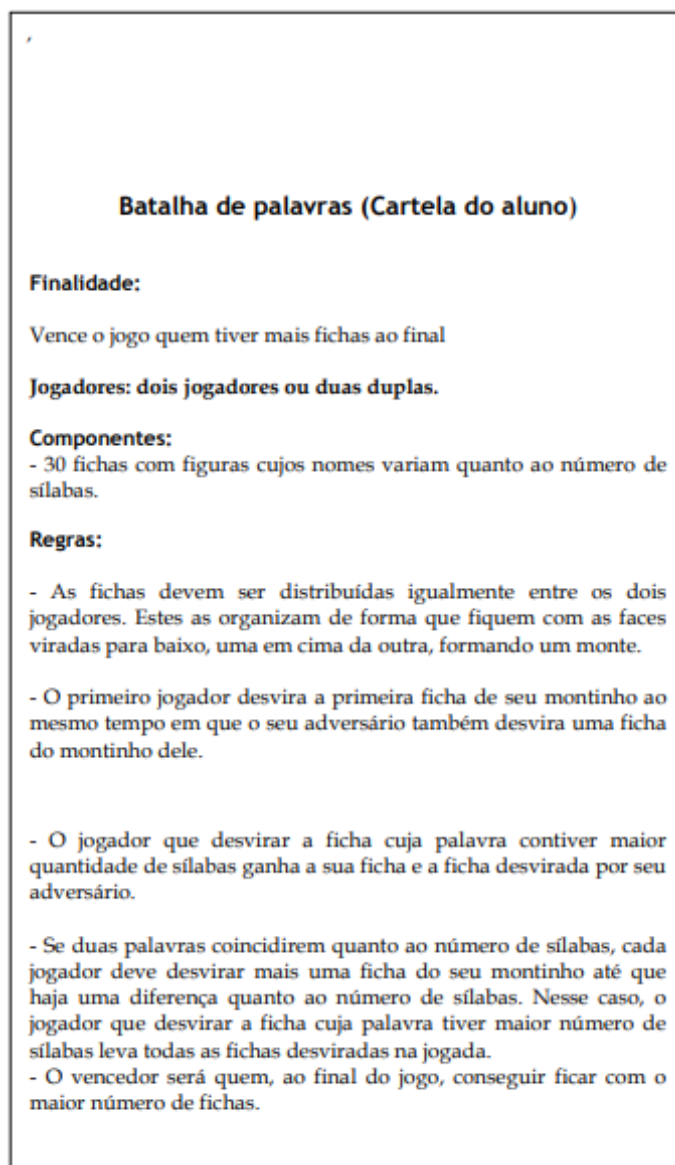


Figura 26b - Regras e Repertório de palavras do jogo Batalha de Palavras.

**Objetivos didáticos:**

- Compreender que as palavras são compostas por unidades sonoras menores;
- Identificar a sílaba como unidade fonológica;
- Segmentar palavras em sílabas;
- Comparar palavras quanto ao número de sílabas;

**Público-alvo:**

Alunos em processo de alfabetização, sobretudo os que precisam aprofundar ou consolidar seus conhecimentos na leitura e escrita e que precisam perceber que a palavra é constituída de significado e sequência sonora e precisam refletir sobre as propriedades sonoras das palavras, desenvolvendo a consciência fonológica (CEEL, 2009, p. 51).

**Sugestões de encaminhamento de acordo com minha própria prática.**

Leitura das regras do jogo. Na batalha de palavras, a criança percebe através da contagem de suas palmas a quantidade de sílabas que apresenta cada palavra. É importante deixar os alunos perceberem a diferença na quantidade de sílabas entre uma palavra e outra.

Esse jogo amplia os conhecimentos de muitos alunos, principalmente para os alunos que acham que cada sílaba deve ser escrita com uma única letra. Para os alunos que já se apropriam do sistema alfabético, pode-se pedir que escrevam as palavras atentando para o número de letras e sílabas. Em caso de dúvidas sobre a escrita de algumas delas o professor pode intervir (CEEL, 2009, p. 52 e 53).

É interessante notar que quando a criança faz a contagem com as palmas, ainda sente a necessidade de contar com os dedos. Nas palavras de Soares (2007ab), há procedimentos para a criança compreender esse sistema abstrato que é transformar os sons em notações. Então, desde a educação infantil até o segundo ano talvez, é apelar para aquilo que Piaget chamava as operações concretas, a criança está na fase das operações concretas. Muitas vezes, a criança sente a necessidade de fazer a contagem espontaneamente mostrando os dedinhos, outra vez a intervenção do professor para esse procedimento se faz necessária (contar com os dedinhos). É uma forma de concretizar a segmentação da palavra e ao mesmo tempo está associando com o sistema numérico. Posteriormente passa a ser uma operação cognitiva, mesmo as que inicialmente foi apoiada em algo concreto. Em outro momento o professor pode elaborar atividades de escrita das palavras. A consolidação dos conhecimentos dos alunos depende das diversas propostas de intervenções

elaboradas pelo profissional que atua com a sala. Este deve ter um olhar tanto para os alunos que já avançaram como para aqueles que ainda precisam rever outros conhecimentos não adquiridos anteriormente.

## JOGO 6: MAIS UMA

### Mais uma (Cartela do aluno)

#### Meta do jogo:

Ganha quem chegar primeiro ao final da trilha

**Jogadores:** 4 jogadores ou 4 duplas

#### Componentes:

- Uma trilha composta de algumas casas em que existem figuras com palavras correspondentes;
- 20 fichas com figuras e seus respectivos nomes;
- 30 fichas com letras;
- Um dado;
- 4 pinos de cores diferentes.

#### Regras:

- Na mesa, devem ser espalhadas várias fichas com figuras e fichas com letras;
- Quem tirar mais pontos no dado, começa o jogo;
- O primeiro jogador lança o dado;
- O jogador conduz o pino na trilha, contando a quantidade de casas correspondente ao número indicado no dado;
- Se o pino parar em uma casa que não contenha figura/ palavra, ele permanece na casa e passa a jogada para o próximo jogador;
- Se, na casa onde o pino parar, houver uma figura/ palavra, o jogador deve procurar a ficha com a figura cuja palavra é semelhante à que está na casa da trilha (as duas palavras se diferenciam quanto a uma letra). Ao encontrar a ficha com a figura/ palavra adequada, ele deve identificar qual é a letra que está faltando na palavra da trilha para formar a palavra correspondente à figura selecionada. Se o jogador acertar a figura e a letra, ele permanece na casa. Caso ele erre, deve voltar para a casa onde o pino estava;

- O próximo jogador joga o dado e repete os procedimentos do primeiro jogador e, assim, sucessivamente, até que um dos jogadores chegue ao final da trilha.

#### Repertório de palavras usadas no jogo:

CASA/ASA; COLAR/COLA; CUECA/CUCA; FOCA/OCA;  
GALHO/GALO; LULA/LUA; LUVA/UVA; LUVA/LUA; MANTA/ANTA;  
NAVE/AVE; PASTA/PATA; PERNA/PENA; PILHA/ILHA; PIPA/PIA;  
PONTE/POTE; POSTE/POTE; PRATO/PATO; PRATO/RATO;  
RÉGUA/ÉGUA; VELHA/VELA

Figura 27a - Regras e repertório de palavras do jogo Mais Uma.



Figura 27b – Caixa do jogo Mais Uma.

### **Objetivos didáticos:**

- Compreender que as sílabas são formadas por unidades menores e que a cada fonema corresponde uma letra ou conjunto de letras (dígrafos);
- Compreender que as sílabas variam quanto ao número de letras;
- Compreender que se acrescentarmos uma letra em uma palavra esta é transformada em outra palavra;
- Compreender em que a ordem em que os fonemas são pronunciados corresponde à ordem em que as letras são registradas no papel, obedecendo, geralmente, ao sentido esquerda-direita;
- Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças sonoras entre elas;
- Conhecer as letras do alfabeto e seus nomes.

### **Público-alvo:**

Alunos que estejam em processo de alfabetização, sobretudo os que precisam aprofundar e consolidar seus conhecimentos, mas não compreendem, ainda, alguns princípios do sistema, como o de que é necessário representar todos os segmentos sonoros por meio de letras, ou de que as letras, precisam ser dispostas em uma ordem equivalente à emissão dos fonemas. É um jogo interessante também para os alunos que, embora compreendam tal princípio, não tenham ainda consolidado as correspondências grafofônicas. Esses alunos já devem ser capazes de perceber que a escrita tem relação com a pauta sonora (CEEL, 2009, p. 56).

### **Sugestões de encaminhamento de acordo com minha própria prática**

Leitura das regras do jogo. Os alunos inicialmente familiarizam-se com as palavras tanto da cartela como das fichas em que falta uma letra para formar uma palavra diferente. As crianças desse grupo conhecem bem as letras do alfabeto e seu respectivo som para identificarem qual a letra que pode ser colocada para formar outra palavra. É importante que os alunos sempre leiam as palavras que formaram comparando com a da cartela do jogo e assim consolidando a correspondência fonema/grafema. Nessa atividade lúdica, os alunos além de perceberem que as palavras são constituídas de unidades silábicas, são levados a refletir sobre os fonemas e suas relações com as letras. Essa reflexão exige um esforço e um conhecimento mais elaborado de consciência fonológica, ou seja, a consciência fonêmica.

No caso, quando o aluno não conseguir acertar na identificação da letra, poderá pedir ajuda ao colega seguinte pois, essa é uma forma de socializar o jogo.

Todas as regras do jogo podem ser alteradas no início pelo professor pois, depende muito de seu objetivo. Esse jogo pode ser trabalhado em duplas em que um pode auxiliar o outro nas descobertas. O professor através das duplas pode estimular a ampliação dos conhecimentos daquele que ainda está no início de desenvolvimento de consciência fonológica. O professor precisa estar atento para intervir nos procedimentos, sempre que necessário.

Dada a importância desse tipo de conhecimento, podem ser desenvolvidas atividades semelhantes com todo o grupo, pois os alunos que ainda não consigam dar conta

da tarefa sozinhos, “ao refletirem junto com o professor podem passar a perceber quais são as unidades linguísticas que precisam ser objeto de atenção na aprendizagem da escrita e podem realizar algumas correspondências grafofônicas” (CEEL, 2009, p. 57).

Outras atividades de leitura e escrita podem ser elaboradas pelo professor como o registro, ditado, leitura, forme palavras, frases e pequenos textos (orais/escritos) com as palavras do repertório ou outras que iniciem com o mesmo som.

### Jogo 7: Bingo da Letra Inicial



Figura 28a – Caixa do jogo Bingo da Letra Inicial.

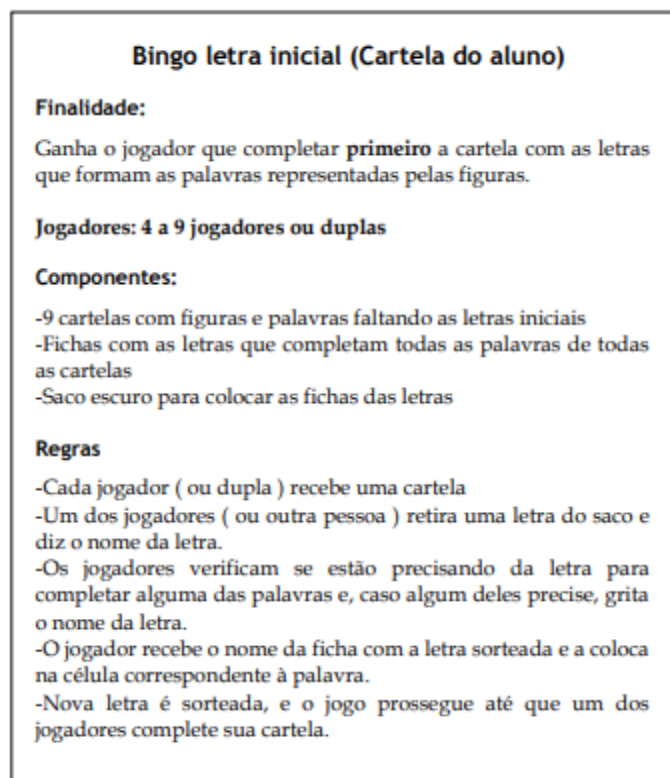


Figura 28b - Regras do jogo Bingo da Letra Inicial.

**Objetivos didáticos:**

- Conhecer o nome das letras do alfabeto;
- Compreender que as sílabas são formadas por unidades menores;
- Compreender que, via de regra, a cada fonema corresponde uma letra ou um conjunto de letras (dígrafos);
- Identificar o fonema inicial das palavras;
- Estabelecer correspondência grafofônicas (letra inicial e fonema inicial);
- Comparar palavras que possuem unidades sonoras semelhantes;
- Perceber que palavras que possuem uma mesma sequência de sons tendem a ser escritas com a mesma sequência de letras.

**Público-alvo:**

Alunos em processo de alfabetização que ainda não compreendam alguns princípios do sistema alfabético de escrita, tal como o de que há unidades sonoras menores que as sílabas; ou mesmo os que, embora tenham tal compreensão, precisem consolidar as correspondências grafofônicas (CEEL, 2009, p. 65).

**Sugestões de encaminhamento de acordo com minha própria prática**

Leitura das regras do jogo. O bingo da Letra Inicial é um jogo em que o aluno precisa compreender que as palavras são compostas por unidades menores. Todos os alunos já conseguem perceber o fonema e não encontram dificuldade, podendo consolidar seus conhecimentos.

É importante que os alunos conheçam o nome das letras do alfabeto e consigam identificar a letra inicial das palavras. Segundo Soares (2007ab), o desenvolvimento da criança no processo da língua escrita desde a fase icônica até se tornar alfabética e depois ortográfica está intimamente ligado ao desenvolvimento da Consciência fonológica, Desenvolvimento psicogenético e o Conhecimento das letras. O educador deve levar em conta esses três desenvolvimentos para planejar suas ações e intervenções.

No caso de alunos que ainda estão com dificuldades de conhecer as letras do alfabeto também vem colaborar para que avancem seus conhecimentos, mas a mediação do professor se faz necessária.

Quando a criança começa a escrever as sílabas com valor sonoro o professor começa a trabalhar com as crianças o desenvolvimento da consciência fonêmica. Nesse momento é fundamental que a criança exercite a discriminação auditiva. O aluno também vai compreender que existem palavras com uma mesma sequência de sons e que se diferenciam apenas no fonema inicial. Não adianta conhecer a letra como um desenho na página é a letra correspondendo a um som (SOARES, 2007ab).

Outras atividades de leitura e escrita podem ser elaboradas pelo professor como o registro, ditado, leitura, forme palavras, frases e pequenos textos (orais/escritos) com as palavras do repertório ou outras que iniciem com o mesmo som.



## JOGO 8: TROCA LETRAS

**Troca Letras (Cartela do aluno)**

**Meta do jogo:**  
Ganha o jogo quem acertar a maior quantidade de palavras formadas a partir da troca de letra.

**Jogadores: 2, 3 ou 4 grupos**

**Componentes:**

- Um quadro de pregas
- 20 fichas com figuras (10 pares de figuras cujas palavras são semelhantes, com diferença apenas em relação a uma das letras)
- Fichas com as letras

**Regras:**

- São formados 2, 3 ou 4 grupos e decide-se qual grupo iniciará o jogo.
- O desafiador (professor) coloca, no quadro de pregas, 5 fichas de figuras e, ao lado, forma, com as fichas das letras, as palavras correspondentes a essas figuras e deixa na mesa as demais fichas de letras.
- Coloca, em cima de uma das fichas, outra ficha com uma figura cuja palavra é muito semelhante à palavra representada pela figura que primeiramente foi colocada (por exemplo, se, antes, tinha a ficha da figura pato, coloca-se a ficha que tem a figura do rato).
- Faz o desafio ao grupo que estiver na vez de jogar: “Que letra devo trocar para que a palavra PATO vire RATO?”
- O grupo escolhe a letra e a coloca no lugar certo, em cima da letra que considera que precisaria ser modificada para formar a nova palavra.
- Se o grupo acertar, ganha cinco pontos e a professora prossegue com a equipe seguinte.
- O jogo termina quando o desafiador (professor) fizer 8, 9 ou 10 substituições (desafios): 4 grupos, são feitos dois desafios; 3 grupos, são feitos três desafios; e 2 grupos, são feitos cinco desafios.

Figura 29a - Regras e Repertório de palavras do jogo Troca Letras.



Figura 29b – Caixa do jogo Troca Letras.

### **Objetivos didáticos:**

- Conhecer as letras do alfabeto e seus nomes;
- Compreender que as sílabas são formadas por unidades menores;
- Compreender que cada fonema corresponde uma letra ou um conjunto de letras (dígrafos);
- Compreender que se trocarmos uma letra transformamos uma palavra em outra palavra;
- Compreender que a ordem em que os fonemas são pronunciados corresponde à ordem em que as letras são registradas no papel, obedecendo, geralmente, ao sentido esquerda-direita;
- Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças sonoras entre elas;
- Estabelecer correspondência grafofônicas.

### **Público-alvo:**

Alunos em processo de alfabetização, mas que não compreendam alguns princípios do sistema, como o de que duas palavras diferentes são escritas com letras diferentes e o de que a substituição de uma única letra transforma uma

palavra em outra. É uma atividade interessante também para crianças que já detenham tal conhecimento, mas que ainda não tenham consolidado as correspondências grafofônicas. Esses alunos já devem ser capazes de perceber que a escrita tem relação com a pauta sonora (CEEL, 2009, p. 60-61).

### **Sugestões de encaminhamento de acordo com minha própria prática**

Esse jogo foi utilizado individualmente em sala de aula em momentos propícios pois, através da troca de letras, muitos alunos foram aprofundando seus conhecimentos.

É importante ressaltar que o professor pode aproveitar a utilização de jogos para explorar seus objetivos principalmente com aqueles que estão em fase de transição de seu desenvolvimento psicogenético e a consciência fonológica auxiliando nesse percurso. As duplas organizadas também são muito produtivas pois, alunos que estão numa fase mais avançada podem colaborar com seus colegas em suas descobertas.

### **Jogo 9: Palavra dentro da palavra**



Figura 30a – Caixa do jogo Palavra Dentro da Palavra.

**Palavra dentro de palavra (Cartela do aluno)**

**Meta do jogo:**  
Ganha o jogo quem formar mais pares de palavras usando as fichas que recebeu.

**Jogadores:** 2, 3 ou 4 jogadores ou grupos.

**Componentes:**

- 12 fichas de cor azul contendo figuras e as palavras correspondentes
- 12 fichas de cor vermelha, contendo figuras cujos nomes se encontram dentro das palavras das fichas azuis

**Regras:**

- As 12 fichas de cor vermelha são distribuídas igualmente entre os jogadores.
- As fichas de cor azul devem ficar em um monte, viradas para baixo, no meio da mesa.
- Decide-se quem iniciará o jogo e a ordem das jogadas.
- Dado o sinal de início do jogo, o primeiro jogador deve desvirar uma ficha de monte e verificar qual, entre as suas fichas vermelhas apresenta “a palavra dentro da palavra” da ficha azul que foi desvirada. Caso encontre um par, o jogador deve baixá-lo sobre a mesa; se nenhuma de suas fichas vermelhas tiver uma “ palavra dentro de palavra” que foi

68

Figura 30b - Regras e repertório de palavras do jogo Palavra dentro da palavra.

Leitura das regras do jogo. Inicialmente os alunos podem ler as palavras das fichas azuis que foram distribuídas. Todo esse procedimento faz com que as crianças tenham mais segurança na execução do jogo. Os alunos não encontraram muitas dificuldades para analisarem as palavras contidas em outras. Assim:

[...] O jogo proporciona aos alunos analisar as partes que compõem as palavras. Para isso os estudantes decompõem cada palavra. As atividades de composição e decomposição possibilitam a análise e síntese das palavras, favorecendo a reflexão sobre como as palavras são formadas por segmentos menores (sílabas e fonemas) e como tais segmentos são utilizados para a produção de novas palavras, proporcionando a reflexão sobre as correspondências entre o oral e o escrito (CEEL, 2009, p. 70).

Soares (2007abcde) afirma que das palavras as crianças descobrem as sílabas e a partir delas, formam novas palavras, escrevem essas palavras e a partir delas, escrevem frases e das frases produzem textos. A escrita de palavras, frases e textos representa um conjunto que podemos chamar de produção de textos. Outras atividades de leitura e escrita podem ser elaboradas pelo professor como o registro, ditado, leitura, forme palavras, frases e pequenos textos (orais/escritos) com as palavras do repertório ou outras que finalizem com o mesmo som.

Sobre esse aspecto a autora relata que, o texto e as atividades a partir dele para se trabalhar a alfabetização. O texto leva para as atividades para a produção de texto. Dessa forma existe a integração entre alfabetização e letramento. Isso é que faz com que os dois processos se desenvolvam (alfabetização e letramento) simultaneamente mas para cada um desses há uma especificidade. Sendo assim, utilizado vários métodos para cada um desses componentes (SOARES, 2007abcde). Os alunos podem sugerir variações para os jogos. A discussão sobre o que aprenderam também pode proporcionar bons momentos para o desenvolvimento do vocabulário e expressão oral dos mesmos.

### Jogo 10: Quem escreve sou eu



Figura 31a – Caixa do jogo Quem Escreve Sou Eu.

## Quem escreve sou! (Cartela do aluno)

### Meta do jogo:

Ganha o jogo quem conseguir escrever mais palavras corretamente.

**Jogadores:** 4 jogadores ou 4 duplas

### Componentes:

- 1 dado de 8 lados
- 4 cartelas de cores diferentes com 8 figuras numeradas em cada cartela
- 4 cartelas de correção

### Repertório de palavras usadas no jogo

PALHAÇO, BONECA, AVIÃO, VASSOURA  
FOGÃO, PIANO, FACA, CHUVEIRO

### Regras:

- Coloca-se uma das cartelas com as figuras no centro da mesa, virada para cima e deixa-se a cartela de correção correspondente virada para baixo.
- Cada jogador deve providenciar papel e lápis para escrever as palavras durante o jogo.
- Tira-se no dado quem iniciará o jogo. Quem tirar mais pontos no dado começa o jogo.
- Os jogadores decidem quantas partidas serão jogadas.
- O primeiro jogador lança o dado. O número indicado no dado irá apontar o número da figura da cartela cuja palavra deverá ser escrita pelo jogador.
- O jogador escrever a palavra em seu papel, sem mostrar para o colega, e passa o dado para o jogador seguinte.
- O mesmo procedimento é seguido pelos demais jogadores.

BOTA, NARIZ, PATO, SAPATO

PETECA, JACA, BONÉ, NUVEM

LUVA, GALINHA, CAMA, CHAPÉU

PAPAGAIO, BOCA, PIÃO, ESTRELA

CAVALO, PICOLÉ, ABELHA, MACACO

UVAS, LÁPIS, ÍMÃ, OLHO

Figura 31b - Regras e repertório de palavras do jogo Quem Escreve Sou Eu.

### Objetivos didáticos:

- Consolidar as correspondências grafofônicas, conhecendo as letras e suas correspondências sonoras;
- Escrever palavras com fluência, mobilizando, com rapidez, o repertório de correspondências grafofônicas já construído.

### Público-alvo:

Alunos que estão em processo de alfabetização e que já tenham consolidado algumas correspondências grafofônicas, mas que ainda precisem refletir sobre todas as correspondências a serem registradas na escrita das palavras.

## **Sugestões de encaminhamento de acordo com minha própria prática**

Leitura das regras do jogo. Aproveitei no início para orientar que as fichas de correção não devem ser olhadas e precisam ficar dentro da caixa até o momento certo de serem utilizadas. A correção não foi feita durante a realização do jogo pois, um dos principais objetivos, vem a ser a autocorreção de suas produções.

Os alunos alfabéticos conseguiram organizar bem seu pensamento com todos os fonemas contidos em cada palavra. Outras crianças ainda em fase de transição, refletiam sobre as unidades sonoras e suas correspondências gráficas para que fosse possível escrever as palavras. Assim, faziam seus registros de acordo com o nível de consciência fonológica e desenvolvimento psicogenético de cada um.

É importante, “que saberes relativos à ortografia que exijam dos alunos compreender regras específicas sejam enfocados apenas quando os alunos já tiveram se apropriando do sistema alfabético de escrita”. Ainda ressaltam que o alfabeto móvel pode ser utilizado para as crianças com níveis de escrita iniciais (CEEL, 2009, p. 76).

Após as atividades lúdicas, o professor precisa levar em conta que alfabetizar e letrar caminham juntos o tempo todo. No caso dos jogos, o texto (regras do jogo) vem iniciar a proposta lúdica.

Alfabetizar é apropriar-se do sistema de escrita e letrar-se é desenvolver habilidades de uso desse sistema em práticas reais escolares, sociais de leitura e de produção textual. Isso acontece se colocarmos o texto como pilar de todas as atividades. A leitura a compreensão, a escolha das palavras a serem trabalhadas e a escrita, ou seja, todas as atividades de conhecimento das letras e consciência fonológica no contexto do desenvolvimento psicogenético devem partir de textos. Aproveitar a literatura infantil e a biblioteca escolar como base nesse processo de aprendizagem (SOARES, 2007abcde).

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**: Consciência Fonológica. Brasília: MEC, 2013.

\_\_\_\_\_. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC**. Currículos no ciclo de alfabetização: consolidação e monitoramento do processo de ensino e de aprendizagem. Ano 2, Unidade 1. Brasília: MEC, 2012.

\_\_\_\_\_. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC**. A apropriação do Sistema de Escrita Alfabética e a consolidação do processo de alfabetização. Ano 2, Unidade 3. Brasília: MEC, 2012.

CEEL. Centro de Estudos em educação e linguagem. **Jogos de Alfabetização**: manual didático. Brasília: MEC, Recife: CEEL-UFPE, 2009.

FERNANDES, T. A.; OSTI, A. O lúdico no programa pacto nacional pela alfabetização na idade certa. IN: Congresso Nacional de Educação. Poços de Caldas, 2017. **Anais...** Poços de Caldas, 2017.

MORAIS, A. G. de; LEITE, T. M. S. B. R. Como promover o desenvolvimento das habilidades de reflexão fonológicas dos alfabetizandos? IN: MORAIS, A. G. de; ALBUQUQUERQUE, E. B. C. de; LEAL, T. F. **Alfabetização**: apropriação do sistema de escrita alfabética. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

MORAIS, J. **Alfabetizar para a democracia**. Porto Alegre: Penso, 2014.

\_\_\_\_\_; LEITE, I; KOLINSKY, R. Entre a pré-leitura e a leitura hábil: Condições e patamares da aprendizagem. IN: MALUF, M. R; CARDOSO-MARTINS, C. **A alfabetização no século XXI**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SOARES, M. **Alfabetização e Letramento**. São Paulo: Contexto, 2017.

\_\_\_\_\_. **Linguagem e escola**. 18 ed. São Paulo: Contexto, 2017.



\_\_\_\_\_. **Alfaletrar - Consciência fonológica: fase pré-fonológica.** 2007. (13min30s). Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=tTGGbQhi-\\_Y](https://www.youtube.com/watch?v=tTGGbQhi-_Y). Acesso em 10 de outubro de 2018.

\_\_\_\_\_. **Alfaletrar - Consciência fonológica: fase fonológica.** 2007. (16min00s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yPKiVsqt-Lw>. Acesso em 10 de outubro de 2018.

\_\_\_\_\_. **Alfaletrar – Educação Infantil: Alfabetização e letramento.** 2007. (19min41s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=T7M9ZThtwow>. Acesso em 10 de outubro de 2018.

\_\_\_\_\_. **Alfaletrar – Alfabetização e letramento.** 2007. (8min56s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=oLzUcZS6dHc>. Acesso em 10 de outubro de 2018.

\_\_\_\_\_. **Alfaletrar – Alfabetização e letramento: O texto como eixo principal.** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2Gc0kb0ehcU>. Acesso em 10 de outubro de 2018.

TUNMER, W. E. Como a ciência cognitiva forneceu as bases teóricas para resolução do “grande debate” sobre os métodos de leitura em ortografias alfabéticas. IN: MALUF, M. R.; CARDOSO-MARTINS, C. **Alfabetização no século XXI: como se aprende a ler e escrever.** Porto Alegre: Penso, 2013.

ZORZI, J. L; CAPELLINI, S. A. **Dislexia e outros distúrbios da leitura: Letras desafiando a aprendizagem.** 2ed. São José dos Campos: Pulso