

JOGOS DE ALFABETIZAÇÃO NA SALA DE AULA: REFLEXÕES SOBRE A MEDIAÇÃO DOCENTE

Juliana de Melo Lima (1); Erika Souza Vieira (2)

*Universidade Federal de Pernambuco – ju.mlima@yahoo.com.br (1)
Prefeitura da Cidade do Recife – erika_souzavieira@hotmail.com (2)*

Resumo

Este estudo buscou analisar o uso de jogos de alfabetização numa turma do 3º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do município de Jaboatão dos Guararapes/PE. Especificamente pretendemos: Identificar os critérios de organização dos grupos para jogar e Analisar os tipos de intervenção docente em situações de uso dos jogos de alfabetização. A professora organizou dois grupos tendo com critério o nível de conhecimento de escrita diferentes, outros dois não apresentaram critério, sendo formado pelas próprias crianças de forma aleatória. As intervenções didáticas foram, em sua maioria, sobre as regras dos jogos, mas também houve a exploração dos conhecimentos envolvidos nos jogos, sendo estas realizadas nos dois grupos selecionados pela docente. Durante as intervenções, as crianças demonstraram de diferentes modos suas dificuldades. A professora buscou intervir de formas variadas para auxiliar os alunos na compreensão dos jogos, explicando de formas diferentes, pedindo que outras crianças explicassem, retomando o nome do jogo.

Palavras-chave

Alfabetização; Jogos, Mediação docente.

INTRODUÇÃO

A escolha de recursos didáticos adequados ao que se deseja ensinar não é uma tarefa fácil para o docente. A seleção e o uso de recursos na sala de aula têm relação com a concepção de ensino do educador, com os objetivos didáticos previstos pelo mesmo e com os conteúdos traçados inicialmente por este sujeito. Em sua prática, o professor pode utilizar recursos variados, elaborados ou não por ele próprio, com estratégias diferentes, para um mesmo objetivo e, de modo contrário, pode também fazer adaptações e desdobramentos nas situações de uso de um mesmo recurso didático com intuito de contemplar diferentes objetivos.

Freitas (2007) afirma que os recursos didáticos são os materiais utilizados pelos docentes com a função de facilitar o seu fazer pedagógico, de possibilitar a aprendizagem dos alunos em relação aos diversos conteúdos abordados e de concretizar as intenções educativas do professor.

Muitos desses materiais, destinados às escolas públicas do país, são oriundos dos programas promovidos pelo Ministério de Educação, como os livros didáticos, os livros do universo literário, os livros de divulgação científica, os dicionários e os jogos de

alfabetização. Nessa pesquisa, buscamos compreender situações didáticas que envolvem esses últimos: os jogos de alfabetização.

Morais e Silva (2011) afirmam que a vivência de jogos na escola pode permitir às crianças, aos jovens ou aos adultos a construção de diferentes conhecimentos de forma lúdica. Tais autores pontuam que brincando os aprendizes vivenciam situações diversas, estabelecem papéis sociais, respeitam regras, buscam superar os obstáculos e aprendam através da interação com o outro, por isso defendem o uso desse tipo de material didático na sala de aula.

A utilização de jogos, assim como os demais materiais disponíveis na escola ou como os recursos elaborados e/ou selecionados pelos docentes, requer, como ponto de partida, o planejamento das ações a serem realizadas, pois a partir do mesmo, o professor pode formular seus objetivos de ensino e reconstruir suas estratégias didáticas, tendo como foco a aprendizagem significativa dos alunos (NERY, 2007).

Desse modo, seguimos em defesa dos jogos estarem inseridos nas rotinas dos professores de forma planejada, uma vez que auxiliam a aprendizagem de forma divertida e motivadora. Segundo Kishimoto (2003, p. 37 -38):

A utilização do jogo potencializa a exploração e a 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.

No ensino do Sistema de Escrita Alfabética (SEA), os jogos voltados para a alfabetização têm sido recomendados com intuito de auxiliar na aprendizagem das especificidades que regem o sistema alfabético. Leal, Albuquerque e Leite (2005), considerando os princípios que envolvem o SEA, categorizaram os jogos de alfabetização, distribuídos pelo governo federal para as escolas públicas, em três grupos, a saber: (1) **Jogos voltados para promoção de atividade de análise fonológica**, sem fazer correspondência com a escrita – auxiliam a perceber que a lógica do sistema de escrita se dá entre as letras e a pauta sonora, a pensar sobre os sons e os segmentos sonoros das palavras; (2) **Jogos voltados para a reflexão das propriedades do sistema de escrita alfabética** – auxiliam a compreender o funcionamento do SEA, de modo a perceber que as unidades sonoras estão relacionadas às atividades gráficas; (3) **Jogos voltados para a sistematização das correspondências grafofônicas** – auxiliam no processo de consolidação das correspondências grafofônicas, de modo a ler e escrever com autonomia.

Levando em consideração essas três categorias de jogos voltados para a apropriação do SEA, o Ministério de Educação, nos anos de 2011 e 2013, realizou a distribuição de uma

coletânea de jogos de alfabetização para as turmas de 1º, 2º e 3º do Ensino Fundamental nas escolas públicas. Para utilizá-los em sala, defendemos que o educador precisa definir uma série de aspectos como o horário, o espaço, a organização/agrupamento dos alunos e as formas de mediação, o que requer diferentes saberes.

Com o intuito de compreender o uso destes recursos na sala de aula, apresentaremos dados de uma pesquisa realizada em 2013, no município de Jaboatão dos Guararapes – PE, em que uma professora do 3º ano do Ensino Fundamental utilizou tais jogos. Sendo assim, elencamos como objetivo geral: analisar o uso de jogos de alfabetização numa turma de 3º ano do Ensino Fundamental. Especificamente pretendemos: Identificar os critérios de organização dos grupos para jogar e Analisar os tipos de intervenção docente em situações de uso dos jogos de alfabetização.

METODOLOGIA

Para alcançar os objetivos deste trabalho, realizamos uma pesquisa qualitativa, buscando a compreensão do fenômeno investigado de forma aprofundada (ESTEBAN, 2010) e utilizamos o procedimento de observação de aula (MARCONE E LAKATOS, 2007) em uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental. A turma era composta por 24 crianças, entre 8 e 11 anos.

Os dados desta pesquisa foram coletados no ano de 2013 e fizeram parte de um projeto de pesquisa mais amplo, intitulado “Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: formação de professores e impactos sobre a prática docente”.

Foram observadas 14 aulas de uma professora. Destas, em uma aula (terceira) foi feito o uso de jogos de alfabetização que pertencem à coletânea distribuída pelo Ministério da Educação. A coletânea possui dez jogos e um manual didático.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Propiciar o contato dos alunos com os jogos de alfabetização pode ser mais uma oportunidade de levar os educandos a elaborarem hipóteses, construir aprendizagens e consolidar seus saberes sobre o sistema de escrita alfabética. Além do contato com esse tipo recurso, sabemos que a mediação docente é imprescindível nessas situações de ensino, tendo em vista que cabe ao professor enriquecer tais momentos através da promoção de intervenções desafiadoras.

A caixa de jogos de alfabetização foi utilizada pela professora investigada na aula 3 durante uma hora (8h às 9h). Nesse período, a educadora organizou os alunos em quatro

grupos, distribuindo-os com jogos específicos. De acordo com Leal, Albuquerque e Leite (2005, p. 129-130),

Através dos jogos ajudamos os alunos não apenas a entender a lógica da nossa escrita e a consolidar o que eles já têm aprendido, como também a aprender a lidar com regras e a participar em atividades grupais. Enfim, conduzimos bons momentos para que os alunos aprendam brincando (ou, se quisermos pensar desse modo, brinquem aprendendo).

A docente, antes de retirar a caixa do armário, informou aos alunos como seria a distribuição dos mesmos. Nesse momento, 17 crianças estavam presentes, sendo uma delas com deficiência física, mental, e não participou do momento dos jogos, ficando com uma auxiliar. Ao observar os estudantes, a professora solicitou a formação de dois grupos em específico: um com quatro meninas e outro com três meninos. Outros dois grupos foram formados pelas próprias crianças de forma aleatória, um com cinco integrantes e outro com quatro.

Nesse momento, observamos que a professora formou dois grupos de modo intencional, dando pistas que considerou as diferentes hipóteses de escrita dos alunos em relação à compreensão do sistema alfabético. Com essa forma de agrupamento, a educadora buscou contemplar os estudantes que apresentavam diferentes níveis de escrita, de modo que uns pudessem ajudar e interagir com os outros. Concordamos com Leal, Guerra e Lima (2012, p. 102) ao afirmarem que:

as atividades em grupo podem promover momentos ricos de socialização de saberes, o que, sem dúvida ajuda bastantes as crianças. Ao explicitar um saber, as crianças não apenas reconstróem seus próprios, como auxiliam seus colegas a se apropriar do que elas sabem. Quando um professor problematiza um conhecimento, com questões pertinentes, ele desafia crianças a elaborar hipóteses e mobilizar saberes necessários à participação nas atividades propostas. Desse modo, a aprendizagem é significativa.

Após informar aos alunos como deveriam ser os grupos, a professora ajuda-os a reorganizar as cadeiras. Em seguida, retirou a caixa do armário, e procurou quatro jogos, entregando especificamente para cada grupo. Nesse momento, a docente entregou o jogo *Palavra dentro de palavra* para os três meninos inicialmente selecionados por ela e o jogo *Mais uma* para as quatro meninas.

Os dois grupos formados aleatoriamente jogaram: *Caça-rima* (dois meninos e três meninas) e *Trinca mágica* (4 meninas). Percebemos, diante das observações, que as crianças desses dois grupos não demonstraram dificuldade com os mesmos, tendo mais intervenções iniciais da professora para abordar as regras.

De acordo com o manual dos jogos de alfabetização (BRANDÃO ET AL, 2009, p. 36 e 45), os jogos *Trinca mágica* e *Caça-rimas* têm como 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”. Esses jogos são indicados para alunos que ainda não conseguem fazer relações grafofônicas.

Em cada grupo, já com os jogos nas mesas, os alunos tiraram as peças das caixas e tentaram começar a jogar. A estratégia de mediação da professora foi ir a cada grupo, iniciando pelos dois grupos formados de forma aleatória, tendo crianças com maior domínio do sistema de escrita. Os dois grupos que tinha alunos selecionados pela professora foram os últimos a serem atendidos. Diante dessa estratégia, levantamos os questionamentos: por que a docente iniciou os atendimentos aos grupos que demonstravam não ter dificuldades com os jogos selecionados? Seria para garantir depois um maior tempo com os grupos que necessitariam mais intervenções sobre os conhecimentos envolvidos nos jogos, e não apenas das regras?

O manual didático impresso com as regras dos jogos estava de posse da professora e, por isso, a mesma optou por explicitar, em cada grupo, os conhecimentos necessários para iniciar cada jogo.

As intervenções da professora foram iniciadas no grupo do jogo *Trinca Mágica* (formação aleatória do grupo). Ao chegar nesse grupo, perguntou às alunas quais eram as regras do jogo e uma das estudantes explicou. Em seguida, fez a leitura do manual e pediu que algumas partes fossem lidas por uma das crianças.

P- Que jogo é esse? Quem sabe explicar as regras?

Cs – Eu.

C – Tem que rimar.

P – Tem que rimar.

C – Tem que virar as cartas, aí você pega três, se as três rimar aí você fica com elas.

P – Praticamente o mesmo jeito que Iasmim falou. O objetivo é o que Iasmim falou. Tem que rimar, mas se eu não conseguir cada jogador vai receber...

C – Tem que separar vermelho com vermelho.

C – A gente tem que pegar e juntar vem ver.

P – Iasmim recebe três cartas. As cartas viradas para baixo e aí veja como o jogo começa.

C – O primeiro jogador inicia pegando uma carta e descartando outra.

P – O ideal é olhar as cartas, vê se rima. Uma palavra que vai rimar...Se não rimar olhar só. O primeiro jogador inicia pegando uma carta e descartando outra. Só que daí você precisa encontrar três cartas que rimam. Entenderam o jogo? Não peraí, ainda tem mais uma parte. No caso de fazer essa última opção, o jogador seguinte decide, se pega uma carta do monte ou uma carta deixada pelo jogador. Por exemplo: se Iasmim jogar uma carta... aí, Natália vai poder o que?

C – Pegar.

P – Ou vou pegar aqui. Não esqueçam, só pode ficar com três cartas na mão, sempre que eu pegar uma eu vou jogar outra. Não pode ficar com mais de três.

Como podemos perceber, as intervenções da professora foram relacionadas às regras do jogo. As crianças já demonstravam ter conhecimento das rimas. O extrato revela que a docente buscou valorizar como o grupo demonstrou compreender o jogo, enfatizando a compreensão dos estudantes e, além disso, mostrou o cuidado que a mesma teve em pedir que as crianças lessem algumas partes das regras, favorecendo o contato com o texto instrucional.

Após perceber que os estudantes compreenderam as regras do jogo, a docente foi atender o segundo grupo que estava com o *Caça-rima*. Ao chegar nesse grupo, pediu que um dos meninos ficasse no grupo do jogo *Palavra dentro de palavra* por perceber que o número de integrantes era maior que o permitido para a proposta do jogo. Essa mudança foi feita após a organização dos grupos, sem ter uma indicação da professora sobre a relação entre número de participantes adequados ao tipo de jogo. Essa é uma observação importante no planejamento do uso dos jogos, o número de agrupamentos, o tipo de jogo e os critérios de organização dos mesmos.

P- Olha vem cá, qual a confusão pra jogar isso daqui? Isso aqui é um jogo que a gente sempre joga. Como é que eu jogo isso daqui? Vem cá Márcio, tu vai fazer parte daquele grupo ali. Para Felipe, bora, como é que se joga?

C – Dá esse papel para cada jogador, aí deixa de cabeça pra baixo as cartas, aí quando dizer já, aí tirar as peças tudinho, e botar cada peça rimando, aí o primeiro que formar é o vencedor.

P - Primeiro tem que terminar as peças e encontrar as palavras corretas, não é pra colocar as peças aí em cima, é rimar. O nome do jogo é Caça-rima. Não só são três cartas não, eu vou dar quatro, porque a gente tá faltando uma. Quando eu dizer já...

C – E eu? (o aluno que saiu do grupo voltou para tentar ficar porque o trio informou que lá só eram três jogadores, conforme a professora orientou no início).

P - Você vai ali, meu bem. Porque aqui já tem quatro pessoas. Aqui só joga quatro. Quem termina primeiro oh! Vai gritar? Parou! Entendeu, não foi? São quatro, eram cinco, vai perder uma pecinha. Essa daqui vai ficar aqui, depois que jogar, mistura com essas daqui. Tá certo? Vamos lá. Entenderam não foi?

Na mediação deste jogo, percebemos, assim como a do *Trinca Mágica*, que as intervenções da professora foram referentes às regras do jogo, pedindo que um dos alunos explicasse as regras. Novamente recorreu ao manual, conferindo as informações apresentadas pela criança, demonstrando a elas a importância de seguir as instruções do mesmo. Fez ajustes na distribuição das peças por não estar com todas. Isso demonstra que a educadora tinha conhecimento do material.

O terceiro atendimento aconteceu no grupo do jogo *Palavra dentro de palavra*, com foco em análise fonológica, formado, posteriormente, por quatro meninos. Seus objetivos didáticos são: compreender que as palavras são compostas por unidades sonoras menores; perceber que palavras diferentes possuem partes sonoras iguais; compreender que uma

sequência de sons que constitui uma palavra pode estar contida em outras palavras; segmentar palavras, identificando partes que constituem outras palavras (BRANDÃO ET AL, 2009, p. 66).

A seguir, apresentaremos um extrato com a mediação da professora no momento de uso do jogo *Palavra dentro de palavra*.

P – Quem sabe explicar o jogo?

Cs – Eu.

C – É pra rimar tia.

P – Pra rimar não! Quem sabe explicar o jogo? Como é o nome desse jogo? Cadê a carta?

C – Ele pegou e botou ali.

P – Vê o nome do jogo aí Jorge.

C – Eu leio. Palavra dentro de palavra.

P – Palavra dentro de palavra! É de rimar esse jogo?

C – UVA.

P – Márcio não é pra dizer agora.

C - Eu sei tia, a gente tava jogando, tia, agora.

P – Como é que você tava me dizendo agorinha que ia achar a rima?

C – Olha aqui tia.

C – Melão não. Sapato. Olha aqui tia.

P – Presta atenção! Presta atenção! A cor de fichas de cor vermelha são distribuídas igualmente entre os jogadores. As fichas de cor azul devem ficar em um monte virado para baixo no meio da mesa. Presta atenção! Dado o sinal de início do jogo, o primeiro jogador deve desvirar uma ficha do monte. Um em cima do outro. Presta atenção, porque essa parte do jogo é importante. Vou distribuir para vocês as cartas de cor vermelha.

C – Vem pra cá, Márcio, jogar.

P – Deixa ele em pé, ele quer ficar em pé. Cada um vai ganhar a mesma quantidade de fichas. Tudo vermelha aqui, não é Márcio? As fichas de cor azul vão ficar aqui viradas no meio da mesa. Vai escolher quem começa o jogo. O primeiro jogador desvira uma carta. O primeiro jogador desvira uma carta daqui, se dentro da sua carta vai ter uma palavra aqui dentro. Por exemplo: LAMPIÃO. Dentro da palavra LAMPIÃO tem outra palavra. Você vai ver se alguma das suas palavras está dentro da palavra LAMPIÃO.

C – Eu sei qual é que tá aí dentro.

P – Qual é Antônio? Olha ele aqui. Palavra. Filho, pelo amor de Deus, cadê a palavra?

C – Pião.

P - Começa de onde? LAMPIÃO. Olha aí, Antônio achou. Essa carta vai ficar com ele. Ele já formou. Aí o próximo vai e joga. Lampião vai rimar com pião, não é? Mas não vai ser esse o objetivo do jogo.

C – Ô tia agora mistura. Se Antônio pegar uma carta que não tenha nenhuma carta dele, ele vai botar embaixo.

P- Não pode botar em cima e não pode botar no meio, tem que botar embaixo. Entenderam o jogo?

C – Eu entendi.

Como é possível perceber, a professora, ao se dirigir ao grupo, perguntou quem sabia explicar o jogo. Um aluno não explicitou as regras, mas disse que o jogo abordava as rimas. Vimos que a educadora não considerou o comentário do estudante, embora no final tenha afirmado: “Lampião vai rimar com pião, não é? Mas não vai ser esse o objetivo do jogo”. Nesse momento da mediação, percebemos que o aluno identificou um dos objetivos do jogo

“perceber que palavras diferentes possuem partes sonoras iguais” e que a docente poderia ter valorizado mais os conhecimentos dele, com intuito de sistematizar esse princípio do sistema de escrita.

Após a explicação da professora, os alunos demonstraram compreender que precisavam identificar uma palavra dentro da outra. Para se certificar que os alunos estavam lendo as palavras e identificando-as, ela pediu que o aluno mostrasse o começo da palavra *PIÃO*. Com essa intervenção, a educadora conseguiu monitorar se os alunos aprenderam o que ela havia explicado. Muitas vezes, oralmente, os alunos fazem a identificação das palavras, mas ao sinalizar por escrito mostram dificuldades, sendo esta forma utilizada pela docente um bom indicativo de atenção às aprendizagens dos alunos.

O quarto grupo, com quatro meninas, tendo sua formação indicada pela professora, estava com o jogo *Mais uma*, que tem como objetivo a reflexão sobre os princípios do sistema alfabético. Os objetivos desse recurso, segundo o manual, são: 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 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 (BRANDÃO ET AL, 2009, p. 53).

Durante as observações, percebemos que o grupo que ficou com o jogo *Mais uma* foi formado por algumas alunas que ainda não tinham domínio do sistema de escrita. A seguir, podemos ver um extrato da mediação da professora nessa equipe e com as crianças do grupo *Palavra dentro de Palavra*.

P – Eu vou ficar no grupo aqui das meninas. Já sabem jogar esse jogo não é? Tem que fazer o que no jogo? Tem que fazer o que, hein? Como é pra jogar esse jogo aqui? O que é que tem que fazer?

C – Tem que achar as palavras.

P – Tem que achar as palavras? Presta atenção. Olha o que Amanda explicou para você (uma menina estava explicando para as demais). Você vai jogar. Presta atenção! Sempre que cair numa casinha que tem uma palavra (tabuleiro), um desenho com uma palavra, eu vou procurar a palavra entre as fichas que tem aqui na mesa. Quando eu achar a palavra... Vire aí, Sofia essa que você colocou de ASA. Vamos dizer que caiu ali em asa. A palavra ASA tá aqui (ficha)? Tá não. Que palavra é essa aqui? Aqui tá a palavra ASA, mas o desenho é de que?

C – Casa.

P – O nome do jogo é *Mais uma*. Ele tá pedindo o que? Mais uma letra, o que? Pra formar a palavra CASA. Qual é letra que eu vou achar? É o “C”. Então, eu vou botar o “C” aqui. Se você acertar, fizer certo, botar um “C”, não é Sofia, colocar um “C” você continua na casinha (tabuleiro). Se não acertar vai voltar. Entendeu? Joguem o dado pra ver quem vai começar.

C – Tia, vem cá. JARRO não rima com CARRO? (grupo com o jogo *Caça-rimas*)

- P – Vocês começaram de novo foi? Você ganhou uma vez? Agora tem mais três rodadas.
- P – Vai mulher, que palavra é essa aqui? (retoma ao grupo com o jogo *Mais Uma*)
- C – UVA.
- P – Procura a palavra UVA aqui. Tu achou a palavra, agora ele quer que você chame outra letra e transforme UVA, na palavra.
- C – Olha aqui...
- P – De VELA não é? Qual é a letra que você vai colocar aí pra transformar UVA. Olha esse vermelho, é de que Sofia? Vai mulher, tem que olhar as letras. Olha bem de perto. Que figura é essa daí, Sofia? Sofia que figura é essa que está na cartela? O que é isso aí? O que você está apontando? É o desenho de quê? Sofia presta atenção! Você tem a palavra UVA, mas você tem que transformar a palavra UVA. Isso aí não é uma LUVA, Sofia? Bora, quem é a segunda? Quem é Amanda?
- C - (aponta para uma colega)
- P- Joga Rúbia. Olha aí Sofia, qual a palavra que tu pegasse? Procura essa palavra.
- C – Tia, tia, Sofia apontou.
- P – Vai Rúbia, a palavra COLA, cadê a palavra COLA aqui? Vai Sofia, achasse? Preste atenção, COLA.
- C – Bota outro jogo que está muito chato.
- P – Daqui a pouco eu boto. (Saiu do grupo *Mais uma* e foi para o grupo *Palavra dentro de palavra*)
- P - Como é que se joga esse jogo?
- C – A gente tem que rimar.
- P – Tem que rimar? Você tem que fazer o que?
- C – Tem que pegar assim, tia. Aí eu pego um nome UVA, aí tá dentro dessa palavra.
- P – Eu vou explicar de novo, porque ele teve dificuldade de encontrar. Aí eu vou dizer o seguinte, cada um só joga uma vez. Se eu tenho a palavra GALINHA e eu tenho a palavra que tem dentro de GALINHA. É tão difícil assim jogar é?
- C – É
- (Retorna ao grupo do jogo *Mais uma*)
- P –E aí Rúbia, sabe o que é isso aí Rúbia? Sofia é o que? Quem é agora? Bora dar uma acelerada. (a docente vai para outros grupos que estão discutindo ou com dúvidas)

O grupo que ficou com o jogo *Mais uma* foi o último que a professora visitou, tendo duas alunas que não compreendiam a lógica do jogo, e tinham dificuldade de perceber que com a inserção de uma letra outra palavra seria formada.

Uma das crianças fez a mediação inicial, explicando as regras às demais integrantes do grupo. Ao perceber que mesmo com a explicação uma das crianças não tinha entendido, a professora entrevistou.

O jogo possui um tabuleiro, com uma trilha em que palavras e imagens formam as “casas” que o jogador deve percorrer. Todas as palavras do tabuleiro são formadas por palavras que ao inserir uma letra são formadas novas palavras. A estruturação do próprio jogo, que necessita perceber em peças diferentes semelhanças de letras para registrar duas palavras, pode não ter sido compreendido pela criança.

A professora recorreu a diferentes estratégias para que a menina compreendesse: Uma delas foi a partir do uso das fichas e do tabuleiro: “Sempre que cair numa casinha (tabuleiro)

que tem uma palavra, um desenho com uma palavra, eu vou procurar a palavra entre as fichas que tem aqui na mesa”.

A dificuldade da criança em compreender pode ter sido pela forma como a professora falou, sem demonstrar clareza. Ao perceber a dificuldade, a educadora recorreu a um exemplo específico com a palavra ASA (presente tanto no tabuleiro, quanto na ficha azul): “Vamos dizer que caiu ali em asa. A palavra ASA tá aqui (ficha azul)? Tá não. Que palavra é essa aqui? Aqui tá a palavra ASA, mas o desenho é de que?”.

A explicação da docente pode ter sido confusa para a criança, tendo em vista que a palavra ASA estava presente tanto no tabuleiro, quanto na ficha, porém na ficha os alunos teriam que inserir a letra C para a formação de uma nova palavra, que já apresentava a imagem da CASA. Nesse momento, a professora reformulou a própria explicação e chamou atenção da imagem. Em seguida, recorreu ao nome do jogo buscando facilitar a compreensão da criança, demonstrando que essa pode ser uma pista importante para entender seu objetivo: “O nome do jogo é *Mais uma*. Ele tá pedindo o que? Mais uma letra, o que? Pra formar a palavra CASA. Qual é letra que eu vou achar? É o C!”.

Após as explicações, vimos que houve uma melhor compreensão sobre o funcionamento do jogo. Com isso, percebemos que a professora estava atenta, intervindo em relação às imagens do recurso didático em questão. Entretanto, uma das meninas que demonstrou mais dificuldade pediu para mudar de jogo.

No momento em que a professora estava no grupo do jogo *Mais uma*, o grupo *Palavra dentro de palavra* interrompeu, e a mesma fez atendimento a este grupo.

Um dos alunos do grupo *Palavra dentro de palavra* demonstrou dificuldade em identificar uma palavra dentro de outra. Um dos estudantes informou que precisava identificar a rima para conseguir jogar, mas a professora não considerou sua resposta para promoção de intervenções mais sistemáticas.

Talvez a expressão “o que tem dentro da palavra” não tenha sido compreendida pelos alunos, necessitando de atenção da educadora e reformulação do que seria explicado. Além disso, nessa situação didática, vimos que a docente demonstrou estar impaciente pelos estudantes não entenderem o jogo.

Nos dois grupos que tiveram a formação intencional feita pela professora (*Palavra dentro de palavra* e *Mais uma*), percebemos que as crianças demonstraram mais dificuldades em relação aos conhecimentos envolvidos em cada jogo. Os estudantes reagiram de formas diferentes às suas dificuldades, pedindo ajuda à professora para entender o jogo, solicitando

outro jogo e afirmando que era difícil, dando assim pistas à professora do modo como estavam vivenciando os jogos.

Desse modo, quando as propostas didáticas têm o caráter desafiador para os alunos, sendo mais perceptível nesses dois grupos, os tipos de intervenção docente, os critérios de agrupamentos dos alunos, trazem implicações para um maior envolvimento dos alunos. O tempo dedicado pela professora em cada grupo pode ter sido pouco para estas crianças. Outra hipótese é a de que a professora pode também ter lançado esta estratégia para promover maior interação e mediação entre as próprias crianças.

Outro aspecto é referente a ordem dos atendimentos, pois nas situações dos jogos o grupo que mais precisava da educadora foi o último a ser atendido. A não disponibilidade do manual para cada grupo também foi um implicador no modo de interação da professora e dos alunos.

CONCLUSÃO

Os dados revelaram que a professora investigada fez a opção de usar jogos diferentes para cada grupo, num só momento, o que requer intervenções variadas quanto aos esclarecimentos das regras e aos conhecimentos envolvidos. No atendimento aos grupos, percebemos, principalmente, que os esclarecimentos foram mais presentes quanto às regras de funcionamento dos jogos, por não ter disponível um manual ou cópia para cada um, o que ocasionou no início uma maior agitação dos alunos. Tal situação pode ter gerado um pouco de irritação na docente em alguns momentos.

Mesmo diante desses fatores, consideramos que através do uso de jogos, os estudantes tiveram oportunidade de refletir sobre diferentes aspectos da escrita, interagindo com os colegas, assumindo a postura de mediadores mais experientes. Com isso, evidenciamos que situações didáticas envolvendo o uso dos jogos de alfabetização podem auxiliar os estudantes, de forma lúdica, na reflexão sobre as unidades sonoras presentes nas palavras, na compreensão dos princípios que envolvem o sistema de escrita e na consolidação das correspondências grafofônicas. Os estudantes, nas situações de ensino de uso dos jogos, demonstraram suas dificuldades, mas tiveram os colegas mais experientes e a própria professora como mediadores. Entretanto, salientamos que a docente poderia ter explorado mais as respostas dos alunos, de modo que os conhecimentos sobre o sistema de escrita fossem abordados de forma sistemática.

Sabendo das potencialidades que envolvem os jogos de alfabetização, destacamos a importância de um planejamento que considere as estratégias didáticas, o tempo pedagógico, as formas de agrupamentos e seus critérios, os modos de atendimento às crianças, as orientações necessárias como a necessidade de seguir as regras.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, A. C. P. A.; FERREIRA, A. T. B.; ALBUQUERQUE, E. B. C. Jogos de Alfabetização. In: LEAL, T. F. (org.). **Jogos de Alfabetização**. Ministério da Educação. Pernambuco: Editora Universitária, 2009. BRASIL. Acervo complementares: Alfabetização e letramento nas diferentes áreas do conhecimento/ Ministério de Educação, Secretaria de Educação Básica – Brasília: MEC/SEB 2012.

ESTEBAN, Maria Paz Sandín. **Pesquisa qualitativa em educação: fundamentos e tradições**. Porto Alegre: AMGH Editora Ltda, 2010.

FREITAS, O. **Equipamentos e materiais didáticos**./ Olga Freitas. – Brasília: Universidade de Brasília, 2007. 132 p. ISBN: 978-85-230-0979-3.

KISHIMOTO, T. M. **Jogos infantis: o jogo, a crianças e a educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

LEAL, Telma F.; ALBUQUERQUE, Eliana B.; LEITE, Tânia M. R. Jogos: alternativas didáticas para brincar alfabetizando (ou alfabetizar brincando?). In: **Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética** / organizado por Artur Gomes Morais, /Eliana Borges Correia de Albuquerque, Telma Ferraz Leal. — Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

LEAL, Telma; RODRIGUES, Siane G. Além das obras literárias, que outros livros queremos na sala de aula? In: LEAL, Telma; Silva, Alexandre. **Recursos didáticos no ensino da língua portuguesa: computadores, livros... e muito mais**. Curitiba: Editora CRV, 2011.

LEAL, Telma Ferraz; GUERRA, Severina E. M. da S; LIMA, J. de M. Atividades em grupo: que benefícios podem trazer ao processo de aprendizagem?. In: **O fazer cotidiano na sala de aula: a organização do trabalho pedagógico no ensino da língua materna**. Belo Horizonte: Autêntica 2012.

MARCONI, Marina de Andrade e LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da metodologia científica**. Editora Atlas: São Paulo, 2007.

NERY, Alfredina. Modalidades organizativas do trabalho pedagógico: uma possibilidade. In: **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: MEC, 2007.

SILVA, Alexsandro; MORAIS, Artur Gomes. Brincando e Aprendendo: os jogos com palavras no processo de alfabetização. In: LEAL, Telma; Silva, Alexandre. **Recursos didáticos no ensino da língua portuguesa: computadores, livros... e muito mais**. Curitiba: Editora CRV, 2011.