

A DIMENSÃO LÚDICA DOS JOGOS DE ALFABETIZAÇÃO NA PERSPECTIVA DE PROFESSORES(AS) ALFABETIZADORES(AS): UM ESTUDO DE REVISÃO

Brunna Maria Barôa de Oliveira¹
Crislayne Danielly Machado de Pinho²
Márcia Regina do Nascimento Sambugari³

Resumo: O presente estudo tem como foco abordar a dimensão lúdica dos jogos de alfabetização, buscando responder a seguinte questão: como os(as) professores(as) alfabetizadores(as) percebem a importância dos jogos no processo de alfabetização e de que forma a ludicidade contribui para o desenvolvimento da aprendizagem da criança? Para responder essa questão, o objetivo geral consistiu em analisar a dimensão lúdica dos jogos de alfabetização na perspectiva de professores(as) alfabetizadores(as) em artigos publicados em periódicos nacionais. Como objetivos específicos, buscou-se: (i) levantar os artigos que abordam os jogos na alfabetização; (ii) identificar, na produção levantada, a percepção docente sobre o uso de jogos na alfabetização, (iii) verificar de que maneira a ludicidade é apontada como estratégia facilitadora da aprendizagem; e (iv) discutir as contribuições e os limites da aplicação dos jogos no processo de alfabetização nos anos iniciais. Para tanto, numa abordagem de natureza qualitativa realizou-se uma pesquisa de revisão bibliográfica sobre a importância da ludicidade no processo de alfabetização por meio de jogos, tomando como foco de análise a percepção de professores(as) alfabetizadores(as). A partir desses pontos, ficou evidente a importância da utilização de jogos lúdicos como ferramenta indispensável na alfabetização, desde que se atribua um planejamento para consolidar sua prática pedagógica. Os estudos analisados reafirmam que a força do jogo na alfabetização não se esgota em sua capacidade de engajar, mas se realiza plenamente quando o recurso é tratado como dispositivo de ensino, articulado a metas claras, mediações qualificadas e registros que transformem interações em evidências para orientar as próximas decisões pedagógicas. A consolidação dessa compreensão no cotidiano escolar vai depender de condições institucionais e formativas que permitam o(a) professor(a) planejar com tempo, observar com critérios e replanejar a partir da aprendizagem dos alunos, assegurando que a ludicidade permaneça a serviço do avanço conceitual nos anos iniciais do ensino fundamental.

Palavras-chave: alfabetização; aprendizagem; jogos; ludicidade.

Introdução

A alfabetização constitui um dos momentos mais significativos do processo educativo, sendo necessário no contexto atual, buscar estratégias pedagógicas que favoreçam a

¹Graduanda do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Câmpus do Pantanal (CPAN), brunna_baroa@ufms.br.

²Graduanda do curso de Pedagogia da UFMS/CPAN, crislayne.danielly@ufms.br.

³Doutora em Educação, Professora na UFMS/CPAN, marcia.sambugari@ufms.br.

aprendizagem de forma que garanta que os estudantes do primeiro ao terceiro ano desenvolvam habilidades sólidas de compreensão do sistema de escrita alfabética. Nesse cenário, a ludicidade emerge como recurso capaz de mobilizar a motivação e potencializar a aprendizagem, sendo frequentemente associada ao uso de jogos em sala de aula.

Os jogos, ao se constituírem como ferramentas lúdicas, contribuem para que o estudante aprenda de forma prazerosa e significativa, permitindo a construção ativa do conhecimento. As pesquisas demonstram que os professores reconhecem a importância de tais recursos, embora, muitas vezes, ainda sejam pouco utilizados de forma sistemática. Isso revela a necessidade de estudos que enfatizem como os docentes percebem e aplicam o uso de jogos no processo de alfabetização.

O presente texto apresenta a pesquisa que teve a seguinte questão mobilizadora: e de que forma a ludicidade contribui para o desenvolvimento da aprendizagem da criança? Para responder essa questão, o objetivo geral consistiu em analisar a dimensão lúdica dos jogos de alfabetização na perspectiva de professores(as) alfabetizadores(as) em artigos publicados em periódicos nacionais. Como objetivos específicos, buscou-se: (i) levantar os artigos que abordam os jogos na alfabetização; (ii) identificar, na produção levantada, a percepção docente sobre o uso de jogos na alfabetização, (iii) verificar de que maneira a ludicidade é apontada como estratégia facilitadora da aprendizagem; e (iv) discutir as contribuições e os limites da aplicação dos jogos no processo de alfabetização nos anos iniciais. Para tanto foi realizado um levantamento de artigos publicados em periódicos sobre o tema.

Este estudo justifica-se pela relevância de compreender como os(as) docentes utilizam e percebem a ludicidade em suas práticas pedagógicas, principalmente por meio do uso de jogos, considerando que a alfabetização constitui a base para todo o processo educacional. Além disso, ao sistematizar o conhecimento produzido sobre o tema, espera-se oferecer subsídios que contribuam para o aprimoramento das práticas pedagógicas no ensino fundamental, com foco no primeiro ao terceiro ano.

Nesse texto apresentamos, após essa introdução, uma breve discussão teórica acerca dos jogos no processo de alfabetização. Em seguida apontamos a metodologia para, posteriormente, trazer a discussão dos dados e as considerações finais.

A dimensão lúdica nos jogos de alfabetização

Neste tópico apresentamos a nossa fundamentação teórica, a partir da discussão de Montuani e Miranda (2022), fundamentando as principais ideias sobre os jogos no contexto de alfabetização, destacando-se sua relevância positiva ao desenvolvimento de ensino e aprendizagem. Partimos do entendimento de que a alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental, particularmente no intervalo do primeiro ao terceiro ano, configura-se como período decisivo para a apropriação do sistema de escrita alfabética e para a formação de hábitos de leitura e de produção textual que sustentam a trajetória escolar subsequente. Nessa etapa, a escola organiza experiências didáticas que articulam compreensão do princípio alfabético, desenvolvimento da consciência sobre relações entre sons e letras, ampliação de repertórios e acesso progressivo a diferentes gêneros de circulação social. Conforme assinalam Montuani e Miranda (2022), a inserção de jogos nesse contexto não representa um adendo recreativo, mas uma forma de organizar situações de estudo que mobilizam análise, comparação, tomada de decisão e registro, aproximando as crianças das operações cognitivas que a leitura e a escrita exigem quando o trabalho é intencionalmente planejado.

A literatura reforça que a ludicidade é uma estratégia que contribui para a formação de leitores e escritores críticos, uma vez que amplia a compreensão do funcionamento da linguagem, da leitura e da escrita, aproximando as crianças de situações significativas de aprendizagem. Assim, a dimensão lúdica se apresenta como um processo relevante para a alfabetização, pois além de facilitar a apropriação do sistema alfabético, também favorece o desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais e emocionais. Ao mesmo tempo em que se diverte, o jogo desafia e estimula a superação de dificuldades, desenvolvendo avanços na aprendizagem. A discussão teórica que sustenta esta pesquisa demonstra que os jogos podem e devem ser incorporados de forma planejada e consciente, valorizando a percepção dos professores e suas práticas, uma vez que são eles que, no cotidiano da sala de aula, transformam a teoria em experiência pedagógica.

A ludicidade, entendida como a dimensão da experiência escolar que provoca curiosidade, desafio e prazer cognitivo, constitui um recurso pedagógico potente quando articulada a objetivos de ensino claramente definidos, conforme pontuam Montuani e Miranda (2022). No campo da alfabetização, sua relevância decorre da possibilidade de aproximar o estudante do sistema de escrita alfabética por meio de situações significativas, nas quais a criança participa ativamente, formula hipóteses, testa soluções e recebe devolutivas imediatas

do próprio jogo e do professor. Quando o jogo é planejado com intencionalidade didática, ele deixa de ocupar um espaço alternativo na rotina para tornar-se mediador do avanço conceitual, favorecendo a compreensão de relações sonoras e gráficas, a ampliação do repertório e a descoberta de regularidades do sistema de escrita. Nessa perspectiva, o aprender não ocorre apesar do lúdico, mais precisamente porque o lúdico organiza a atividade mental em torno de problemas desafiadores e pertinentes à etapa de escolarização em que o estudante se encontra (Montuani; Miranda, 2022).

Outro aspecto central é a mediação. O jogo, por si, não garante aprendizagem; é a intervenção docente que transforma a ação lúdica em situação didática, esclarecendo propósitos, conduzindo a reflexão metalinguística, registrando descobertas e promovendo a transferência do que foi aprendido para outras atividades. Relatos de professores que obtêm bons resultados com jogos descrevem momentos em que, após a partida, os alunos discutem estratégias utilizadas, comparam grafias, justificam escolhas de letras, reconstroem regras e registram por escrito as soluções encontradas. Esses desdobramentos pós-jogo criam pontes entre o fazer lúdico e o domínio progressivo do sistema de escrita, ajudando a estabilizar aprendizagens e a tornar visíveis os avanços, inclusive para aqueles que apresentam maior dificuldade (Montuani; Miranda, 2022).

Montuani e Miranda (2022) assinalam também que é decisivo estabelecer critérios de escolha dos jogos. As autoras destacam que materiais que se limitam à memorização descontextualizada de letras e sílabas, sem promover reflexão sobre o funcionamento do sistema de escrita, tendem a produzir ganhos superficiais e pouco duráveis. Em contraste, jogos que exigem análise de sons em diferentes posições na palavra, comparação de grafias alternativas, manipulação de unidades sonoras e escrita de soluções mobilizam operações cognitivas mais próximas das que sustentam a alfabetização e ampliam o repertório de estratégias acionadas pelas crianças em situações de leitura e produção textual. O critério de intencionalidade didática, portanto, orienta tanto a seleção quanto a adaptação de jogos já existentes, assegurando que a dimensão lúdica e a dimensão conceitual caminhem juntas.

Metodologia

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa por meio de revisão bibliográfica, tomando como foco o levantamento de pesquisas que abordem os

jogos no processo de alfabetização de crianças. Segundo Lima e Miotto (2007), o estudo de revisão bibliográfica consiste em um procedimento metodológico que possibilita o levantamento, a análise e a síntese de conhecimentos já produzidos sobre determinado tema, a fim de identificar as contribuições teóricas existentes. Desse modo, o estudo apresentado nesse trabalho buscou compreender, a partir do levantamento bibliográfico realizado, como os jogos têm sido abordados no processo de alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental, enfatizando a dimensão lúdica na percepção dos(as) professores(as) alfabetizadores(as).

Definimos como fonte para a busca dos artigos o Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), utilizando “Jogos na alfabetização” como termo de busca, sem fazer um recorte temporal. Com os artigos localizados partimos para a organização dos dados, na qual elaboramos um quadro trazendo informações tais como o título do artigo, o nome dos autores e do periódico, o ano de publicação e o tema principal de cada artigo, permitindo tanto a análise quantitativa quanto qualitativa do material levantado. Em seguida, os artigos foram classificados por tema principal, em que atribuímos uma cor diferente para cada temática.

Após esse exercício, o nosso olhar se voltou apenas para os artigos com aproximação ao nosso estudo: aqueles que tratam dos jogos de alfabetização na perspectiva dos(as) professores(as) dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Essa etapa consistiu na leitura na íntegra dos artigos trazendo os objetivos da pesquisa, com quem e onde foi realizada, a metodologia e os principais resultados e conclusões. Nos resultados centramos o nosso olhar para a percepção dos(as) professores(as) sobre a dimensão lúdica dos jogos de alfabetização. Essa sistematização propiciou a reflexão sobre a importância da ludicidade no processo de alfabetização, cuja discussão é apresentada no tópico seguinte.

Discussão dos Dados

O levantamento dos artigos foi realizado no Portal de Periódicos da CAPES (Capes, 2025) pelo acesso a Comunidade Acadêmica Federada (CAFe) a partir do perfil da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS no dia 17 de maio de 2025. O termo utilizado para a busca foi: “Jogos na alfabetização”. Do levantamento apareceram 230 artigos, tendo seis repetidos, ficando, portanto, um total de 224 artigos. Após a sistematização de um quadro com as informações sobre o título do artigo, o nome dos autores e do periódico, o ano

de publicação e o tema principal de cada artigo, organizamos a Tabela 1, a seguir na qual apresentamos a distribuição dos artigos por temáticas, sendo elas: (i) jogos voltados para a Matemática; (ii) jogos digitais/tecnologias; (iii) jogos voltados para a educação inclusiva; (iv) jogos voltados para a Educação de Jovens e Adultos - EJA; (v) Jogos para a alfabetização no 1º ao 3º ano, (vi) jogos de alfabetização na educação infantil; (vii) outros.

Tabela 1 – Distribuição dos artigos por temáticas

Temáticas	Quantidade
Jogos voltados para a Matemática	26
Jogos digitais/tecnologias	69
Jogos voltados para educação inclusiva	15
Jogos voltados para a Educação de Jovens e Adultos - EJA	2
Jogos para a alfabetização no 1º ao 3º ano	40
Jogos de alfabetização na Educação Infantil	18
Outros	54
Total	224

Fonte: Organizado pelas autoras a partir do levantamento realizado em 2025.

Após essa sistematização por temáticas, e considerando os objetivo do presente estudo, o nosso olhar voltou-se para os 40 artigos agrupados na temática “Jogos para a alfabetização de 1º ao 3º ano”. O recorte no 1º ao 3º ano se justifica pelo panorama de produções encontrado no levantamento realizado, que reúne estudos concentrados exatamente nessa fase, evidenciando o interesse de pesquisadores em compreender de que modo os jogos contribuem para a aprendizagem inicial e como podem ser integrados ao cotidiano da sala como estratégia estruturante, e não apenas eventual.

A partir da leitura dos 40 artigos, foi possível observar a presença recorrente de pesquisas que tomam o jogo como meio para explorar as relações sonoro-gráficas, investigar regularidades do sistema de escrita e incentivar a produção de hipóteses, relatos de práticas que buscam alinhar a dimensão lúdica aos objetivos do currículo dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Dessa maneira, passamos para a última etapa que consistiu em selecionar apenas os artigos que tiveram como foco a visão de professores(as) sobre o uso dos jogos no processo de alfabetização, no qual foi possível identificar três artigos que estão apresentados no Quadro 1, a seguir.

Quadro 1 - Relação de artigos que abordam os jogos na percepção de professores(as) alfabetizadores(as)

Título	Autor(a)/Ano
Jogos como recursos didáticos na alfabetização: o que dizem e fazem as professoras	Araújo (2020)
Os jogos e as brincadeiras no processo de alfabetização: um estudo sobre a percepção de professoras dos anos iniciais	Scheffer e Volpato (2021)
Jogos de alfabetização do PNAIC: Contribuições e limitações na perspectiva das professoras	Lucca, Osti e Parente (2023)

Fonte: Organizado pelas autoras a partir do levantamento realizado em 2025.

Os três artigos abordam pesquisas que ouviram professoras por meio de entrevistas, a fim de buscar suas percepções sobre o uso dos jogos no processo de alfabetização, abrangendo várias regiões do país. Araújo (2020) entrevistou 25 professoras de 1º ao 3º ano de sete escolas da rede municipal de Salvador-BA, já o estudo de Scheffer e Volpato (2021) contou com a participação de seis professoras que atuam no 1º e 2º ano do Ensino Fundamental da rede pública de ensino dos municípios de Mampituba/RS e Praia Grande/SC. Lucca, Osti e Parente (2023) entrevistaram 10 professoras alfabetizadoras que fizeram o PNAIC de uma rede pública municipal de uma cidade do interior de São Paulo, localizada na mesorregião de Piracicaba.

Araújo (2020) aponta que a compreensão que as professoras alfabetizadoras têm sobre o uso de jogos na alfabetização, revela um consenso quanto ao potencial do recurso para mobilizar a participação das crianças, diversificar estratégias didáticas e favorecer aprendizagens ligadas ao sistema de escrita. Essa percepção positiva aparece associada à ideia de que o jogo amplia oportunidades de intervenção pedagógica contextualizada, permitindo ajustes em tempo real à medida que a turma interage com desafios graduados de leitura e escrita. Mesmo quando o foco é o desenvolvimento de habilidades específicas, como a atenção a regularidades sonoras e gráficas, os docentes relatam que a atmosfera lúdica reduz a ansiedade diante do erro, encoraja a tentativa e a explicitação de raciocínios, e abre espaço para que os alunos verbalizem hipóteses sobre o funcionamento da língua, aspectos reconhecidos como formativos na alfabetização inicial.

Ao lado desse reconhecimento, os relatos docentes indicam uma assimetria entre a valorização do jogo e sua efetiva incorporação como prática sistemática. Em várias situações, os profissionais assinalam que empregam jogos de modo pontual, muitas vezes como atividade de fechamento de aula ou como reforço, sem alinhamento explícito a objetivos curriculares, sequências didáticas ou indicadores observáveis de aprendizagem. Essa dissociação entre

discurso e prática repercute na pouca continuidade das experiências lúdicas e, por consequência, na dificuldade de atribuir aos jogos um lugar estruturante na rotina da alfabetização. Os professores apontam como obstáculos a ausência de tempo para planejamento e registro, a carência de materiais adequados às metas de leitura e escrita e a necessidade de apoio formativo para selecionar, adaptar e avaliar jogos com intencionalidade didática (Araújo, 2020).

O estudo de Araújo (2020) aponta que a organização do trabalho ao longo do ano letivo requer ainda sensibilidade para as heterogeneidades que caracterizam as turmas dos anos iniciais. Nesse sentido, os jogos permitem que o(a) professor(a) componha agrupamentos produtivos, crie variações de regras que atendam a diferentes níveis de conhecimento e registre evidências para ajustes finos do planejamento. Professores relatam que, ao observar as interações durante as partidas e ao recolher produções geradas nesse contexto, conseguem identificar com mais precisão quais relações precisam ser retomadas, quais alunos necessitam de novas oportunidades com apoio e quais estratégias estão se tornando estáveis no grupo. A autora destaca que a utilização de jogos no processo de alfabetização tem sido entendida como uma prática capaz de favorecer o desenvolvimento da aprendizagem, principalmente por envolver a dimensão lúdica que provoca a curiosidade e a motivação das crianças. A ludicidade, nesse contexto, não deve ser entendida apenas como entretenimento, mas como um recurso pedagógico que aproxima o estudante do conteúdo de forma prazerosa, promovendo a construção ativa do conhecimento. Quando inseridos na rotina escolar, os jogos contribuem para tornar as aulas mais dinâmicas, possibilitando que os alunos aprendam a partir da interação, da experimentação e da socialização, aspectos essenciais para o avanço no processo de alfabetização.

A organização do tempo e do espaço também influencia a eficácia do trabalho com jogos, conforme os dados trazidos nas pesquisas de Araújo (2020) e de Scheffer e Volpato (2021). Quando incorporados de forma contínua à rotina, com progressão de complexidade e diversidade de propósitos, os jogos permitem que as crianças reencontrem desafios conhecidos sob novas condições, o que sustenta a consolidação de habilidades. Já a disposição dos materiais, a formação de duplas ou trios e a definição de papéis durante a partida favorecem a colaboração, a argumentação e a autorregulação, dimensões que dialogam diretamente com a construção da autonomia leitora e escritora. Conforme Araújo (2020), em contextos nos quais

o jogo é introduzido sem essa arquitetura didática, tende a prevalecer o aspecto recreativo, com menor impacto sobre as aprendizagens de leitura e escrita que justificam sua inclusão na alfabetização.

As pesquisas realizadas com professoras que atuam na alfabetização indicam que, embora reconheçam o valor dos jogos como ferramentas de ensino, muitas vezes sua utilização ainda ocorre de forma limitada, sem a devida sistematização. Essa realidade demonstra que há um distanciamento entre a percepção docente sobre a importância do recurso e sua efetiva implementação em sala de aula. Os estudos também mostram que quando a mediação do professor torna explícitos os objetivos de cada partida, orienta o olhar dos alunos para as relações que importam do ponto de vista da escrita e cria momentos de autorreflexão após o jogo, os ganhos de aprendizagem se tornam mais visíveis. Nessas condições, os docentes relatam maior clareza para observar procedimentos que os alunos utilizam ao decidir por uma grafia, segmentar palavras, comparar alternativas e justificar escolhas, transformando a situação lúdica em fonte contínua de evidências para o acompanhamento das turmas. A percepção positiva, portanto, não decorre apenas do engajamento observado durante o jogo, mas do modo como essas evidências são recolhidas, analisadas e retroalimentam o planejamento de novas intervenções.

Outro elemento recorrente no depoimento das docentes participantes das pesquisas e que também é confirmado no estudo de Montuani e Miranda (2022) se refere a importância de articular o jogo às demais práticas de linguagem desenvolvidas em sala. Professores que se sentem mais seguros com o uso de jogos tendem a integrá-los à leitura de textos, à escrita de pequenas produções e a situações de análise linguística, de modo que as descobertas realizadas na dinâmica lúdica circulem por diferentes atividades e se consolidem. Essa percepção se traduz em escolhas metodológicas como retomar, em situações de leitura compartilhada, as regularidades investigadas no jogo, ou propor reescritas orientadas em que os alunos se apoiem nas estratégias experimentadas durante a partida. Quando essa articulação não ocorre, muitos docentes identificam que o jogo corre o risco de permanecer como evento isolado, com pouco impacto sobre a progressão das aprendizagens.

No estudo de Scheffer e Volpato (2021) percebe-se que as professoras veem o uso dos jogos e brincadeiras como algo que realmente faz diferença nas aulas. Elas notam que quando o ensino é mais lúdico, os alunos ficam mais interessados, participam mais e aprendem com

mais facilidade. As aulas se tornam mais leves e divertidas. Por outro lado, ainda tem quem veja o jogo só como um momento de lazer ou de “gastar energia”, o que mostra que nem todas entendem o quanto o brincar pode ajudar na alfabetização. Mesmo assim, todas as docentes concordam que o lúdico deixa o aprendizado mais prazeroso e significativo para as crianças.

Há, ainda, a percepção de que a seleção dos jogos precisa ser criteriosa e sensível às necessidades reais da turma. As professoras relatam melhores resultados quando escolhem jogos que exigem comparar, classificar, tomar decisões com base em pistas sonoras e gráficas e registrar soluções por escrito, pois tais demandas aproximam a ação lúdica das operações cognitivas que a alfabetização requer. Em contrapartida, materiais centrados apenas na memorização mecânica de pares letra-som, sem problematização, tendem a gerar ganhos pouco duráveis (Araújo, 2020).

O registro sistemático das interações e desempenhos durante os jogos oferece evidências para monitorar avanços, identificar obstáculos e retroalimentar o planejamento. Listas de verificação, anotações sobre procedimentos utilizados por cada aluno e coleta de produções escritas geradas no contexto lúdico subsidiam decisões como retomar determinado conteúdo, criar variações do jogo para atender a diferentes níveis de aprendizagem ou reorganizar os agrupamentos. Quando o ciclo de planejar, jogar, mediar, registrar e replanejar se estabiliza na rotina da sala, os jogos passam a integrar o currículo de alfabetização como estratégia estruturante e não apenas como atividade acessória, respondendo às demandas concretas da turma e potencializando a construção do conhecimento. (Araújo, 2020)

A percepção docente também é influenciada, conforme assinala Araújo (2020), pelo contexto institucional em que o trabalho ocorre. Em ambientes em que há espaços de planejamento coletivo, disponibilidade mínima de materiais e reconhecimento da importância do registro avaliativo, os professores afirmam sentir-se mais autorizados a experimentar, avaliar e aperfeiçoar o uso de jogos ao longo do tempo. Já em cenários marcados por pressão por cobertura de conteúdo, ausência de momentos formativos e carência de recursos, a prática tende a restringir-se a atividades lúdicas episódicas.

As pesquisas apresentadas nos três artigos selecionados reconhecem o valor dos jogos para dinamizar as aulas, aumentar o engajamento e criar oportunidades de intervenção pedagógica mais responsiva às necessidades dos alunos. Esse reconhecimento, contudo, nem sempre se traduz em uso frequente e sistemático, pois muitas vezes o jogo aparece como

atividade ocasional, desvinculada dos objetivos específicos de leitura e escrita que orientam a sequência didática (Araújo, 2020). Para Montuani e Miranda (2022), essa distância entre o que se afirma fazer e o que de fato se faz indica que a potência do lúdico depende de planejamento, seleção criteriosa dos materiais e momentos de análise dos resultados para que as aprendizagens construídas no ambiente do jogo refletem nas demais práticas de sala. Ao assumir o jogo como conteúdo e método, o professor pode delinear metas observáveis, como identificar segmentos sonoros em palavras, investigar correspondências entre letras e sons, explorar regularidades morfológicas simples e experimentar a produção de textos breves com apoio de cartas, tabuleiros ou desafios digitais, sempre conectando a experiência lúdica às práticas de leitura e escrita trabalhadas no cotidiano da turma.

Em síntese, as professoras alfabetizadoras reconhecem o jogo como dispositivo potente para ensinar e aprender a ler e escrever, mas indicam que sua força depende de condições de mediação, planejamento e avaliação que o inscrevem em uma trajetória didática clara. A percepção favorável cresce quando os docentes observam que o jogo produz evidências úteis para decidir próximos passos, quando notam que as estratégias experimentadas em situação lúdica reaparecem em outras tarefas e quando percebem que a turma amplia repertórios de leitura e escrita de maneira sustentada. Essa compreensão, ao mesmo tempo analítica e pragmática, reitera que a qualidade do trabalho com jogos se define menos pela presença do recurso em si e mais pela intencionalidade e consistência com que ele é mobilizado no cotidiano da alfabetização (Araújo, 2020)

Os depoimentos trazidos por professoras que atuam na alfabetização sugerem que a eficácia do jogo depende de uma progressão de complexidade que respeite os diferentes momentos de aprendizagem das turmas. Montuani e Miranda (2022) destacam que em contextos em que a sequência didática articula jogos de análise fonográfica, composição e decomposição de palavras, leitura de pistas em tabuleiros e desafios de escrita com finalidade comunicativa, observam-se indícios de maior engajamento e de consolidação de procedimentos de leitura e escrita. Quando a intervenção docente torna explícitos os propósitos de cada atividade e promove momentos de autorreflexão, os estudantes tendem a transferir para outras situações as estratégias experimentadas no ambiente lúdico, como justificar escolhas de grafia, segmentar enunciados e revisar o que foi escrito.

A literatura analisada também aponta que a presença do jogo como rotina dos anos

iniciais tende a produzir efeitos mais consistentes quando se estabelece um ciclo didático que integra planejar, jogar, mediar, registrar e replanejar. Em escolas em que esse ciclo se concretiza, o jogo aparece conectado à leitura compartilhada, à escrita orientada e à análise linguística, de modo que as descobertas realizadas nas situações lúdicas circulem por outras práticas e se consolidem no repertório da turma. Nessa perspectiva, o jogo deixa de ser um evento isolado para tornar-se um dispositivo de ensino que sustenta a progressão do trabalho com a linguagem escrita ao longo dos três primeiros anos.

Em síntese, do ponto de vista do campo de pesquisa mapeado, o foco no 1º ao 3º ano dos Anos Iniciais evidencia uma convergência entre necessidades práticas da sala de aula e o interesse acadêmico por compreender os processos de alfabetização mediados pela ludicidade. A classificação temática e a seleção do corpus indicam que há um volume expressivo de estudos que tratam do uso de jogos justamente nesse segmento, o que reforça a pertinência do recorte adotado e oferece base para discutir caminhos, limites e condições para que o jogo cumpra sua função pedagógica nos anos iniciais. A alfabetização nesse período demanda decisões didáticas que tornam visíveis e discutíveis as relações que estruturam o sistema de escrita, e o jogo, quando orientado por intencionalidade e mediação consequente, figura como uma das estratégias mais promissoras para promover tais aprendizagens no cotidiano escolar, conforme foi possível perceber nas pesquisas desenvolvidas por Araújo (2020), Scheffer e Volpato (2021) e Lucca, Osti e Parente (2023).

Conclusões

O presente estudo analisou a dimensão lúdica dos jogos na alfabetização a partir de um repertório selecionado de publicações localizadas no Portal de Periódicos da CAPES, com ênfase nos anos iniciais do ensino fundamental, especificamente do 1º ao 3º ano, tendo um recorte de 40 estudos dentro de um panorama mais amplo de 224 artigos validados após a retirada de duplicidade. A questão que orientou a investigação buscou compreender como os professores alfabetizadores percebem a importância dos jogos e de que forma a ludicidade contribui para o desenvolvimento das aprendizagens de leitura e escrita nesse período de escolarização. As evidências reunidas indicam convergência em torno da ideia de que o jogo, quando planejado com intencionalidade didática, mediado de forma consequente e articulado às demais práticas de linguagem, potencializa o engajamento, sustenta a reflexão sobre o

funcionamento do sistema de escrita e favorece a transferência de estratégias para outras situações de leitura e produção textual (Araújo, 2020, Lucca; Osti; Parente, 2023, Scheffer; Volpato, 2021).

A percepção docente, tal como aparece nas produções analisadas, reconhece o valor do recurso lúdico para dinamizar as aulas, reduzir a ansiedade diante do erro e criar oportunidades de intervenção pedagógica responsiva. Ao mesmo tempo, os relatos das professoras apontam que a incorporação do jogo como rotina estruturante da alfabetização ainda enfrenta desafios relacionados ao tempo de planejamento e registro, à disponibilidade de materiais alinhados às metas de aprendizagem e à necessidade de formação para seleção, adaptação e avaliação de jogos segundo critérios de intencionalidade didática. Tais fatores ajudam a explicar a distância observada entre a valorização teórica do lúdico e sua aplicação sistemática no cotidiano da sala de aula, reiterando que a eficácia do jogo depende de decisões didáticas que organizem o antes, o durante e o depois de cada atividade, com explicitação de propósitos, observação criteriosa de procedimentos e momentos de metarreflexão que consolidem as aprendizagens.

Os resultados alcançados permitem responder à questão de pesquisa afirmando que os professores alfabetizadores atribuem aos jogos um papel relevante na promoção de aprendizagens significativas, especialmente quando o recurso convoca análise de relações sonoras e gráficas, comparação de grafias, produção de registros e justificativa de escolhas. Nessa direção, conforme assinalado por Montuani e Miranda (2022), a ludicidade não se configura como adereço recreativo, mas como forma de organizar experiências didáticas intelectualmente produtivas, capazes de sustentar a progressão do trabalho com a linguagem escrita nos anos iniciais. As contribuições desta revisão residem na sistematização de condições que aumentam a potência pedagógica do jogo e na explicitação de limites que precisam ser enfrentados para que a prática deixe de ser episódica e passe a integrar a arquitetura curricular da alfabetização.

Do ponto de vista metodológico, a opção por uma revisão bibliográfica permitiu mapear tendências e tensões do campo, oferecendo uma leitura interpretativa das racionalidades pedagógicas presentes nas publicações. Essa natureza implica reconhecer limites próprios do desenho adotado, como a dependência de descrições e relatos disponíveis e a impossibilidade de mensuração experimental dos efeitos. Ainda assim, a amplitude do levantamento em base consolidada e a transparência das etapas de seleção e organização do corpus conferem

consistência ao quadro construído e indicam caminhos para investigações futuras, como estudos que acompanhem, em maior detalhe, ciclos didáticos que integrem planejar, jogar, mediar, registrar e replanejar, bem como análises que focalizem processos formativos voltados à seleção e à adaptação de jogos alinhados aos objetivos de leitura e escrita.

Em síntese, os estudos de Araújo (2020), Scheffer e Volpato (2021) e Lucca, Osti e Parente (2023), bem como de Montuani e Miranda (2022) reafirmam que a força do jogo na alfabetização não se esgota em sua capacidade de engajar, mas se realiza plenamente quando o recurso é tratado como dispositivo de ensino, articulado a metas claras, mediações qualificadas e registros que transformem interações em evidências para orientar as próximas decisões pedagógicas. A consolidação dessa compreensão no cotidiano escolar vai depender das condições institucionais e formativas que permitam o(a) professor(a) planejar com tempo, observar com critérios e replanejar com base no que os estudantes mostram em suas ações e produções, assegurando que a ludicidade permaneça a serviço do avanço conceitual nos anos iniciais do ensino fundamental.

Referências

ARAÚJO, Liane Castro de. Jogos como recursos didáticos na alfabetização: o que dizem e fazem as professoras. **Educação em Revista**. Belo Horizonte. Dossiê Alfabetização e Letramento no Campo Educacional, v.36, p. 1-33, 2020.

CAPES. Portal de Periódicos da CAPES. Disponível em: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ez51.periodicos.capes.gov.br/>

LIMA, Telma Cristiane Sasso; MIOTO, Regina Célia Tamasso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katalysis**. Florianópolis, v. 10, n. esp., p. 37-45, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/HSF5Ns7dkTNjQVpRyvhc8RR/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 4 jun. 2025.

LUCCA, Tatiana Andrade Fernandes de; OSTI, Andréia; PARENTE, Cláudia da Mota Darós. D. Jogos de alfabetização do Pnaic PNAIC: contribuições e limitações nas perspectivas das professoras. **Acta Scientiarum. Education**, v. 45, n. 1, p. e54788, 2023. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/54788/751375154850>. Acesso em 7 out. 2025.

MONTUANI, Daniela Freitas Brito; MIRANDA, Mariana Rocha Eller. Jogos de alfabetização: o que dizem as professoras sobre o uso desse recurso didático em sala de aula. In: SILVA, Santuza Amorim; MALETTA, Ana Paula Braz; SILVA, Maria Cristina.

Perspectivas e reflexões sobre educação, linguagem e práticas pedagógicas. São Carlos: De Castro, 2022, p. 33-53.

SCHEFFER, Amanda Silva; VOLPATO, Gildo. Os jogos e as brincadeiras no processo de alfabetização: um estudo sobre a percepção de professoras dos anos iniciais. **Saberes Pedagógicos**, Criciúma, v. 5, n. 2, maio/agosto, p. 44-64, 2021 Disponível em: <https://periodicos.unesc.net/ojs/index.php/pedag/article/view/6809/5827>. Acesso em 7 out. 2025.