

USO DE JOGOS DE ALFABETIZAÇÃO NUMA ESCOLA PÚBLICA: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA NO CONTEXTO DE UM PROJETO ACADÊMICO

USE OF LITERACY GAMES IN A PUBLIC SCHOOL: REPORT OF AN EXPERIENCE IN THE CONTEXT OF AN ACADEMIC PROJECT

Ildo Salvino de lira ¹

Resumo: Este relato de experiência trata sobre a importância do uso de jogos de alfabetização, considerando as ações em curso do projeto Práticas de ensino na alfabetização na escola pública e a progressão da aprendizagem, vinculado ao PROLICEN/UFPB. Entre os objetivos dessa iniciativa, evidencia-se a contribuição para o processo de alfabetização de crianças em parceria com uma escola da rede de João Pessoa, além de fomentar a formação inicial de alfabetizadores, envolvendo a participação de licenciandos do curso de Pedagogia (presencial), Campus I, do Centro de Educação. A experiência demonstra a contribuição dos jogos como recurso didático para alfabetizar, resguardando as suas dimensões lúdicas, didáticas e reflexivas tendo em vista auxiliar os aprendizes quanto à compreensão do sistema de escrita alfabética. Enfatiza-se, ainda, a necessidade do planejamento da mediação dos jogos, atentando a adequação dos mesmos aos objetivos pretendidos, às trajetórias de aprendizagens dos estudantes, além da articulação com outras estratégias de ensino.

Palavras-chave: Alfabetização. Jogos de alfabetização. Mediação docente.

Abstract: This experience report addresses the importance of using literacy games, considering the ongoing actions of the project Literacy Teaching Practices in Public Schools and the Progression of Learning, linked to PROLICEN/UFPB. Among the objectives of this initiative, it is worth highlighting the contribution to the literacy process of children in partnership with a school in the João Pessoa network, in addition to promoting the initial training of literacy teachers, involving the participation of undergraduate students of the Pedagogy course (in-person), Campus I, of the Education Center. The experience demonstrates the contribution of games as a teaching resource for literacy, preserving their playful, didactic and reflective dimensions with a view to helping learners understand the alphabetic writing system. It also emphasizes the need to plan the mediation of games, paying attention to their suitability to the intended objectives, to the learning trajectories of the students, in addition to the articulation with other teaching strategies.

Keywords: Literacy. Literacy games. Teaching mediation.

¹ Doutor em educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco. Atualmente é professor do Departamento de Metodologia da Educação, Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7305056688516112>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-2461-1278>. E-mail: ildoslira84@gmail.com

Introdução

Este relato de experiência trata sobre a importância do uso de jogos de alfabetização, considerando as ações em curso do projeto Práticas de ensino na alfabetização na escola pública e a progressão da aprendizagem. Trata-se de uma ação vinculada ao Programa de Apoio às Licenciaturas (PROLICEN) da Universidade Federal da Paraíba desenvolvida em parceria com uma escola da rede de João Pessoa, que objetiva contribuir para o processo de alfabetização de crianças de turmas dos 3º e 4º anos do Ensino Fundamental não alfabetizadas, além de fomentar a formação inicial de alfabetizadores, envolvendo a participação licenciandos do curso de Pedagogia (presencial), *Campus I*, do Centro de Educação.

A tradução dessa ação é guiada pela perspectiva de alfabetizar letrando (Soares, 2020; Morais, 2012), ou seja, espera-se que a criança aprenda “a ler e a escrever envolvendo-se em atividades de letramento, isto é, de leitura e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e de escrita” (Soares, 2020, p. 27). Logo, a expectativa reside na garantia de boas práticas de ensino que possibilitem à criança “aprender como é o funcionamento do sistema de escrita alfabética (doravante SEA) e, de modo articulado e simultâneo, aprender sobre os usos sociais da escrita e da oralidade;” (Leal; Pessoa, 2022, p. 245).

A proposição dessa iniciativa surgiu, inicialmente, a partir da compreensão de que o fracasso na alfabetização, ainda, apresenta-se como uma problemática da educação nacional brasileira que “concentra-se nas escolas públicas, onde estão as crianças das camadas populares, exatamente aquelas que mais dependem da educação para ter condições de lutar por melhores condições de vida econômica, social, cultural” (Soares, 2020, p. 12). Desse modo, concordamos que “assegurar uma alfabetização plena se constitui num desafio a ser concretizado, considerando-se os índices de reprovação, de distorção idade-série, de domínio da leitura e da escrita, de condições precárias de trabalho docente nas escolas públicas, etc.” (Melo, 2022, p. 2.398). Frente a esse desafio, a referida iniciativa colaborativa se soma às ações praticadas cotidianamente pelo coletivo de atores de modo a garantir o direito à alfabetização das crianças.

É importante situar, que nesse percurso, priorizamos o emprego de jogos de alfabetização como recursos que “[...] podem constituir um dos principais recursos didáticos que usamos para promover, de maneira lúdica e prazerosa, a consciência fonológica e, conseqüentemente, a aprendizagem da escrita alfabética de crianças [...]” (Silva; Morais, 2022, p. 208). De modo a “ajudar os educadores nessa empreitada, garantindo, ademais, que a reflexão metalingüística sobre os sons das palavras assuma um sentido prazeroso” (Silva; Morais, 2022, p. 208) e motivador em prol da compreensão do princípio alfabético. Convém ressaltar, ainda, que trabalhar nesse horizonte é justamente oportunizar as crianças boas oportunidades para mobilizar e vivenciar brincando “saberes acerca da lógica de funcionamento da escrita, consolidando aprendizagens já realizadas ou se apropriando de novos conhecimentos nessa área” (Brandão *et al.*, 2009, p. 8).

Neste artigo, especificamente, relatamos a experiência do projeto a partir do foco no trabalho dos jogos na mediação do processo de alfabetização, atentando às atividades conduzidas no período de 2023.

Percurso metodológico

Como mencionado, este relato de experiência trata sobre a importância do uso de jogos de alfabetização a partir das ações do referido projeto colaborativo. Tendo em vista os objetivos atribuídos anteriormente, delineou-se o seguinte percurso metodológico do projeto, envolvendo as seguintes atividades para o ano de 2023, a saber: reuniões na escola, realização de observação de natureza participante, condução de reuniões de estudos sobre as temáticas relacionadas ao projeto, avaliação e planejamento na universidade, produção de recursos didáticos para os momentos de acompanhamento das crianças, produção de registros (diário de campo, fotos, protocolos de escrita e produção textual, ficha de acompanhamento e relatórios, entre outros), produção e apresentação de trabalhos científicos em eventos, entre outras.

Os momentos de acompanhamento e de intervenções pedagógicas na escola ocorreram

entre abril e dezembro, quatro dias na semana, envolvendo a atuação de sete licenciandos do mencionado curso de Pedagogia. Nesse percurso, acompanhamos 22 crianças. Chegamos a esse grupo a partir de um levantamento inicial apresentado pelas professoras que se nortearam pelos registros e pelas observações acerca da progressão de aprendizagem das suas respectivas turmas. Posteriormente, definimos o grupo prioritário através dos dados da avaliação diagnóstica conduzida pelos integrantes do projeto.¹

Por meio da realização desse procedimento, buscou-se identificar a compreensão dos aprendizes acerca do funcionamento do sistema de escrita alfabética (SEA), confirmar as dificuldades informadas pelas professoras, bem como ajustar e redimensionar o processo pedagógico de maneira individualizada, considerando a heterogeneidade e as expectativas de aprendizagens.

As informações foram sistematizadas com base na Psicogênese da língua escrita (Ferreiro; Teberosky, 1998)², estudos de Morais (2012/2019) e Soares (2019/2020). O perfil inicial demonstrou as seguintes hipóteses de escrita: quatro alfabetizandos na fase pré-silábica, uma silábica sem valor sonoro e 17 com escritas características do nível silábico com valor sonoro.

Conforme as professoras na época, esses estudantes representavam uma parcela do público da escola que ficou sem o acompanhamento durante o período pandêmico. É evidente o reflexo do contexto pandêmico nas trajetórias desses aprendizes, uma vez que não lhes foram garantidas as devidas intervenções significativas, com foco na alfabetização, provocadas no contexto escolar. No entanto, percebemos que há casos em que carecem de uma avaliação especializada no sentido do mapeamento de possíveis transtornos específicos de aprendizagem.

No fechamento do perfil final do grupo, constatamos avanços importantes do ponto de vista da progressão da aprendizagem do grupo acompanhado em relação à apropriação do SEA. Chamamos a atenção, inicialmente, para o número de crianças que apresentava escritas características da hipótese alfabética, 18, no final da experiência. Por outro lado, é importante destacar que quatro aprendizes, três silábico-alfabéticos e um silábico sem valor sonoro, demonstraram que ainda não havia consolidada a compreensão desse sistema representacional. Evidenciando a necessidade da continuidade de um trabalho ajustado às trajetórias, aprendizes e dificuldades ainda identificadas.

Em seguida, tratamos de modo mais específico a experiência do projeto de modo a evidenciar como o emprego dos jogos auxiliou no processo de alfabetização dessas crianças.

A experiência do projeto: emprego de jogos para alfabetizar

Com base nas informações da avaliação diagnóstica, planejamos os momentos de acompanhamento com “um olhar atento à heterogeneidade da sua turma, procurando atender aos alunos com dificuldades na escrita e integrar nas tarefas as crianças com hipóteses mais avançadas.” (Silva; Albuquerque, 2020, p. 91). Ou seja, em vista de “possibilitar o avanço das aprendizagens de cada criança” (Silva; Albuquerque, 2020, p. 96) quanto à consolidação do processo de alfabetização.

Nesse percurso, foram empregadas diferentes estratégias e recursos didáticos, como o alfabeto móvel, fichas dos nomes próprios, textos da tradição oral (parlendas, quadrinhas, trava-línguas, adivinhas), paradidáticos, exploração de palavras estáveis, como o nome próprio das crianças, jogos, entre outros. Cabe explicitar, ainda, que as cartelas dos jogos, mencionados a seguir foram utilizadas como estratégia de retomada e sistematização a fim de auxiliar na reflexão e na escrita de novas palavras a partir de critérios (sílabas iniciais, rimas) em função do estabelecimento das relações entre as partes sonoras e partes escritas das palavras e para a consolidação das correspondências letra-som.

Conforme mencionamos, no processo de acompanhamento pedagógico das crianças, os jogos de alfabetização ocupam espaço de destaque, sem perder de vista a integração e articulação desses com os demais recursos adotados. Para tanto, acreditamos, assim como advertem Silva e Morais (2022), que não é suficiente dispor dos jogos, no entanto,

1 Na ocasião, empregamos como instrumentos de avaliação uma ficha com imagens, na qual as crianças deveriam escrever de modo espontâneo os nomes das gravuras. Além do mais, também tiveram que realizar um ditado de palavras com diferentes formações silábicas.

2 Conforme essa teoria, o aprendiz se apropria da escrita alfabética, a partir de um percurso evolutivo, na qual elabora hipóteses: pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético (Morais, 2012).

É preciso também saber selecioná-los, considerando os conhecimentos que podem ser construídos por meio do seu uso e o público a que prioritariamente se destinam, assim como realizar mediações adequadas e propor outras situações de ensino nas quais as crianças possam sistematizar as aprendizagens realizadas (Silva; Morais, 2022, p. 271).

Entre os jogos explorados, optamos pela coletânea produzida pelo Centro de Estudos em Educação e Linguagem (CEEL), da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), a saber:

Figura 1. Caixa de Jogos do CEEL



Fonte: Vidal (2008).

A caixa é formada por 10 jogos, que são agrupados em três grandes blocos: os jogos voltados ao trabalho de consciência fonológica (bingo dos sons iniciais, caça-rimas, dado sonoro, trinca mágica e batalha de palavras), sem fazer correspondência com a escrita; os que levam a refletir sobre os princípios do sistema de escrita alfabética (mais uma; troca letras, bingo da letra inicial, palavra dentro de palavra); o que ajuda a sistematizar as correspondências grafofônicas (Quem escreve sou eu) (Brandão *et al.*, 2009).

Entre os jogos dessa coletânea, optamos pelos que são voltados ao desenvolvimento da consciência fonológica evidenciada como “condição necessária para compreender a escrita alfabética e aprender suas convenções ligadas às relações entre fonemas e grafemas”, conforme esclarecem Morais e Silva (2022, p. 203).

Nessa mesma linha de raciocínio, Soares (2020) destaca que se faz necessário trabalhar o desenvolvimento da consciência para que uma criança chegue ao princípio alfabético, ou seja, quanto à capacidade de analisar e refletir sobre os segmentos sonoros da fala. Deste modo, conforme temos enfatizado, os jogos se apresentam entre os recursos didáticos empregados nessa experiência para o desenvolvimento da consciência fonológica, “permitindo, entre outras coisas, a reflexão sobre semelhanças sonoras entre as palavras, no início ou no fim delas [...]” (Silva; Morais, 2022, p. 269), considerando a participação dos aprendizes em situações significativas, problematizadoras e reflexivas.

A partir desse intuito, apresentamos alguns dos jogos adotados, bem como registros dos momentos de mediação. Cabe situar que a inserção dos mesmos na rotina de acompanhamento seguiu a própria dinâmica de planejamento dos momentos de acompanhamento, tendo em vista, portanto, as expectativas de aprendizagem e as informações acerca da avaliação. Além disso, adotamos algumas recomendações sugeridas por Leal e Pessoa (2022, p. 249):

- A escolha do jogo. O jogo deve ser escolhido de acordo com a necessidade do grupo que irá executá-lo para favorecer novas aprendizagens, partindo do que a criança já sabe sobre o SEA.
- Agrupamento dos alunos. É importante definir se será realizado um agrupamento em que as crianças estejam com conhecimentos aproximados sobre o objeto de conhecimento ou agrupamento em que as crianças tenham conhecimentos muito

distintos sobre o sistema.

- A explicação das regras do jogo e a confirmação da compreensão das regras. Esse aspecto favorecerá uma maior autonomia das crianças durante a realização da atividade e familiarização com os textos instrucionais e seus usos.
- Reflexões por parte da docente sobre o SEA. Ao questionar os alunos sobre as escolhas que eles fazem durante as jogadas o docente fará com que essas escolhas se tornem mais conscientes para os participantes, conseqüentemente construam aprendizagens sobre o objeto que está sendo trabalhado.

Tendo em vista tais orientações, o foco da mediação consistiu em auxiliar os aprendizes “a analisar as partes orais das palavras, para que avancem nas questões conceituais que lhes permitirão progredir na compreensão das relações entre partes orais e partes escritas e entre todos orais e todos escritos.” (Morais, 2020, p. 134).

Inicialmente, expusemos o jogo batalha de palavras que tem como principais objetivos: i) compreender que as palavras são compostas por unidades sonoras menores; ii) identificar a sílaba como unidade fonológica; iii) segmentar palavras em sílabas; iv) comparar palavras quanto ao número de sílabas (Brandão *et al.*, 2009). É um recurso que apresenta algumas fichas com figuras, cujos nomes variam quanto ao número de sílabas. Cabe aos jogadores contar o número de sílabas e comparar o tamanho das palavras a partir das fichas de cada rodada. Vence a batalha o jogador que juntar mais fichas. O tipo de reflexão envolvida nesse jogo ajuda o aprendiz a descobrir que a escrita nota segmentos sonoros das palavras, atentando às semelhanças e diferenças sonoras.

Figura 2. Jogo batalha de palavras



Fonte: Vidal (2008).

O jogo bingo dos sons iniciais tem como objetivos: i) compreender que as palavras são compostas por unidades sonoras que podemos pronunciar separadamente; ii) comparar palavras quanto às semelhanças sonoras (nas sílabas iniciais); iii) perceber que palavras diferentes possuem partes sonoras iguais; iv) identificar a sílaba como unidade fonológica; v) desenvolver a consciência fonológica, por meio da exploração dos sons das sílabas iniciais das palavras (aliteração) (Brandão *et al.*, 2009). A meta do jogo reside na identificação de palavras iniciadas com a mesma sílaba. De modo que o aprendiz atente para o princípio de que as palavras são formadas por sílabas. Adicionalmente, possibilita a reflexão sobre os segmentos sonoros das palavras (iniciais) a partir do atributo comparação. O mesmo é composto por cartelas entregues aos estudantes. Tais cartelas contêm seis figuras, cada uma e as palavras escritas correspondentes às imagens e às fichas com palavras escritas que são empregadas pelo docente. O jogador deverá marcar em sua cartela até preencher a partir da figura/palavra, cujo som inicial é o mesmo da palavra pronunciada pelo mediador até preencher a sua cartela.

Figura 3. Jogo bingo dos sons iniciais



Fonte: Silva (2013).

O jogo dado sonoro apresenta os seguintes objetivos: i) compreender que as palavras são compostas por unidades sonoras; ii) perceber que palavras diferentes possuem partes sonoras iguais; identificar a sílaba como unidade fonológica; iii) identificar a sílaba como unidade das palavras orais; iv) comparar palavras quanto às semelhanças sonoras; v) desenvolver a consciência fonológica, por meio da exploração dos sons iniciais das palavras (aliteração); vi) comparar palavras quanto às semelhanças sonoras (Brandão *et al.*, 2009). A proposta desse jogo consiste em levar o estudante a perceber que a palavra é composta por sílabas e que essas podem se repetir em palavras diferentes. É um recurso que dispõe de cartelas com imagens e fichas com figuras para sorteio. “Para cada figura da cartela há três fichas de figuras/palavras, que se iniciam com a mesma sílaba das figuras/palavras apresentadas na cartela)” (Brandão *et al.*, 2009, p. 44). O propósito do jogo é reunir o maior número de fichas.

Figura 4. Jogo dado sonoro



Fonte: Silva (2013).

Em seguida, expomos os jogos utilizados com a finalidade de trabalhar com rimas. Cabe explicitar que, antes da apresentação desses recursos às crianças, percebemos a necessidade da exploração de poemas e de textos da tradição oral, uma vez que pensar numa palavra que rimasse foi um desafio para algumas. Entremeadado ao processo, mobilizamos também o emprego de imagens de modo a garantir aos estudantes as referências sobre as possíveis palavras que precisavam refletir. Segundo Morais e Silva (2022, p. 13)

[...] para uma criança que está começando a detectar rimas, será mais fácil se deparar com quatro figuras (de “chupeta”, “cadeira”, “caneta” e “vassoura”) e identificar que “chupeta” e “caneta” rimam do que evocar de sua mente e dizer em voz alta, sem qualquer apoio, uma palavra que rime com “chupeta”.

Com a inclusão desse grupo de jogos, constatamos a cristalização de novas reflexões metalinguísticas, possibilitando que o brincar de rimar se apresentasse como uma atividade natural e mobilizadora de uma reflexão intencional e lúdica.

Entre esses jogos atentamos, inicialmente, para o caça-rimas que tem os seguintes objetivos: i) compreender que as palavras são compostas por unidades sonoras; ii) perceber que palavras diferentes podem possuir partes sonoras iguais, no final; iii) desenvolver a consciência fonológica, por meio da exploração de rimas; iv) comparar palavras quanto às semelhanças sonoras (Brandão *et al.*, 2009). Esse jogo é formado por cartelas e fichas com figuras de modo “que o aluno descubra que palavras diferentes podem ter o mesmo “pedaço” sonoro final (a rima)” (Brandão *et al.*, 2009, p. 35). Isso é feito a partir da localização de figuras, cujas palavras rimam com os nomes das figuras que estão na cartela. Como meta, “O jogo é finalizado quando o primeiro jogador encontra o par de todas as fichas que recebeu. Esse jogador deve gritar “parou” e todos devem contar quantas fichas foram colocadas corretamente por cada jogador” (Brandão *et al.*, 2009, p. 36).

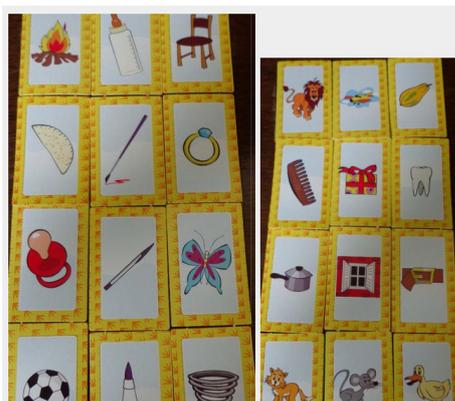
Figura 5. Jogo caça rimas



Fonte: Silva (2013).

O último jogo é a trinca mágica que dispõe dos respectivos objetivos: i) compreender que as palavras são compostas por unidades sonoras; ii) perceber que palavras diferentes podem possuir partes sonoras iguais, no final; iii) desenvolver a consciência fonológica, por meio da exploração de rimas; iv) comparar palavras quanto às semelhanças sonoras (Brandão *et al.*, 2009). O referido jogo possibilita que os aprendizes analisem as semelhanças sonoras entre as palavras, no caso em questão, as rimas. Logo, o aprendiz é desafiado a formar uma trinca de cartas com as figuras de palavras que rimam.

Figura 6. Jogo trinca mágica



Fonte: Vidal (2008).

Essa experiência evidenciou a importância do emprego de jogos no processo de alfabetização como recurso que potencializa a apropriação do SEA, garantindo que os aprendizes refletissem ludicamente, sobre as dimensões sonora e escrita das palavras. Considerando a natureza e os objetivos desses recursos ao passo das intervenções pedagógicas, percebemos que as crianças passaram a identificar “as unidades linguísticas que precisam ser objeto de atenção na aprendizagem [...]” (Brandão *et al.*, 2009, p. 55) e, conseqüentemente, em relação à mobilização dessas aprendizagens na escrita de palavras e nas atividades de leitura e de produção de texto. Desse modo, os aprendizes começaram a observar certas propriedades do sistema de escrita, ao mesmo tempo que, divertindo-se, analisam as semelhanças sonoras (de palavras que rimam ou têm sílabas iniciais ou mediais iguais) bem como examinam a quantidade de partes (faladas e escritas) das palavras (Morais; Leite, 2012).

Cabe reiterar que adotamos os jogos a partir de um “planejado e articulado à progressão das aprendizagens, atentando-se aos agrupamentos produtivos dos alunos em função dos desafios dos jogos, e à articulação com outras estratégias didáticas de abordagem dos mesmos conteúdos linguísticos” (Araujo, 2018, p. 315), inclusive quanto à possibilidade da diversidade de variações, adaptações e desdobramentos durante suas realizações, com atenção às dificuldades apresentadas pelas crianças ou aos seus avanços na aprendizagem.

A partir dessa compreensão, sentimos a necessidade de envolver no planejamento atividades de retomada e ampliação das situações exploradas nos jogos, como cruzadinhas, caca-palavras, jogo da forca, escrita de lista de palavras com o apoio das cartelas, entre outros.

Considerações finais

Através desse relato de experiência refletimos sobre a importância do emprego de jogos de alfabetização. Assim como enfatizamos, os jogos se constituíram como grandes aliados durante o processo de acompanhamento pedagógico das crianças, pois estimularam para que esses refletirem de forma lúdica e prazerosa, favorecendo avanços significativos em relação à compreensão do sistema de escrita.

Percebemos também, durante as vivências, os estudantes ainda mais engajados e motivados, uma vez que estavam envolvidos numa trama significativa de aprendizagem. Ou seja, assumiram um papel ativo na construção do conhecimento. Ressaltamos que os jogos possibilitaram interações, trocas e ajudas mútuas entre os participantes, explicitando com isso que existia a compreensão pelos mesmos quanto à intencionalidade aventada no que diz respeito à consolidação da alfabetização de todos.

As reflexões fomentadas aqui reforçam, portanto, a importância das atividades do projeto, como uma iniciativa que se soma às ações mobilizadas pelas professoras em sala de aula frente ao desafio da garantia do direito à alfabetização. Em vista dessa constatação, a parceria continua com o intento de dar sequência ao acompanhamento das crianças que se encontram em processo de alfabetização, assim como mediante a ampliação de novos aprendizes.

Reiteramos, ainda, que a referida experiência se constitui como espaço de formação inicial de professores alfabetizadores a partir da aproximação com o cotidiano de uma escola pública. Assim, essa imersão favoreceu a mobilização de saberes/fazeres inerentes à atuação profissional, dispondo como ponto de partida o contato com as crianças e as informações da avaliação diagnóstica. Informações que subsidiaram o processo de planejamento e mediação dos momentos de acompanhamentos pedagógicos, evidenciando, portanto, os jogos como recursos potentes para a progressão de aprendizagem das crianças acompanhadas.

Referências

ARAUJO, Liane de Castro. A dimensão material da ação e formação de alfabetizadores. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 13, n. 27, maio/ago. 2018. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/16617>. Acesso em: 22 out. 2023.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi Alves; FERREIRA, Andréa Tereza Brito; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; LEAL, Telma Ferraz. (org). **Jogos de Alfabetização**. Coordenação do Centro de Estudos em Educação e Linguagem – CEEL. Recife: Editora Universitária, 2009.

FERREIRO, Emília; TEBEROSK, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

LEAL, Telma Ferraz; PESSOA, Ana Cláudia Rodrigues Gonçalves. Teorizando o uso de jogos na alfabetização: reflexões sobre materiais didáticos na formação de professores. In ARAUJO, Liane Castro de; CAMINI, Patrícia; NOGUEIRA, Gabriela Medeiros; ZASSO, Silvana Maria Bellé. (org.). **Alfabetização: saberes docentes, recursos didáticos e laboratórios formativos**. Curitiba: Editora CRV, 2022.

MORAIS, Artur Gomes. **Sistema de Escrita Alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

MORAIS, Artur Gomes de. **Consciência fonológica na educação infantil e no ciclo de alfabetização**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

MORAIS, Artur Gomes de; LEITE, Tânia Maria S. B. Rios. A escrita alfabética: por que ela é um código? Como as crianças dela se apropriam? In: BRASIL. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**: a aprendizagem do sistema de escrita alfabética. Ano 1: unidade 3. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012. p. 6-18.

MORAIS, Artur Gomes de; SILVA, Alexsandro da. Jogos que promovem a consciência fonológica: como ajudam a compreender o sistema de escrita alfabética e suas convenções? In ARAUJO, Liane Castro de; CAMINI, Patrícia; NOGUEIRA, Gabriela Medeiros; ZASSO, Silvana Maria Bellé. (org.). **Alfabetização: saberes docentes, recursos didáticos e laboratórios formativos**. Editora CRV Curitiba – Brasil 2022.

SILVA, Alexsandro da; MORAIS, Artur Gomes de. Produção de jogos de alfabetização no contexto da formação inicial de professores: relato de uma experiência. In ARAUJO, Liane Castro de; CAMINI, Patrícia; NOGUEIRA, Gabriela Medeiros; ZASSO, Silvana Maria Bellé. (org.). **Alfabetização: saberes docentes, recursos didáticos e laboratórios formativos**. Editora CRV Curitiba – Brasil 2022.

SILVA, Nyanne Nayara Torres; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. A heterogeneidade de conhecimentos sobre o sistema de escrita alfabética: práticas de ensino e aprendizagens dos alunos. **Debates em Educação**, Maceió, n. 12, p. 79-99, set. 2020. <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/9971>. Acesso em: 22 out. 2023.

SILVA, Mariane Hellen. O uso dos jogos para a reflexão fonológica no processo de alfabetização, 2013. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=49126>. Acesso em: 05 de jun. de 2024.

SOARES, Becker Magda. Magda Soares: “Estou indignada com o MEC”. [Entrevista cedida a] Leonardo Pujol. **Desafios da Educação**. 8 abril 2019. Disponível em: Acesso: 09 jul. 2023.

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

VIDAL, Karla. **CEEL apresenta kit de jogos educativos**, 2008. Disponível em: <http://ceelufpe.blogspot.com/2008/01/noticia-ceel-apresenta-kit-de-jogos.html>. Acesso em: 05 de jun. de 2024.

Recebido em 19 de maio de 2024.
Aceito em 11 de agosto de 2024.