

**JOGOS E MATERIAIS PEDAGÓGICOS PARA LEITURA E ESCRITA: USOS NA
CLÍNICA E NA ESCOLA**

**EDUCATIONAL GAMES AND RESOURCES FOR READING AND WRITING: USES IN
CLINICAL AND EDUCATIONAL SETTINGS**

**JUEGOS Y MATERIALES PEDAGÓGICOS PARA LA LECTURA Y ESCRITURA: USO EN
LA CLÍNICAS Y EN LA ESCUELA**

Mauren Thiemy Ito Cereser¹

mauren.cereser@gmail.com

Ana Paula Rigatti Scherer²

rigatti.scherer@gmail.com

Clarice Staub Lehnen³

clarice.s.lehnen@gmail.com

Marcia de Lima Athayde⁴

marcialadoc@gmail.com

Denise Balem Yates⁵

denise.yates@ufrgs.br

Universidad Federal de Río Grande del Sur

Brasil

Resumo

O presente trabalho trata da utilização de jogos e materiais pedagógicos para o desenvolvimento da leitura e escrita na clínica fonoaudiológica e na escola, levando em consideração as seleções, variedades e objetivos com que eles são utilizados pelo professor que trabalha na alfabetização e pelo fonoaudiólogo que trabalha questões de leitura e escrita. Sendo a alfabetização um período importante na vida das crianças e, os jogos, facilitadores do acesso à linguagem, o objetivo geral da pesquisa foi verificar o uso de jogos e materiais pedagógicos para leitura e escrita na clínica e na escola. Os objetivos específicos foram identificar quais desses jogos são mais utilizados, analisar os objetivos com que são utilizados e, por fim, comparar as duas realidades. Para dar conta dos objetivos propostos, foram aplicados questionários a essas duas populações, tendo uma pergunta aberta específica sobre jogos, em que os participantes deveriam indicar quais jogos e materiais utilizam e com que objetivo. As professoras selecionaram mais jogos e contribuíram com mais objetivos, dando preferência pelos que exploram letras e palavras, enquanto as fonoaudiólogas demonstraram uma preferência pela reflexão e manuseio das letras e palavras por meio da consciência fonológica. Jogos que exploram frases e textos foram pouco mencionados em ambas as realidades. A consciência fonológica apareceu como objetivo de fonoaudiólogas e professoras em diversos jogos, no entanto, esta foi mais mencionada pelas fonoaudiólogas. Apesar de a consciência fonológica ser importante para ambas as realidades, os demais níveis linguísticos devem ser contemplados.

Palavras-chave: Jogos - Clínica - Escola - Leitura - Escrita

Abstract

This study deals with the use of educational games and resources for the development of reading and writing in speech-language clinics and schools, considering the selections, varieties, and objectives in which they are used by literacy teachers and speech-language pathologists who deal with reading and writings issues. Taking into consideration the importance of the literacy period in children's life and the manner in which games aid the access to language, this research aims to verify the use of educational games and resources for reading and writing in clinical and educational settings. The specific goals were to identify which games are most widely used, analyze the purposes to which they were intended for, and, finally, compare both realities. Questionnaires were used with both populations to achieve these research goals with an open question about games in which the participants had to identify which games and resources they use and with what purpose. The teachers selected more games and contributed with more purposes, preferring those that explore letters and words, while speech-language pathologists preferred the reflection and use of letters and words through phonological awareness. Games that explore sentences and texts had few mentions in both populations. Phonological awareness appeared as the purpose of speech-language pathologists and teachers in several games. Nevertheless, it was most widely mentioned by speech-language pathologists. Besides phonological awareness being important for both realities, the other linguistic levels should also be considered.

Keywords: Games - Clinic - School - Reading - Writing

Resumen

El presente trabajo trata sobre el uso de juegos y materiales pedagógicos para el desarrollo de la lectura y la escritura en la clínica de logopedia y en la escuela, teniendo en cuenta las selecciones, variedades y objetivos con los que son utilizados por el docente que trabaja en alfabetización y por el logopeda que trabaja las cuestiones de lectura y escritura. Dado que la alfabetización es un período importante en la vida de los niños y los juegos facilitan el acceso al lenguaje, el objetivo general de la investigación fue verificar el uso de juegos y materiales didácticos para leer y escribir en la clínica y en la escuela. Los objetivos específicos fueron identificar cuáles de estos juegos son los más utilizados, analizar los fines con los que se utilizan y, por último, comparar las dos realidades. Para lograr los objetivos propuestos, se aplicaron cuestionarios a estas dos poblaciones, con una pregunta abierta específica sobre juegos, en la que los participantes debían indicar qué juegos y materiales utilizan y con qué finalidad. Los docentes seleccionaron más juegos y aportaron más objetivos, dando preferencia a los que exploran letras y palabras, mientras que los logopedas mostraron preferencia por la reflexión y manejo de letras y palabras a través de la conciencia fonológica. Los juegos que exploran frases y textos rara vez se mencionaron en ambas realidades. La conciencia fonológica apareció como una meta de los logopedas y profesores en varios juegos, sin embargo, esto fue más mencionado por los logopedas. Si bien la conciencia fonológica es importante para ambas realidades, se deben considerar los otros niveles lingüísticos.

Palabras claves: Juegos - Clínica - Escuela - Lectura - Escritura

Recepción: 19-09-2022

Aceptación: 10-06-2023

INTRODUÇÃO

O presente trabalho trata da utilização de jogos e materiais pedagógicos para o desenvolvimento da leitura e escrita na clínica fonoaudiológica e na escola. Mais especificamente, pretendeu-se analisar os jogos e materiais pedagógicos utilizados na clínica e na escola, durante o período de alfabetização, compreendido entre o 1º e 2º ano do Ensino Fundamental. Essa análise levou em consideração as seleções, variedades e objetivos com que os jogos são utilizados pelo professor que trabalha na alfabetização e pelo fonoaudiólogo que trabalha com questões de leitura e escrita em sua clínica.

Já nos primeiros estágios da graduação em Fonoaudiologia, o jogo surgiu como um aliado na terapia, estando presente ao longo da formação prática como uma ferramenta para alcançar objetivos terapêuticos. A partir dessa brincadeira mais estruturada, com regras mais delimitadas, observam-se no momento do jogo, a socialização e as trocas de turno entre paciente e terapeuta e, em casos específicos, pensando numa terapia em grupo, dentro do ambiente terapêutico.

Levando-se em consideração que os jogos também estão presentes na sala de aula, surgiu o interesse em traçar um paralelo entre essas duas realidades e observar seus diferentes usos. Apesar de o assunto ser amplamente discutido no âmbito da Educação, ainda não é tão discorrido na Fonoaudiologia.

Quanto ao período de alfabetização, especificamente, Rigatti-Scherer e Lehnen-Wolff (2020) nos lembram que a alfabetização é a porta de entrada da vida escolar e do ensino formal de leitura e escrita, o que permite aprofundar a maneira com que vemos e compreendemos o mundo. Ainda segundo as autoras, o processo de aprender a ler e escrever não é natural, uma vez que estamos diante de um sistema arbitrário, com lógica e regras próprias. Nesse sentido, jogos e desafios de linguagem, costumam entusiasmar as crianças que passam a olhar a língua com certo encantamento, o que as motiva ainda mais nas descobertas (Rigatti-Scherer & Lehnen-Wolff, 2020).

Ademais, sabe-se que o profissional fonoaudiólogo, no contexto brasileiro, pode atuar com esse grupo etário tanto na clínica quanto na escola. Em seu consultório, o fonoaudiólogo pode atuar nos processos de aprendizagem da linguagem escrita e seus transtornos específicos (CFFa, 2006). No ambiente escolar, é um pouco diferente, já que este não pode realizar atendimentos como o faria em seu consultório. Nesse caso, o fonoaudiólogo desenvolve ações de promoção e prevenção, favorecendo e oportunizando o processo de ensino-aprendizagem e das práticas pedagógicas, em parceria com os agentes envolvidos nesse processo (CFFa, 2021).

Sendo a alfabetização um período importante na vida das crianças e, os jogos, facilitadores do acesso à linguagem (leitura e escrita), bem como considerando as

atuações e colaborações do fonoaudiólogo nessa fase, esta pesquisa teve como objetivo geral verificar o uso de jogos e materiais pedagógicos para o trabalho da leitura e escrita na clínica e na escola. Para tanto, os objetivos específicos que guiaram a presente pesquisa são: 1) identificar quais jogos e materiais pedagógicos são mais utilizados na escola; 2) identificar quais jogos e materiais pedagógicos são mais utilizados na clínica; 3) analisar os objetivos com que são utilizados na escola; 4) analisar os objetivos com que são utilizados na clínica; e 5) comparar as duas realidades.

Esses objetivos buscam dar conta da nossa hipótese de partida que prevê que os jogos e materiais pedagógicos podem ser utilizados em ambos os contextos, mas não necessariamente com os mesmos objetivos pelos dois profissionais. Isso porque é possível que o fonoaudiólogo possa explorar mais a linguagem e os aspectos metalinguísticos, ainda mais levando-se em conta diferentes realidades e, muitas vezes, concepções de alfabetização diferentes.

1. A escola e os jogos na alfabetização

Quando aprendemos a falar e a nos comunicar, isso ocorre de maneira natural, a partir da interação com os pais ou cuidadores e pelo convívio no ambiente. Por outro lado, quando aprendemos a ler e escrever, esse processo não ocorre naturalmente, sendo necessário um ensino formal (Rigatti-Scherer, 2020; Rigatti-Scherer & Lehnen-Wolff, 2020). Isso porque refletir, analisar e manipular a língua exige um nível de abstração que a criança não conseguiria alcançar se não tiver ninguém que a conduza nesse processo, sendo essa instrução explícita geralmente realizada pela escola (Santos et al., 2016).

Quando a criança inicia o seu processo de alfabetização, ela já utiliza a linguagem com função comunicativa no seu dia a dia, como instrumento de expressão e compreensão de significados e conteúdos. A partir do processo de socialização que foi mencionado, ela já domina uma série de regras gramaticais que estão internalizadas e são utilizadas por ela de uma forma não consciente, mas que orientam o seu desempenho linguístico (Barrera & Maluf, 2003). Ou seja, no início, acabamos nos valendo da forma da linguagem oral, que é a base da linguagem conhecida até então (Rigatti-Scherer & Lehnen-Wolff, 2020).

No entanto, é importante destacar que aprender a ler e a escrever vai muito além de conhecer os princípios do sistema de escrita (Rigatti-Scherer, 2008). Rigatti-Scherer (2008) considera alguns aspectos relevantes para se aprender a ler e escrever. Primeiramente, devemos considerar que, além do conhecimento do princípio alfabético, o aluno também deve conhecer que há diferenças entre o sistema oral e o sistema escrito.

Dessa forma, é durante a aquisição do sistema de escrita alfabética que o indivíduo passa a compreender que a escrita é uma representação da fala e aos poucos vai percebendo que as palavras são formadas por pequenas unidades de som (sílabas e fonemas). Isso

se denomina consciência fonológica, que é parte da consciência metalinguística, uma “capacidade de refletir sobre a linguagem, mais especificamente sobre os sons que formam as palavras” (Santos-Madril, 2020, p. 223).

As habilidades de consciência fonológica são divididas em três níveis: consciência da sílaba, consciência das unidades intrassilábicas e consciência do fonema. Ter consciência silábica consiste em perceber que a palavra é composta por unidades silábicas, que podem ser identificadas, transportadas e alteradas, ou seja, o indivíduo consegue manipular tais unidades e formar novas palavras, brincando com a língua. Ter consciência das unidades intrassilábicas significa perceber que a sílaba é composta por grupos de sons que fazem parte dela ou vão além dela, sendo o indivíduo capaz de identificar aliteração e rima. Ter consciência fonêmica consiste em identificar e manipular os diversos fonemas da língua em uma palavra (Santos-Madril, 2020). Essas habilidades podem ser desenvolvidas em forma de jogos e atividades lúdicas, de modo a envolver os alunos nas tarefas.

De acordo com Blanco-Dutra et al. (2009), ao estimular o desenvolvimento da consciência fonológica, o professor ajuda os estudantes a aprimorarem seu conhecimento da linguagem, já que eles passam a refletir como as palavras são organizadas e percebem que uma pequena alteração numa palavra pode gerar outra. As autoras acreditam que o desenvolvimento da consciência fonológica pode auxiliar no entendimento dos processos de escrita e fazer com que os alunos em alfabetização, aos poucos, compreendam a língua oral e escrita, pois o princípio alfabético tem como base as relações entre fonemas e grafemas. Assim, “o processo de alfabetização e o desenvolvimento da consciência fonológica dependem um do outro”, sendo fundamental fazer uso de atividades que desenvolvam a consciência fonológica para que a alfabetização aconteça com sucesso, e o aluno se torne um leitor e escritor mais competente (Blanco-Dutra et al., 2009, p. 193).

Rigatti-Scherer (2008) considera importante que as habilidades em consciência fonológica sejam trabalhadas antes e durante o processo de alfabetização. Entretanto, apesar de desenvolver habilidades em consciência fonológica ser uma condição necessária, não é suficiente para o sucesso da alfabetização. Essas habilidades precisam ser aliadas ao ensino dos grafemas, a fim de que a criança compreenda o sistema alfabético do português, em um contexto de letramento. O letramento requer que a criança seja envolvida em diversos contextos de leitura e escrita, de forma espontânea e não tão explícita como acontece na alfabetização (Rigatti-Scherer, 2008). Ademais, envolve a imersão da criança na cultura escrita, sua participação em experiências variadas com leitura e escrita, conhecimento e interação com diferentes tipos e gêneros textuais (Soares, 2004).

À vista disso, Rigatti-Scherer (2020) consegue resumir o que foi dito até aqui fazendo uma analogia com um tripé, um objeto com três pés que tem finalidade de manter

sua estabilidade com algum propósito. Desse modo, o tripé da alfabetização envolve: consciência fonológica, princípio alfabético e letramento. Para a autora, para manter a alfabetização sustentada e equilibrada, o sujeito deve dominar e conhecer as regras de codificação e decodificação da língua, realizar uma reflexão linguística dessa língua e saber fazer bom uso dela.

Especificamente sobre a temática dos jogos, Dallabona e Mendes (2004) diferenciam 'brincadeira' e 'jogo'. A brincadeira se relacionaria à ação de brincar, o comportamento espontâneo resultado de uma atividade não estruturada. Por outro lado, o jogo seria entendido como uma brincadeira que envolve regras.

Fagundes (2021) destaca que o trabalho pedagógico que contempla jogos tem conquistado espaço no panorama educacional. Os jogos servem como ferramentas que possibilitam a produção do conhecimento e o desenvolvimento do estudante no ambiente escolar. A escola seria, portanto, um espaço para que os alunos vivenciem a ludicidade como um meio para desenvolverem atenção, raciocínio, criatividade e aprendizagem significativa, pois o ensino que utiliza meios lúdicos proporciona um ambiente gratificante e atraente, o que serve de estímulo para o desenvolvimento integral da criança. O fato de participarem de jogos contribui para a formação de atitudes sociais. A autora (2021, p. 105) destaca atitudes como "respeito mútuo, cooperação, obediência de regras, senso de responsabilidade, senso de justiça, iniciativa pessoal e grupal". Durante o jogo, os alunos "tomam decisões, resolvem conflitos, vencem desafios, criam possibilidades e descobrem novas alternativas para solução de problemas", lidando com dificuldades, conceitos, reflexões e sentimentos (Fagundes, 2021, p. 115).

Rigatti-Scherer e Lehnen-Wolff (2020) acrescentam que, no trabalho a partir de jogos e desafios de linguagem, os alunos começam a olhar a língua com certo encantamento por reconhecer suas partes semelhantes e diferentes, perceberem também que pequenas mudanças na palavra (sílabas/fonemas) acabam mudando significados e gerando novas palavras. Por exemplo, montar jogos da memória ou de dominó com palavras que estão dentro de palavras (como 'asa' dentro de 'casa') os motiva ainda mais nas descobertas. Os jogos e atividades dão oportunidade de observar como cada aluno está transitando e lidando com segmentações, se reconhecem segmentos de uma palavra, se conseguem compará-los e identificá-los em mais de uma palavra, se conseguem retirar um segmento silábico de uma palavra, se são capazes de reconhecer que duas palavras rimam, se produzem palavras a partir de estímulos sonoros ou se encontram e dizem que uma palavra rima com a outra, verificando-se vários aspectos de sua consciência fonológica, o desenvolvimento e potencialidade de lidar com a forma da linguagem (Rigatti-Scherer & Lehnen-Wolff, 2020).

Nesse panorama, Araujo (2020) considera que os jogos são recursos didáticos potentes para a alfabetização, uma vez que, além de se constituírem como uma prática sociocultural que envolve o lúdico, podem também ter um papel na aprendizagem. Porém, como bem destaca a autora, esses jogos só são válidos quando articulados à ação do professor, de maneira planejada e intencional, escolhe o recurso que melhor se aplica ao conteúdo a ser aprendido, propõe mediações produtivas durante e depois do jogo e o articula a outras estratégias. É a partir daí que o jogo passa a ser considerado um recurso didático, não apenas um material lúdico, que motiva. Isso porque, mesmo que os jogos sejam estruturados para favorecer reflexões sobre aspectos linguísticos, esse fato não assegura a aprendizagem por si só, sem a ação do professor (Araujo, 2020).

Santos e Maluf (2010) atentam para o fato de que o conhecimento do sistema alfabético de escrita pode ser facilitado por meio de atividades lúdicas, que sejam agradáveis, interessantes e que envolvam a identificação e produção de rimas, aliterações, segmentação lexical, além de segmentação, omissão e troca de sílabas e fonemas. Assim, é importante que os professores de educação infantil e alfabetização incorporem atividades de linguagem oral, como, por exemplo, trocadilhos, músicas, poesias rimadas, jogos de linguagem em suas práticas de ensino.

Lehnen-Wolff et al. (2020) consideram que a ludicidade é uma abordagem desejável no trabalho com os alunos, proporcionando experiências comunicativas e de integração com o grupo, bem como diminuindo barreiras para o aprendizado. Os benefícios do jogo, segundo as autoras, podem ser observados em diferentes esferas. Primeiramente, na linguagem oral, pelo número e variedade de palavras produzidas ao longo do jogo, compreensão de vocabulário e produção de narrativas, levando em consideração o seu contexto pragmático. Também na esfera de consciência fonológica, através do jogo, as crianças brincam com os sons da língua. Também pelo ponto de vista do letramento, do próprio material impresso em muitas situações no jogo, como, por exemplo, cartas do jogo, o tabuleiro, as regras escritas.

Segundo Lehnen-Wolff et al. (2020), há a necessidade de abrir mais espaços para que as crianças, com suas dúvidas e hipóteses, possam relacionar novos conceitos aos que já conhecem, conseqüentemente, ampliando-os e qualificando-os mediante o ensino e favorecendo o processo de aprendizagem.

Arias et al. (2014) consideram que os jogos de mesa didáticos, como os bingos, dominós, trilhas, entre outros, são atividades lúdicas pelas quais as crianças integram e aprendem conhecimentos, valores e formas de se expressar com os colegas, bem como desenvolvem competências, como a de leitura e escrita. Os jogos de mesa, então, podem ser considerados atividades pedagógico-didáticas. Porém, para que o jogo se torne algo significativo e funcione como uma ferramenta para o desenvolvimento da

linguagem oral e escrita; estratégias intencionais que constroem processos cognitivos, de linguagem, e pensamento devem ser postas em prática. A pesquisa das autoras pretendeu determinar a influência dos jogos de mesa como estratégias lúdico-didáticas, que propiciam o desenvolvimento da linguagem oral e escrita considerando o jogo como pilar da educação, o que leva as crianças a uma aprendizagem significativa. A partir dos resultados obtidos, determinaram que a aplicação das estratégias confirma que os jogos são pilar da educação; em especial, os jogos de mesa no campo pedagógico ajudam a desenvolver habilidades orais e escritas, estimular a imaginação, criatividade e as relações socioafetivas com seus pares. Em sua pesquisa, consideraram três jogos, desses três, o jogo de trilha foi considerado o mais efetivo para a expressão oral, já que permitiu que as crianças conhecessem e expressassem com fluidez o vocabulário adquirido. Já do ponto de vista da escrita, o bingo foi considerado mais efetivo, uma vez que podiam relacionar a imagem com a palavra e, conseqüentemente, sua posterior escrita.

Em suma, através dos jogos, os alunos interagem uns com os outros, desenvolvendo habilidades e ampliando seus conhecimentos sem ter uma “obrigação” de aprender, ou seja, de uma forma espontânea. A via lúdica, pois, é um meio facilitador de acesso à linguagem, uma vez que desperta interesse e reflexão (Rigatti-Scherer & Lehnen-Wolff, 2020; Fagundes, 2021), mas não deve ser utilizada descontextualizada, sem a intervenção e planejamento do professor.

2. A clínica e os jogos na terapia de leitura e escrita

Viu-se anteriormente que as atividades que estimulam a consciência fonológica também aprimoram a leitura e a escrita. Nesse sentido, é importante que o fonoaudiólogo saiba da importância dessa relação e da eficácia de terapias que evidenciem a consciência fonológica (Blanco-Dutra et al., 2009). Esse profissional é habilitado para desenvolver estratégias metafonológicas especializadas (Nunes et al., 2009), e, além da terapia anteriormente mencionada, também realiza avaliação, diagnóstico, tratamento e prevenção de aspectos fonoaudiológicos e alterações na comunicação que interferem no processo de aprendizagem das crianças, colaborando para um processo de alfabetização de forma eficaz (Williams et al., 2021).

Levando em consideração que a consciência fonológica pode interferir na aquisição e desenvolvimento do código escrito, programas de intervenção são desenvolvidos para tratamento de distúrbios de leitura e escrita com destaque no desenvolvimento desse nível metalinguístico (Paula et al., 2005). Nunes et al. (2009) destacam a importância de utilizar atividades de consciência fonológica de forma preventiva ou reabilitadora. Essas habilidades podem ser estimuladas nas crianças prestes a se alfabetizar, o que seria uma intervenção preventiva, ou nas que apresentam dificuldades no processo de aquisição de leitura e escrita, o que seria uma intervenção terapêutica (Paula et al., 2005).

Para Novaes et al. (2013), o treinamento em consciência fonológica é uma estratégia importante de treinamento para crianças que têm dificuldades de aprendizagem ou de processamento da linguagem, usado com frequência e sucesso por fonoaudiólogos e pedagogos, uma vez que as dificuldades de aprendizagem, especialmente da leitura e da escrita, têm preocupado pesquisadores tanto da área da saúde como da educação.

Passando para a realidade da clínica, ressalta-se que o fonoaudiólogo deve ser uma pessoa bem criativa em sua clínica, realizando adaptações necessárias e adequando as atividades para a realidade de cada paciente (Blanco-Dutra et al., 2009). Blanco-Dutra et al. (2009, p. 185) consideram que “o desenvolvimento metafonológico é facilitado por experiências como jogos de consciência de sons, canções infantis e livros”. A situação do jogo oportuniza a verbalização de sentimentos e ideias, a sistematização de conhecimentos e informações sobre a linguagem oral e escrita de maneira divertida, natural e informal, sem se tornar automática (Blanco-Dutra et al., 2009).

Williams et al. (2021) consideram, no caso específico do ambiente digital, que as atividades lúdicas são utilizadas como ferramentas que contribuem com maior participação e movimento do aprendente e do terapeuta, na correção de alterações de linguagem escrita e no processo de aprendizagem. Essas atividades são usadas de maneira espontânea, criativa, eficiente e desafiadora, o que colabora no desenvolvimento por completo do paciente.

Amorim et al. (2004) aplicaram questionários com perguntas objetivas e subjetivas destinados a 30 fonoaudiólogos de Recife, que atuavam na clínica terapêutica. Todos os fonoaudiólogos responderam que há espaço para a utilização de brinquedos e brincadeiras em sua atuação: 73,3% com o objetivo de construir a linguagem da criança; 63,3% para ressignificar a linguagem da criança; 56,7% para motivar a criança a fazer os exercícios; e 20,0% para cativar a criança. Quanto aos critérios que são utilizados na seleção de materiais lúdicos: 96,6% se baseiam no interesse do paciente; 86,6% levam em consideração a idade; 56,6%, a patologia; 53,3%, o sexo; e 16,16%, outros. As autoras reforçam que, mediante o lúdico, o desenvolvimento integral da criança pode ser favorecido, visto que a atividade lúdica também é terapêutica, servindo como mediador e facilitador na relação terapeuta-paciente e na ressignificação da linguagem da criança “acessando” o seu mundo.

A contribuição dos jogos na escola e na clínica pode ter objetivos semelhantes, apesar de não encontrarmos tantas pesquisas brasileiras a respeito do jogo na terapia de leitura e escrita, sendo que na escola são práticas mais discutidas. Apesar disso, não podemos deixar de mencionar o fato do jogo se dar de maneira individual ou em pequenos grupos na clínica enquanto, na sala de aula se dá de forma coletiva. Dessa forma, este trabalho tem o objetivo de investigar de maneira mais detalhada quais jogos e com quais objetivos

são efetivamente utilizados na escola e na clínica, pensando que possivelmente na clínica haja maior ênfase na escolha de jogos que explorem a linguagem e as habilidades metalinguísticas.

3. Metodologia

A presente pesquisa faz parte de um estudo mais amplo, intitulado “O que sustenta o fazer do professor na alfabetização: um estudo na região de Porto Alegre”, que pretende investigar o embasamento teórico e conceitual dos conteúdos desenvolvidos na alfabetização e como é a abordagem metodológica do professor de 1º e 2º ano do Ensino Fundamental de Porto Alegre e região metropolitana. Trata-se de um estudo transversal, qualiquantitativo, realizado por meio do preenchimento de um questionário on-line, com perguntas abertas e fechadas, construído para mensurar o perfil da formação e atuação dos professores participantes da pesquisa.

É importante deixar claro que foram duas populações-alvo:

População 1: 16 professores de escolas públicas e privadas que atuam no 1º e 2º ano do Ensino Fundamental no município de Porto Alegre e região metropolitana;

População 2: 16 fonoaudiólogos da rede pública e privada do município de Porto Alegre e região metropolitana que atuam em terapia de linguagem na área de leitura e escrita.

Para a população 1, os critérios de inclusão foram: professores que estavam atuando no 1º ou 2º ano do Ensino Fundamental em Porto Alegre ou em municípios distantes até 40 km da capital, que se disponibilizaram a responder o questionário. Os critérios de exclusão foram: estagiários ou monitores, professores que não estavam atuando em sala de aula no momento da pesquisa e professores de outros anos do Ensino Fundamental.

Para a população 2, os critérios de inclusão foram: fonoaudiólogos da região de Porto Alegre e/ou em municípios distantes até 40 km da capital que atuam em terapia de linguagem na área de leitura e escrita e que se disponibilizaram a responder o questionário. Os critérios de exclusão foram: estagiários, fonoaudiólogos que atuam em outras especialidades que não terapia de linguagem (área leitura e escrita) e fonoaudiólogos que não estavam atuando em clínica no momento da pesquisa.

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética para aplicação com os professores e um posterior adendo e adaptação do questionário para aplicação com os fonoaudiólogos, parecer CAAE 30400620.9.0000.5334. Os participantes concordaram com aceite on-line do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido antes do preenchimento do questionário.

A coleta de dados foi realizada através de questionário autoadministrado *on-line*, com perguntas abertas e fechadas para os professores. As questões foram elaboradas por três fonoaudiólogas peritas na área da linguagem escrita, uma acadêmica do curso de

Fonoaudióloga e uma psicóloga perita na área de avaliação neuropsicológica, todas participantes do grupo de pesquisa mencionado. O questionário passou por avaliação de duas juízas e pré-teste com professores alfabetizadores, mas que atuam em cidades não contempladas na pesquisa, antes de sua aplicação. Essa etapa de pré-teste permitiu evidenciar alguma inconsistência ou complexidade das questões, ambiguidade ou linguagem inacessível (Marconi & Lakatos, 2003), o que ocasionou alguns ajustes no questionário, inclusive a redução do número de jogos a serem analisados, tornando o questionário menos exaustivo.

O instrumento foi disponibilizado por meio do Formulários Google. O questionário incluiu questões sobre a formação do professor, o embasamento teórico que norteia sua prática, a utilização de jogos e materiais pedagógicos em sala de aula e a concepção de cada um a respeito da alfabetização. Especificamente sobre a questão da utilização de jogos e materiais pedagógicos, havia uma pergunta específica no questionário, na qual eram apresentados 17 jogos. Os professores deveriam responder se os utilizam e, caso sim, com quais objetivos o fazem. A questão específica sobre jogos e seu enunciado completo podem ser visualizados na Figura 1:

Figura 1

Questão sobre jogos para professores

Jogos e materiais lúdicos

Na prática escolar, costumamos propor jogos e atividades lúdicas.
Dos tipos de jogos apresentados abaixo (ou similar), escreva sucintamente SOMENTE nos que utiliza (SE NÃO UTILIZA, NÃO ESCREVA NADA) com que OBJETIVOS PEDAGÓGICOS aplica a atividade.
Por exemplo:

EX: CASO UTILIZE o jogo Caça-Palavras, os objetivos podem ser, entre outros: reconhecer palavras; identificar início - final de palavras; identificar letras que se repetem nas palavras; reconhecer tamanho das palavras; ampliar vocabulário.

Lince Boquinhas



Sua resposta

Os 17 jogos contemplados na questão foram selecionados para que atendessem a determinados objetivos: trabalhar relação fonema-grafema, alfabeto, formação de palavras, consciência silábica, rimas, sequências lógicas e narrativas, consciência pragmática, sintática e organização de frases.

O questionário disponibilizado para os fonoaudiólogos teve que ser adaptado, também com revisão e aprovação do grupo de pesquisa. O questionário também foi reduzido, uma vez que a pergunta sobre jogos era a principal. A questão sobre jogos e seu enunciado completo podem ser visualizados na Figura 2:

Figura 2

Questão sobre jogos para fonoaudiólogos

Jogos e materiais lúdicos

Na clínica fonoaudiológica, costumamos utilizar jogos e atividades que podem ser comprados ou confeccionados pelo próprio fonoaudiólogo.
Dos tipos de jogos apresentados abaixo (ou similares), escreva sucintamente, SOMENTE nos que utiliza (SE NÃO UTILIZA, NÃO ESCREVA NADA), com que OBJETIVOS TERAPÊUTICOS você aplica determinada atividade.
Por exemplo:

EX: CASO UTILIZE o jogo Caça-Palavras, os objetivos podem ser, entre outros: reconhecer palavras; identificar início - final de palavras; identificar letras que se repetem nas palavras; reconhecer tamanho das palavras; ampliar vocabulário.

Importante: descreva os objetivos terapêuticos SOMENTE nos jogos e atividades que você UTILIZA em sua prática clínica ou escolar.

Lince Boquinhos



Sua resposta

Nessa pergunta havia espaço para que o fonoaudiólogo ou professor explicitasse por escrito com que objetivo os jogos são utilizados, sendo classificada como uma pergunta aberta. A vantagem de perguntas abertas é a riqueza de respostas, o que também pode ser uma desvantagem, já que são mais difíceis de analisar, ou seja, com informações mais variadas, pode ser difícil categorizá-las (Gray, 2009). Apesar de ser uma pergunta aberta, só eram considerados os 17 jogos contemplados no questionário, pré-selecionados pelas

pesquisadoras, mesmo considerando a possibilidade de que houvesse jogos similares e/ou confeccionados pelo próprio profissional, o que restringiu um pouco as opções.

Participaram da pesquisa 32 participantes: 16 professoras e 16 fonoaudiólogas. Informações sobre a amostra podem ser conferidas na Tabela 1:

Tabela 1

Caracterização da amostra

Participantes (32 participantes)		
	Professoras	Fonoaudiólogas
Idade	25 a 55 anos	24 a 55 anos
Redes	escola pública municipal (12) escola pública municipal e privada (2) escola pública municipal e estadual (1) escola pública estadual (1)	clínica particular (11) rede pública e particular (3) rede pública (2)
Formação	Magistério (10) Pedagogia (13) outro curso superior (3) especialização (12)	Fonoaudiologia (16) especialização (9) mestrado (7) doutorado (3)
Municípios	Porto Alegre (7), Canoas (4), Cachoeirinha (2), Alvorada (1), Esteio (1), Gravataí (1) e São Leopoldo (1)	Porto Alegre (11), Canoas (2), Esteio (1), Guaíba (1), Gravataí (1), Novo Hamburgo (1) e Viamão (1)

Os participantes desse estudo foram professores e fonoaudiólogos. Cabe aqui descrever a característica de cada grupo. As professoras (todas do gênero feminino) atuam em escolas públicas, sendo que 2 também atuam em escolas privadas. Quanto à formação, 13 delas possui graduação em Pedagogia e 2 professoras possuem graduação em outro curso. 12 professoras possuem especialização. As fonoaudiólogas (todas do gênero feminino) 14 atuam em clínicas particulares, enquanto 2 se dedicam exclusivamente à rede pública. Quanto à formação, além da graduação em Fonoaudiologia, 9 possuem especialização, 7 Mestrado e 3 Doutorado. Verifica-se que as professoras atuam em maioria na rede pública e as fonoaudiólogas na rede privada. Quanto à formação, a grande maioria das professoras e todas as fonoaudiólogas possuem pós-graduação.

As respostas de todas as participantes sobre os objetivos com que os jogos são utilizados foram separadas por tipo de jogo e organizadas em tabelas para que fossem analisadas conforme os objetivos propostos pela presente pesquisa; isto é, identificando os jogos mais utilizados por cada grupo (professores e fonoaudiólogos), com que objetivos e sua comparação entre os grupos. Os objetivos foram categorizados, sendo possível juntar objetivos semelhantes e fazer algumas generalizações apresentadas em forma de gráficos. Nos gráfico apenas foram considerados objetivos mais mencionados, os objetivos que apareceram apenas uma vez não foram destacados.

Na Tabela 2, apresentamos um exemplo de organização de objetivos em formato de tabela para o jogo sílabas móveis segundo as fonoaudiólogas:

Tabela 2

Objetivos elencados pelas fonoaudiólogas para o jogo sílabas móveis

Objetivos	
Formar palavras	4
Analisar a estrutura silábica	1
Desenvolver a leitura de sílabas simples e complexas	1
Separar sílabas	1
Síntese silábica	1
Consciência silábica	1
Aliteração silábica	1
Ampliar vocabulário	1
Consciência de palavras	1
Automatizar o reconhecimento de sílabas	1

Nesta pesquisa, foram realizadas análises descritivas de frequência, para isso, também foi utilizado um *software* gratuito de análise de texto.

4. Resultados e discussão

Em um primeiro momento, apresentaremos os resultados relacionados à quantidade e aos jogos utilizados, para depois adentrarmos nos objetivos com que são utilizados.

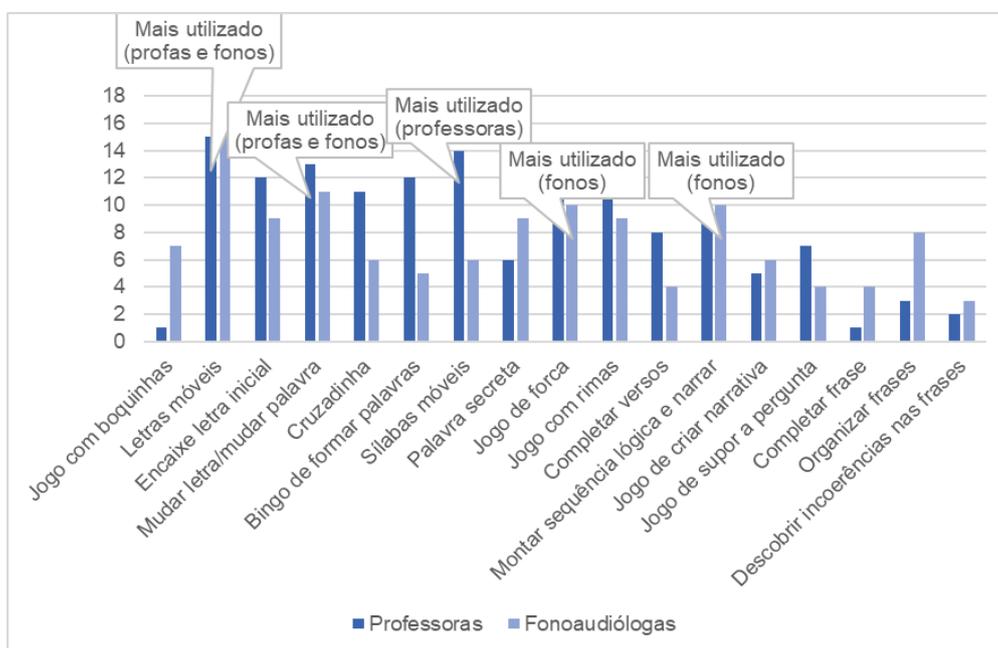
4.1. Quantidade e tipos de jogos utilizados

Como dito anteriormente, foram 17 jogos selecionados para fazerem parte da pergunta específica sobre jogos do questionário; foram escolhidos jogos que trabalham o nível dos fonemas/letras, palavras, frases e texto.

Quanto à pergunta sobre os jogos utilizados na escola e na clínica, na Figura 3 vemos um panorama das respostas no que se refere à quantidade dos jogos referidos pelas professoras e fonoaudiólogas.

Figura 3

Respostas dos jogos: professoras e fonoaudiólogas



Dos 17 jogos mencionados, as professoras escolheram uma média de 8,75 jogos, sendo os mais escolhidos as letras móveis (15), sílabas móveis (14) e mudar letra e mudar a palavra (13). Dos 17 jogos mencionados, as fonoaudiólogas escolheram uma média de 7,44 jogos, sendo que as letras móveis (16) e o jogo de mudar a letra e mudar a palavra (11) apareceram novamente como os mais utilizados, seguidos de jogo da força (10) e jogo de montar sequência lógica e narrar (10).

Aqui podemos observar que os jogos mais utilizados pelas professoras levam em consideração até o limite da palavra, não avançando tanto para frases e textos. Nos jogos mais destacados pelas fonoaudiólogas, podemos observar os mesmos jogos que levam em conta o nível da palavra e um jogo que trabalha o nível do texto, palavras e frases contextualizadas.

A provável preferência de trabalhar com palavras isoladas (palavras fora do texto) pode ser observada nos dois jogos mencionados para trabalhar rima; 12 professoras mencionaram que utilizam jogos com palavras que rimam, enquanto 8 professoras mencionaram que utilizam jogos com rimas que completam versos. O mesmo pode ser observado nas respostas das fonoaudiólogas: 9 fonoaudiólogas disseram que trabalham com palavras que rimam, enquanto esse número cai para 4 quando o jogo tem o objetivo de completar versos.

Sobre as rimas isoladas ou em versos, Lehnen-Wolff (2015) considera que rimar não é uma ação aleatória, em que se utiliza qualquer palavra, independentemente do contexto verbal há a necessidade de relacionar as palavras. Para a autora (2015), das habilidades de consciência fonológica, esta parece ser a que mais “joga para fora da palavra”, tendo as palavras relação umas com as outras, dentro de um contexto. Assim, além do plano fonológico, para produzir uma rima em verso, não é qualquer palavra que se encaixa apenas levando em consideração o seu final semelhante, associam-se outros planos linguísticos ao plano fonológico, como o sintático, semântico, morfológico, textual e pragmático. De acordo com Lehnen-Wolff (2015), trabalhar com os versos propicia o contato mais leve com a linguagem e desafia a criança cognitivamente; ela é convidada a montar e desmontar jogos de palavras propostos, o que é bem-vindo nessa fase da alfabetização. A autora relata a dificuldade de aplicar testes em consciência fonológica que enfatizam a recepção e manipulação de palavras isoladas, quando temos rimas, já que muitas vezes a criança não consegue identificar uma rima apenas entre uma palavra e outras palavras oferecidas aleatoriamente, sendo mais fácil que a criança o faça a partir de versos simples.

Portanto, apesar de professoras e fonoaudiólogas considerarem mais utilizar jogos de rimas com palavras isoladas, seria interessante que passassem a considerar utilizar as rimas dentro de versos, a fim de contextualizá-las. É possível que as profissionais pensem que as crianças ainda não estão preparadas para realizar a interpretação de um texto mais complexo. No entanto, em vez de tentar rimar a todo custo uma palavra com a outra, que muitas vezes a criança não tem ideia de seu significado – por exemplo, querer rimar ‘patinete’ com ‘pivete’, ‘Chevette’ ou ‘canivete’ –, o melhor seria utilizar um verso, mobilizando outros planos linguísticos no jogo, por exemplo: “Enquanto não têm *foguetes* para ir à *Lua*, os meninos deslizam de *patinete* pelas calçadas da *rua*” (grifo nosso), como no poema da escritora brasileira Cecília Meireles.

A partir da Figura também é possível perceber os jogos menos selecionados. No caso das professoras, temos o Lince com boquinhos (1), completar frase (1) e descobrir incoerências nas frases (2). No caso das fonoaudiólogas, descobrir incoerências nas frases (3) se repete, seguido de jogos com rimas que completam versos (4), jogo de supor a pergunta (3) e completar frase (3). Neste caso, tanto as fonoaudiólogas como as professoras parecem usar menos jogos que trabalham o nível da frase e inferências na compreensão.

Ainda sobre a preferência pelo nível da palavra, Rigatti-Scherer e Pereira (2013) ponderam que: para ler e escrever no nível da palavra, no processo de codificação e decodificação, utilizar a consciência fonológica é imprescindível, já para fazê-lo no nível da frase, somente essa consciência não é suficiente, sendo necessário recorrer à

consciência sintática. A pesquisa das autoras teve o objetivo de investigar o papel da consciência sintática na escrita de frases de crianças em processo de alfabetização, e os resultados encontrados confirmaram a importância dessa consciência na leitura e escrita de frases. É possível que as profissionais se mantivessem mais no nível da palavra antes de avançarem para os demais níveis, por darem maior ênfase atualmente à consciência fonológica e não tanto à consciência sintática.

De maneira geral, as professoras escolheram mais jogos que as fonoaudiólogas, o que pode ser visto tanto pela média geral de escolha de jogos, como pelo tipo de jogo. As professoras evidenciaram escolher em maior número os jogos: encaixe letra inicial, mudar letra e mudar palavra, cruzadinha, bingo de formar palavras; sílabas móveis, jogo de forca, jogo com rimas, jogo com rimas para completar versos e jogo de supor a pergunta. As fonoaudiólogas evidenciaram escolher em maior número os jogos lince boquinhas, palavra secreta, montar sequência lógica e narrar; jogo de criar narrativa, completar frase, organizar frases e descobrir incoerência nas frases. Apesar de terem escolhido em menor número, em comparação, são jogos que trabalham mais o nível da frase e do texto. O fato de as professoras terem escolhido mais jogos pode ter acontecido porque o questionário originalmente foi pensado para os professores, com jogos que geralmente estão presentes nas escolas, inclusive fornecidos por programas do Governo brasileiro.

O fato de as fonoaudiólogas terem escolhido um menor número de jogos também pode estar relacionado ao trabalho mais individualizado que acontece na clínica. Crisol Moya et al. (2018) defendem a importância de uma reabilitação fonoaudiológica que inclua material de intervenção personalizado para obtenção de melhores resultados no tratamento. No caso da reabilitação em problemas de leitura e escrita, comprovou-se o importante peso que tem o fator motivacional. Se levado em consideração que é um trabalho com crianças, a intervenção deve ser feita de maneira dinâmica e lúdica, despertando o interesse por parte delas e, conseqüentemente, facilitando a participação durante as sessões. É possível que as fonoaudiólogas personalizem mais o material, de acordo com a realidade e gostos de cada paciente, em vez de utilizar jogos “prontos”.

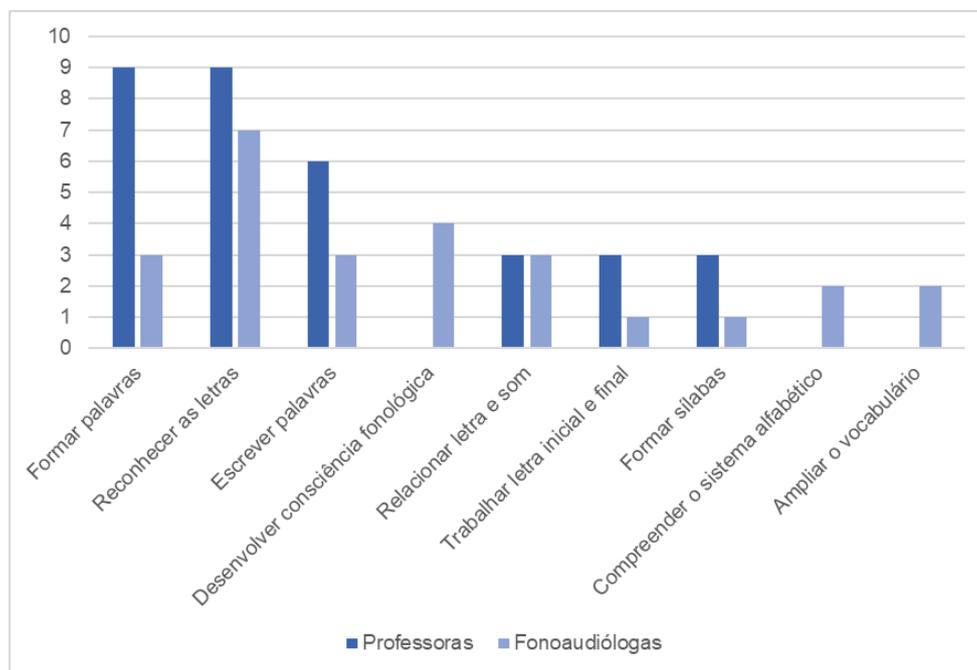
A seguir, discutiremos os objetivos com que os jogos mais escolhidos nesta amostra são utilizados em sala de aula e na clínica fonoaudiológica.

4.2. Objetivos com que são utilizados

Na Figura 4 apresentamos os objetivos mais mencionados para as letras móveis, na comparação entre essas duas amostras:

Figura 4

Objetivos das letras móveis: professoras e fonoaudiólogas



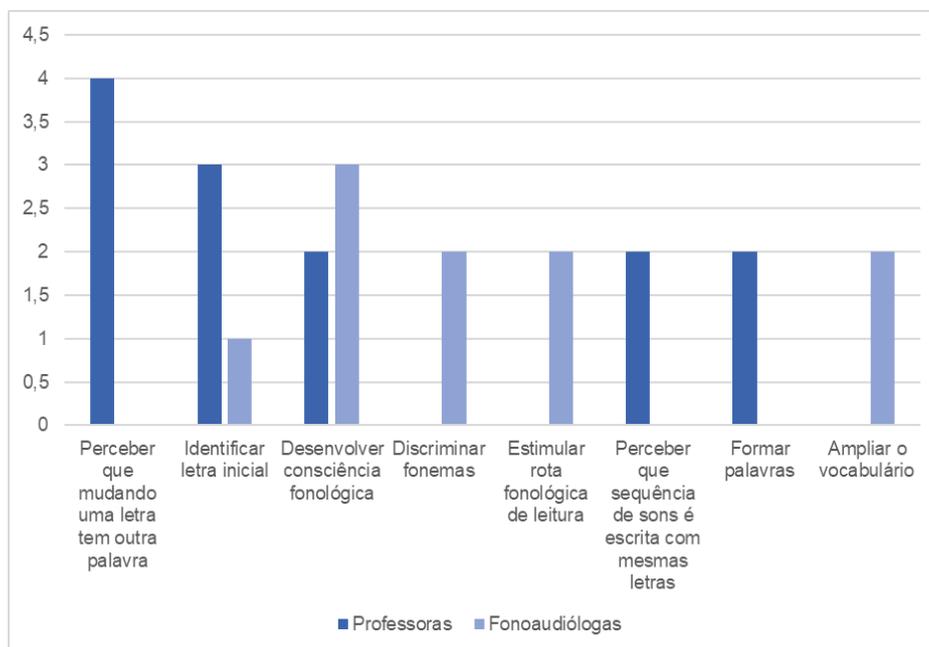
Alguns objetivos se repetem inclusive “reconhecer letras” é um dos objetivos mais mencionados em ambas as atuações. Pela primeira vez, aparece a consciência fonológica, apenas mencionada pelas fonoaudiólogas. Apesar do objetivo “relacionar letra e som” também ser um dos objetivos mais mencionados, a consciência fonológica não seria apenas isso, sendo esse um objetivo específico de “desenvolver a consciência fonológica”. Sobre esse assunto, discutiremos mais à frente.

Esse recurso também foi mencionado na pesquisa de Silva et al. (2018), que tinha o objetivo de caracterizar o conhecimento de profissionais da Educação de uma escola pública de São Paulo sobre transtornos de linguagem escrita e atuação do fonoaudiólogo educacional. Para tanto, aplicaram um questionário a 20 profissionais de Ensino Fundamental I de uma escola pública; sobre estratégias específicas que são utilizadas como suporte na aprendizagem dos alunos que têm dificuldades escolares, 40% relatou utilizar letras móveis e 30% jogos pedagógicos.

No jogo de mudar a letra e mudar a palavra, os objetivos mais encontrados foram (conforme Figura 5).

Figura 5

Objetivos do jogo mudar letra e mudar palavra: professoras e fonoaudiólogas



A partir dessa figura, é possível perceber que “ampliar vocabulário” apareceu novamente nos objetivos das fonoaudiólogas, mas ainda não apareceu como um objetivo destacado pelas professoras. “Desenvolver a consciência fonológica” apareceu novamente, agora também mencionado pelas professoras. Alguns objetivos específicos desta atividade são mencionados, como perceber sequência de sons, discriminar fonemas, refletir sobre os sons das letras, estabelecer correspondência letra/som. Um ponto a se destacar é que três fonoaudiólogas referiram à leitura como objetivo, duas delas especificando-o como “estimular rota fonológica de leitura”, e uma fonoaudióloga mencionando “leitura” de maneira geral. Por outro lado, as professoras não mencionaram a leitura, nem a própria escrita especificamente – também mencionada por uma fonoaudióloga como objetivo para esse jogo –, apenas a formação de palavras, que pode se relacionar a uma ação mais motora de manipulação das letras.

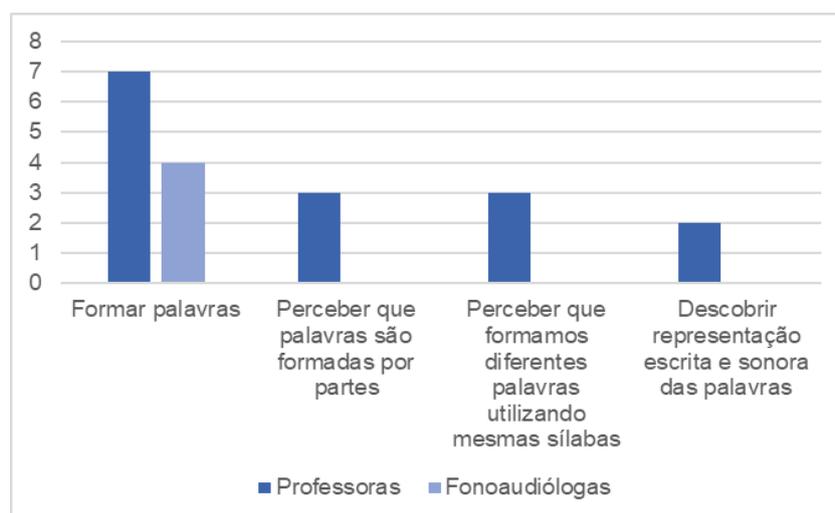
Sobre o objetivo de ampliar o vocabulário, levando em conta o total de jogos utilizados, ele acabou sendo mais citado pelas fonoaudiólogas, 19 vezes, enquanto as professoras o mencionaram 5 vezes. Nalom et al. (2015) ponderam que a compreensão de leitura é um processo complexo que envolve outros processos e habilidades, não bastando decodificar, e sim atribuir um sentido ao que está sendo lido. A interpretação, portanto, depende de variáveis, como habilidades metalinguísticas e vocabulário. A pesquisa dos autores permitiu especular a relação entre leitura e vocabulário. Reforçando este ponto

de vista, Lehnen e Bastarrica (2021) ressaltam que o desenvolvimento de vocabulário é tão importante que é indicado como um dos componentes essenciais para a alfabetização segundo a Política Nacional de Alfabetização de 2019. Por esses aspectos, seria importante que a ampliação de vocabulário aparecesse mais vezes como objetivo dos jogos, uma vez que desenvolver a consciência semântica também mobiliza aspectos fundamentais no processo de alfabetização, especialmente com relação à compreensão da linguagem e à consciência fonológica.

O jogo com sílabas móveis foi outro recorrentemente mencionado pelas professoras. Na Figura 6, acompanhamos os principais objetivos:

Figura 6

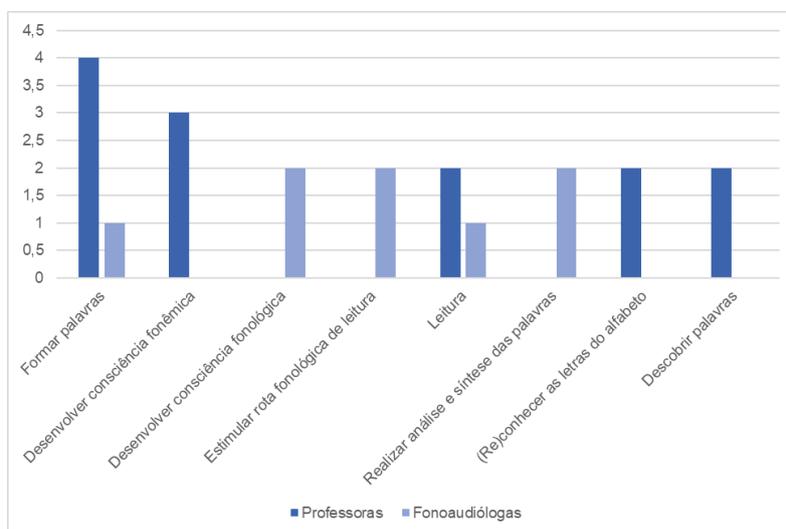
Objetivos das sílabas móveis: professoras e fonoaudiólogas



O objetivo mais citado foi “formar palavras”, por ambos os grupos. Interessante observar que os três objetivos mais mencionados pelas professoras correspondem, também, ao “desenvolvimento da consciência silábica”, como no referido por uma das fonoaudiólogas. Interessante realçar que, ao contrário do que apareceu no jogo anterior, neste uma das professoras mencionou a leitura de palavras como objetivo, enquanto nenhuma fonoaudióloga o fez. No jogo da força, professoras e fonoaudiólogas citaram diversos objetivos, sendo os principais:

Figura 7

Objetivos do jogo da forca: professoras e fonoaudiólogas

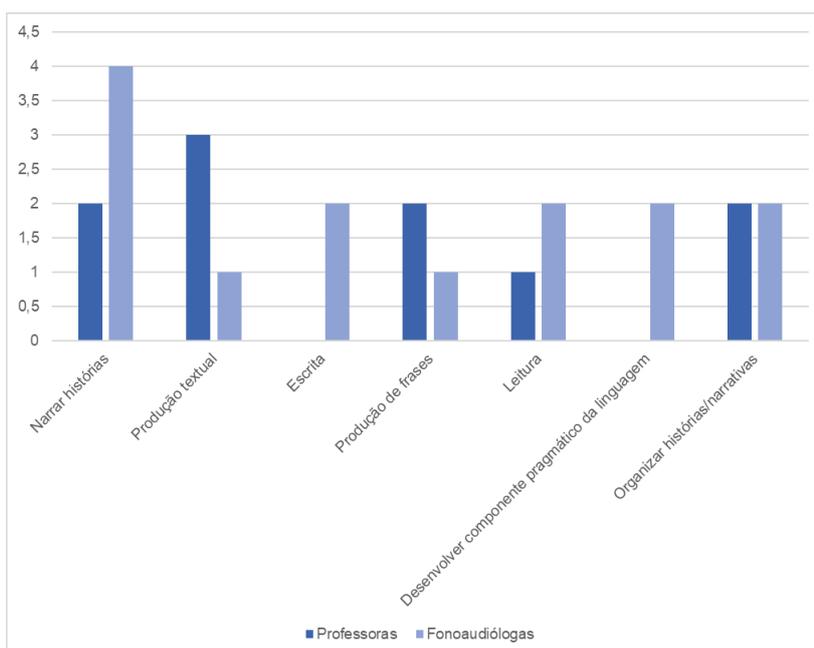


A partir da Figura 7, observa-se que as fonoaudiólogas acabaram salientando um objetivo mais amplo, que é “desenvolver a consciência fonológica”, enquanto as professoras especificaram a consciência fonêmica, que faz parte da consciência fonológica. Também pode-se notar que as fonoaudiólogas referem mais vezes diretamente o objetivo de estimular a leitura com essa atividade.

Por último, podemos acompanhar os objetivos mais mencionados para o jogo de montar sequência lógica e narrar.

Figura 8

Objetivos do jogo montar sequência lógica e narrar: professoras e fonoaudiólogas



Como pode ser observado na Figura 8, a escrita, a leitura e a oralidade são objetivos amplos que costumam ser explorados a partir desse jogo. É interessante mencionar que duas fonoaudiólogas relataram utilizar este jogo para desenvolver o componente pragmático da linguagem, também uma fonoaudióloga refere trabalhar a consciência fonológica através deste.

Os achados da presente pesquisa se relacionam em grande parte com a pesquisa de Araujo (2020), que realizou entrevistas semiestruturadas e observações em sala de aula com 25 professoras do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental e seis coordenadoras pedagógicas de sete escolas de Salvador. Em termos específicos da alfabetização, as professoras consideram os jogos, de maneira geral, como um recurso significativo para apropriação da língua escrita, mencionando a formação de sílabas, a memorização de letras, a relação entre grafema e fonema. Mencionaram em menor grau a consciência fonológica, a leitura e escrita de palavras e a ortografia. Os jogos mais tradicionalmente usados, segundo a pesquisa, são “alfabeto móvel, silabários; jogos de memória, dominó ou bingo de letras, sílabas e palavras; cruzadinha, caça-palavras, força; jogos de formação de palavras, de ortografia” (Araujo, 2020, p. 12). Em menor quantidade, os jogos com desafios de leitura, textos fatiados para ordenar, lacunados. Outro jogo mencionado pela autora como pouco usado são os jogos que mobilizam a reflexão sobre sons da língua e sua relação com a escrita. Nesse ponto, isso não se relaciona à presente pesquisa, como discutiremos a seguir.

4.3. Consciência fonológica, jogos, leitura e escrita

A fim de visualizarmos melhor a importância da consciência fonológica na aquisição da leitura e escrita, tão mencionada até aqui, podemos trazer a pesquisa de Barrera e Maluf (2003), em que investigaram a influência das habilidades metalinguísticas de consciência fonológica, lexical e sintática na aquisição da linguagem escrita. Participaram 65 alunos da primeira série de uma escola pública municipal de São Paulo. O que elas encontraram é que a habilidade de consciência fonológica apresentou maiores níveis de correlação com habilidades de leitura e escrita. Esses achados, segundo as autoras, permitem afirmar que a consciência fonológica exerce um importante papel facilitador no processo de aprendizagem da leitura e escrita.

Numa análise mais específica sobre a referência ao termo consciência fonológica no uso dos jogos, verificou-se que o termo foi recorrente em ambos os grupos, mas preponderante entre as fonoaudiólogas.

‘Consciência fonológica’ foi um termo mencionado pelas professoras 10 vezes sobre 5 jogos: lince boquinhas, encaixe de letra inicial, mudar letra e mudar palavra, palavras

que rimam e rimas que completam versos. No jogo da forca, uma professora mencionou a ‘consciência fonêmica’, que faz parte da ‘consciência fonológica’.

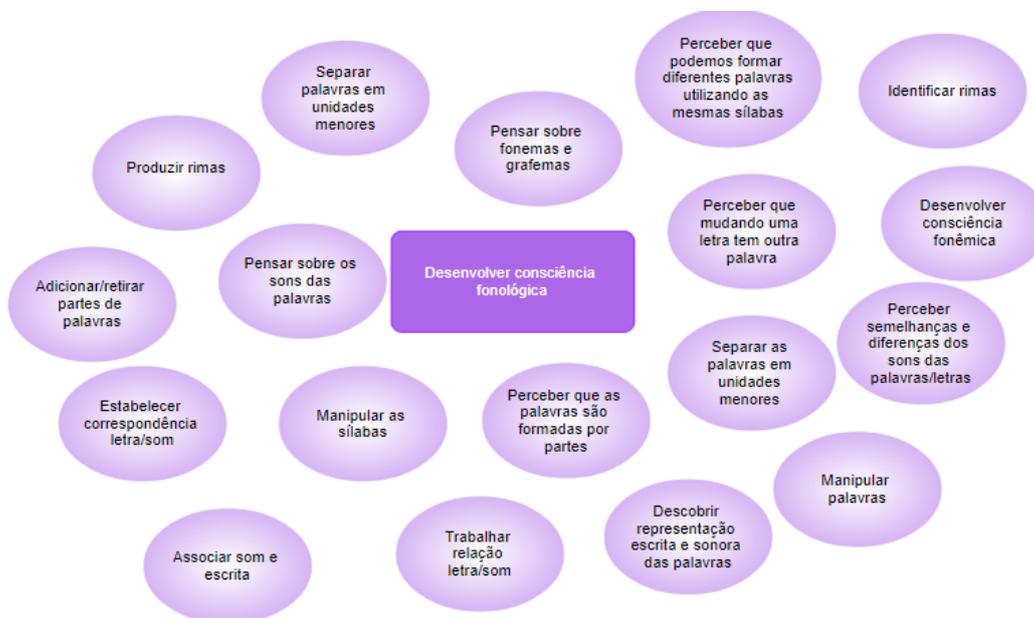
As fonoaudiólogas, por sua vez, mencionaram o termo 29 vezes, em 11 jogos: lince boquinhas, letras móveis, encaixe letra inicial, jogo de mudar letra e mudar palavra; cruzadinha, bingo de formar palavras, jogo de forca, palavra secreta; jogos com palavras que rimam, jogos com rimas que completam os versos e montar sequência lógica e narrar. No lince boquinhas, também foram mencionadas as consciências fonoarticulatória e fonêmica. No jogo de mudar letra e mudar palavra, também apareceu a consciência fonêmica. Nos jogos de palavra secreta e sílabas móveis, foi utilizado o termo ‘consciência silábica’.

Quanto ao fato de as fonoaudiólogas mencionarem mais o termo, Nazari (2010) realizou um panorama das publicações derivadas de pesquisas brasileiras sobre consciência fonológica de crianças com desenvolvimento normal de 1991 até 2009, o que a autora encontrou é que, em relação à área de estudo dos pesquisadores, os profissionais mais envolvidos no assunto são da área da Fonoaudiologia, destacando também a importância da interface entre as áreas nas pesquisas realizadas. A autora destaca a mobilização da Fonoaudiologia e da Linguística no que se refere à realização de pesquisas sobre a temática, divulgando sobre sua importância quando o assunto é alfabetização, e comenta sobre o baixo número de trabalhos divulgados na área da Educação, até então. Segundo Nazari (2010), em termos de alfabetização, as pesquisas mostram a eficácia de atividades de estimulação de consciência fonológica; sendo consideradas um instrumento facilitador do acesso à escrita, que pode ser realizada tanto em terapia fonoaudiológica quanto em sala de aula. Atualmente, atividades de consciência fonológica são estimuladas nos textos oficiais que norteiam a educação no país, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Política Nacional de Alfabetização (PNA).

Por mais que só tenha aparecido explicitamente o termo ‘consciência fonológica’ em parte das atividades propostas, verifica-se que ele esteve presente em outros objetivos. Para exemplificar, o termo ‘som’ e ‘sons’ apareceu 8 vezes nas respostas das fonoaudiólogas e 16 vezes nas respostas das professoras, que costumam referir-se à relação fonema-grafema como relação letra-som. Na Figura 9, vemos alguns objetivos destacados pelas professoras que podem ser vistos como fazendo parte do desenvolvimento da consciência fonológica:

Figura 9

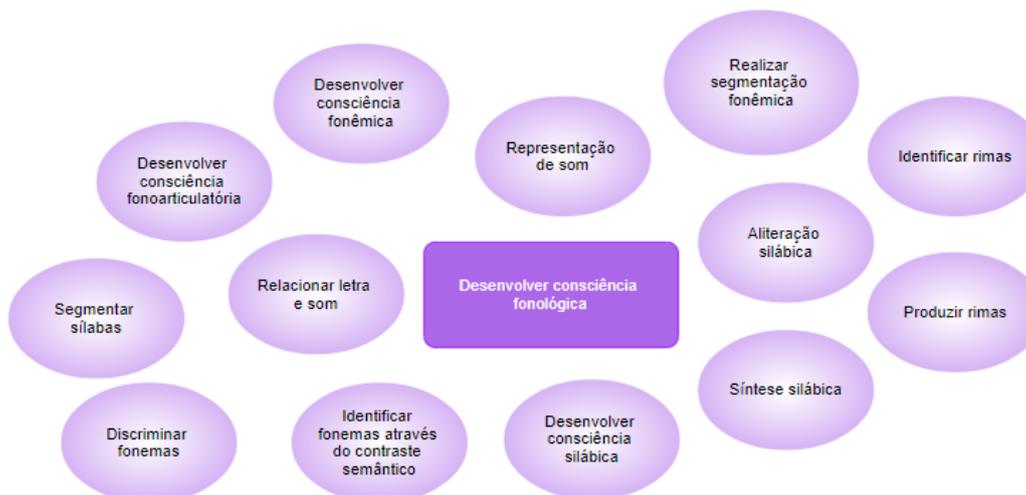
'Consciência fonológica' presente em outros objetivos: professoras



No caso das fonoaudiólogas, também foram observados alguns objetivos, que acompanhamos na Figura 10:

Figura 10

'Consciência fonológica' presente em outros objetivos: fonoaudiólogas



Ambas as figuras ajudam a visualizar o conceito difundido de que a consciência fonológica é um conjunto ou uma constelação de habilidades metafonológicas, como proposto por Morais (2015). Esse autor comenta que, atualmente, ainda há uma tendência a reduzir essa consciência mais ampla da estrutura sonora da palavra à consciência fonêmica.

Ainda sobre palavras predominantes nos objetivos, 'consciência' foi a mais mencionada pelas fonoaudiólogas, 38 vezes, trazendo, além da consciência fonológica, as consciências: fonêmica, fonoarticulatória, silábica, de palavra, de frase e grafêmica. Interessante observar que predominou entre as professoras os termos 'palavra(s)' (89 vezes) e 'letra(s)' (76 vezes); já entre fonoaudiólogas, os termos foram referidos 29 e 25 vezes, respectivamente.

Chama a atenção, também, o fato de as professoras mencionarem mais objetivos relacionados com a escrita. O termo 'escrita' foi referido 25 vezes, 'escrever', 7 vezes, e 'produção textual', 3 vezes. 'Leitura' foi mencionada pelas professoras 12 vezes, e 'fluência leitora' e 'ler' 2 vezes cada termo. Há, aparentemente, um foco maior na escrita nas atividades escolares. Com relação às respostas das fonoaudiólogas, 'leitura' e 'escrita' apareceram o mesmo número de vezes (16), havendo um equilíbrio aparente nas atividades propostas.

Na pesquisa de Perfeito et al. (2020), em que acompanharam a prática de três professoras que atuavam no bloco inicial de alfabetização, constataram que a leitura, de maneira geral, foi mais observada do que a escrita em sala de aula. Porém, um ponto que vai ao encontro do presente trabalho é a preferência pelo nível da palavra e o foco nas letras (leitura de letras) por parte das professoras.

CONCLUSÃO

Jogos e materiais pedagógicos para leitura e escrita são bastante utilizados tanto na clínica como na escola, vários em comum, mas com objetivos muitas vezes diferenciados de acordo com os enfoques teóricos de cada área. As professoras que responderam ao questionário escolheram uma maior gama de jogos do que as fonoaudiólogas. Os jogos e materiais pedagógicos mais utilizados na escola, segundo as participantes, são: letras móveis, sílabas móveis e jogo de mudar letra e mudar palavra. Os jogos e materiais pedagógicos mais utilizados na clínica fonoaudiológica, segundo as participantes, são: letras móveis, jogo de mudar letra e mudar palavra, jogo da força e jogo de montar sequência lógica e narrar. Como pôde ser percebido, há jogos em comum em ambas as realidades. Além disso, observa-se uma aparente preferência por jogos que trabalham o nível da palavra, pelo enfoque dado tanto por professoras como por fonoaudiólogas. Dos mais citados, apenas um deles pressupõe um trabalho textual a priori.

A hipótese inicial que previa que os jogos e materiais pedagógicos podiam ser utilizados em ambos os contextos, mas não necessariamente com os mesmos objetivos pelas profissionais, foi confirmada, ainda que alguns objetivos fossem comuns, diferentes objetivos surgiram, uma vez que se trata de diferentes práticas e diferentes formações, com referencial teórico diverso.

De acordo com suas respostas, foi percebida uma preferência por parte das professoras pelas letras e palavras, enquanto as fonoaudiólogas demonstraram uma preferência pela reflexão e manuseio das letras e palavras por meio da consciência fonológica. Esse fato pode fazer diferença nas abordagens e no trabalho de leitura e escrita dessas profissionais.

Além disso, a consciência fonológica apareceu significativamente em suas respostas, mostrando que professoras e fonoaudiólogas estão a par da temática, entretanto, é importante destacar que os demais níveis de consciência linguística também são importantes no processo de alfabetização. Seria pertinente que mais jogos que trabalham o nível da frase e do texto fossem utilizados na realidade da escola e da clínica fonoaudiológica, desenvolvendo as consciências sintática, semântica e pragmática em igual medida.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amorim, A. F. et al. (2004). O lúdico e a linguagem infantil na clínica fonoaudiológica: uma perspectiva linguística. In *Anais da XX Jornada Nacional de Estudos Lingüísticos* (pp. 101-108), João Pessoa, Brasil.
- Araujo, L. C. (2020). Jogos como recursos didáticos na alfabetização: o que dizem e fazem as professoras. *Educação em Revista*, 36, 1-31.
- Arias, C., Buitrago, M., Camacho, Y., & Vanegas, Y. (2014). Influencia del juego como pilar de la educación en el desarrollo del lenguaje oral y escrito por medio de los juegos de mesa. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*, 7(1), 39-48.
- Barrera, S. D., & Maluf, M. R. (2003). Consciência Metalingüística e Alfabetização: um estudo com crianças da primeira série do Ensino Fundamental. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 16(3), 491-502.
- Blanco-Dutra, A. P. et al. (2009). Repensando as práticas pedagógicas e clínicas sob o enfoque da consciência fonológica. In R. R. Lamprecht et al. (Org.), *Consciência dos sons da língua: subsídios teóricos e práticos para alfabetizadores, fonoaudiólogos e professores de língua inglesa* (pp. 165-193). EDIPUCRS.
- Conselho Federal de Fonoaudiologia (CFFA) (2006, 17 de fevereiro). *Resolução 320-Dispõe sobre as especialidades reconhecidas pelo Conselho Federal de Fonoaudiologia, e dá outras providências*. https://www.fonoaudiologia.org.br/resolucoes/resolucoes_html/CFFa_N_320_06.htm

- Conselho Federal de Fonoaudiologia (CFFA) (2021, 17 de março). *Resolução 605- Dispõe sobre a atuação do fonoaudiólogo no ambiente escolar*. <https://www.in.gov.br/web/dou/-/resolucao-cffa-n-605-de-17-de-marco-de-2021-309062427>
- Crisol Moya, E., El Homrani, M., & Torres Guirado, N. (2018). Intervención logopédica individualizada en problemas de lectoescritura. Un estudio de caso. *Revista Internacional De Apoyo a La inclusión, Logopedia, Sociedad Y Multiculturalidad*, 1(4). 273 – 292. <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/riai/article/view/4188>
- Dallabona, S. R., & Mendes, S. M. S. (2004). O lúdico na educação infantil: jogar, brincar, uma forma de educar. *Revista de Divulgação Técnico-Científica do ICPG*, 1(4), 107-112.
- Fagundes, M. (2021). Jogos como proposta pedagógica. In A. M. M. Alves, C. T. Oliveira, & C. R. G. Ferreira (Org.), *O PNAIC enquanto política pública e as múltiplas possibilidades de trabalho pedagógico com as crianças da educação infantil ao ciclo de alfabetização* (pp. 103-120). Evangraf. Gray, D. E. (2009). *Pesquisa no mundo real*. Penso.
- Lehnen-Wolff, C. (2015). *Descobrimo as rimas em poemas: estudo sobre os efeitos das rimas na consciência fonológica e suas relações com os demais níveis de consciência linguística durante o processo de alfabetização* (Tese de Doutorado). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil.
- Lehnen-Wolff, C. et al. (2020). Oficina de aprendizagem “qual é o som?”: ludicidade e linguagem em jogo. In A. P. Rigatti-Scherer, & C. Lehnen-Wolff (Org.), *Consciência linguística na escola: experiências e vivências na sala de aula e na formação de professores* (pp. 243-261). Appris.
- Lehnen-Wolff, C., & Bastarrica, T. G. (2021). De que modo as rimas em poemas infantis podem estimular crianças em fase de alfabetização em sua consciência fonológica e linguística? Resultados de uma investigação qualitativa com um grupo de primeiro ano do EF. *Letrônica*, 14(2), 1-13.
- Marconi, M. A., & Lakatos, E. M. (2003). *Fundamentos de metodologia científica*. Editora Atlas.
- Morais, A. G. (2015). O desenvolvimento da consciência fonológica e a apropriação da escrita alfabética entre crianças brasileiras. *Revista Brasileira de Alfabetização*, 1(1), 59-76.
- Nalom, A. F. O., Soares, A. J. C., & Cárnio, M. S. (2015). A relevância do vocabulário receptivo na compreensão leitora. *CoDAS*, 27(4), 333-338 DOI: 10.1590/2317-1782/20152015016

- Nazari, G. T. (2010). *Panorama de pesquisas sobre consciência fonológica de crianças com desenvolvimento normal realizadas no Brasil: 1991 até 2009* (Dissertação de Mestrado). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil.
- Novaes, C. B., Mishima, F., & Santos, P. L. (2013). Treinamento breve de consciência fonológica: impacto sobre a alfabetização. *Revista Psicopedagogia*, 30(93), 189-200.
- Nunes, C., Frota, S., & Mousinho, R. (2009). Consciência fonológica e o processo de aprendizagem de leitura e escrita: implicações teóricas para o embasamento da prática fonoaudiológica. *Revista CEFAC*, 11(2), 207-212.
- Paula, G. R., Mota, H. B., & Keske-Soares, M. (2005). A terapia em consciência fonológica no processo de alfabetização. *Pró-Fono Revista de Atualização Científica*, 17(2), 175-184.
- Perfeito, M. V. S., Mendes, S. A. O., & Perfeito, V. M. S. (2020). O que fazem as professoras para a progressão do ensino do sistema de escrita alfabética e consciência fonológica na alfabetização? In M. V. S. Perfeito (Org.), *Fazeres-saberes na alfabetização: desafios do ensino da leitura e da escrita em cotidianos escolares* (pp. 41-55). Editora Inovar.
- Rigatti-Scherer, A. P. (2008). Consciência fonológica e compreensão do princípio alfabético: subsídios para o ensino da língua escrita. *Letras de Hoje*, 43(3), 81-88.
- Rigatti-Scherer, A. P. (2020). O tripé da alfabetização: consciência fonológica, princípio alfabético e letramento. *Revista de Estudos Linguísticos da Universidade do Porto*, especial, 33-43.
- Rigatti-Scherer, A. P., & Pereira, V. W. (2013). A escrita da frase na alfabetização: o papel da consciência sintática. *Signo*, 38, 44-60.
- Rigatti-Scherer, A. P., & Lehnen-Wolff, C. (2020). Como trabalhar a consciência fonológica na alfabetização. In A. P. Rigatti-Scherer, & C. Lehnen-Wolff (Org.), *Consciência linguística na escola: experiências e vivências na sala de aula e na formação de professores* (pp. 99-118). Appris.
- Santos, I. M. S., Melo, M. R. A., & Roazzi, A. (2016). Consciência fonológica e alfabetização em crianças brasileiras: como esta relação tem evoluído? *Iniciação Científica CESUMAR*, 18(2), 211-221.
- Santos, M. J., & Maluf, M. R. (2010). Consciência fonológica e linguagem escrita: efeitos de um programa de intervenção. *Educar em Revista*, 38, 57-71.

- Santos-Madril, L. F. (2020). Jogos para consciência fonológica. In A. P. Rigatti-Scherer, & C. Lehnen-Wolff (Org.), *Consciência linguística na escola: experiências e vivências na sala de aula e na formação de professores* (pp. 223-242). Appris.
- Silva, J. J. et al. (2018). Fonoaudiologia Educacional: o conhecimento dos profissionais da educação sobre essa área de atuação. *Pesquisa e Prática em Educação Inclusiva*, 1(1), 55-68.
- Soares, M. (2004). Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*, 25, 5-17.
- Williams, E. M. O.; Denucci, M.A.M.; Souza, C.H.M.; Moreira, L.B. (2021). Tecnologias digitais como suporte ao aprendizado das alterações na fala, leitura e escrita. *Brazilian Journal of Development*, 7(5), 50401-50413.

¹ Bacharel (Hab. Tradutor Português e Espanhol), Licenciada e Mestre em Letras pela UFRGS. Fonoaudióloga pela UFRGS, tendo experiência em linguagem e TEA.

² Fonoaudióloga, Mestre, Doutora e Pós-doutora em Letras pela PUC-RS. Docente do Curso de Fonoaudiologia da UFRGS. Coordenadora do Programa de Extensão ALETRA/UFRGS.

³ Fonoaudióloga, Mestre e Doutora em Letras pela PUC-RS. Especialista em Fonoaudiologia Educacional. Fonoaudióloga do Curso de Fonoaudiologia da UFRGS. Coordenadora adjunta do Programa de Extensão ALETRA/UFRGS.

⁴ Fonoaudióloga, Mestre e Doutora em Psicologia pela PUC-RS. Fonoaudióloga do Curso de Fonoaudiologia da UFRGS.

⁵ Psicóloga, Mestre e Doutora em Psicologia pela UFRGS. Psicóloga da UFRGS. Atualmente é coordenadora executiva do Centro de Avaliação Psicológica da UFRGS e coordenadora do Programa de Orientação a Práticas Parentais (PROPAP) da UFRGS.