



Jogos didáticos na Educação Infantil e reflexões sobre o fazer pedagógico

Priscilla Silvestre de Lira Oliveira¹

RESUMO

A pesquisa teve como objetivo analisar situações de utilização de jogos didáticos em uma turma do ano final da Educação Infantil. A pesquisa constou de quatro etapas: entrevista com a professora, aplicação de testes para avaliar os conhecimentos dos alunos sobre o sistema alfabético (ditado de palavras e entrevista clínica), observações de aula, com utilização de jogos e avaliação final, com os mesmos instrumentos usados na avaliação inicial. Os jogos foram entregues à professora e houve o planejamento das aulas em que os jogos foram utilizados. Foram observadas quatro aulas em uma escola da Rede Municipal de Ensino do Recife. A educadora explicitou que a alfabetização deve ser iniciada na Educação Infantil, mas, na prática, não apresentou evidências de que priorizava atividades de alfabetização ela utilizou os jogos recomendados na pesquisa, os alunos se envolveram nas atividades e mostraram discreto avanço relativo à consciência fonológica.

Palavras-chave: Interação professor-aluno; Ensino-aprendizagem, Prática Pedagógica.

ABSTRACT

The research aimed to analyze situations use of educational games in a class of final year Early Childhood Education. The survey consisted of four steps: an interview with the teacher, test application to assess students' knowledge about the system alphabetical (dictation of words and a clinical interview) classroom observations, using games and evaluation. Finally, with the same tools used in evaluation initial. The games were delivered to the teacher and there was planning of lessons in which the games were used. There were four classes in a school network Municipal School of Recife. The teacher explained that literacy should begin in kindergarten, but in practice, did not present evidence that prioritized literacy activities she used the Games recommended in the survey, students were involved activities and showed slight improvement on the phonological awareness.

Keywords: Children Education, Educational Games; Teacher-student interaction, teaching and learning.

INTRODUÇÃO

¹ Graduada em Pedagogia pela UFPE. Mestranda em Educação Matemática e Tecnológica pela UFPE. Bolsista da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Ensino Superior) e-mail: silvestre.priscilla@gmail.com.



O trabalho em questão objetiva analisar situações de uso de jogos didáticos em uma turma do ano final da Educação Infantil (Grupo V). É de fundamental importância estudar tal tema porque o aprendizado do sistema de escrita alfabético, na Educação Infantil, ocorre de forma lúdica, uma vez que as brincadeiras estão incorporadas ao processo de aprendizado das crianças, de modo que elas aprendem brincando. Através dos jogos, os alunos que estão iniciando o processo de alfabetização podem conhecer as letras do alfabeto, verificando as diferenças existentes entre elas. Posteriormente, podem entender como as letras formam sílabas e como as sílabas formam palavras. Esse estudo auxilia na compreensão sobre como este recurso é utilizado em sala de aula e se a docente alcança resultados significativos em relação ao aprendizado dos discentes. Além de auxiliar os alunos na aprendizagem do sistema de escrita, os jogos também são muito relevantes porque as crianças podem aprender que as regras estão presentes na nossa sociedade. Desse modo, enquanto os alunos estiverem jogando, é necessário o professor mostrar para eles a importância do respeito às regras estabelecidas no uso do jogo didático, ou seja, que respeitem a vez do colega, que aprendam a ouvir um ao outro, discutindo as idéias que aparecerem e que possam resolver, no grupo, ou individualmente, as dúvidas existentes. Percebemos, então, que o papel do professor é central nesse processo.

Por tal motivo, nesse estudo, buscou-se analisar situações de uso de jogos na Educação Infantil e os efeitos dessas situações sobre a aprendizagem dos alunos para entender melhor como o professor pode desempenhar de modo mais eficiente o papel de mediar essas situações.

1. REFERENCIAL TEÓRICO

1.1. ALFABETIZAR NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO

Atualmente, os conceitos de alfabetização e letramento são importantes para os professores da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental compreenderem o processo de ensino da língua e melhor organizarem suas atividades. Soares (2003, apud MORAIS e ALBUQUERQUE; 2004, p. 63) define a alfabetização como um “processo pelo qual se adquire uma tecnologia, a escrita alfabética, e as habilidades de utilizá-la para ler e escrever”. E a pessoa a partir do momento que começa a fazer uma relação entre letra e som, percebe que “pedaços que ela fala igual tendem a ser escritos com as mesmas letras” (MORAIS e ALBUQUERQUE, 2004, p. 73).



Para entender isso, é necessário que as crianças vivenciem, “na sala de aula, situações de reflexão explícita sobre as palavras” (MORAIS e ALBUQUERQUE, 2004, p. 73), uma vez que, elas perceberão que as palavras são segmentadas em pedaços menores, as sílabas, e essas em unidades menores ainda, e que há correspondências entre esses pedaços e as letras que utilizamos. Quanto ao letramento, Soares (2003, apud MORAIS e ALBUQUERQUE, 2004, p. 63) afirma que é um processo que: “relaciona-se ao exercício efetivo e competente da tecnologia escrita”, ou seja, refere-se à capacidade que as pessoas têm de ler diferentes textos e poder compreendê-los, refletir sobre eles e escrever textos de diferentes gêneros.

E alfabetizar na perspectiva do letramento é um processo que une a aprendizagem do sistema de escrita aos usos dessa escrita (leitura e produção de textos). Assim, é necessário que o aluno se conscientize de que o letramento virá com práticas de leitura, escrita e reflexão sobre o ato de ler e escrever. Então um processo longo de escolarização e a participação do professor são elementos indispensáveis para se alfabetizar na perspectiva do letramento.

Então, percebe-se que em um ambiente letrado, as crianças têm mais possibilidade de desenvolver práticas de leitura e escrita, além de refletir sobre o letramento, os conhecimentos que as pessoas possuem sobre a língua que utilizam, mesmo que não dominem a técnica da escrita, a partir da leitura de cartas, e outros textos escritos. E ao entrarem na educação formal, os alunos também podem refletir sobre o uso da escrita, com atividades que o professor utiliza em sala de aula, como leitura de histórias, a escrita do seu nome e dos colegas, dentre outras atividades.

1.2. A APROPRIAÇÃO DO SISTEMA ALFABÉTICO DE ESCRITA POR PARTE DO EDUCANDO

A apropriação do sistema de escrita alfabético atualmente é vista como uma possibilidade de aprendizado desde a Educação Infantil, ou seja, quando a criança passa a entrar em contato com a educação formal. Essa recomendação decorre da crença de que o processo de alfabetização na perspectiva do letramento exige, desde o início, a “aprendizagem de conceitos complexos, no qual o indivíduo desenvolve a capacidade de compreender e produzir textos, podendo, dessa forma, participar de eventos sociais mediados pela escrita” (LEAL, 2004, p. 78).



Mas, antes que a pessoa compreenda e participe dos eventos sociais de modo autônomo, ela passa por estágios de alfabetização, ou níveis, que são classificados por (FERREIRO e TEBEROSKY, 1985, p. 29) como nível “pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético”. No nível pré-silábico, o aluno não busca as relações entre escrita e pauta sonora. Desse modo, quem está nessa etapa de aprendizagem pode escrever com mais letras quando o objeto representado for maior. Por exemplo, o aluno pode pensar que a palavra BOI se escreve com muitas letras devido ao tamanho do animal. Além disso, pode achar que deve escrever com poucas letras os objetos menores, como, por exemplo, a palavra FORMIGA. Também há outras maneiras de escrita possíveis, como, escrever cada palavra com uma letra. Os símbolos usados para a escrita também podem variar. Assim, o aluno pode misturar letras com numerais ou recorrer ao uso de garatujas na escrita dessas palavras.

No nível silábico, o aluno faz uma busca consistente de estabelecer relação regular entre a segmentação silábica e a escrita, como é descrito por Leal, (2004):

Nesse momento o aluno mostra que compreendeu o princípio de que “o nosso sistema de escrita tem propriedades da palavra e não do objeto representado”. É no estágio silábico que há uma busca consistente de estabelecer relação regular entre a segmentação silábica e a escrita. Então, o aprendiz demonstra que compreende “que as unidades do texto são as palavras e que as palavras podem ser segmentadas em partes”. O aluno passa a representar cada sílaba com uma letra. E quando o aluno passa por um período em que a preocupação é exclusivamente quantitativa, colocando qualquer letra para representar as sílabas, ele se enquadra no estágio silábico de quantidade. Depois passa a demonstrar a preocupação com as correspondências, colocando letras que tenham relação com os sons representados. Esse estágio é considerado o silábico de qualidade Leal, (2004, p. 84).

A partir do nível silábico alfabético, o aluno coloca mais letras em cada sílaba. No entanto, ele não faz todas as relações necessárias entre os fonemas e as letras: “Algumas sílabas podem ser representadas por uma letra, e outras, por mais de uma letra” (LEAL, 2004, p. 85). No nível alfabético, os alunos representam cada fonema por uma letra. Nesse momento, eles começam a se conscientizar de que a escrita das palavras também passa por uma relação ortográfica e não apenas fonética.

Assim, passando por esses estágios de compreensão do sistema de escrita alfabética, os educandos refletem sobre a formação de palavras, ou seja, que as palavras podem ser representadas através de unidades gráficas - letras - que são agrupadas em unidades maiores, sílabas e, posteriormente, formam palavras.



1.3. COMO ENSINAR O SISTEMA DE ESCRITA ALFABÉTICO

O planejamento de atividades que estimulem os alunos a trabalhar o sistema de escrita alfabético é importante e deve ser levado em conta, por parte do professor. Então é interessante o educador ficar atento à seguinte questão: “para que se aprenda o sistema de escrita alfabético, é necessário que o alfabetizador enxergue que o aprendiz – criança, jovem ou adulto – elabora uma série de hipóteses sobre como a escrita alfabética nota a língua oral” (FERREIRO e TEBEROSKY, 1985 apud MORAES, 2005, p. 152).

E a aprendizagem de palavras estáveis é importante na alfabetização dos alunos pode-se entender palavras estáveis como aquelas que os alunos sabem de memória, sem compreender a lógica da escrita. Dentre essas atividades que podem ser aplicadas em sala de aula, existe a do bingo dos nomes. Essa é uma atividade importante porque, através dela, as crianças podem se familiarizar com a escrita e aprender as letras. E, segundo Leal, Albuquerque e Leite, “isso ajuda bastante no processo de alfabetização, por possibilitar que alunos e professores conversem sobre as letras, aprendam seus nomes e enfoquem as correspondências grafofônicas” (2005, p. 125). Os jogos que estimulam a aprendizagem do nosso sistema de escrita, além das atividades também são importantes e devem, portanto, ser mais um recurso educativo a constituir parte da rotina do professor. A seguir, discutiremos sobre isso.

1.4. A UTILIZAÇÃO DE JOGOS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA EM TURMAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Atualmente, as crianças ingressam no Ensino Fundamental aos seis anos de idade. Porém, já na Educação Infantil, elas podem já começar o processo de alfabetização, sem, entretanto, sobrecarregá-las com atividades enfadonhas.

Uma vez que o desejo dos pais de que os filhos comecem a se apropriar de conceitos de alfabetização já na Educação Infantil é cada vez mais freqüente. Assim, os jogos ajudam não só na convivência em sociedade, por parte dos educandos, mas na alfabetização, como Nicolau (2002, p. 126) afirma: “A pré-escola, quando propicia jogos em que as crianças juntam e separam suas partes, armam e separam as peças de um quebra-cabeça, juntam e separam as sílabas de uma palavra, está sensibilizando a criança para posteriormente compor e decompor, além de formar palavras novas”. Dessa forma é importante, que os alunos da Educação Infantil tenham acesso a jogos em que eles podem ler e escrever utilizando o lado lúdico. Desse modo, os exemplos que foram citados anteriormente de jogos e atividades de



escrita das palavras são apenas algumas possibilidades para o professor utilizar com os alunos, mais especificamente da Educação Infantil.

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para que os objetivos do projeto fossem alcançados, foi utilizada uma pesquisa qualitativa. Participou da pesquisa uma turma do último ano da Educação Infantil (Grupo V): dezesseis alunos que estavam com cinco anos e dois com seis anos. Eles não tinham freqüentado a escola, até este ano. Realizou-se a pesquisa em etapas: inicialmente, foi realizada uma entrevista com a docente, para conhecer suas estratégias didáticas de alfabetização e suas experiências com uso de jogos em sala de aula. Após a entrevista, foi aplicado um teste com os alunos, para saber os níveis de conhecimento sobre o sistema alfabético. Tal diagnóstico foi realizado com dois instrumentos. O primeiro foi um ditado mudo, que constou de uma lista de dez figuras² para os alunos escreverem abaixo de cada figura, o nome correspondente. O segundo foi um teste de realismo nominal³. Depois do diagnóstico e com base nesse, foram selecionados três jogos de alfabetização, dentre os produzidos pelo Centro de Estudos em Educação e Linguagem (CEEL), da Universidade Federal de Pernambuco localizado no Centro de Educação, adequados ao grupo-classe e este centro trabalha com quites distribuídos nas escolas públicas para melhorar a prática docente, o fazer pedagógico. Procedeu-se à análise dos jogos antes que eles fossem aplicados na sala de aula, para identificação dos objetivos do material. Os três jogos foram analisados pela professora, a professora levou os três jogos para casa e o manual. Os objetivos também foram discutidos em outro dia, quando a educadora retornou para a escola com os jogos retirando as dúvidas existentes para verificar se realmente seriam adequados à turma.

Ocorreu, então, um planejamento com a professora, para combinar as aulas em que os três jogos seriam utilizados. A proposta foi de que os jogos fossem utilizados em seis aulas, mas a professora considerou que não precisava de seis aulas, pois quatro aulas seriam suficientes. Após o acordo, foram observadas quatro aulas. As aulas foram gravadas, havendo, posteriormente, a elaboração dos relatórios das aulas com a transcrição das fitas.

² Pá, sol, casa, bola, gato, sapato, cavalo, pipoca, chocolate, telefone.

³ Consistiu em uma entrevista, na qual os alunos tinham que responder 6 perguntas: (1) Qual é a palavra maior formiga ou boi? Por quê?; (2) Diga uma palavra parecida com a palavra laranja; (3) Diga uma palavra parecida com a palavra bola; (4) As palavras baleia e bacia são parecidas? Por quê?; (5) Quantos pedaços têm a palavra abacaxi?; Nessa pergunta foi realizada a segmentação da palavra, para que o aluno pudesse responder. (6) Quantos pedaços têm a palavra abacate? Na pergunta foi pedido para que os alunos segmentassem a palavra, para que respondessem quantos “pedaços” havia na palavra.



Analisaram-se os relatórios para investigação dos processos de interação e dos conhecimentos explicitados pelos alunos durante a atividade.

Com o término da observação das aulas, foi aplicada uma nova prova diagnóstica, que constou de uma nova lista de dez imagens⁴ e, mais uma vez, o teste de realismo nominal, com as mesmas perguntas para verificar se existiu alguma evolução dos alunos em relação aos conhecimentos sobre o sistema alfabético de escrita.

3. ANÁLISE DA ENTREVISTA

A entrevista foi realizada na escola em que aconteceu a pesquisa. A primeira questão foi formulada para sabermos se a professora era a favor ou contra iniciar a alfabetização na Educação Infantil. A entrevistada acredita que quanto mais cedo a criança fosse alfabetizada seria melhor, defendendo o aprendizado da escrita por parte das mesmas logo no início de sua escolarização, como o trecho a seguir da entrevista mostra: “Acho que deve iniciar na Educação Infantil. Eu acredito que a criança deva ser iniciada na escrita já na pré-escola”.

Entretanto, os jogos apareceram mais como uma possibilidade de ajudá-la a mostrar as regras às crianças, principalmente no começo do ano, assim como alfabetizar, embora essa questão não tenha sido priorizada nas respostas da professora, como o trecho da entrevista mostra: “Depende... Como? Bom houve momentos em que apliquei jogos de alfabetização, dependendo da turma, mas como eu disse, também apliquei jogos de Vareta. Aplico, até mesmo, o dominó. Depende principalmente da necessidade da turma (...) entre Março e Abril, eles estão assim... Um pouco sem limite... Porque eles nunca estudaram. É a primeira vez que eles estudam, aí eles estão se adaptando às regras, aos colegas, mas é muito bom para tudo isso. Esses jogos servem para colocar limite nas crianças”.

Logo, a docente, no início do ano, mostrava ter mais interesse pela aquisição de limites por parte dos alunos do que no uso de jogos para ajudar na alfabetização. Como os objetivos relativos ao uso de jogos para alfabetizar não foram citados pela docente, pode-se acreditar que esse tema não era tão relevante para ela naquele momento. Nessa pesquisa, no entanto, o foco central do uso de jogos foi na alfabetização, de modo que houve uma mudança de perspectivas e de propósitos para utilização desse recurso didático pela docente.

4. ANÁLISE DO DIAGNÓSTICO INICIAL

⁴ Lua, cruz, sapo, dado, mesa, picolé, panela, boneca, melancia e papagaio.



IV Colóquio de História

*Abordagens Interdisciplinares sobre História da Sexualidade
de 16 a 19 de novembro de 2010 - UNICAP*

A diagnose foi aplicada, em doze alunos, no dia 25 de março de 2008, individualmente (uma criança por vez). A orientação que os alunos tiveram foi a de que deveriam escrever o nome de cada imagem, na linha disponibilizada. Os educandos fizeram a atividade proposta em um tempo que pode ser considerado rápido. Dois alunos, contudo, não quiseram fazer a diagnose. Mesmo com a insistência da docente, um aluno não quis escrever o nome das palavras e outro desistiu no meio da atividade.

Quanto ao nível de escrita, constata-se que existiam dois níveis na turma, o nível Pré-Silábico (11 discentes) e Silábico de qualidade (1 aluno), existindo, então, a predominância do nível Pré-Silábico. Dessas onze crianças, três escreviam garatujas, duas colocavam uma letra para cada palavra, uma colocava duas letras para cada palavra e cinco colocavam várias letras aleatoriamente.

Observou-se, por meio do teste de realismo nominal, que os educandos não percebiam a dimensão sonora das palavras de modo consciente. Assim, quando era pedido que eles respondessem às questões, eles mostravam dificuldades de pensar sobre o som, ficando presos aos significados das palavras. Na primeira pergunta, em que os alunos precisavam comparar as palavras boi e formiga quanto ao tamanho, a maioria (7) disse que seria preciso colocar mais letras em boi do que para escrever a palavra formiga. E os que responderam que a palavra formiga precisava de mais letras (4) não faziam relação com o som da palavra: ou não sabiam explicar ou davam respostas do tipo: “é porque na casa tem formiga ou é porque ela morde”. Percebe-se, então, que a maioria das crianças acredita que a escrita da palavra, tem relação com o objeto representado e que formiga, por ser um animal menor que o boi, precisa de menos letras para ser escrita.

Na pergunta dois, em que os alunos tinham que dizer uma palavra parecida com laranja, apenas uma criança acertou, falando laranjada. Não sabemos, nesse caso, se a análise foi em relação ao som ou porque a laranjada tinha laranja. Essa mesma criança, ao refletir sobre bola, disse a palavra bolão. Outra criança falou bolsa, que seria uma resposta correta. Na questão em que eles deveriam comparar baleia e bacia, três crianças disseram que as palavras eram parecidas, mas apenas duas justificaram corretamente.

Assim, as análises mostram que nenhuma criança tinha segurança nas respostas dadas, pois nenhuma acertou todas as questões. Três delas, no entanto, demonstraram que estavam se aproximando da compreensão de que existem relações entre escrita e som. Quanto à segmentação das palavras, ou seja, o entendimento de que as mesmas são constituídas por unidades menores, dois discentes acertaram a divisão da palavra abacate. E quatro a divisão



da palavra abacaxi, que foi perguntada após a segmentação da primeira palavra. Apenas uma criança segmentou corretamente as duas palavras.

5. ANÁLISE DAS AULAS OBSERVADAS

Após a aplicação do teste de realismo nominal, e a constatação de que as crianças não conseguiam fazer relação da escrita com a pauta sonora, foram escolhidos três jogos didáticos. Os jogos foram selecionados com o objetivo de que os educandos passassem a refletir sobre os sons das palavras, para tomarem consciência de que o som era importante também. Foram escolhidos os jogos: caça rima, bingo dos sons e a trinca mágica que foram levados para a docente analisar e definir se eles realmente poderiam ser aplicados na turma.

A educadora, ao analisar os jogos, fez pouca oposição, tanto no que se refere aos conteúdos dos mesmos, quanto aos objetivos. Ela ficou muito interessada, porque os jogos tinham muitas imagens, o que ela considerava importante, para que as crianças fizessem uma melhor relação com a escrita das palavras. Então, quando a docente finalizou a análise dos três jogos, a mesma propôs que as aulas em que os discentes os utilizariam fossem agendadas. Os objetivos didáticos dos três jogos são (Brandão, et. al. 2008; p.29): “compreender que as palavras são compostas por unidades sonoras; perceber que palavras diferentes possuem partes sonoras iguais; desenvolver consciência fonológica, por meio da exploração de rimas; comparar palavras quanto às semelhanças sonoras”.

No jogo caça rimas, os alunos (quatro alunos ou quatro duplas) recebiam cartelas com vinte figuras e cinco fichas com outras figuras. Segundo as regras, vence aquele que conseguir localizar corretamente mais figuras, dentre as fichas que ele recebeu, cujas palavras rimam com os nomes das imagens que estão na cartela do jogador. No jogo bingo de sons os alunos recebiam cartelas com figuras e a professora dizia palavras (sorteadas em um saco). Cada aluno ou dupla deveria marcar na sua cartela aquelas palavras cujas sílabas iniciais fossem iguais às sílabas iniciais das palavras ditadas pela professora. O trinca mágica pode ser jogado por quatro jogadores por vez, e vence quem conseguir formar uma trinca de palavras que rimem, de acordo com as cartas que foram pegas em um monte disponibilizado na mesa ou que foram dispensadas pelos jogadores adversários.

Como é possível analisar, os três jogos selecionados tinham objetivos relacionados ao desenvolvimento da consciência fonológica. Tal escolha ocorreu porque os alunos demonstraram que não tinham ainda consciência de que as palavras poderiam ser manipuladas / exploradas em relação ao som. Elas voltavam-se, via de regra, para o significado. A educadora utilizou um jogo por aula, e decidiu dividir a turma em pequenos grupos, para fazer



IV Colóquio de História

*Abordagens Interdisciplinares sobre História da Sexualidade
de 16 a 19 de novembro de 2010 - UNICAP*

a atividade, pois ela considerou que seria melhor, até para uma avaliação posterior dos alunos no decorrer do ano letivo. Enquanto ela aplicava os jogos, uma estagiária da escola ficava com o restante das crianças, fazendo atividades que a professora tinha trazido, como de recortes, de cobrir palavras ou letras, ou de pinturas. Quando o grupo que estava jogando, terminava a partida, outro grupo vinha jogar, até que todos os educandos tivessem participado da atividade.

No dia 15 de abril de 2008 foi observada a primeira aula. A professora optou pelo jogo Caça Rimas (Imagem 1). Ela explicou o que iria acontecer no dia, e pediu para o primeiro trio se aproximar para que a atividade começasse. Foram dois meninos e uma menina e após as explicações da professora, os educandos começaram a jogar.

Imagens dos jogos:

Imagem 1

Jogo: Caça – Rima

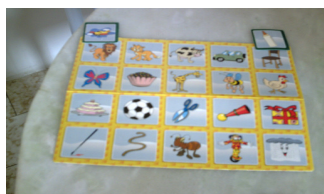


Imagem 2

Jogo: Bingo do Som Inicial



Imagem 3

Jogo: Trinca Mágica



As crianças se conscientizaram da necessidade de acertar mais para vencer o jogo. A professora enfatizou que era preciso colocar fichas de “palavras” que correspondiam ao som da imagem que estava na cartela e não qualquer ficha. Na verdade, os alunos não pareciam entender o que deveriam fazer. Foi feita uma alteração das regras: é que a professora, determinou que venceria quem colocasse mais fichas disponibilizadas na mesa, que rimassem com as imagens correspondentes da cartela e não quem colocasse algumas das fichas que tinha recebido e que rimassem com as da cartela que tinha. Na verdade, ela estava querendo facilitar a tarefa das crianças ao prever que a turma poderia não fazer a relação das fichas que recebera com as figuras da cartela disponível. Mesmo com as explicações da professora, muitas crianças mostraram dificuldades em encontrar as rimas das palavras. Assim, a docente recorria a outros recursos, como lembrar músicas que tinham rimas e que eram cantadas por ela e pelos alunos, como o trecho 1 mostra:

P: - Vocês não lembram quando a gente canta uma música, que ela termina com o som igual?
A5: - Lembro, aquela do dia!
P: - Então, é a mesma coisa, avião, rima com o quê?
A4: - Com esse aqui! (Apontando para a figura do leão).
P: - Então coloque!



IV Colóquio de História

*Abordagens Interdisciplinares sobre História da Sexualidade
de 16 a 19 de novembro de 2010 - UNICAP*

A resposta da criança mostra que ela tinha condições de identificar rimas e que um trabalho mais sistemático, ocorrendo com maior frequência, poderia promover tal consciência. É importante salientar que, mesmo vendo a dificuldade das crianças, a professora não reconsiderou a idéia de que quatro aulas seriam suficientes.

Na segunda aula, no dia 18 de abril de 2008, em que foi aplicado o jogo Bingo dos Sons (Imagem 2), a professora trabalhou com duplas de alunos, uma vez que o jogo permitia isso. Assim, houve a ênfase na regra de que é necessário esperar a vez de falar, de que também é preciso ouvir o colega para que todos possam atingir o objetivo em comum, vencer a partida. Nesse jogo, as crianças conseguiram marcar as palavras. Na verdade, a prática da professora não favoreceu a reflexão sobre as semelhanças sonoras, pois a professora, em lugar de estimular que eles pensassem no som inicial das duas palavras, dizia qual era a letra inicial e mandava os alunos procurarem as letras na cartela deles (a palavra escrita estava abaixo da imagem e a sílaba inicial aparece em outra cor). Não que essa atitude seja totalmente errada, mas o objetivo do jogo é refletir sobre as sílabas e não sobre as letras, assim, quando a educadora fazia o sorteio das palavras, as crianças encontravam a letra que estava na ficha da professora e que eles tinham na sua ficha também, como o trecho 2 mostra:

<p>P: - Elástico! Alguém tem com E? A1: - Eu tenho! (Apontando outra palavra que tem a letra). P: - Tudo bem! Mas esse E tá no começo, é uma palavra que começa com E, veja você e o seu colega!? P: - É igual? A1: - Não!</p>

Esses trechos de aula mostram que não havia por parte da docente uma compreensão da importância de que os alunos tentassem reconhecer as semelhanças sonoras. Ela poderia estimular tal tipo de reflexão e chamar a atenção sobre a semelhança sonora, mas o foco dela foi apenas nas letras, o que também é importante para alunos que estão se alfabetizando, aprender sobre a diferença das letras, existentes em nosso alfabeto, entretanto, não eram esses os objetivos dos três jogos que foram propostos a serem trabalhados em sala de aula. Assim o trabalho das crianças ficou mais difícil, porque elas não percebiam que tinham que prestar atenção ao som das palavras.

Na aula do dia 22 de abril de 2008, foi aplicado o jogo Trinca Mágica (Imagem 3) que favorecia, mais uma vez, um trabalho voltado para a consciência dos sons das palavras. A educadora realizou tal atividade, mas explicitou que o trabalho com rimas deveria ser realizado apenas no segundo semestre. Mais uma vez, podemos verificar que a docente não tinha muita certeza da necessidade ou importância de realizar um trabalho voltado para



IV Colóquio de História

*Abordagens Interdisciplinares sobre História da Sexualidade
de 16 a 19 de novembro de 2010 - UNICAP*

apropriação do sistema alfabético com alunos dessa faixa etária / etapa de escolarização. A professora começou explicando aos alunos que seria aplicado mais um jogo, o qual tratava dos sons finais das palavras, que rimam, e que iria chamar grupos de quatro alunos, e que todos iriam jogar. Os alunos mostraram dificuldade em realizar a atividade, assim como ocorreu com o primeiro jogo, porque precisariam refletir sobre o som e não sobre o significado das palavras, como mostra o trecho 3 da aula:

A5: - Leão!
P: - E a outra?
A5: - Avião!
P: - Elas se parecem?
A5: - Hã...
P: - É a palavra, esqueça a figura e pense, feito quando a gente canta a música e o som final parece, lembra?!
A5: - É o que?
P: - O ÃO! Essas figuras têm a rima do ÃO, a última letra, as últimas!

Como podemos ver neste trecho, a professora se esforça para que os alunos percebam que precisam prestar atenção no som, mas desiste rapidamente e dá a resposta à questão. Desse modo, a professora confunde mais uma vez o objetivo da atividade e pede que os alunos pensem nas letras. Nesse caso, as letras não estavam disponíveis e eles não tinham como resolver o problema comparando os desenhos das letras. A professora não percebe que para essas crianças é difícil ainda usar pistas gráficas (no jogo as letras não estão dadas e eles não tinham como pensar com que letras as palavras eram escritas, pois eles estavam na hipótese pré-silábica, de modo que não conheciam as correspondências grafofônicas).

No último dia da aplicação dos jogos, 23 de abril de 2008, a docente, aplica o jogo Bingo dos sons (Imagem 2), que trata do reconhecimento de sílabas iniciais iguais nas palavras presentes nas cartelas e nas fichas, e mais uma vez, a professora volta a atenção dos alunos para as letras. Nesse jogo as palavras estão escritas e ela mostrava a letra inicial das palavras sorteadas, eles podiam encontrar a palavra sem pensar nas correspondências sonoras. E enfatizou a situação em que os discentes deveriam encontrar as letras, em outras palavras ela aconteceu várias vezes e a educadora tirava as dúvidas dos alunos, quando eles apontavam a letra em outras posições da palavra - que não estava no início da palavra. Isto é, ela perguntava se eles tinham certeza de que era realmente aquela letra, pedia para que os alunos prestassem atenção às palavras.

Quanto à socialização dos alunos, percebe-se que a professora procurou trabalhar o respeito à vez do colega, ela pedia às crianças para que deixassem a pessoa da vez jogar e que consultassem os colegas na hora de tirar as dúvidas, o que também é importante para que os



educandos passem a compreender as noções do trabalho em grupo na sala de aula e diversificou também o uso dos jogos.

No entanto, ela adaptou os objetivos do jogo e parecia não acreditar, no momento, que ajudar os alunos a desenvolver consciência do som era importante, tendo, por isso, mudado o jeito, principalmente, de mediar o jogo Bingo dos sons, fazendo com que os alunos prestassem mais atenção às letras do que às semelhanças sonoras. O que é muito positivo é que a docente, sempre se mostrou solícita a ajudar os discentes quando eles tinham dúvidas.

6. ANÁLISE DO DIAGNÓSTICO FINAL

A diagnose final foi aplicada no dia 07 de maio de 2008. A atividade foi realizada sem muitos problemas. Quanto ao nível de escrita, foi constatado um pequeno avanço. Dois alunos que estavam na hipótese de garatuja passaram a utilizar letras e o outro mesclou garatuja e letras. Apenas um aluno permaneceu na hipótese unigráfica (uma letra para cada palavra). No entanto, o aluno que na primeira avaliação estava na hipótese silábica de qualidade, nesta avaliação escreveu na hipótese pré-silábica como não houve nenhuma atividade voltada para crianças nesse nível de conhecimento, não podemos dizer que houve algum efeito do jogo utilizado. Desse modo, no diagnóstico final foram encontrados: um aluno na fase de garatuja, um com escrita unigráfica, dois utilizando duas letras para cada palavra, e sete utilizando várias letras.

A passagem para a utilização de várias letras (duas ou mais) pode ter sido estimulada pela ênfase que a professora deu às letras, levando os alunos a observar, nas fichas de um dos jogos, o Bingo dos Sons, que havia várias letras para representar cada palavra. Isso também pode ter favorecido os alunos que avançaram da fase de garatuja. Pode ser que eles tenham passado a perceber que para escrever tinham que usar letras.

O teste de realismo nominal também foi repetido. Observou-se, na análise das respostas, que os educandos continuaram sem analisar de modo consistente a parte sonora das palavras. Assim, quando era pedido que eles respondessem às questões, a maioria continuava presa aos significados das palavras. No entanto, foi possível observar pequenos avanços. Na primeira pergunta, cujos alunos precisavam responder em qual palavra seria necessário colocar mais letras, formiga ou boi, houve uma diminuição das crianças que afirmavam que seria necessário colocar mais letras para a palavra boi, seis crianças responderam



corretamente. Um dos discentes que respondeu que era na palavra formiga que precisamos colocar mais letras para a escrita da palavra, justificou que se escreve com mais letras, porque a palavra é maior, ou seja, uma criança conseguiu justificar corretamente. Quanto às duas perguntas seguintes, que avaliavam a capacidade das crianças identificarem palavras parecidas com laranja e bola, os resultados permaneceram do mesmo jeito. Apenas uma criança deu as respostas corretas. O aluno que tinha respondido corretamente na entrevista inicial, não deu nenhuma resposta correta, dessa vez. A última pergunta (as palavras baleia e bacia são parecidas?) evidenciou maior progresso na avaliação final, nove alunos deram à resposta correta. No entanto, apenas duas conseguiram justificar corretamente. Quanto à segmentação das palavras, que exigia o conhecimento de que as mesmas são constituídas por unidades menores, três discentes acertaram a divisão das duas palavras (abacaxi e abacate).

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na Educação Infantil é possível constatar que o uso de jogos didáticos o está presente no planejamento dos educadores, como afirma Nicolau (2002). Todavia, o presente estudo mostra que os objetivos que os jogos de alfabetização visam atender, para alguns professores, a socialização que mostrar aos educandos noções relativas à escrita de palavras. Isto é, os professores, ao utilizar os jogos, objetivam que as crianças percebam que é necessário conviver em sociedade, ouvir o outro e respeitar a opinião do colega. Entretanto, é interessante o professor introduzir situações de usos de jogos didáticos para que as crianças aprendam, de uma maneira melhor, os princípios de linguagem, uma vez que o aprendizado da fala e também da escrita, pode acontecer antes mesmo dos alunos participarem da educação formal, na visão de Leal (2004), é interessante que o professor utilize atividades que estimulem os alunos que estão no início da alfabetização a refletir sobre o sistema de escrita alfabético.

E apesar dos alunos não terem sido estimulados a prestar atenção no som das palavras, algumas crianças perceberam que era essa a forma de participar do jogo e prestaram atenção às semelhanças sonoras. Talvez esse tenha sido o motivo dos pequenos avanços observados, em alguns casos da melhoria de desempenho delas, mostrada na entrevista clínica. Quanto aos casos de regressão, pode-se levar em consideração que ocorreram porque a professora pode ter focado mais o trabalho com as letras, o que é importante para crianças que estão no



início da alfabetização, mas não eram os objetivos dos jogos didáticos que foram analisados, que enfocavam o trabalho com a consciência fonológica, o que é importante para quem está no nível de escrita pré-silábico.

Concluindo é possível perceber que utilizar jogos didáticos objetivando que as crianças reflitam sobre a formação de palavras é uma atividade interessante e possível de ser aplicada, inclusive em turmas da Educação Infantil, pois o aspecto lúdico é muito enfatizado nesse nível de ensino. Desse modo, com os jogos, tanto as crianças podem aprender brincando como o educador pode constatar a validade de novos recursos didáticos a serem aplicados em sala de aula.

8. REFERÊNCIAS:

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi Alves; FERREIRA, Andréa Tereza Brito; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia; LEAL, Telma Ferraz; (orgs). **Manual Didático: Jogos de Alfabetização**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

FERREIRO, Emilia e TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Trad. De Diana Myrian Lichtenstein, Liana Di Marco e Mário Corso. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

LEAL, Telma Ferraz. A aprendizagem dos princípios básicos do sistema alfabético. In: ALBUQUERQUE, Eliana Borges e LEAL, Telma Ferraz (orgs). **A alfabetização de Jovens e adultos em uma perspectiva de letramento**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p. 77-116.

LEAL, Telma Ferraz; ALBUQUERQUE, Eliana Borges; LEITE, Tânia Maria Rios. Jogos: alternativas didáticas para brincar alfabetizando (ou alfabetizar brincando?). In: Artur Gomes de Moraes; Eliana Borges Albuquerque; Telma Ferraz Leal. (Org.). **Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética**. 1ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, v. 1, p. 111-132.

MORAIS, Arthur Gomes de e ALBUQUERQUE, Eliana Borges. Alfabetização e Letramento: O que são? Como se relacionam? Como “alfabetizar letrando”? In: ALBUQUERQUE, Eliana Borges e LEAL, Telma Ferraz (orgs). **A alfabetização de Jovens e adultos em uma perspectiva de letramento**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p. 59-76.

NICOLAU, Marieta Lúcia Machado. **A Educação Pré-Escolar**. Editora Ática, 2002. 10ª Edição.