



**JOGOS PEDAGÓGICOS FÔNICOS E ALFABETIZAÇÃO INCLUSIVA:
CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DA CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA
NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**PHONICS-BASED EDUCATIONAL GAMES AND INCLUSIVE LITERACY: CONTRIBUTIONS
TO THE DEVELOPMENT OF PHONOLOGICAL AWARENESS IN THE EARLY YEARS OF
ELEMENTARY SCHOOL**

Ezequias Pereira Pimenta ¹

Orientadora: Rozineide Iraci Pereira da Silva ²

RESUMO: Este artigo analisou as contribuições dos jogos pedagógicos fônicos para o desenvolvimento da consciência fonológica e para a alfabetização inclusiva nos anos iniciais do Ensino Fundamental. O estudo partiu da compreensão de que as crianças aprendem em ritmos e de maneiras diferentes, tornando necessário o uso de estratégias diversificadas, acessíveis e articuladas às práticas de leitura e escrita. Metodologicamente, foi realizada uma pesquisa qualitativa, de caráter exploratório e descritivo, desenvolvida por meio de levantamento bibliográfico e análise documental. O referencial teórico abordou a alfabetização inclusiva, a ludicidade, a consciência fonológica, a mediação docente e a adaptação dos recursos pedagógicos. Os resultados indicaram que jogos com rimas, sílabas, fonemas, imagens e letras móveis podem favorecer a percepção dos sons da fala, a compreensão do sistema alfabético e a participação dos estudantes. Também se verificou que esses recursos apresentam limitações quando utilizados sem planejamento, de forma repetitiva ou afastados de situações significativas de leitura e produção escrita. Concluiu-se que os jogos fônicos podem fortalecer a alfabetização inclusiva quando associados à intencionalidade pedagógica, à acessibilidade, ao acompanhamento contínuo e ao respeito às diferentes formas de aprender.

Palavras-chave: Jogos pedagógicos. Consciência fonológica. Alfabetização inclusiva. Método fônico. Anos iniciais.

ABSTRACT: This article analyzed the contributions of phonics-based educational games to the development of phonological awareness and inclusive literacy in the early years of Elementary School. The study was based on the understanding that children learn at different paces and in different ways, which makes it necessary to adopt diversified, accessible strategies integrated into reading and writing practices. Methodologically, a qualitative, exploratory, and descriptive study was conducted through a bibliographic review and documentary analysis. The theoretical framework addressed inclusive literacy, playfulness, phonological awareness, teacher mediation, and the adaptation of pedagogical resources. The results indicated that games involving rhymes, syllables, phonemes, images, and movable letters can contribute to the perception of speech sounds, the understanding of the alphabetic writing system, and students' participation. It was also found that these resources may present limitations when used

¹ Graduando do Curso de XXXXX da Universidade Federal - UF, autorprincipal@email.com;

² Ph.D.Doutora em Ciências da Educação, professora orientadora da Christian Business School-CBS, rozineide.pereira1975@gmail.com.



without proper planning, in a repetitive manner, or disconnected from meaningful reading and writing situations. It was concluded that phonics-based games can strengthen inclusive literacy when associated with pedagogical intentionality, accessibility, continuous monitoring, and respect for different ways of learning.

Keywords: Educational games. Phonological awareness. Inclusive literacy. Phonics method. Early years.

INTRODUÇÃO

A alfabetização é construída por descobertas que acontecem em ritmos diferentes. Enquanto algumas crianças reconhecem letras, identificam sons e arriscam suas primeiras leituras com maior autonomia, outras precisam de mais tempo, repetição, apoio visual e mediação do professor. Essa diversidade torna-se ainda mais evidente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, quando a turma reúne estudantes com experiências, conhecimentos e necessidades distintas. Nesse contexto, ensinar a ler e escrever exige planejamento, acompanhamento e abertura para reorganizar as atividades sempre que determinado caminho não estiver favorecendo a aprendizagem.

Ao tratar dessa etapa, Brasil (2018) estabelece que a alfabetização deve ocupar o centro da ação pedagógica nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental. A Base Nacional Comum Curricular inclui entre as aprendizagens esperadas a compreensão das relações entre fonemas e grafemas, mas também valoriza a leitura, a produção textual, a oralidade e a participação em práticas significativas de linguagem. Isso demonstra que o ensino das relações sonoras e gráficas precisa ocorrer integrado a experiências nas quais a criança perceba por que se lê, para que se escreve e como a linguagem está presente em sua vida.

A consciência fonológica ocupa uma posição importante nesse processo, pois permite que a criança observe a estrutura sonora das palavras. Lopes (2004) explica que essa habilidade envolve desde a percepção de semelhanças entre palavras até a capacidade de segmentar e manipular sílabas e fonemas. Entretanto, nem todos os estudantes desenvolvem essas habilidades espontaneamente. Alguns encontram dificuldades para identificar rimas, separar sílabas, reconhecer sons iniciais ou compreender que pequenas mudanças sonoras podem formar novas palavras, exigindo intervenções mais claras e frequentes.

Os jogos pedagógicos fônicos representam uma possibilidade de desenvolver essas aprendizagens sem reduzir a alfabetização à repetição mecânica. Por meio de bingos



sonoros, dominós de imagens, trilhas de palavras, quebra-cabeças silábicos, jogos da memória, letras móveis e desafios com rimas, o estudante pode escutar, comparar, segmentar e combinar sons em situações que despertam curiosidade e participação. Ao investigar jogos utilizados como recursos didáticos na alfabetização, Araujo (2020) identificou que sua contribuição depende da intencionalidade do professor e da relação estabelecida entre o jogo e os conhecimentos que se pretende construir. Portanto, jogar por jogar não garante aprendizagem; é a mediação pedagógica que transforma a brincadeira em oportunidade de reflexão.

Em contextos inclusivos, essa mediação precisa ser ainda mais cuidadosa. Estudantes com deficiência ou dificuldades de aprendizagem podem necessitar de instruções mais curtas, imagens ampliadas, apoio de objetos concretos, redução da quantidade de estímulos, repetição das regras ou maior tempo para responder. Ferreira et al. (2021), ao adaptarem um programa de consciência fonológica para crianças com paralisia cerebral, demonstraram que a acessibilidade dos procedimentos e dos recursos é indispensável para que o estudante possa participar e revelar aquilo que sabe. Assim, a adaptação não deve retirar o desafio pedagógico, mas eliminar barreiras que impedem a participação.

A escolha do tema justifica-se pela necessidade de discutir estratégias que aproximem o ensino sistemático das relações entre letras e sons de práticas mais lúdicas, acessíveis e significativas. Justino e Barrera (2012) encontraram resultados favoráveis em uma intervenção que articulou a abordagem fônica ao desenvolvimento da consciência fonológica entre alunos com dificuldades de alfabetização. Contudo, Aragão e Moraes (2020) alertam que a participação em propostas fônicas não garante, isoladamente, o domínio de todas as habilidades fonêmicas, especialmente quando as atividades se tornam rígidas ou pouco reflexivas. Diante disso, o estudo apresenta como problema: de que maneira os jogos pedagógicos baseados em estratégias fônicas podem contribuir para o desenvolvimento da consciência fonológica em contextos inclusivos nos anos iniciais do Ensino Fundamental? O objetivo geral consiste em analisar as contribuições dos jogos pedagógicos fônicos para o desenvolvimento da consciência fonológica e para a alfabetização inclusiva. Especificamente, busca-se compreender a relação entre consciência fonológica, leitura e escrita; identificar possibilidades de utilização dos jogos fônicos; discutir as adaptações necessárias à participação dos estudantes; e refletir sobre os limites de atividades lúdicas aplicadas sem intencionalidade ou acompanhamento pedagógico.

METODOLOGIA

A pesquisa foi desenvolvida por meio de uma abordagem qualitativa, escolhida por possibilitar uma análise interpretativa das práticas de alfabetização e dos sentidos atribuídos ao uso dos jogos pedagógicos fônicos. O estudo não teve como finalidade medir numericamente a aprendizagem ou comparar o desempenho de turmas. O interesse esteve em compreender como os jogos podem favorecer a consciência fonológica, quais elementos precisam orientar sua utilização e de que maneira essas propostas podem ser organizadas para acolher estudantes com diferentes necessidades.

Quanto aos objetivos, o estudo apresentou caráter exploratório e descritivo. A dimensão exploratória possibilitou aprofundar conhecimentos sobre um tema que articula alfabetização, ludicidade, método fônico e inclusão escolar. Já o caráter descritivo permitiu identificar tipos de jogos, habilidades fonológicas trabalhadas, formas de mediação e possibilidades de adaptação. Em relação aos procedimentos, optou-se pela pesquisa bibliográfica e documental, reunindo estudos acadêmicos e orientações educacionais relacionadas ao objeto investigado.

O levantamento bibliográfico considerou artigos científicos, livros, dissertações e teses localizados na Scientific Electronic Library Online, no Portal de Periódicos da Capes, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações e no Google Acadêmico. As buscas utilizaram combinações dos descritores “jogos pedagógicos”, “jogos fônicos”, “consciência fonológica”, “alfabetização inclusiva”, “leitura e escrita”, “dificuldades de aprendizagem” e “anos iniciais”. A pesquisa documental concentrou-se na Base Nacional Comum Curricular, especialmente nas orientações sobre alfabetização, consciência fonológica, correspondência entre fonemas e grafemas e valorização das situações lúdicas nos anos iniciais.

Foram incluídas publicações disponíveis integralmente e relacionadas diretamente ao uso de jogos, à instrução fônica, à consciência fonológica ou à alfabetização de estudantes com dificuldades de aprendizagem e deficiência. Priorizou-se o período entre 2015 e 2026, sem excluir estudos anteriores reconhecidos por sua contribuição conceitual ou metodológica. Materiais duplicados, textos sem autoria identificada, trabalhos exclusivamente opinativos e publicações distantes do contexto de alfabetização foram desconsiderados.



A análise ocorreu em etapas complementares. Primeiro, foram examinados os títulos, os resumos e as palavras-chave; depois, realizou-se a leitura integral dos materiais selecionados e o registro das ideias relacionadas ao problema do artigo. Os achados foram organizados em quatro categorias: desenvolvimento da consciência fonológica; contribuições dos jogos fônicos para a leitura e a escrita; adaptações e acessibilidade em contextos inclusivos; e mediação docente e limites do uso dos jogos. Por não envolver participação direta de estudantes, professores ou familiares, a pesquisa não utilizou entrevistas, questionários ou intervenções em sala de aula, mantendo o cuidado com a fidelidade das informações, o reconhecimento das autorias e o uso ético das fontes.

REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 ALFABETIZAÇÃO INCLUSIVA, LUDICIDADE E DIREITO À APRENDIZAGEM

A alfabetização inclusiva parte do reconhecimento de que todas as crianças possuem o direito de aprender, ainda que não avancem pelo mesmo caminho ou no mesmo ritmo. Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, uma turma pode reunir estudantes que já leem pequenas palavras, crianças que reconhecem algumas letras e outras que ainda estão começando a perceber as relações entre a oralidade e a escrita. Essa diversidade não deve ser tratada como um obstáculo, mas como uma característica real da sala de aula que precisa orientar o planejamento pedagógico.

Ao abordar a transição para essa etapa, Brasil (2018, p. 56) afirma que “a BNCC do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, ao valorizar as situações lúdicas de aprendizagem, aponta para a necessária articulação com as experiências vivenciadas na Educação Infantil”. Essa orientação mostra que a entrada no Ensino Fundamental não deve representar o abandono repentino das brincadeiras. O ensino pode tornar-se progressivamente mais sistematizado sem perder a curiosidade, a interação e a participação ativa das crianças.

A ludicidade, nesse sentido, não corresponde apenas a um momento de descanso ou distração entre atividades consideradas mais importantes. O jogo pedagógico pode criar situações nas quais a criança observa, compara, levanta hipóteses, experimenta respostas e aprende com os próprios erros. Quando há intencionalidade, as regras e os desafios do



jogo aproximam o estudante do conhecimento sem retirar dele a responsabilidade de pensar e tomar decisões.

Ao investigar jogos empregados em práticas de alfabetização, Araujo (2020) observou que esses recursos assumem diferentes funções conforme os objetivos estabelecidos e a mediação realizada pelo professor. Isso significa que um material visualmente atrativo não se torna educativo por si só. Sua contribuição depende das habilidades que pretende desenvolver, da clareza das regras, das intervenções realizadas durante a partida e das conversas promovidas depois da atividade.

Em uma sala inclusiva, essa mediação ganha ainda mais importância. Algumas crianças compreendem rapidamente uma regra apresentada oralmente, enquanto outras precisam de demonstrações, imagens ou repetição. Há estudantes que conseguem responder verbalmente, mas encontram dificuldades motoras para manipular as peças. Também existem aqueles que necessitam de mais tempo para processar as informações. Adaptar o jogo não significa diminuir sua qualidade, mas oferecer condições para que diferentes estudantes participem do mesmo desafio.

A alfabetização inclusiva, portanto, não deve produzir um ensino paralelo para quem apresenta dificuldades. Os jogos podem envolver toda a turma, com diferentes níveis de apoio e complexidade. Uma criança pode identificar a figura correspondente a determinado som, outra formar a palavra com letras móveis e uma terceira utilizá-la em uma frase. O objeto de conhecimento permanece compartilhado, mas os caminhos de participação são ajustados às possibilidades e às necessidades de cada estudante.

3.2 CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA E CONTRIBUIÇÕES DOS JOGOS FÔNICOS

A consciência fonológica envolve a capacidade de observar e manipular intencionalmente os segmentos sonoros da fala. Essa habilidade inclui a identificação de palavras em frases, o reconhecimento de rimas, a separação silábica e a percepção dos fonemas. Lopes (2004) explica que seu desenvolvimento mantém uma relação importante com a aprendizagem da leitura e da escrita, especialmente porque a criança precisa compreender que as palavras faladas podem ser analisadas e representadas por sinais gráficos.

Nem todas as habilidades fonológicas apresentam o mesmo nível de complexidade. Reconhecer que “gato” e “pato” terminam de forma parecida tende a ser mais simples do que retirar o primeiro fonema de uma palavra ou substituir um som por outro. Por isso, as



atividades precisam seguir uma progressão coerente, começando por unidades mais perceptíveis, como palavras, rimas e sílabas, antes de exigir manipulações fonêmicas mais refinadas.

A Base Nacional Comum Curricular reconhece a importância dessas aprendizagens. Entre as habilidades previstas para o 1º ano, Brasil (2018, p. 98) estabelece que o estudante deve “identificar fonemas e sua representação por letras”. O documento também orienta a comparação entre palavras e a relação entre sílabas, fonemas e suas representações escritas. Essas habilidades podem ser trabalhadas de maneira sistemática, mas não precisam ser apresentadas somente por meio de exercícios no caderno.

Os jogos fônicos tornam essas relações mais visíveis e concretas. Um bingo de sons iniciais pode levar a criança a comparar palavras; um dominó de figuras pode explorar rimas; uma trilha pode solicitar a segmentação silábica antes de cada movimento; e um jogo com letras móveis pode desafiar os participantes a transformar “pato” em “gato” pela troca do fonema inicial. Nessas situações, o estudante não apenas repete uma resposta, mas precisa escutar, analisar e tomar uma decisão.

Justino e Barrera (2012) encontraram avanços em consciência fonológica, leitura e escrita após uma intervenção que articulou atividades fônicas ao atendimento de estudantes com dificuldades de alfabetização. Os resultados reforçam a importância do ensino explícito para crianças que não conseguem compreender espontaneamente o princípio alfabético. O jogo pode integrar essa intervenção, desde que exista uma sequência organizada e um acompanhamento capaz de mostrar quais habilidades estão sendo consolidadas.

Entretanto, o recurso lúdico não elimina a necessidade de sistematização. Jogar uma única vez ou mudar constantemente de material pode gerar envolvimento, mas produzir pouca aprendizagem. Algumas habilidades precisam ser retomadas em diferentes momentos e contextos. O professor pode conservar o objetivo e variar o formato: trabalhar rimas em uma cantiga, retomá-las em um jogo de memória e depois identificá-las em um poema. Essa continuidade transforma experiências aparentemente simples em um percurso de aprendizagem.

3.3 MEDIAÇÃO DOCENTE, ACESSIBILIDADE E LIMITES DOS JOGOS FÔNICOS

A mediação docente é o elemento que aproxima o jogo de seu objetivo pedagógico. Durante a atividade, o professor observa como a criança pensa, quais pistas utiliza e em que momento encontra dificuldades. Em vez de revelar imediatamente a resposta correta,



pode pedir que o estudante repita a palavra, compare duas figuras, prolongue o som inicial ou consulte as letras disponíveis. Essas intervenções ajudam a criança a compreender a própria estratégia.

O erro também assume outra função nesse contexto. Em uma atividade tradicional, uma resposta incorreta pode resultar apenas em correção ou perda de pontos. No jogo mediado, ela oferece pistas sobre o conhecimento que ainda está em construção. Quando uma criança associa duas palavras pela semelhança das imagens, mas não pelos sons, o professor identifica que a regra ainda não foi compreendida. A partir dessa observação, pode explicar novamente, apresentar outros exemplos ou reduzir temporariamente o número de alternativas.

A acessibilidade precisa ser pensada desde a elaboração dos materiais. Ferreira, Bandini e Bandini (2021) adaptaram um programa de consciência fonológica para crianças com paralisia cerebral, demonstrando a importância de ajustar formas de resposta, recursos e procedimentos às condições de participação dos estudantes. Em jogos pedagógicos, isso pode envolver peças maiores, imagens com bom contraste, tabuleiros menos carregados, respostas por apontamento, comunicação alternativa ou participação com o apoio de um colega.

Essas adaptações não devem ser realizadas de forma aleatória. A criança com baixa visão pode precisar de ampliação, enquanto aquela que apresenta dificuldade de atenção pode beneficiar-se da redução de estímulos. Um estudante com dificuldades na linguagem oral talvez necessite de imagens, gestos ou opções de resposta. A adequação precisa responder à barreira encontrada e preservar o objetivo pedagógico, evitando transformar a participação em uma atividade excessivamente simples ou sem relação com o conteúdo da turma.

Também é necessário reconhecer os limites dos jogos baseados em estratégias fônicas. Aragão e Moraes (2020) verificaram que crianças alfabetizadas por um método fônico apresentaram bom desempenho em algumas tarefas de leitura, mas resultados inferiores ou iguais a 60% na maioria das atividades de consciência fonêmica. Esse achado mostra que a exposição a correspondências entre letras e sons não assegura automaticamente uma reflexão mais elaborada sobre a estrutura sonora das palavras.

Por essa razão, os jogos fônicos não devem ocupar sozinhos todo o processo de alfabetização. Eles precisam dialogar com a leitura de histórias, a produção de textos, a oralidade, a ampliação do vocabulário e a compreensão leitora. A criança pode jogar com os sons das palavras e, em seguida, encontrá-las em um livro, utilizá-las em uma lista ou



incluí-las em uma produção coletiva. É essa integração que permite avançar da análise sonora para o uso significativo da linguagem, fazendo do jogo uma estratégia inclusiva e não uma sequência de exercícios disfarçados de brincadeira.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise das produções acadêmicas e dos documentos educacionais selecionados revelou que os jogos pedagógicos fônicos podem contribuir para o desenvolvimento da consciência fonológica, da leitura e da escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Entretanto, os resultados também mostraram que o potencial desses recursos não está apenas em seu caráter divertido. A aprendizagem depende dos objetivos estabelecidos, da mediação realizada pelo professor, da continuidade das atividades e das condições oferecidas para que todos os estudantes participem. Os achados foram organizados em quatro categorias: intencionalidade pedagógica dos jogos; desenvolvimento das habilidades fonológicas; acessibilidade em contextos inclusivos; e limites das propostas fônicas descontextualizadas.

Na primeira categoria, verificou-se que o simples uso de jogos não transforma automaticamente uma atividade em uma experiência significativa de alfabetização. Um bingo, um dominó ou um jogo da memória pode despertar entusiasmo, mas produzir pouca aprendizagem quando não existe clareza sobre a habilidade que se pretende desenvolver. O professor precisa saber se o objetivo é reconhecer rimas, identificar sons iniciais, segmentar sílabas, comparar palavras ou relacionar fonemas e grafemas. Essa definição orienta a escolha das peças, das regras e das intervenções realizadas durante a atividade.

Ao investigar o uso de jogos como recursos didáticos na alfabetização, Araujo (2020) identificou que as professoras reconheciam o valor desses materiais, embora sua presença nas práticas observadas fosse reduzida. A pesquisa mostrou que o jogo pode assumir diferentes funções conforme os conhecimentos trabalhados e as ações realizadas pelo professor. O resultado reforça que a ludicidade não dispensa planejamento; ao contrário, exige uma organização cuidadosa para que a brincadeira não se distancie do objetivo pedagógico.

Esse achado leva a uma reflexão importante. Muitas vezes, os jogos aparecem apenas depois das atividades consideradas “sérias”, como recompensa pelo bom comportamento ou ocupação para quem terminou a tarefa. Quando isso acontece, perdem parte de sua força pedagógica. Em uma proposta inclusiva, o jogo precisa integrar o



percurso de aprendizagem, permitindo que o professor observe como cada estudante pensa, quais estratégias utiliza, em que momento encontra dificuldades e que tipo de apoio pode favorecer seu avanço.

Na segunda categoria, os estudos confirmaram a importância da consciência fonológica para a apropriação do sistema alfabético. Essa habilidade permite perceber que as palavras faladas podem ser divididas e analisadas em unidades menores. Por meio de jogos com rimas, sílabas e fonemas, a criança passa a observar semelhanças e diferenças sonoras que, muitas vezes, não seriam percebidas em uma atividade baseada apenas na cópia ou na memorização visual das palavras.

Barbosa, Medeiros e Vale (2016) acompanharam crianças do 1º ano e encontraram relações entre consciência fonológica, conhecimento das letras e desenvolvimento da escrita. As autoras mostraram que essas habilidades contribuíram para explicar parte das diferenças observadas nas produções infantis ao longo do ano escolar. Isso indica que os jogos fônicos podem ocupar um lugar relevante na alfabetização quando ajudam a criança a relacionar aquilo que escuta com as letras utilizadas para escrever.

O resultado não significa, contudo, que a criança precise concluir uma etapa completa de treinamento fonológico antes de começar a ler ou produzir escritas. A reflexão sobre os sons também se desenvolve quando o estudante tenta escrever palavras, compara suas produções com outras formas de registro e participa de leituras compartilhadas. Por essa razão, os jogos devem dialogar com textos, histórias, listas, cantigas e situações reais de comunicação, evitando a separação artificial entre consciência fonológica e uso significativo da escrita.

Os resultados apresentados por Justino e Barrera (2012) também sustentam a importância de intervenções sistemáticas. No estudo desenvolvido com estudantes que apresentavam defasagens na alfabetização, a abordagem fônica associada ao trabalho com consciência fonológica produziu diferenças significativas entre as avaliações realizadas antes e depois da intervenção. Os avanços ocorreram nas habilidades avaliadas de consciência fonológica, leitura e escrita, demonstrando que o ensino explícito pode favorecer crianças que ainda não compreenderam suficientemente o princípio alfabético.

Em estudo mais recente, Di Agustini e Maluf (2026) analisaram uma intervenção fônica com crianças do 1º ao 3º ano que apresentavam dificuldades para compreender o princípio alfabético. As pesquisadoras identificaram avanços na consciência fonológica e fonêmica, no conhecimento das letras, na leitura e na escrita. Esses resultados atualizam a discussão e mostram que propostas planejadas podem atuar tanto na prevenção quanto



na redução de dificuldades já presentes, embora as próprias autoras reconheçam a necessidade de ampliar as investigações no contexto do português brasileiro.

Na prática, os jogos podem transformar relações abstratas em desafios mais concretos. Em um dominó de rimas, por exemplo, o estudante precisa observar os sons finais das palavras antes de relacionar as peças. Em uma trilha silábica, pode avançar depois de segmentar corretamente uma palavra. Já os jogos com letras móveis permitem trocar fonemas, formar novas palavras e perceber como uma pequena mudança sonora modifica também a escrita e o significado. O valor dessas propostas está no raciocínio provocado, e não apenas na movimentação das peças.

A terceira categoria evidenciou que a acessibilidade precisa estar presente desde a elaboração dos jogos. Em turmas inclusivas, uma regra apresentada somente de forma oral pode criar barreiras para estudantes que necessitam de apoio visual. Peças pequenas podem dificultar a participação de crianças com limitações motoras, enquanto tabuleiros excessivamente coloridos ou carregados podem prejudicar aquelas que encontram dificuldade para selecionar os estímulos importantes. Portanto, adaptar não é simplificar o conhecimento, mas reorganizar o recurso para que a criança consiga participar do mesmo objetivo trabalhado com os colegas.

Ferreira, Bandini e Bandini (2021) adaptaram um programa de ensino de consciência fonológica para crianças com paralisia cerebral, modificando materiais, procedimentos e formas de resposta. O estudo demonstra que uma dificuldade motora ou comunicacional não deve ser confundida com ausência de conhecimento. Quando o estudante recebe meios acessíveis para responder, torna-se possível avaliar com maior precisão o que ele compreendeu e quais habilidades ainda necessitam de intervenção.

Essa discussão amplia o próprio sentido de alfabetização inclusiva. Uma criança pode participar apontando a imagem correspondente ao som, selecionando uma letra com o olhar, utilizando comunicação alternativa ou contando com o apoio de um colega para movimentar as peças. O objetivo fonológico permanece preservado, mesmo que a forma de participação seja diferente. Dessa maneira, a inclusão deixa de ser uma atividade paralela e passa a fazer parte do planejamento comum da turma.

A interação entre os estudantes também apareceu como uma possibilidade relevante. Jogos realizados em duplas ou pequenos grupos permitem que as crianças escutem respostas diferentes, expliquem suas escolhas e aprendam umas com as outras. Contudo, o professor precisa acompanhar essa dinâmica para evitar que o aluno com maior domínio realize todas as jogadas ou que aquele que apresenta dificuldades seja colocado



apenas como observador. A colaboração precisa ampliar a participação, e não esconder a desigualdade entre os envolvidos.

Na quarta categoria, foram identificados limites importantes. A utilização contínua de listas, sílabas e fonemas isolados pode tornar o jogo apenas uma atividade repetitiva com aparência lúdica. Quando a criança sempre responde ao mesmo tipo de estímulo, pode memorizar o funcionamento do material sem compreender a relação linguística envolvida. Por isso, é necessário variar exemplos, apresentar novas situações e solicitar que o estudante explique como chegou à resposta.

Aragão e Moraes (2020) verificaram que crianças alfabetizadas por meio de uma proposta fônica apresentavam bom desempenho em algumas tarefas, mas demonstravam dificuldades em várias atividades de consciência fonêmica. Na análise qualitativa, os estudantes pensavam principalmente em letras e sílabas e raramente verbalizavam fonemas. Para os autores, esse resultado questiona a prioridade concedida ao treino isolado da pronúncia de sons como requisito central para aprender a ler e escrever em língua portuguesa.

O achado não invalida as estratégias fônicas, mas mostra que elas precisam provocar reflexão. Em vez de solicitar apenas que a criança repita o som de uma letra, o professor pode pedir que compare palavras, descubra o que mudou entre elas, crie novas combinações e localize os elementos trabalhados em textos conhecidos. O jogo torna-se mais produtivo quando apresenta problemas linguísticos que exigem análise, decisão e aplicação dos conhecimentos em diferentes contextos.

Outro resultado relevante foi a necessidade de acompanhar continuamente a aprendizagem. Durante uma partida, o professor pode registrar quais crianças identificam rimas, quais ainda confundem sons próximos, quem consegue segmentar sílabas e quem necessita de apoio para relacionar fonemas e grafemas. Esses registros ajudam a reorganizar os grupos, selecionar novos desafios e retomar habilidades que ainda não foram consolidadas. A avaliação acontece no próprio processo, sem retirar do jogo sua leveza.

A Base Nacional Comum Curricular valoriza as situações lúdicas nos anos iniciais e, ao mesmo tempo, prevê a sistematização da alfabetização e da análise linguística. Essa articulação confirma que brincar e aprender não são ações opostas. O desafio está em construir práticas nas quais a criança participe com interesse, mas também avance na compreensão das relações entre oralidade e escrita.



Diante dos resultados, compreende-se que os jogos pedagógicos fônicos apresentam maior potencial quando integram uma proposta ampla de alfabetização. Eles podem favorecer a consciência fonológica, a compreensão do princípio alfabético e a participação de estudantes que necessitam de diferentes apoios. Entretanto, seus efeitos dependem da intencionalidade, da mediação, da acessibilidade e da articulação com a leitura e a produção de textos. O jogo não substitui o ensino, mas pode torná-lo mais participativo, reflexivo e sensível aos diferentes caminhos pelos quais as crianças aprendem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida permitiu compreender que os jogos pedagógicos fônicos podem contribuir de maneira significativa para o desenvolvimento da consciência fonológica e para o avanço da leitura e da escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Ao aproximarem a aprendizagem da brincadeira, esses recursos tornam o processo mais participativo e favorecem a atenção, a curiosidade, a interação e a formulação de hipóteses sobre os sons e as palavras. Entretanto, sua contribuição não está apenas no caráter lúdico, mas na intencionalidade com que são planejados e mediados pelo professor.

Os resultados evidenciaram que jogos com rimas, sílabas, fonemas, imagens e letras móveis podem auxiliar as crianças a compreenderem melhor as relações entre a linguagem oral e o sistema de escrita alfabética. Essas propostas mostram-se especialmente importantes para estudantes que necessitam de um ensino mais explícito, de maior repetição ou de diferentes formas de representação do conteúdo. Quando inseridos em uma sequência pedagógica organizada, os jogos deixam de ser atividades isoladas e passam a integrar um percurso contínuo de aprendizagem.

Também foi possível perceber que a utilização dos jogos fônicos em contextos inclusivos exige atenção às condições de participação de cada estudante. Adaptar o tamanho das peças, utilizar imagens mais claras, reduzir estímulos, ampliar o tempo de resposta ou permitir outras formas de comunicação não significa diminuir o nível da atividade. Essas mudanças eliminam barreiras e possibilitam que a criança demonstre seus conhecimentos, participe das decisões e compartilhe as experiências com os colegas.

Apesar de suas contribuições, os jogos não devem ocupar sozinhos o processo de alfabetização. Atividades repetitivas, centradas apenas na memorização de sons e sílabas, podem limitar a compreensão e afastar a criança dos usos reais da leitura e da escrita. Por isso, as estratégias fônicas precisam estar articuladas à literatura infantil, às cantigas, à



oralidade, à produção de textos e às situações de comunicação presentes no cotidiano. O ensino sistemático e as práticas de letramento não são opostos, mas dimensões que precisam caminhar juntas.

Conclui-se, portanto, que os jogos pedagógicos fônicos podem fortalecer uma alfabetização mais inclusiva, desde que sejam utilizados com planejamento, acessibilidade, acompanhamento e sensibilidade às diferentes formas de aprender. O professor ocupa um papel essencial nesse processo, pois observa, intervém, reorganiza os desafios e transforma o erro em oportunidade de reflexão. Dessa forma, o jogo deixa de ser apenas uma brincadeira e passa a constituir uma estratégia capaz de favorecer a participação, a autonomia e a aprendizagem de todos os estudantes.

REFERÊNCIAS

ARAGÃO, Silvia de Sousa Azevedo; MORAIS, Artur Gomes de. Como crianças alfabetizadas com o método fônico resolvem tarefas que avaliam a consciência fonêmica? **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 36, e223345, 2020. DOI: 10.1590/0102-4698223345.

ARAUJO, Liane Castro de. Jogos como recursos didáticos na alfabetização: o que dizem e fazem as professoras. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 36, e220532, 2020. DOI: 10.1590/0102-4698220532.

BARBOSA, Mirna Rossi; MEDEIROS, Lidiane Batista de Oliveira; VALE, Ana Paula Simões do. Relação entre os níveis de escrita, consciência fonológica e conhecimento de



letras. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 33, n. 4, p. 667-676, out./dez. 2016. DOI: 10.1590/1982-02752016000400010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018.

DI AGUSTINI, Solange de Fátima Andreassa; MALUF, Maria Regina. Efeitos da fônica sobre a leitura e escrita de crianças com dificuldades na compreensão do princípio alfabético. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, DF, v. 42, e42404, 2026. DOI: 10.1590/0102.3772e42404.pt.

FERREIRA, Layse Maria dos Santos; BANDINI, Carmen Silvia Motta; BANDINI, Heloisa Helena Motta. Adaptação de um programa de ensino de consciência fonológica para crianças com paralisia cerebral. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, v. 27, p. 35-52, 2021. DOI: 10.1590/1980-54702021v27e0115.

JUSTINO, Maria Inês de Souza Vitorino; BARRERA, Sylvia Domingos. Efeitos de uma intervenção na abordagem fônica em alunos com dificuldades de alfabetização. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, DF, v. 28, n. 4, p. 399-407, out./dez. 2012. DOI: 10.1590/S0102-37722012000400009.

LOPES, Flavia. O desenvolvimento da consciência fonológica e sua importância para o processo de alfabetização. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 8, n. 2, p. 241-243, jul./dez. 2004. DOI: 10.1590/S1413-85572004000200015.