

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Escola de Educação Básica e Profissional
Centro Pedagógico
Especialização em Residência Docente para a Formação de Educadores da
Educação Básica

FLÁVIA SOLVELINO SANTIAGO

**A CONTRIBUIÇÃO DOS JOGOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA
LEITURA E ESCRITA DE CRIANÇAS DE 8 E 9 ANOS.**

Belo Horizonte

2020.

FLÁVIA SOLVELINO SANTIAGO

**A CONTRIBUIÇÃO DOS JOGOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA LEITURA E
ESCRITA DE CRIANÇAS DE 8 E 9 ANOS.**

Monografia de especialização apresentada Escola de Educação Básica e Profissional, Centro Pedagógico, como requisito parcial a obter do título de Especialista em Residência Docente para a Formação de Educadores da Educação Básica.

Orientadora: Kely Cristina Nogueira Souto

Belo Horizonte

2020

CIP – Catalogação na publicação

S235c Santiago, Flávia Solvelino
A contribuição dos jogos para o desenvolvimento da leitura e escrita de crianças de 8 e 9 anos / Flávia Solvelino Santiago. - Belo Horizonte, 2020.
40 f. il. color.; enc.

Monografia (Especialização): Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Educação Básica e Profissional, Centro Pedagógico, Belo Horizonte, 2020.

Orientadora: Kely Cristina Nogueira Souto

Inclui bibliografia.

1. Jogos educativos. 2. Aprendizado de conceitos. 3. Leitura – Educação. 4. Escrita – Educação. I. Título. II. Souto, Kely Cristina Nogueira. III. Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Educação Básica e Profissional, Centro Pedagógico.

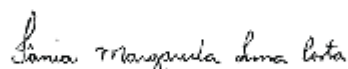
CDD: 371.334
CDU: 37.02:62

Elaborada por: Biblioteca do Centro Pedagógico/EBAP/UFMG
Raquel Miranda Vilela Paiva – CRB-6: 2615

CERTIFICADO

Certificamos que o(a) cursista **FLÁVIA SOLVELINO SANTIAGO**, apresentou o Trabalho de Conclusão de Curso do Curso de Especialização em Residência Docente para Formação de Educadores da Educação Básica, de título **“A contribuição dos jogos para o desenvolvimento da leitura e escrita de crianças de 8 e 9 anos.”**, orientado(a) pelo(a) professor(a) **Kely Cristina Nogueira Souto** ocorrendo a defesa no dia 30 de setembro de 2020.

Belo Horizonte, 30 de setembro de 2020.



Profa. Dra. Tânia Margarida Lima Costa

Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Residência Docente para Formação de Educadores da Educação Básica
Centro Pedagógico - Escola de Educação Básica e Profissional da UFMG



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
CENTRO PEDAGÓGICO
SECRETARIA DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO "RESIDÊNCIA DOCENTE PARA A FORMAÇÃO DE EDUCADORES DA
EDUCAÇÃO BÁSICA"

FOLHA DE APROVAÇÃO DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DO CURSO

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

Cursista: FLÁVIA SOLVELINO SANTIAGO

Matrícula: 2018751489

Título do Trabalho: A contribuição dos jogos para o desenvolvimento da leitura e escrita de crianças de 8 e 9 anos.

BANCA EXAMINADORA:

Professor(a) orientador(a): Kely Cristina Nogueira Souto

Professor(as) examinador(as): Patrícia Barros Soares Batista, Claudia Regina Fonseca Miguel Sapag Ricci, Tania Margarida Lima Costa

Aos 30 dias do mês de agosto de 2020, reuniram-se através de Teleconferência pelo aplicativo Zomm, os (as) professores(as) orientadores(as) e examinadores, acima descritos, para avaliação do trabalho final do(a) cursista **FLÁVIA SOLVELINO SANTIAGO**. Após a apresentação, o (a) cursista foi arguido e a banca fez considerações conforme parecer abaixo.

PARECER: APROVADA NOTA: 83 CONSIDERAÇÕES:

Este documento foi gerado pela Secretaria do Curso de Especialização "Residência Docente para a Formação de Educadores da Educação Básica" baseado em informações enviadas pela banca examinadora para a secretaria do curso. E terá validade se assinado pelos membros da secretaria do curso.



Documento assinado eletronicamente por **Samuel Moreira Marques, Secretário(a)**, em 27/10/2020, às 20:25, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0338380** e o código CRC **F35DC32B**.

RESUMO

Este trabalho apresenta o Projeto de Intervenção a Contribuição dos Jogos para o Desenvolvimento da Leitura e Escrita de Crianças de 8 e 9 anos e o Memorial de Percurso. Ambos são resultados das reflexões realizadas no curso de pós-graduação lato sensu, Residência Docente do Centro Pedagógico da (UFMG), nos anos de 2018 a 2020, em parceria com a Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte. Projeto este cujos os objetivos compreenderam o desenvolvimento de estratégias metodológicas que possibilitassem e favorecessem o processo de alfabetização e letramento dos alunos de uma turma do 3º ano (oito anos de idade), de uma Escola Municipal de BH. Bem como contribuir de forma significativa, promovendo a aquisição de habilidades ainda não consolidadas, na leitura e na escrita, apresentadas pelas crianças. Durante o projeto, os alunos passaram a fazer, com maior frequência, tentativas de escrita, e a cada palavra que conseguiam traçar sem auxílio era perceptível o orgulho dos mesmos. Percebeu-se um avanço da leitura e os alunos cobravam diariamente que mais momentos de leitura individual ou coletiva fossem propostos em sala. O Memorial é um relato da minha trajetória acadêmica desde o Ensino Fundamental até a pós-graduação. Ele mostra os estímulos que tive por parte das professoras do Ensino Fundamental, a dedicação aos estudos, a escolha profissional para me tornar professora (Ensino Médio), o exercício da docência em sala de aula, a graduação e seus desafios e o ingresso na pós-graduação. Os estudos foram pautados em autores como Kishimoto (2002), Piaget (1986), Vygotsky (2002), entre outros, que se constituem como fontes de estudo e contribuem para a reflexão sobre o uso de jogos no processo de alfabetização e letramento. As análises evidenciaram o significado e a importância dos jogos para as crianças que ainda se apresentavam no processo inicial da aprendizagem da leitura e da escrita, a possibilidades de interação e o engajamento em diversas situações dentro da sala de aula.

Palavras chaves: Jogos. Aprendizagem. Leitura e Escrita.

ABSTRACT

This work presents the Intervention Project the contribution of games to the development of reading and writing for children aged 8 and 9 years. And the memorial route. Both the Intervention Project and the Memorial are the result of reflections carried out in the post-graduate course lato sensu Teaching Residence, from the Pedagogical Center of (UFMG) in the years 2018 to 2020, in partnership with the Municipal Education Network of Belo Horizonte. Among other studies and themes, during this period, a Memorial of Route and the Intervention Project were elaborated. This project whose objectives included the development of methodological strategies that enabled and favored the process of literacy and literacy of students in a 3rd grade class (8 years old), from a Municipal School in BH. The Memorial is an account of my academic trajectory from elementary school until after graduation. It shows the stimuli on the part of elementary school teachers, the study and growth that originated the life of a teacher (high school), professional life in the classroom, graduation and its challenges and entry into graduate school. The studies were based on authors such as: Kishimoto (2002), Piaget (1986), Vygotsky (2002) among others, who constitute themselves as sources of study and contribute to the reflection on the use of games in the process of literacy and literacy. The analyzes showed the meaning and importance of games for children who still presented themselves in the initial process of learning to read and write and the possibilities for interaction and engagement in different situations in the classroom.

Keywords: Games. Learning. Reading and writing

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelo dom da vida.

A minha mãe Flausina, minhas irmãs Claudia e Heloisa, pelo apoio, incentivo e contribuições durante meus estudos.

A minha filha Débora, quem faz todo esforço valer a pena.

Aos formadores que passaram em minha vida, pelos bons exemplos inspiradores, meu muito obrigado!

SUMÁRIO

1 MEMORIAL DE PERCURSO: ENTRE A FAMÍLIA, A ESCOLA E O TORNAR-SE PROFESSORA	4
2 INTRODUÇÃO: A CONTRIBUIÇÃO DOS JOGOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA LEITURA E DA ESCRITA DE CRIANÇAS DE 8 E 9 ANOS.	12
2.1 PROBLEMA	15
2.2 OBJETIVOS	15
2.2.1 Objetivo geral:	15
2.2.2 Objetivos específicos:	15
2.3 Justificativa	16
2.4 Público envolvido:	17
3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	18
4 PERCURSO METODOLOGICO	23
4.1 Avaliação	25
4.2 Cronograma: sequência didática dos jogos.....	27
5 OS JOGOS NA SALA DE AULA	28
5.1-Bingo dos sons iniciais.....	28
5.2- Brincando com rimas	31
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
REFERÊNCIAS	36
ANEXO A.....	38

1 MEMORIAL DE PERCURSO: ENTRE A FAMÍLIA, A ESCOLA E O TORNAR-SE PROFESSORA

A menina que sonhava em ser professora:

Seria o sonho “real” ou sonhado a partir do encantamento dos primeiros anos de escola?

O presente texto tem a proposta de construção de um memorial onde retrato minha história de vida. Nele apresento o contexto familiar, educação escolar, a metodologia proposta e usada por educadores e o impacto da educação na minha escolha profissional.

Durante alguns anos a minha família morou em bairros próximos do centro de Belo Horizonte, em casas alugadas (alguns anos antes e poucos anos após meu nascimento). O meu pai trabalhava, mas o salário de um policial naquela época era insuficiente para criar tantos filhos, arcar com as despesas da casa e com locação de moradia. Para complementar a renda, ele atuava no mercado informal de trabalho, e minha mãe costurava e vendia os produtos de seu trabalho. Foram percebendo que não era mais possível pagar aluguel e decidiram se inscrever em um programa de habitação. As casas construídas eram destinadas a atender uma população de baixa renda, distante do centro de BH. Era a chance de uma vida melhor na visão daquele chefe de família, mesmo sendo em outro município. O recomeço com amigos, casa, bairro, tudo novo. Então as coisas começaram a melhorar, alguns dos filhos foram trabalhar e dois deles se tornaram companheiros desses pais nas despesas do lar. Irmãos mais velhos, que proporcionavam uma vida melhor para os mais novos, que ainda não contribuía na despesa do grupo familiar. Diante de tantas dificuldades financeiras, um número considerável de filhos e sem pretensão de ter mais, foram surpreendidos por mais uma gravidez. Mas, como diz o ditado popular “onde come um, comem dois...comem dez”.

E assim, na década de 1970, em meio ao caos da Ditadura, nascia mais um bebê na família Solvelino, o 10º e também o último desta prole. O pai, um militar sisudo e durão, principalmente por conta da profissão; a mãe que, prioritariamente, cuidava dos afazeres domésticos e da educação dos filhos. Pessoas simples, sem muitos recursos

e de pouco estudo, mas que viam na educação escolar a porta de entrada de um futuro melhor para as suas crianças.

Como é a lei natural da vida, esse bebê crescia a cada dia. Tornou-se criança, tinha sonhos infantis, sem perspectiva, sem planos reais para o futuro, sonhos de criança. O tempo foi passando, a criança ficou para trás e chegou o período escolar. Fui matriculada em uma escola próxima de casa, a minha primeira escola. Duas professoras marcaram o início da minha vida escolar: professora Tânia e professora Auxiliadora. No primeiro ano, Tânia despertou em mim encantamento pela arte de representar. Ela usava fantasias de personagens tanto para apresentar os conteúdos, quanto em datas comemorativas, tornando o dia-a-dia escolar em dias especiais. Acredito que, assim, ela conseguia atingir um percentual considerável de alunos e estimulava a empatia entre professor/aluno, favorecendo o processo de aprendizagem. Naquela época eu não entendia tanto fascínio e envolvimento de minha parte, a compreensão aconteceu anos mais tarde, quando ingressei em um Curso de Teatro no bairro onde moro. Era um curso para iniciantes em um projeto do SESI Minas (Serviço Social da Indústria). Os alunos participavam das aulas e no final do curso, era ensaiada uma peça teatral encenada pelos mesmos. Viajamos por várias cidades onde havia vínculo com os projetos da instituição. A professora Auxiliadora, uma alfabetizadora, atingia boa parte das crianças de sua turma, sem fazer distinção de classe social, cor ou condição financeira.

Na década de 1980, as escolas públicas adotavam uma cartilha de sua preferência. A cartilha que a escola escolheu na época foi “As Mais Belas Histórias”, escrita por Lúcia Casasanta. Na inocência de uma criança, imaginava que D. Auxiliadora teria elaborado aquela cartilha, pois se apropriava daquele material e, como num passe de mágica, fazia a leitura fluir entre as crianças. As cartilhas eram escritas com base em dois grandes métodos: o Método Analítico e o Método Sintético.

Segundo (FRADE e PEREIRA, 2006. P. 4),

“Os métodos analíticos, ao contrário do sintético partem do todo para as partes e procuram romper radicalmente com o princípio da decifração, operando com a ideia de que primeiro a palavra (método palavrão) a frase (método da sentencição) ou texto (método global de contos ou historietas). As histórias tinham que ser compreendidas, reconhecida globalmente, para depois ser analisada em componentes como frases, sílabas e letras”.

Lembro-me bem de Auxiliadora nos incentivar a visitar a biblioteca da escola com frequência. Essa prática possibilitou que eu tivesse uma leitura compatível para uma criança de 7 anos de idade e na 1º série do Ensino Fundamental. O estímulo à leitura se dava apenas na escola. Em casa circulava somente um gênero textual, as cartas recebidas por meus pais, com notícias dos parentes que moravam em outra cidade ou estado. Nesse caso, somente os adultos tinham acesso, ou seja, podiam ler os escritos. Mas, contrariando toda escassez de gêneros textuais ou portadores de textos que circulava em minha casa, aquele ano eu fui uma aluna exemplar e obtive as melhores notas. Em se tratando do regime de seriação, se o aluno atingisse a porcentagem estipulada ele iria para a série seguinte, do contrário, repetiria de série. Obtive a nota acima da média necessária para tal aprovação.

Acredito que essa lembrança me acompanha e reflete no meu olhar para cada turma que em que eu trabalhei ao longo desses vinte e cinco anos. Naquela época, meu desenvolvimento cognitivo era tão satisfatório que eu fui escolhida para ajudar outros colegas com dificuldades de aprendizagem. Essa lembrança me enche de orgulho! “Ensinar”, “ajudar”, fazia com que me sentisse importante, capaz, inteligente e dedicada a ponto de poder ajudar outros colegas da mesma idade, porém com dificuldade na aprendizagem. Era o máximo! Entendo que a experiência por mim vivida tem impactado no exercício da minha vida profissional, fato é que venho tentando despertar nos alunos o gosto pela leitura, a fluência e compreensão de vários tipos de textos e seus portadores, bem como diversas obras literárias. Desse modo, oportunizo aos alunos a construção da sua própria aprendizagem, promovendo o desenvolvimento, a autonomia e, conseqüentemente, o desenvolvimento cognitivo deles.

Na adolescência, estudei, dediquei-me e me comprometi, pois já estava despertando o gosto pelo ofício de ensinar e a arte de representar, que eu não compreendia e valorizava na minha infância. Foi então, fazendo descobertas dos meus gostos e das minhas habilidades que iniciei a projeção para o futuro. Artes cênicas se tornaram uma paixão. O apreço pela arte de representar teve início na infância, mas só na adolescência tive a consciência de sua importância em minha vida. Ingressei no curso de artes cênicas do SESI MINAS do bairro em que morava e lá permaneci por alguns anos até que veio mais um momento de decisão. À época eu estava fazendo o magistério e precisava ajudar nas despesas do lar e custear meus projetos. Então,

optei por deixar as artes, mesmo que com muito pesar. Comecei a trabalhar. Encontrei uma escola para fazer um estágio remunerado enquanto estudava e ali permaneci por dez anos. Aprendi muito sobre as técnicas relativas à profissão, mas aprendi ainda mais a ser grata às pessoas que me estendem as mãos. Encontrava-me no período de transição da adolescência para a fase adulta e a falta de experiência na área da educação e em qualquer outra área profissional, por conta da idade e por estar terminando o magistério, dificultaria a entrada no mercado de trabalho. Fui acolhida e instruída para me tornar uma profissional responsável por Ivanilde, a dona da escola em que fazia inicialmente o estágio. Ela foi minha “carta de apresentação”, quem me indicou na designação do Estado no qual concorreria a uma vaga ano de 1995, na mesma escola em que ela trabalhava. Contratada pela escola estadual, atuei durante três anos como regente de turma. Neste período ocorreu o processo de municipalização das escolas e a “Escola Estadual Edward Lima” foi uma das quais o município assumiu, passando a responder como “Escola Municipal Edward de Lima”. Agora, contratada pela Prefeitura de Santa Luzia para ocupar uma vaga como professora das séries iniciais, permaneci por dezenove anos nesta escola como regente de turma. Durante este tempo fiz sete concursos e passei em cinco deles nas cidades de Santa Luzia, Sabará, Belo Horizonte e Ribeirão das Neves. Nesta última nem cheguei a tomar posse, pois já lecionava em outras duas escolas. Tomei posse nas prefeituras de Santa Luzia e de Sabará, pedi exoneração em anos posteriores e tomei posse em dois cargos na Prefeitura de Belo Horizonte. Sou professora da educação infantil e do ensino fundamental.

No ano de 2018, fui selecionada para o curso de pós-graduação da UFMG em parceria com a PBH. Motivo esse pelo qual faço todo o relato. Afinal, o memorial é uma das propostas do curso.

Hoje, com vinte anos de profissão, tenho o desejo de me tornar uma alfabetizadora, nos “moldes” da professora Auxiliadora lá do início da minha vida escolar, mas com os recursos atuais. Diante de tantos desafios das crianças chegarem ao terceiro ano ainda não alfabetizadas, fico pensando que contribuição eu poderei dar a esse grupo de alunos para diminuir esse atraso na aprendizagem. Sempre atuo nos primeiros e segundos anos do segundo ciclo e a realidade é um pouco melhor. O IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) da escola que era baixo em 2011 e 2013, como mostram os dados:

**Índice De Desenvolvimento Da Educação Básica nos anos 2011, 2013,
2015, 2017**

Ano	IDEB	Meta para a escola
2011	4,4	4,5
2013	5,0	4,8
2015	5,6	5,1
2017	5,9	5,3

Fonte: IDEB, tabela elaborada pela autora

Esse índice teve uma elevação nos anos de 2015, o que foi possível em função de muito trabalho, dedicação e parceria com as famílias. Toda essa parceria família/escola gerou um crescimento ainda maior do IDEB em 2017, nos anos iniciais da rede municipal. A meta cresceu, mas não alcançou 6.0, o que implica na necessidade de melhorar para garantir o desenvolvimento dos alunos e o fluxo escolar adequado.

No período que antecedia as avaliações externas, eram aplicados simulados com os conteúdos trabalhados durante a semana, faziam-se as revisões, apresentavam-se outros conteúdos propostos para o 5º ano e assim sucessivamente. Este trabalho sistematizado por parte dos professores tornou possível o crescimento desse índice. Acredito que ler e não interpretar é um indicativo de déficit no desenvolvimento cognitivo da criança, que depende da fluência para compreender o que lhe é proposto e pedido. Esse é um dos desafios das escolas públicas atualmente. Este ano estou lecionando para alunos do 3º ano do primeiro ciclo e percebi que o problema é como uma “bola de neve”. Posso inferir que eles apresentam dificuldades na aprendizagem nos anos anteriores. Acredito que os fatores que dificultaram o aprendizado podem estar ligados a problemas sociais e familiares. De acordo com as Leis de Diretrizes e Bases, Lei nº11.274/2006. Art.32, torna-se obrigatório que a criança de 6 anos deve estar devidamente matriculada em uma escola pública de ensino fundamental e ainda, conforme o Cap. I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo. Ao contrário do que diz a LDB (Lei de Diretrizes e Bases), ainda deparamos nas escolas públicas municipais com crianças no final do 1º ciclo, ou melhor 3º ano, não alfabetizadas. O final do ciclo

constitui-se como um ano de superação para esses alunos. Eles deverão consolidar as habilidades previstas. É muita responsabilidade para as crianças e, principalmente, para a professora regente. Há que se cumprir os conteúdos programáticos para o segundo e terceiro anos, já que estão em defasagem nos mesmos.

Diante da situação vivenciada e da minha preocupação com os índices de desenvolvimento dos alunos, logo no início do ano apliquei uma Avaliação Diagnóstica para organizar uma intervenção. Destaco que me deparei com um cenário difícil: crianças que não reconheciam o nome e nem as letras do alfabeto e outras que estavam saindo da garatuja. A princípio veio o desespero, ao ver a situação em que se encontrava a turma, em seguida o desejo de torná-los leitores, e por fim a falta de apoio da escola como um todo, fatores esses que incidem no bom andamento da turma. Também destaco as minhas ausências uma vez por semana na turma em função do curso de Especialização em Alfabetização e Letramento. As ausências são minimizadas pois tenho a intenção de buscar estratégias para desenvolver na turma e ter um rendimento satisfatório para cada um dos alunos. Estou trabalhando com o tempo que tenho, buscando apoio no curso de pós-graduação que estou fazendo. Tem sido desafiador e, ao mesmo tempo, tem contribuído para as minhas práticas em sala de aula. Algo que me inquieta e impressiona é o fato de lecionar para crianças do 3º ano do ensino fundamental que apresentem dificuldades similares às dos alunos do 1º ano da escola em que o curso de especialização é desenvolvido. O CP (Centro Pedagógico da UFMG) é uma escola de aplicação da educação básica, desenvolvimento da pesquisa; experimentação de novas práticas pedagógicas; formação de professores; criação, implementação e avaliação de novos currículos; e capacitação de docentes. Oferece um laboratório de recursos humanos para a realização de experiências, desenvolvimento e aprimoramento de inovações que possam ou não estar diretamente vinculadas à pesquisa.

Após a aplicação da Avaliação Diagnóstica nesse início de 2019, conheci e identifiquei o nível dos alunos, dividi a turma de 24 crianças em grupos com 4 componentes e por níveis de aprendizagem, o que facilita a intervenção. A partir daí estou buscando autores que abordam os fundamentos teóricos da alfabetização e do letramento. Busco a cada dia compreender de que forma acontece a aquisição do sistema de leitura e escrita, e assim montar estratégias para uma prática coerente com as dificuldades apresentada pelos alunos. Uma das leituras como fonte de pesquisa,

ainda em andamento, que tem contribuído muito para a ampliação da compreensão sobre o processo de alfabetização e letramento é o livro “Letramento: um tema em Três Gêneros”, de Magda Soares (2003).

Outro recurso importante foi o uso de jogos de alfabetização, como bingo de letras, de sílabas, dominó de palavras e figuras; jogo de rimas e frases; desenhos de encaixes, entre outros. Estas estratégias se tornaram uma atração entre os alunos e aumentou o interesse deles, pela leitura e as atividades em sala de aula. A experiência da referida autora, relatada em seus livros, está contribuindo para minha atuação. Eu já conhecia algumas de suas obras, porém, estou aprofundando com o objetivo de compreender como se dá aquisição do sistema de escrita, visando o melhor desempenho no processo de aprendizagem dos alunos.

Considerando que já estava praticando o conhecimento adquirido, percebi uma melhora nos alunos, ainda que incipiente. Permanecem algumas questões em aberto, nas quais tento achar respostas, tais como:

- Quais seriam ações mais adequadas para que os alunos adquirissem as habilidades da etapa anterior?
- O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) foi criado para estimular e despertar a leitura e escrita dos alunos ao longo dos três anos de escolarização e possibilitar o avanço das crianças. Quais estímulos ofertar para uma leitura fluente dos alunos?
- Sem as habilidades mínimas, que deveriam ser desenvolvidas na etapa anterior, como superar os desafios?
- Quais conteúdos devem ser priorizados para adquirir as habilidades do ano anterior e do ano atual e garantir a promoção do aluno?

Diante de todas essas questões, penso que, quando decidi tornar-me professora, tive como inspiração os meus bons professores, que possibilitaram uma aprendizagem coerente e sistemática. Sei que estudar é um ato de bravura, exige dedicação, compromisso e muita força de vontade perante os desafios encontrados ao longo desse percurso. Mesmo com a teoria de uma “escola pública para todos”, na prática não se investe em ações de promoção à igualdade. Na busca por apontar responsabilidades para o fracasso dos alunos, culpam a família, quando na verdade cabe a ela, escola, espaço de promoção da aprendizagem significativa e com

profissionais preparados, criar estratégias para alcançar os objetivos que são propostos para a aprendizagem. Entender que aluno é esse que chega a escola. De onde vem? O que traz de conhecimento? Essas questões têm que vir em primeiro lugar. Em seguida, ofertar a esse aluno ferramentas que venham promover sua inserção no mundo letrado. A entrada e permanência na escola é uma luta diária. Por esse motivo sinto-me uma vencedora, capaz de contar a trajetória dessa caminhada e resgatar o passado de alegrias e tristezas, esperanças, desafios e a perspectiva de um futuro promissor e de uma vida com mais qualidade. Sendo assim, percebo que não deixei de sonhar, e agora tenho chances de tornar o sonho em realidade.

2 INTRODUÇÃO: A CONTRIBUIÇÃO DOS JOGOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA LEITURA E DA ESCRITA DE CRIANÇAS DE 8 E 9 ANOS.

O projeto de intervenção intitulado “*A contribuição dos jogos para o desenvolvimento da leitura e da escrita de crianças de 8 e 9 anos*”, apresentado ao curso de pós-graduação lato sensu, da Escola de Educação Básica e Profissional do Centro Pedagógico da UFMG, de 2018 a 2020, foi proposto para ser desenvolvido na turma de 3º ano, do ensino fundamental em uma escola da rede municipal de Belo Horizonte, de setembro a novembro de 2019. Ao final apresentaremos os resultados do estudo realizado.

A leitura e a escrita fazem parte do nosso cotidiano. Em todos os lugares por onde circulamos, dentro e fora da escola, elas se fazem presentes. Existem inúmeras formas de ensinar a ler e a escrever, os métodos podem ser dos mais variados, mas o maior desafio para tal prática é que ela seja interessante para os alunos. É preciso aguçar a imaginação dos alunos, compartilhar leituras com eles e oferecer-lhes experiências de fruição para que descubram os encantos que existem no ato de ler. Por isso, ajudar o aluno a descobrir a leitura e desenvolver a escrita o torna mais interativo, imaginativo e, principalmente, produtivo. Sendo assim, introduzir nos processos de ensino aprendizagem através dos jogos, do brincar, possibilita desenvolver a autoestima da criança, a interação com o grupo, propiciando situações de aprendizagem e desenvolvimento de suas capacidades e habilidades cognitivas. Por meio dos jogos a criança aprende a agir, estimula sua curiosidade e exercita sua autonomia.

Pensando na importância da leitura e da escrita na vida dos meus alunos, o desejo de alfabetizar e torná-los leitores competentes é que com vinte anos de profissão tenho o desejo de me tornar uma alfabetizadora, nos moldes da professora Auxiliadora lá do início da minha vida escolar, entretanto, com recursos atuais. Lembro-me bem que ela incentivava visitas à biblioteca da escola com frequência, assim possibilitou que eu tivesse uma leitura compatível para uma criança de 7 anos de idade e na 1º série do Ensino Fundamental. Os tempos são outros, mas, mesmo diante de tantos desafios, ao perceber crianças chegando no terceiro ano do Ensino Fundamental ainda não alfabetizadas, me pergunto: Qual contribuição eu posso dar a esse grupo de alunos

para diminuir esse atraso na aprendizagem? Essa é a questão que me coloco nesse momento da minha formação no curso de Especialização Residência Docente ofertado no Centro Pedagógico da UFMG.

O meu ingresso no curso de pós-graduação foi mais um meio de ir em busca de respostas para as questões e inquietações que me consumiam. Por que tanta dificuldade em leitura e escrita nos alunos? Como chegaram ao 3º ano com tantas habilidades não consolidadas? Então, percebi que eles precisavam de aulas mais atraentes e interativas, que proporcionassem a essas crianças uma bagagem adequada para diminuir a defasagem que ali se instalava. Acredito que o jogo como estratégia pedagógica, juntamente com a mediação da professora, pode contribuir muito nesse processo. O jogo como brincadeira para passar tempo não atinge o objetivo esperado para a leitura e a escrita. É preciso ter objetivos e criar estratégias para que ele seja eficaz no que tange às habilidades que precisam ser conquistadas. De acordo com Kishimoto (1996),

A utilização dos jogos 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. (1996, p.37)

Alguns fatores contribuem negativamente no processo de aprendizagem dos alunos, como, por exemplo, a desigualdade social e educacional. Pensar em um currículo único e pensá-lo como ideal para todos é ignorar a diversidade que há na educação. Colocar os alunos no mesmo nível de condição social é uma manobra que torna a escola distante desse aluno, cria barreiras intransponíveis na aprendizagem. A escola precisa ter um olhar minucioso para o currículo, que nivela os alunos de modo geral e criar várias possibilidades na forma de aprender. Isso é oportunizar a aprendizagem que não idealiza, mas promove o saber.

É importante salientar que segundo a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei 9394/96 de 20 dezembro de 1996, a alfabetização deve ser consolidada até o terceiro ano do ensino fundamental. Embora exista regulamentação do tempo previsto para que as crianças sejam alfabetizadas, ainda não alcançamos o que é determinado por meio da lei. Deparamos com crianças no final do ciclo não alfabetizadas, ou melhor, que ainda não adquiriram as habilidades esperadas para o 3º ano do ensino

fundamental. Inúmeros são os fatores que têm colaborado para o fracasso escolar. O fracasso escolar também pode ocorrer dependendo do contexto familiar, cultural, social e político que o indivíduo está inserido. O fracasso escolar é definido, algumas vezes, como consequência da dificuldade de aprendizagem e da falta de conhecimento e competência dos alunos. Isso torna o aluno responsável pelo seu sucesso ou fracasso escolar. De acordo com Perrenoud (1995), ainda que os alunos são considerados como tendo alcançado êxito ou fracasso na escola porque são avaliados em função de exigências manifestadas pelos professores ou outros avaliadores e seguem os programas determinado pelo sistema educativo. É importante salientar que cada ser é único. Portanto, sua aprendizagem precisa ser pensada de forma individualizada, específica e direcionada para atender as necessidades individuais. É inconcebível tratar os indivíduos (alunos) como robôs, programados para executar as mesmas tarefas, com o objetivo único e chegar ao produto final todos com o mesmo resultado. A escola precisa e deve ter um olhar mais direcionado para as especificidades de cada aluno. Analisar o contexto familiar, social e econômico dos estudantes. Ela precisa se preparar para a diversidade.

A escola objeto desse estudo está inserida em um bairro da periferia de Belo Horizonte, em que grande parte da população é de baixa renda, participa dos programas do governo e muitas vezes é a única renda “formal” da família. Desde 2003, foi criado o Cadastro Único, um instrumento de identificação e caracterização socioeconômica das famílias brasileiras de baixa renda, que são aquelas que possuem renda familiar de até meio salário mínimo por pessoa ou renda total até 3 salários mínimos. O Cadastro Único é a porta de entrada para diversos programas sociais que utilizam suas informações para identificar e selecionar seus beneficiários para os programas sociais, como: Bolsa Família, Tarifa Social de Energia Elétrica, Tarifa Social de Água, Isenção de Taxa de Inscrição em Concursos Públicos, IDJOVEM e muitos outros (PORTAL DE SERVIÇOS DA PBH).

Em uma turma de 23 alunos, 15 deles estão inscritos em programas sociais, ou seja, aproximadamente 60% da turma. Isto de certa forma impacta dentro da escola e no rendimento dos alunos. Porém, o empobrecimento não pode ser visto com um dificultador para a aprendizagem, mesmo sabendo do seu impacto. Para Arroyo (2015), é necessário reconhecer que a pobreza existe e que tem grande influência

sobre aqueles que são confiados pelas famílias à educação escolar. O que caracteriza a pobreza, não é um fator subjetivo, mas o fator econômico, chamado renda. A pobreza é concebida, muitas vezes, como algo hereditário e, conseqüentemente, natural, perpetuando-se assim a ideologia que pobres e ricos “existiram desde sempre e que continuarão a existir”. (ARROYO, 2015)

Essa constatação não se faz suficiente, porque ela não explica o modo como essa desigualdade começou a existir e nem por meio de quem e de que ela é produzida. No âmbito social, as relações familiares muitas vezes abaladas pela precariedade vivida deixam em segundo plano o envolvimento da família na vida escolar da criança, com a escola e com a sua aprendizagem. A participação dos pais nas reuniões de final de trimestre ainda está aquém do esperado, principalmente pelos pais dos alunos que ainda não adquiriram as habilidades esperadas para o 3º ano do Ensino Fundamental. Os pais justificam sua ausência alegando não ter tempo disponível, pois trabalham e não podem perder o dia de trabalho para ir até a escola. Mesmo cada um dos pais sabendo da importância na vida escolar do filho e que o apoio da família é de fundamental importância no processo de aprendizagem.

2.1 PROBLEMA

Quais estratégias metodológicas podem favorecer a alfabetização e letramento de uma turma de terceiro ano do ensino fundamental, com várias crianças que ainda não haviam consolidado habilidades básicas esperadas no processo de alfabetização?

2.2 OBJETIVOS

2.2.1 Objetivo geral:

Desenvolver estratégias metodológicas que possam favorecer processo de alfabetização e letramento das crianças do 3º ano B da Escola Municipal Sobral Pinto que não alcançaram as habilidades previstas para o final do 1º Ciclo.

2.2.2 Objetivos específicos:

- Desenvolver atitudes e disposições favoráveis à leitura e à escrita.
- Promover aquisição da escrita e da leitura por meio de estratégias lúdicas e de jogos voltados à alfabetização.

- Desenvolver atividades que priorizem a valorização e o conhecimento das funções sociais da leitura e escrita.
- Desenvolver as habilidades necessárias para o uso da escrita e da leitura em diferentes contextos.

2.3 Justificativa

O projeto *A contribuição dos jogos para o desenvolvimento da leitura e escrita de crianças de 8 e 9 anos* surgiu a partir da necessidade em trabalhar e consolidar as habilidades ainda não adquiridas pelos alunos do terceiro ano B.

Logo no início do ano de 2019, apliquei uma Avaliação Diagnóstica para organizar uma intervenção e me deparei com um cenário difícil de organizar. Crianças que não reconheciam o nome e nem as letras do alfabeto e ainda outras que estavam na garatuja. A princípio veio o desespero, por ver a situação em que se encontrava a turma, em seguida a tarefa de elencar a defasagem dos alunos e, por último, trabalhar o potencial de cada aluno. Com embasamento teórico e ações bem calculadas e precisas para aquele momento.

Ingressei no curso de especialização em alfabetização e letramento com o objetivo ampliar os meus conhecimentos e também de buscar estratégias para aplicar na turma e ter um rendimento satisfatório de cada aluno. Trabalhei com o tempo que tinha disponível e, principalmente, buscando apoio no curso de pós-graduação em alfabetização e letramento. Período desafiador, conciliar os dois horários de trabalho e o curso de pós-graduação, por outro lado o tempo dedicado aos estudos contribuiu para minhas práticas em sala de aula. Algo que me inquietava e impressionava era o fato de lecionar para crianças do 3º ano do ensino fundamental, cujas dificuldades eram similares a de alunos do 1º ano matriculados no Centro Pedagógico da UFMG.

Após elaborar e aplicar uma avaliação diagnóstica, no mês de fevereiro, percebi que os alunos ainda não haviam consolidado algumas habilidades. A avaliação possibilitou observar e delimitar as dificuldades apresentadas na leitura e na escrita. Dentre as dificuldades estava a de leitura com autonomia e a interpretação de textos. Os dados

apresentados foram baseados no número de alunos existentes na turma: FRPMA- 3º ano do 1º ciclo composta por 21 alunos.

2.4 Público envolvido:

O projeto foi desenvolvido com os alunos do 3º ano do 1º ciclo, do ensino fundamental da E.M. Sobral Pinto. A turma, que em 2019 está no terceiro ano, ingressou na escola em fevereiro de 2017 no primeiro ano do ensino fundamental, e era composta por 23 alunos. A turma passou por uma alteração no número de alunos ao longo desses três anos, tendo uma professora para cada ano e, no ano 2019, eu como regente da turma, acompanhando o desenvolvimento dos alunos. Turma composta por 23 alunos, 13 meninos e 10 meninas, 11 alunos alfabéticos, 8 alunos silábicos e 4 alunos pré-silábicos, no nível de desenvolvimento da escrita. Para Ferreiro (1992), as crianças têm um pensamento próprio sobre a escrita e suas hipóteses, mesmo que ainda não saibam convencionalmente as regras da linguística e da ortografia. Saber como essa criança pensa a escrita é importantíssimo para o professor alfabetizador e o desenvolvimento do aprendiz. Essa evolução passa por três níveis, pré-silábico, silábico e silábico alfabético.

“Na fase: pré-silábica a criança ainda não percebeu que existem letras para escrever. Esta fase pode ser dividida em nível pré-silábico 1 onde a criança ainda não estabelece uma relação necessária entre a linguagem falada e as diferentes formas de uma representação, acreditando que se escreve com desenhos, isto é, a grafia deve conter os traços figurativos daquilo que se escreve (tese da escrita figurativa) e nível pré-silábico 2, onde a criança já usa sinais gráficos, abandonando no traçado os aspectos figurativos daquilo que quer escrever. A criança descobre que desenhar não é escrever; que os adultos não escrevem desenhando objetos e as coisas que os rodeiam. Nos níveis intermediários, a criança busca equilibrar-se, encontrar o trilho perdido; na silábica: a criança atribui uma letra a cada sílaba; já na fase silábico-alfabética: começa a perceber que não é suficiente uma letra para representar uma sílaba e começa a utilizar-se de algumas sílabas inteiras e na alfabética: ela escreve como se fala e começa a preocupar-se com erros ortográficos.” (FERREIRO, 1992, p.64).

A utilização dos jogos na alfabetização é um recurso que se constitui como auxílio e tornou um facilitador para a aprendizagem significativa dos alunos com dificuldade de aprendizagem, ajudando a desenvolver a leitura e a escrita. Para Solé (1998), apropriar-se da leitura e da escrita torna o indivíduo dono de suas ações, diminuindo a desigualdade social e intelectual.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

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

Para Piaget (1969), o jogo possui estreita relação com a construção da inteligência. Ressaltando que o prazer que resulta do jogo espontâneo motiva a aprendizagem. O jogo de exercício caracteriza-se pelo puro prazer que, por sua vez, traz um significado para a ação.

Para Kishimoto (2002), com a repetição da brincadeira juntamente com a participação de um adulto, a criança descobre a regra, ou seja, a sequência de ações que compõem a modalidade da brincadeira e não só a repete, mas toma iniciativa, altera sua sequência ou introduz novos elementos. Assim ela demonstra ter domínio das regras da brincadeira além de uma boa capacidade criativa.

De acordo com Vygotsky (2002), o jogo desempenha um papel fundamental na formação do indivíduo. O jogo não é uma atividade inata, mas sim decorrente das relações sociais, portanto carregado de significação social, e varia de acordo com o tempo e com a cultura na qual está inserido.

Na teoria de Piaget (1969), o jogo de regras é uma conduta lúdica que supõem relações sociais ou interindividuais, pois a regra é uma ordenação, uma regularidade imposta pelo grupo, sendo que sua violação é considerada uma falta. Portanto, essa forma de jogo prevê a existência de parceiros e de "certas obrigações" comuns (as regras), o que lhe confere um caráter eminentemente social.

A partir das teorias de Piaget, Vygotsky e Kishimoto, entende-se que é preciso refletir sobre o papel do educador ao utilizar o lúdico como recurso pedagógico, o que lhe

possibilita o conhecimento sobre a realidade lúdica da criança e sobre seus interesses.

Assim, ao utilizar o jogo como recurso pedagógico, o educador deve considerar a organização do espaço físico, a escolha dos objetos e dos brinquedos e o tempo que o jogo irá ocupar em suas atividades diárias em sala de aula. Esses pontos são definidos como requisitos básicos, fundamentais, para o trabalho com o lúdico no processo de desenvolvimento cognitivo do educando. Para alfabetizar é necessária a desconstrução de pensamentos cristalizados de que somente a escola e dentro dela está o saber. E ainda que a alfabetização é um ato desvinculado do mundo social e político. Ela precisa ser considerada como uma ação que terá como consequência a inserção do indivíduo no meio social, fazendo a diferença. Ferreiro (1999, p.47) afirma que “a alfabetização não é um estado ao qual se chega, mas um processo cujo início é na maioria dos casos anterior a escola, ou seja, a criança começa a ser alfabetizada no ambiente familiar e no convívio social, comunitário, é que não termina ao finalizar a escola primária”. Portanto, conclui-se que a escola será um espaço para ampliação desse saber já adquirido fora dela e não um espaço de “desconstrução” do saber.

O indivíduo precisa saber ler além do ambiente escolar, pois, ele está inserido em uma sociedade puramente letrada. Magda Soares enfatiza essa ideia quando afirma “que não basta apenas saber ler e escrever, é preciso também saber fazer uso do ler e do escrever, saber responder as exigências de leitura e escrita que a sociedade faz continuamente”. (2006, p. 20)

Freire defende e mostra a importância dessa alfabetização com uma ação política, em uma de suas contribuições sendo: “um processo eminentemente político que não se satisfaz apenas com a leitura da palavra, mas que se dedica também a estabelecer uma relação dialética entre a leitura da palavra e a leitura do mundo, a leitura da realidade” (FREIRE, 2001, p. 134).

Tendo em vista que a alfabetização é uma ação totalmente política e que se dá também fora dos muros da escola e, ainda, que o indivíduo traz uma bagagem do seu convívio extraescolar, a escola precisa se adequar a esse indivíduo, fazendo com que ele se sinta parte do processo e aproprie desse espaço, dessa aprendizagem. Valorizar a diversidade que há dentro do espaço escolar. Paulo Freire fala da negativa

da escola em trabalhar essa diversidade, se favorecendo disso para tornar a aprendizagem um ato significativo para os alunos. Levar o aluno a criar e sobre tudo fortalecer sua identidade.

[...] essa leitura que a escola despreza totalmente carrega a imagem de um processo no qual o aluno, que nos primeiros anos de vida está muito centrado nos seus referenciais e começa, por sua própria leitura do mundo, a comparar e comparar-se, em se diferenciando, a ir tomando consciência das diferenças. Esse é o processo de construção de sua identidade, de sua decentração, de sua socialização a partir de suas próprias leituras (FREIRE, 2001, p. 141).

Respeitar a diversidade é garantir e manter o direito de aprender aos alunos. Apresentar-lhes as possibilidades que há no mundo letrado, instigar sua curiosidade, e levar a ter consciência dos seus direitos com um ser social.

Quadro 1 – Dados alunos turma FRPMA 3º ANO do 1º ciclo¹

Tópicos com maior nível de dificuldade	Percentual de alunos que necessitam de muito investimento nas habilidades previstas,	Percentual de alunos que necessitam de muito investimento nas habilidades previstas,	Percentual de alunos que necessitam médio investimento nas habilidades previstas.	Percentual de alunos que necessitam investimento médio nas habilidades previstas.
<p>Língua Portuguesa</p> <p>(EF01LP05). Reconhecer o sistema de escrita alfabética como representação dos sons da fala.</p> <p>(EF02LP03). Ler e escrever palavras com correspondências regulares diretas entre letras e fonemas (f, v, t, d, p, b) e correspondências regulares contextuais (c /q; e e/o, em posição átona em final de palavra.</p> <p>(EF02LP04). Ler e escrever corretamente palavras com sílabas CV, CVC, CCV, identificando que existem vogais em todas as sílabas.</p> <p>(EF02LP26). Ler e compreender, com certa autonomia, textos literários, de gêneros variados, desenvolvendo o gosto pela leitura.</p> <p>(EF02LP08). Segmentar corretamente as palavras ao escrever frases e textos.</p> <p>(EF02LP08). Segmentar corretamente as palavras ao escrever frases e textos.</p>	23,81%	23,81%	14,29%	38,09%

Fonte: Elaborado pela autora

¹ Objetos de conhecimento e as habilidades abordadas no volume 3º ano do Ensino Fundamental. Que são agrupadas pelos eixos organizadores presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Planejamento Trimestral da Escola Municipal Sobral Pinto.

Os dados mostram a realidade da turma e o nível de desenvolvimento na aprendizagem dos alunos. Dos 21 alunos que fazem parte da turma, ou seja, 100% foram avaliados, foi possível constatar que 47,62% dos alunos estão no grupo que necessitam de muito investimento nas habilidades previstas e 52,38% dos alunos, estão no grupo que necessitam investimento médio nas habilidades previstas. Isto significa que pouco menos da metade da turma, ainda não havia atingido as habilidades para etapa. Mas percebe-se que é um percentual considerável. O que era preocupante. O projeto visava atingir preferencialmente, essa parcela de 47% da turma. Mesmo que o percentual de alunos bons e muito bons seja maior, não significa que essa maioria ficaria de fora do projeto de intervenção que teve como foco a contribuição dos jogos para o desenvolvimento da leitura e escrita. A proposta era estabelecer uma interação entre os grupos dos diferentes níveis. Assim, os alunos que já estavam no nível mais avançado da alfabetização formariam duplas com os colegas que ainda apresentavam poucas habilidades em relação à escrita e a leitura, ajudando nos trabalhos em grupos e nos jogos previstos.

O projeto visava contribuir de forma significativa, promovendo a aquisição de habilidades ainda não consolidadas na leitura e na escrita, apresentadas pelas crianças. Para a superação dos problemas foi desenvolvido um planejamento com atividades diversificadas individuais, coletivas e estudo constante, envolvendo muita leitura, pois havia a necessidade em unir teoria e prática para alcançar a aprendizagem significativa para os alunos.

Nesse período, contar com o apoio da família foi fundamental, pois exerceu um papel importantíssimo de acompanhar, incentivar e principalmente participar do processo de construção das habilidades da alfabetização.

Considerando que havia um grupo de alunos mais avançados, no que se refere às habilidades de leitura e escrita previstas, as atividades foram elaboradas de modo a atender as necessidades das crianças. Os alunos foram agrupados por níveis de aprendizagem. A exemplo, um grupo acompanhava os colegas nos jogos (ditando e ajudando na participação) enquanto o outro fazia uma atividade de leitura do livro didático de acordo com a autonomia de cada um. Para cada jogo tinha uma atividade em folha para registro dos alunos. Havia ainda um revezamento das crianças monitoras, assim elas participavam de todas as atividades. O registro em folha visava

contribuir para o acompanhamento do que foi assimilado pelo aluno. O aluno era observado também durante o jogo para perceber os desafios encontrados por cada um durante execução do jogo, a participação e interação com os colegas.

4 PERCURSO METODOLOGICO

O projeto tinha como proposta utilizar os jogos para propiciar o envolvimento e desenvolvimento dos alunos. O trabalho foi desenvolvido com pequenos grupos, com alunos de níveis de dificuldade semelhantes, através de jogos de aliteração, como formação de palavras, bingo de letras, para familiarizar os alunos com a sonoridade e formação de palavras de modo que a criança percebesse a relação entre grafema e fonema. Os jogos utilizados como estratégia para a alfabetização trazem inúmeros benefícios para a criança, tais como: participação reflexiva, interação entre os pares além de contribuir para a compreensão do sistema de escrita. Estudiosos como Piaget (1991) e Bertold (2003) afirmam que o jogo é fundamental para o processo de desenvolvimento do aprendiz. Ao utilizarem os jogos em sala de aula, os profissionais de educação devem ter em mente que o eles são mais um recurso ou instrumento a favor da aprendizagem significativa.

A proposta com os jogos visava desenvolver uma aprendizagem ajustada dos os conteúdos apresentados no quadro acima, com a idade e a série dos alunos. Tal proposta propiciou um trabalho com o objetivo de atrair, entusiasmar e estimular o gosto pela leitura e estabelecer conexão entre a leitura e escrita.

O jogo é essencial como recurso pedagógico e/ou psicopedagógico, pois no brincar a criança articula teoria e prática, formula hipóteses e experiências, tornando a aprendizagem atrativa e interessante. Desse modo, a construção de um espaço de jogo, de interação e de criatividade proporcionaria o aprender com sentido e significado, no qual o gostar e querer estariam presentes. PIAGET (1991)

Os jogos estimulam a relação entre os parceiros de grupo, trio ou dupla e nessa interação percebe-se que a criança cria estratégias, busca soluções para a situação-problema e aprende que no jogo estamos passíveis de ganhar ou perder. O ganhar traz satisfação e o perder um pouco de frustração para a criança. O prazer, a satisfação e a frustração fazem parte do processo de aprendizagem, colaborando para o desenvolvimento pessoal e o respeito mútuo. Portanto, ao propor jogos, o professor será o mediador juntamente com os participantes nos grupos, criando um clima de cooperação, respeito às regras, interação com o outro. Inúmeros são os benefícios de proporcionar ações lúdicas em sala de aula. De acordo com Kishimoto (1994), definir o que é o jogo não é uma tarefa fácil. Pois, ao ouvir a palavra “jogo”, cada um pode entendê-la de modo diferente, podendo estar se referindo a jogos de

crianças, jogos de animais, adultos ou até cantiga de roda, de xadrez e vários outros jogos.

Assumir que cada contexto cria sua concepção de jogo não pode ser visto de modo simplista, como mera ação de nomear. Empregar um termo não é um ato solitário, mas subentende todo um grupo social que o compreende, fala e pensa da mesma forma. Considerar que o jogo tem um sentido dentro de um contexto significa a emissão de uma hipótese, a aplicação de uma experiência ou de uma categoria fornecida pela sociedade, veiculada pela língua enquanto instrumento de cultura da sociedade. (KISHIMOTO, 1994, p.107).

A utilização dos jogos em sala de aula e sobretudo como um facilitador para a alfabetização é, cada vez mais, um mecanismo necessário para o crescimento e desenvolvimento cognitivo do aluno. Os jogos e o lúdico em sala de aula têm uma função primordial e precisam de ser inseridos como uma ação conjunta e coletiva no contexto escolar. Deixar de serem vistos como “passatempo”, atividade para “final de aula”, e ocuparem o protagonismo que são deles. Um facilitador de aprendizagens.

A escolha pela caixa de jogos do CEEL (Centro de Estudos em Educação e Linguagem) não foi por acaso. Ela se deu pelo fato dos jogos que nela contém trabalharem a consciência fonológica. A possibilidade de encontrar em um mesmo material uma gama de atividades lúdicas, cujos objetivos são ampliar o repertório de palavras e propiciar a aquisição da leitura e escrita, foi primordial para o desenvolvimento do projeto. Ao pensar nos jogos surgiu também o ímpeto de trazer energia, vibração e interação para a sala de aula e para os alunos, que já estavam acomodados, fadados a dizer “não consigo aprender” ou “não sei ler”. A escolha foi cheia de surpresas e emoções a cada jogo apresentado à turma.

As atividades propostas nesse projeto de intervenção, usando a caixa de jogos do CEEL, foram organizadas por semana, com aplicação diária e duração de 50 minutos, nos meses de setembro, outubro e novembro. Os alunos participaram dos jogos, brincadeiras e vários momentos com atividades lúdicas como mostra o quadro a seguir.

Quadro 2 – Jogos propostos para os alunos

Tipos de jogos	Objetivos	Títulos dos jogos
Jogos de análise fonológica	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender que, para aprender escrever, é preciso refletir sobre os sons e não apenas sobre os significados das palavras. - Compreender que as palavras são formadas por unidades sonoras menores. - Desenvolver a consciência fonológica, por meio da exploração dos sons iniciais das palavras (aliteração) ou finais (rimas). - Comparar as palavras quanto às semelhanças e diferenças sonoras. - Perceber que palavras diferentes possuem partes sonoras iguais. - Identificar a sílaba como unidade fonológica. - Segmentar palavras em sílabas. - Comparar palavras quanto ao tamanho, por meio da contagem do número de sílabas. 	Bingo dos sons iniciais Caça rimas.
Jogos para consolidação das correspondências Grafo- fônicas.	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender que a escrita nota (representa) a pauta sonora, embora nem todas as propriedades da fala possam ser representadas pela escrita. - Conhecer as letras do alfabeto e seus nomes. - Compreender que as palavras são compostas por sílabas e que é preciso registrar cada uma delas. - Compreender que as sílabas são formadas por unidades menores. - Compreender que, cada fonema, corresponde uma letra ou conjunto de letras (dígrafos), embora tais correspondências não sejam perfeitas, pois são regidas também pela norma ortográfica. - Compreender que as sílabas variam quanto à composição e número de letras. - Compreender que, em cada sílaba, há ao menos uma vogal. - 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 quanto às semelhanças gráficas e sonoras, às letras utilizadas, à ordem de aparição delas. 	Troca letras Bingo da letra inicial Palavra dentro de palavra.
Pequenos textos para reflexão sobre os princípios do sistema alfabético	<ul style="list-style-type: none"> - Consolidar as correspondências grafo fônicas, conhecendo todas as letras e suas correspondências sonoras. - Ler e escrever palavras com fluência, mobilizando, com rapidez, o repertório de correspondências grafo fônicas já construído. 	Quem escreve sou eu
Brincando de fazer rimas em frases e pequenos textos	<ul style="list-style-type: none"> - Construção de frases rimadas para percepção das rimas em determinados contextos 	Brincando de rimas malucas – Referência da obra literária da Eva Furnari, Não Confunda.

Fonte: Manual didático: Jogos de alfabetização do CEEL (Centro de Estudos em Educação e Linguagem).

4.1 Avaliação

A avaliação ocorreu durante a implementação do projeto e da utilização dos jogos, tendo como critérios a participação de cada aluno, envolvimento, interação, formação de palavras e frases com alfabeto móvel. Registro por meio de fotos, que

comprovem uso e a participação dos jogos em sala e atividades em folha para registro individual de atividades de formação de palavras, frases e produções de textos. Durante a execução do projeto foram aplicadas as atividades para que sejam comparadas com o objetivo de avaliar os avanços dos alunos no decorrer do processo.

As atividades propostas foram trabalhadas de acordo com a elaboração do planejamento do cronograma e da sequência didática feita pela professora para as aulas, sendo essas distribuídas durante as horas e dias específicos. As ações foram revisadas e reaplicadas até que as crianças tivessem total domínio das habilidades apresentadas. Percebi com esse projeto de intervenção que durante o período em que ele foi desenvolvido houve um grande avanço na aprendizagem dos alunos, pois os mesmos despertaram para a leitura e a escrita, haja vista que estes identificavam algumas letras que formavam o próprio nome, faziam a escrita de algumas palavras conhecidas, tais como; casa, bola, dado, dedo, etc. Passaram a fazer com maior frequência tentativa de escrita, e a cada palavra que conseguiam traçar sem auxílio era perceptível o orgulho dos mesmos, além da busca e cobrança diária para que a professora passasse mais atividades e colocavam que esta ou aquela atividade agora estava "fácil" e que queriam "atividade mais difícil". Fui percebendo um avanço da leitura e os alunos cobravam diariamente que mais momentos de leitura individual ou coletiva fossem propostos em sala.

4.2 Cronograma: sequência didática dos jogos

Setembro de 2019	Outubro de 2019	Novembro de 2019
<p>Bingo de sílabas.</p> <p>1ª Semana: 03 a 06/09.</p> <p>4 dias/duração 50 min.</p> <p>Grupo 1: Bingo de sílabas.</p> <p>Grupo2: Leitura e interpretação textual.</p>	<p>Troca letras para a formação de palavras.</p> <p>1ª Semana: 01 a 04/10.</p> <p>3 dias/duração 50 min.</p> <p>Grupo 1: jogo troca letras e formação de palavras. Ditado de palavras.</p> <p>Grupo 2: Atividade do livro didático pág.65, cruzadinha, pág. 106 nomear objetos, pág. 107 nomear objetos e ditado de palavras e frases. (Frases do livro: O carteiro chegou).</p>	<p>1ª semana: 05 a 08/11.</p> <p>Grupo 1: formação de frases. Cada dupla receberá um envelope com palavras para formar frases.</p> <p>Grupo2: Leitura e interpretação de textos: "livro O carteiro chegou".</p>
<p>Bingo dos sons iniciais</p> <p>2ª Semana: 10 a 13/09</p> <p>4 dias/duração 50 min.</p> <p>Grupo 1: Bingo dos sons iniciais.</p>	<p>Jogo: Batalha das palavras</p> <p>2ª Semana: 08 a 11/10.</p>	<p>2ª semana: 12 a 16/11.</p> <p>Grupo 1 e 2: Jogo de encaixe de frase com</p>
<p>Grupo 2: Leitura e segmentação do texto em palavras com lápis de cor. Livro didático págs. 8, 94, 158 e 179.</p>	<p>3 dias/duração 50 min.</p> <p>Grupo 1: jogo Batalha das palavras.</p> <p>Grupo 2: Leitura das páginas 174, 196, 253 e 254 do livro didático.</p>	<p>O desenho gerador.</p> <p>Produção de frases e textos a vista de gravuras relacionadas ao livro O Carteiro Chegou. (Usar as perguntas: Quem? Como? Onde? Para a produção de texto coletiva).</p>
<p>Caça rimas e textos com rimas.</p> <p>Livro da Eva Furnari: Não confunda</p> <p>3ª Semana: 17 a 20/09.</p> <p>4 dias/duração 50 min. Grupo 1 e 2: Atividade coletiva de criação de rimas.</p>	<p>Jogo: Palavra dentro de palavra.</p> <p>3ª Semana: 22 a 25/10</p> <p>3 dias/duração 50 min.</p> <p>Grupo 1: jogo Palavra dentro de palavra.</p> <p>Grupo 2: Carta enigmática.</p>	
<p>Quem escreve? Produção de frases rimadas.</p> <p>4ª Semana: 24 a 27/09</p> <p>4 dias/duração 60 min.</p> <p>Grupo 1: Quem escreve?</p> <p>Grupo 2: Produção de frases rimadas.</p> <p>Projeto Círculo de Leitura dia 26/09 (Atividade coletiva)</p>	<p>Quem escreve?</p> <p>4ª Semana: 29 a 01/11</p> <p>3 dias/duração 90 min.</p> <p>Grupo 1: jogo Quem escreve?</p> <p>Grupo 2: Págs. 63, 70 e 73. Ditado de palavras e frases.</p>	

5 OS JOGOS NA SALA DE AULA

O jogo tem um potencial de mobilizar os seus participantes, promover a interação, fazer uso das regras e levá-los a criar estratégias para ganhar. A participação do adulto como mediador, ora observando, ora fazendo parte da brincadeira, valoriza a atividade com jogos. A participação da professora como mediadora propiciou, nessa proposta, uma maior aproximação junto aos alunos permitindo, sempre que necessário, intervir, esclarecer dúvidas, explicitar respostas ou buscar solução para a superação de desafios em casa um dos jogos e em relação ao potencial das habilidades trabalhadas.

Para Kishimoto (2002), quando oportunizamos à criança uma frequência na brincadeira com a presença de um mediador, ela descobre a regra, ou seja, a sequência de ações que compõem a modalidade da brincadeira e não só a repete, mas toma iniciativa, altera sua sequência ou introduz novos elementos. Assim, aos poucos, a criança demonstra ter domínio das regras da brincadeira além da capacidade levantar hipóteses e criar estratégias para o jogo.

5.1-Bingo dos sons iniciais

O jogo do bingo de sons iniciais envolve a capacidade de análise fonológica. Ao ser proposto aos alunos, ele oportunizou a observação das palavras e a percepção de que as palavras são compostas por sons equivalentes e que as sílabas e estes sons podem se repetir em palavras diferentes.

Figura 1 – Imagens do Bingo de Sons



Fonte: Foto da autora

Figura 2 – Imagens do Bingo de Sons



Fonte: Fotos da autora do Material didático: Jogos de alfabetização do CEEL (Centro de Estudos em Educação e linguagem).

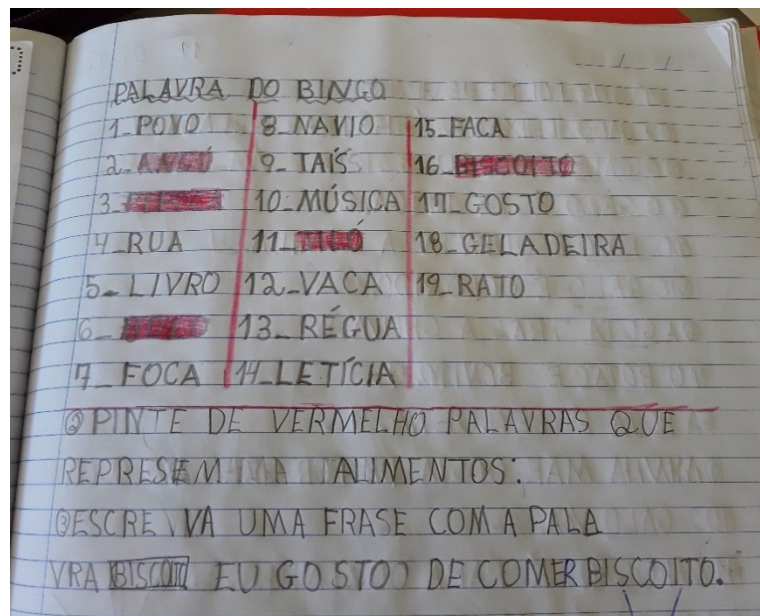
No bingo, os alunos tiveram a oportunidade de refletir e descobrir que para identificar e ler as palavras precisariam se ater aos seus sons e a composição das sílabas. Permitiu também a percepção de que as palavras são formadas por unidades sonoras e segmentos (pedaços) menores que podem estar presentes em palavras diversas. Ao apresentar um conjunto de palavras com formação silábicas distintas, voltamos a atenção para sílabas formadas por apenas uma letra (UVA - ARARA); duas letras (FITA – BIGODE); três letras (PRAÇA - ESTRADA). Assim, a observação e a comparação em mediação com os adultos e colegas possibilitaram ampliar esses conhecimentos.

O jogo aconteceu durante uma semana, com duração de 50 minutos diários. A sala foi organizada em duplas de alunos e, em alguns casos, em trios. A frequência da utilização do jogo permitiu perceber uma maior autonomia, independência e o respeito entre os alunos no ambiente da sala de aula. De acordo com Vygotsky (2002), o jogo desempenha um papel fundamental na formação do indivíduo. O jogo não é uma atividade inata, mas sim decorrente das relações sociais, portanto carregado de significação social, e varia acordo com o tempo e com a cultura na qual está inserido. No período em que os jogos foram desenvolvidos na sala de aula, foi possível perceber com clareza a eficácia do trabalho. Os alunos compreenderam que estavam brincando, mas uma brincadeira com seriedade, compromisso, respeito e companheirismo. Os trabalhos de Piaget (1986) “ênfatisam que a cooperação é

necessária para conduzir o indivíduo à objetividade, ao passo que, por si só, o “eu” permanece prisioneiro de sua perspectiva particular”. (p. 142).

O bingo de sons iniciais disponibilizado a turma consiste foi produzido pelo CEEL (Centro de Estudos em Educação e Linguagem). A caixa de jogos foi criada com o objetivo de apresentar exemplos de atividades buscando favorecer a aprendizagem do sistema alfabético de escrita. É um jogo de análise fonológica e consiste no número um da caixa de jogos, que tem como objetivo compreender que as palavras são formadas por unidades sonoras menores. A caixinha um continha cartelas com figuras, fichas de palavras com destaque para a sílaba inicial em vermelho e um saquinho para colocar as fichas, sorteadas posteriormente. Após cada rodada os alunos deveriam falar outras palavras iniciadas com a mesma sílaba retirada do saquinho das fichas de sílabas. Criamos listas de palavras ditadas pelos alunos, sendo a professora a escriba. Ao término da brincadeira, os alunos escolhiam palavras do bingo que seriam escritas no quadro e, em seguida, formavam frases no caderno.

Figura 3 – Caderno de um dos alunos



Fonte: foto tirada pela autora

Apesar da competitividade inerente ao jogo, os alunos apresentaram um certo companheirismo entre eles e promoveram diálogo entre os grupos.

5.2- Brincando com rimas

O jogo Caça rimas faz parte da caixa de jogos do CEEL (Centro de Estudos em Educação e Linguagem). O jogo Caça rimas em sala de aula foi um momento enriquecedor e de descobertas. A primeira vez que jogamos, foi identificada a dificuldade dos alunos em associar o som emitido pela professora ao registro escrito na cartela. Geralmente eles associavam os desenhos ou palavras, sem se atentar para o som final. Foi recorrente a dificuldade para estabelecer a relação entre o som e a escrita. Foi necessário um trabalho sistemático para que compreendesse a ideia do jogo de associação do som final das palavras (rimas). Mesmo com o desafio houve continuidade ao trabalho. Cabe destacar que quando os alunos compreenderam o objetivo do jogo houve também uma fluidez na brincadeira e a diversão foi garantida, com pedido de “bis”. Nesse momento foi perceptível o interesse das crianças pelos jogos.

O jogo inicialmente foi desenvolvido no período de uma semana, com a duração diária de 50 minutos. Porém, devido às dificuldades dos alunos no início do processo, fez-se necessário estender por mais alguns dias. O objetivo consistia em identificar as rimas entre as palavras das cartelas e ainda construir rimas engraçada, atividade realizada em duplas. Para vencer o jogo os alunos deveriam completar corretamente a cartela com palavras rimadas a partir das figuras sorteadas pela professora ou por um colega.

Ao final do período em que foi desenvolvido o jogo “Brincando com rimas” foi feita a leitura da obra literária da Eva Furnari, “Não Confunda”. O trabalho se apresentou como um momento rico durante esse processo ao permitir aos alunos a percepção de outras rimas e de maneira contextualizada, tendo em vista a proposta dessa obra literária. Além de o texto ter a sua dimensão lúdica, os alunos puderam conhecer um pouco sobre a autora. A referência da obra foi motivadora para que as duplas pensassem e escrevessem rimas engraçadas. Essa produção das crianças foi organizada em um livro intitulado “Não Confunda”, produção realizada com entusiasmo pela turma. Após criar rimas engraçadas e criativas, as crianças fizeram desenhos relacionados às rimas e leram para os seus colegas. Feito isso, as folhas

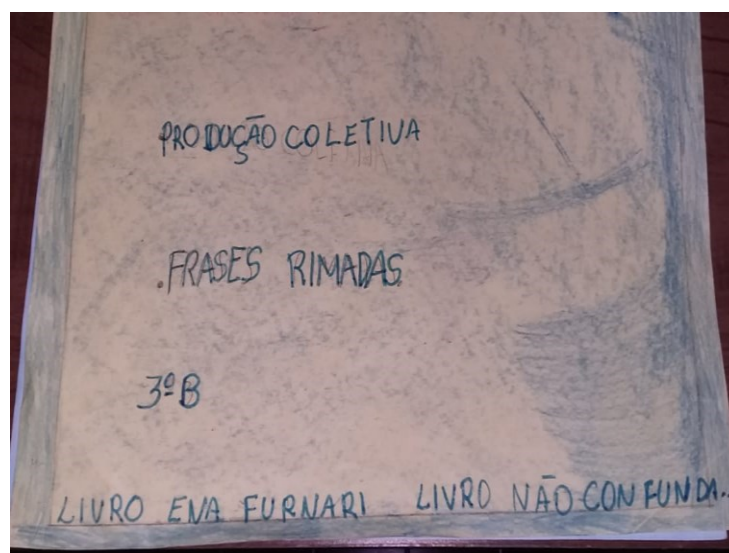
foram recolhidas e deram origem ao livro “Não Confunda” da turma, baseado na obra literária original da Eva Furnari.

Figura 4 – Livro da Eva Furnari “Não confunda”



Fonte: Imagem extraída do Google Imagens

Figura 5 - Produção coletiva. frases rimadas. 3º b baseado no livro da eva furnari. não confunda.



Fonte: Foto tirada pela autora

Figura – 6: Desenho feito por um aluno da Borboleta com a pata virada



Fonte: Foto tirada pela autora

A escolha dos jogos atuando como facilitador de aprendizagem foi uma ação acertada para a essa turma que apresentava motivação zero, uma apatia notória. A caixa de jogos por si só já é atrativa pelas cores, imagens, um material rico e organizado. O encantamento por parte dos alunos foi imediato. Manusear, conhecer, criar hipóteses das possibilidades das jogadas, demonstrou inicialmente que seria de grande auxílio na aprendizagem da turma. Apostar em aulas mais dinâmicas, alegres, salas organizadas em círculo, em duplas e quarteto, aproximou os alunos pois, ainda que já estivessem juntos em anos anteriores, não tinham uma interação real ou melhor que promovesse a aprendizagem integral.

A cada dia era perceptível o desenvolvimento dos alunos na oralidade, na mudança no vocabulário usual no ambiente escolar, no interesse pelas aulas, na escrita de palavras e produção de frases. O simples fato de ter em sala de aula um cantinho de leitura com livros que eles pudessem escolher ao final de cada atividade, levar os livros para ler em casa e até mesmo no recreio, deixava clara a importância que os jogos, as aulas e a dinâmica da sala estava contribuindo na vida escolar dos alunos. Agora mais que antes acredito que com os jogos, o lúdico no dia a dia de sala de aula a aprendizagem fluiu e fluirá sempre, oportunizando ao aluno uma aprendizagem verdadeiramente significativa.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo dos anos de 2018 e 2019, período em que o curso foi realizado, trabalhei com vários jogos e brincadeiras. Ficou clara a importância da alfabetização utilizando esse recurso. Por meio desse projeto foi possível despertar nos alunos o interesse pelas aulas, o trabalho em equipe, a cooperação e o gosto pela leitura. O projeto contribuiu para que os alunos tivessem avanço significativo na leitura e escrita tornando-os mais autônomos e ativos dentro de sala. Acredito que o trabalho deu certo porque foi pautado no compromisso e na junção entre teoria e a prática.

A minha inserção no ambiente onde a leitura direcionada para a formação acadêmica é a mola mestra para o conhecimento não foi fácil, mas de fundamental importância para o meu crescimento pessoal e profissional. O embasamento em teorias de autores que acreditam na educação como uma ação transformadora do indivíduo na sociedade contribuiu para a prática em sala de aula. Os desafios como o cansaço, o pouco hábito da leitura acadêmica, as inquietações e o desejo de deixar as leituras para depois era notório. Porém, não foi mais forte que a sede que eu tinha de superar os desafios.

As idas e vindas à biblioteca da FAE e do CP eram constantes, espaço para encontrar o embasamento que apoiou as práticas que durante anos foram desenvolvidas. Mas, chegou um tempo em que apenas a prática não se fazia suficiente e fez-se necessário uni-la a teoria. Saindo assim do senso comum e indo de encontro ao que os estudiosos, pensadores e defensores de uma educação propõem em como deve ser uma educação de qualidade para todos. Entender como Kishimoto, Emília Ferreiro, Paulo Freire, Vygotsky e tantos outros compreendem o desenvolvimento cognitivo de uma criança, qual a importância do lúdico e dos jogos no processo de alfabetização e letramento. Reforça ainda que os embasamentos teóricos são primordiais para nós, professores das series iniciais. Durante os estudos, algo teve relevância e tornou o processo mais produtivo. A orientadora, a todo momento apresentando caminhos, direcionando as escolhas dos autores, apresentando práticas que contribuíram e contribuem para o meu crescimento profissional.

Ao longo dos anos de profissão algumas posturas foram cristalizando, tomando forma, umas deram certo outras nem tanto. A proposta apresentada pelo curso que tem como

foco a ação e reflexão sobre a prática em sala de aula, proporcionada pela formação continuada. A mudança de postura não é tão simples e repentina. Ela é um exercício que exige dedicação, sistematização e desejo de me tornar uma profissional ainda mais competente. Escrever requer habilidades, exige muito de quem escreve. É expressar ideias, defender ponto de vistas, convencer o leitor através do que foi redigido, era algo quase que esporádico. Por mais que eu estivesse em contato com a leitura e escrita e ser uma professora, os estudos e leituras giravam em torno de preenchimento de documentação ou ainda estudos para ministrar as aulas. O fator tempo contribuiu para essa acomodação. O ato de ler, reler, buscar informação, criar estratégias de leitura foram fundamentais para o processo de formação que estou vivendo. Comparar ideias de autores, concordar, discordar, descartar ou aplicar seus conhecimentos e práticas, prova que através da pesquisa é possível ampliar os conhecimentos e melhorar a prática.

Contudo, acredito que esta formação tem contribuído significativamente em minhas práticas em sala de aula, proporcionou o uso de novas metodologias de ensino e promoveram atividades de leitura e escrita que contemplem a realidade do aluno. Continuo buscando conhecimentos para tornar os alunos leitores por excelência e serem capazes de mudar a realidade em que estão inseridos.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, M. Os movimentos sociais e a construção de outros currículos. **Educar em Revista**. n. 55, jan.- mar. 2015, p. 47-68.
- ASSIS, S.; FERREIRA, K.; YANNOULAS, S. Educação e pobreza: limiares de um campo em (re) definição. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 50, p. 329-351, maio/ago. 2012.
- BENEFÍCIOS SOCIAIS. **Portal de serviços da PBH**. Disponível em:. Acesso em: 29 nov. 2019.
- BRASIL, **Lei de Diretrizes e Base**. Nº 11.274, DE 6 DE FEVEREIRO DE 2006. art.30 e 32.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Base (LDB) **Lei 9394/96 de 20 dezembro de 1996**. Poder Executivo. Diário oficial da União: seção 1, Brasília, DF. 20 dez. 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Secretária de educação Fundamental**. Base Nacional Comum Curricular. 3ª versão. Brasília, 2017.
- CENTRO DE ESTUDOS EM EDUCAÇÃO E LINGUAGEM Manual didático: **Jogos de alfabetização do CEEL**. 2015.
- FERREIRO, E. **Alfabetização em processo**. São Paulo: Cortez, 1992.
- _____. **Reflexão sobre a alfabetização**. 20ª Ed. São Paulo: Ed Cortez, 1999.
- KISHIMOTO, T. M. **O Jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 1994.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 1996.
- _____. (Org.) **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 7ª edição. São Paulo, SP: Cortez, 2003.
- _____. **Jogos Infantis - O jogo, a criança e a educação**. 12ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- PERRENOUD, P. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens entre duas logicas**. Porto Alegre: Artes Medicas Sul. 1999.pp.29-30.
- <https://youtu.be/fcbuv6uWiO4>
- PIAGET, J. **O nascimento da inteligência da criança**. Editora Crítica: São Paulo, 1986.
- PIAGET, J. **Seis estudos de Psicologia**. Tradução Maria Alice Magalhães D' Amorim e Paulo Sérgio Lima. 18 eds. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1991.
- SOARES, M. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2016.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2003.

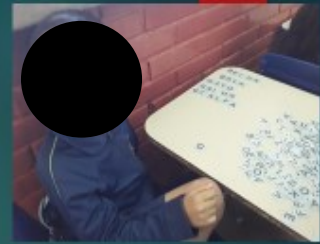
SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Tradução de Claudia Shilling. 6ª ed. Porto Alegre: Artemed, 1998.

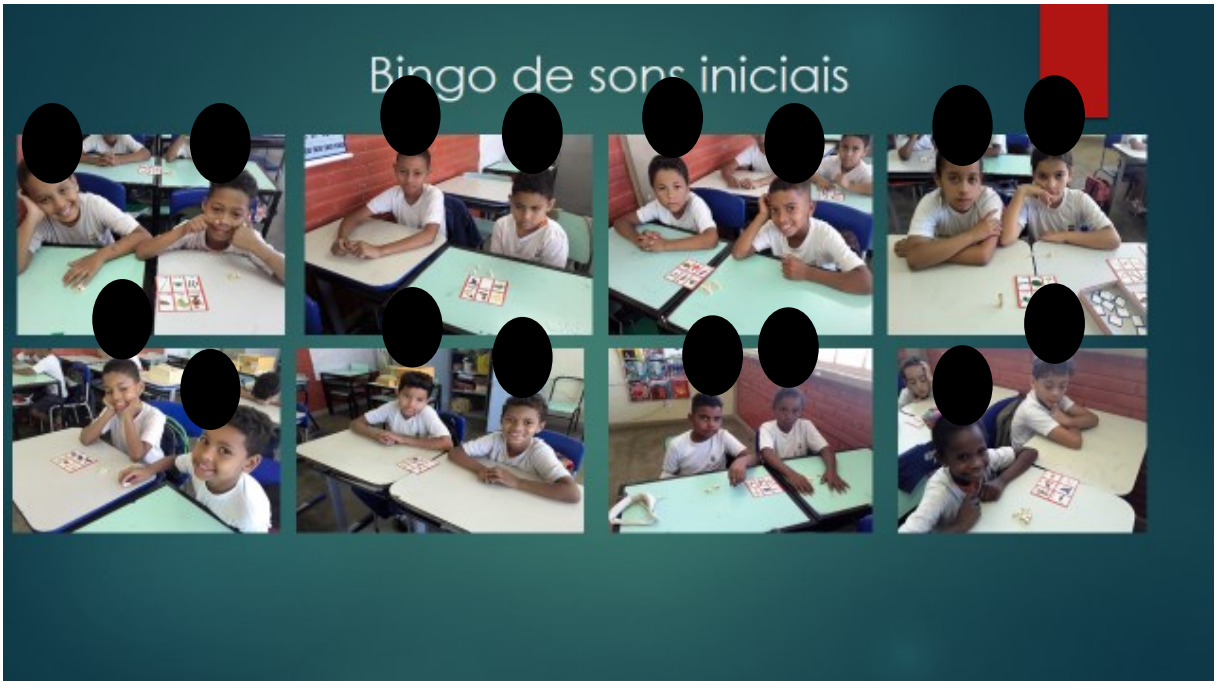
VYGOTSKY, L. S. **A formação Social da Mente**: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

ANEXO A

. Apresentação de
fotos, atividades
diversas realizadas e
registros.

Fotos dos alunos do grupo 2
participando da atividade de
formação de palavras.





Bingo de Rimas



Nomeando as figuras

