



**MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
INCLUSIVA - PROFEI**



PRODUTO EDUCACIONAL



**JOGOS PEDAGÓGICOS NA ALFABETIZAÇÃO DA PESSOA COM
DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: INTERAÇÃO COM A LITERATURA
INFANTIL**



**MESTRANDA: Maria Fernanda Toloy Soldan Serbai
ORIENTADORA: Gesilaine Mucio Ferreira**



Realização

Universidade Estadual de Maringá (UEM)
Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI) – Turma IV
Linha de Pesquisa - Inovação Tecnológica e Tecnologia Assistiva

Orientação

Prof.^a Dr.^a Gesilaine Mucio Ferreira

Elaboração

Maria Fernanda Toloy Soldan Serbai

Design Gráfico

Maria Fernanda Toloy Soldan Serbai

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
(Biblioteca Central Maria Grazia Zolet - UEM, Maringá - PR, Brasil)

S482j

Serbai, Maria Fernanda Toloy Soldan

Jogos pedagógicos na alfabetização da pessoa com deficiência intelectual : interação com a literatura infantil / Maria Fernanda Toloy Soldan Serbai. -- Maringá, PR, 2026.
40 f.

Acompanha a dissertação de mestrado: Jogos e alfabetização da pessoa com deficiência intelectual na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural. 70 f.

Orientadora: Profa. Dra. Gesilaine Mucio Ferreira.

Produto educacional (mestrado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Departamento de Teoria e Prática da Educação, Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI), 2026.

1. Alfabetização. 2. Teoria Histórico-Cultural. 3. Deficiência intelectual. 4. Jogos pedagógicos. I. Mucio Ferreira, Gesilaine, orient. II. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Departamento de Teoria e Prática da Educação. Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI). III. Título.

CDD 23.ed. 370.15

SOBRE AS AUTORAS

MARIA FERNANDA TOLOY SOLDAN SERBAI

Mestranda em Educação Inclusiva PROFEI/UEM, Licenciatura em Geografia – Universidade Estadual de Maringá (UEM); Licenciatura em Pedagogia e Especialização em Atendimento Educacional Especializado (AEE) – Faculdade Instituto Superior de Educação do Paraná (FAINSEP). Experiência de 11 anos como professora do Estado do Paraná (SEED), com experiência de 9 anos em escola especializada e 11 em sala de aula regular.



GESILAINE MUCIO FERREIRA

Doutora e Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Graduada em Pedagogia pela UEM. Professora do Departamento de Pedagogia do Campus Regional de Cianorte da Universidade Estadual de Maringá e do Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva - PROFEI/UEM. Tem experiência na área da Educação, com ênfase em Políticas Públicas e Gestão da Educação e em Educação Especial. Integrante da Rede de Pesquisadoras/es sobre financiamento da Educação Especial (Rede FINEESP).



Dedico este trabalho à minha família, pelo apoio, incentivo e compreensão ao longo dessa caminhada.

“Aquilo que a criança consegue fazer hoje com ajuda, conseguirá fazer sozinha amanhã.” —
Lev Vygotsky

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	7
INTRODUÇÃO	8
O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO NA PERSPECTIVA DA THC	10
ALFABETIZAÇÃO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E A MEDIAÇÃO DOCENTE.....	133
O JOGO NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL	155
ALIANDO LITERATURA INFANTIL E JOGOS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO	166
CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
REFERÊNCIAS.....	39

APRESENTAÇÃO

Caro(a) professor(a), este guia foi elaborado a partir da dissertação de mestrado intitulada “Jogos e Alfabetização da Pessoa com Deficiência Intelectual na Perspectiva da Teoria Histórico-Cultural”, vinculada ao Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI), da Universidade Estadual de Maringá (UEM), denominado de produto educacional, exigido como requisito parcial para a obtenção do título de mestre no PROFEI. Ambos foram produzidos sob a orientação da professora Dra. Gesilaine Mucio Ferreira (PROFEI/UEM).

O objetivo deste guia é oferecer subsídios teórico-práticos a você, professor(a), sobre a utilização de jogos pedagógicos para a alfabetização da criança com deficiência intelectual, na transição da fase pictográfica da escrita para a fase simbólica, ancorada na compreensão da palavra como unidade mínima de análise.

O interesse pela pesquisa ocorreu a partir das experiências como docente de alunos com deficiência intelectual em uma escola especializada, na qual observou-se que o modelo adotado no processo de alfabetização é o método silábico, que enfatiza a face fonética da palavra.

De acordo com a Teoria Histórico-Cultural (THC), o conhecimento acumulado pela humanidade é transmitido por meio da palavra, elemento responsável pela formação da consciência humana ao atribuir significado ao mundo (Vigotski, 2001). Desse modo, este guia apresenta os jogos pedagógicos como metodologia para a alfabetização ancorada na concepção de que para o ensino e a aprendizagem da escrita não basta apenas ensinar o aspecto fonético (relação grafema-fonema), sendo essencial considerar também a palavra em seu aspecto semântico, isto é, com significado e sentido histórico-cultural. A partir dessa compreensão, espera-se contribuir para o processo de alfabetização do educando com deficiência intelectual.

INTRODUÇÃO

A deficiência intelectual, de acordo com a Organização Mundial da Saúde (*World Health Organization*, 2022), é caracterizada pelo desenvolvimento intelectual abaixo da média e comprometimentos no comportamento adaptativo no tocante às habilidades conceituais, sociais e práticas, originados no período de desenvolvimento humano. Com base na THC, pode-se dizer que essa definição se trata de uma concepção quantitativa da DI, pois considera-se apenas o desenvolvimento orgânico e as limitações dele decorrente, ignorando a centralidade da mediação humana, social e cultural na formação dos sujeitos com deficiência intelectual.

A alfabetização desses sujeitos é um tema que gera diversas divergências quanto à forma de ensino da escrita, a qual, muitas vezes, ocorre de forma mecânica sem delinear um caminho que oportunize a compreensão conceitual da palavra. A palavra tem o papel de nominar, caracterizar e distinguir objetos, assegurando a interação social entre os seres humanos, ao possibilitar a atribuição de significados sociais e sentido ao mundo (Vigotski, 2001). A partir disso, também possibilita o desenvolvimento do pensamento.

Por isso, alfabetizar não é ensinar somente as letras e sílabas, restritas ao aspecto fonético da palavra. Escrever é registrar ideias, ou seja, palavras com significados sociais (Franco; Martins, 2021). Tanto o professor como a criança, necessitam compreender a escrita como uma forma de registro e de preservação dos conhecimentos produzidos historicamente; uma aprendizagem necessária por se tratar de um instrumento auxiliar da memória (Dangió; Martins, 2018).

A alfabetização, propriamente dita, é uma tarefa da escola. No entanto, este processo se dá na transição da idade pré-escolar, que tem como atividade guia o brincar de papéis sociais, para a idade escolar, cuja atividade guia é a atividade estudo. Como essa transição é caracterizada por uma mudança na forma que a criança interage com o mundo, propõe-se o jogo como atividade lúdica para a organização da atividade de ensino e de estudo voltada à aprendizagem da escrita, para que não haja uma ruptura drástica na passagem da educação infantil para os anos iniciais do ensino fundamental. Com a

finalidade de mobilizar na criança a necessidade e o motivo para aprender a escrever, este guia propõe a produção de jogos de alfabetização ancorado na leitura e na discussão do livro de literatura infantil “Perigoso!”, Tim Warnes. Além disso, por meio desse livro, o professor pode promover o ensino da escrita a partir da indissociabilidade entre a face semântica e a face fonética da palavra, tendo em mente que a apropriação da escrita, como propulsora de significados e de sentidos, é condição básica para a pessoa com deficiência intelectual, ou não, se desenvolver e participar ativamente na sociedade.

O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO NA PERSPECTIVA DA THC

Para compreender o processo de alfabetização, é preciso entender, primeiramente, que a linguagem humana é um complexo sistema de signos, ou seja, ferramentas culturais e simbólicas que provocam mudanças no psiquismo e no comportamento humano (Vigotski, 2021).

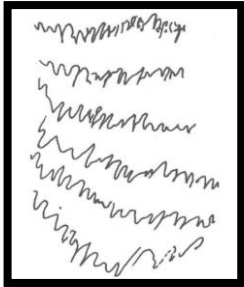
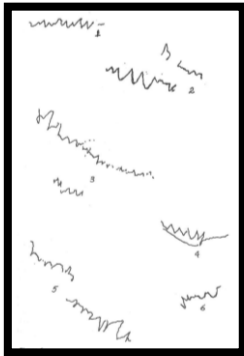
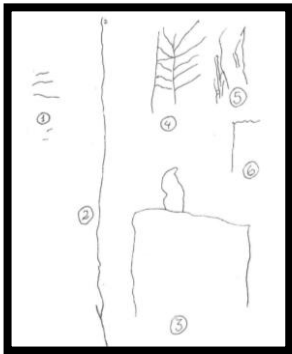
A primeira função da linguagem é a comunicação, que se dá por meio da linguagem verbal (linguagem pela palavra). A palavra nomina e qualifica os objetos, as ações e relações, sendo essencial na transmissão dos conhecimentos acumulados ao longo da história. É por meio da linguagem pela palavra que a criança desenvolve seu pensamento.

Até a idade pré-escolar, a linguagem oral é a principal forma de comunicação. No período da alfabetização, a linguagem verbal assume um novo patamar - a significação da palavra escrita para os objetos, ações e relações -, ampliando a possibilidade de preservação do conhecimento historicamente acumulado (Martins; Carvalho; Dangió, 2018). Depois de aprender a nomear as coisas do mundo por meio da palavra oral, a criança faz uso da linguagem oral para escrever aquilo que ela ouve; ela se apoia na fala para escrever. Apenas mais tarde, ela consegue representar diretamente as coisas pela palavra escrita, sem a mediação da linguagem oral.

De acordo com Luria (2010), a origem da palavra escrita não está na grafia das letras, mas no desenvolvimento da função simbólica presente nos gestos, garatujas, desenhos e brincadeiras de papeis sociais. Esses quatro elementos do desenvolvimento infantil dizem respeito à representação de um objeto por outro, isto é, a apropriação da função simbólica. A aprendizagem da escrita representa um nível mais avançado de tal função, caracterizada pelo “[...] uso funcional de linhas, pontos e outros signos para recordar e transmitir idéias e conceitos. [...]” (Luria, 2010, p. 146).

Nesse sentido, a aprendizagem da escrita é processual, abrangendo, segundo Luria (2010), quatro etapas, conforme quadro a seguir: pré-instrumental, escrita não diferenciada, atividade gráfica diferenciada e escrita alfabética simbólica.

Quadro 1 – Etapas da aprendizagem da escrita

Fase	Características
Pré-Instrumental	Representada por rabiscos com ausência de compreensão da da escrita.  Fonte: Luria (2010, p. 153).
Escrita não Diferenciada	Expressa por rabisco indiferenciados, mas com a função de tentar relembrar algo.  1. O rato com um rabo comprido. 2. Há uma coluna alta. 3. Há chaminés no telhado. 4. Uma fumaça muito preta está saindo da chaminé. 5. No inverno, há neve branca. 6. Carvão muito preta. Fonte: Luria (2010, p. 167).
Atividade Gráfica Diferenciada	Substituição dos signos não diferenciados por signos diferenciados, ou seja, a criança passa a dar significados para os signos, relacionando-os a objetos do dia a dia para a memorização.  1. O macaco tem um rabo comprido. 2. A coluna é reta. 3. A garrafa está sobre a mesa. 4. Há duas árvores. 5. É frio no inverno. 6. A meninazinha quer comer. Fonte: Luria (2010, p. 172). Um segundo avanço na diferenciação se dá pelos fatores de cor, forma e tamanho, convertendo-se na escrita pictográfica,

	ou seja, o desenho como função intelectual de recordar e não apenas como um desenho espontâneo e independente.  Fonte: Luria (2010, p. 174).
Escrita Alfabética Simbólica	Na fase da escrita alfabética simbólica, segundo Luria (1988, p. 181), a “[...] criança começa a aprender a ler: conhece letras isoladas, sabe como estas letras registram algum conteúdo e, finalmente, apreende suas formas externas e a fazer marcas particulares. [...]”

Fonte: Elaborado a partir de Luria (2010).

Martins, Carvalho e Dangiό (2018) identificaram duas subetapas na transição da escrita pictográfica para a escrita simbólica: a pré-gráfica e o simbolismo gráfico. Na subetapa pré-gráfica, a criança realiza a leitura e a escrita silabando, mas ao ser questionada sobre a palavra que leu ou escreveu não sabe responder. Ex.: escreve e lê rato, porém, ao ser questionado sobre a palavra formada por ra+to, responde “coelho”. Na subetapa do simbolismo gráfico, a criança já compreende a relação entre grafemas e fonemas, ocorrendo erros na escrita. Ex.: casa – caza.

É importante que o professor compreenda as etapas do desenvolvimento da escrita para identificar o nível de desenvolvimento real da criança e propor tarefas que mobilizem o avanço para as etapas seguintes. Na idade escolar, entre 6 e 7 anos, ocorre o interesse da criança pelos conhecimentos do adulto, como a leitura e a escrita. O desenho passa a dar lugar à escrita, que se torna a forma mais utilizada de registro do conhecimento. O papel da escola é ensinar a escrita como uma atividade para recordar algo, não apenas uma mera imitação (Martins; Marsiglia, 2015). Para isso, é preciso apresentar à criança a palavra como unidade mínima de análise, pois o que caracteriza a escrita é o significado atribuído pela palavra e não simplesmente a relação grafema-fonema. Portanto, a face semântica (significado) e fonética (relação grafema-fonema) são indissociáveis (Vieira, 2024), pois a importância histórico-cultural das palavras está ligada aos significados e conceitos que ela carrega.

ALFABETIZAÇÃO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E A MEDIAÇÃO DOCENTE

A discussão sobre a alfabetização do aluno com deficiência intelectual requer uma compreensão sobre o que é deficiência e acerca da visão que se tem a respeito do aluno com deficiência intelectual. Vigotski (2022) critica a concepção quantitativa da deficiência que enfoca apenas as limitações e o nível de comprometimento dos sujeitos. As funções psicológicas superiores como linguagem, atenção voluntária, memória, imaginação e abstração não são herdadas biologicamente, mas desenvolvidas por meio das oportunidades culturais. Por isso, o autor defende uma concepção qualitativa que dá ênfase às possibilidades de aprendizagem e de desenvolvimento do aluno.

Na perspectiva da THC, o desenvolvimento das pessoas com deficiência intelectual segue as linhas gerais do psiquismo humano, sendo o coletivo social de grande importância para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. A apropriação cultural ocorre, primeiramente, na relação entre as pessoas auxiliadas por instrumentos materiais e signos, para que posteriormente seja internalizada. As crianças com deficiência intelectual excluídas do acesso ao coletivo e aos bens culturais têm o desenvolvimento de suas funções psicológicas superiores comprometido (Vigotski, 2022).

A criança que tem o seu desenvolvimento afetado por uma deficiência “[...] não é simplesmente menos desenvolvida que suas contemporâneas normais; é uma criança, porém, desenvolvida de outro modo” Vigotski (2022, p. 31). A superação das limitações imposta pela deficiência intelectual depende da compensação social, que consiste em criar caminhos indiretos para a apropriação da cultura produzida historicamente. A eliminação de dificuldades para o acesso à vida social é conduzida pelas adequações dos instrumentos e signos.

O ensino do aluno com deficiência intelectual não pode estar reduzido ao nível de desenvolvimento real do aluno, ou seja, àquilo que ele consegue realizar sozinho, tampouco às práticas educacionais pautadas no aspecto sensorial e empírico que não o ajudem a avançar na abstração e na apropriação de conhecimentos mais elaborados e complexos. Nesse sentido, se a escrita exige o domínio da função simbólica e da abstração, quais as possibilidades de ensinar a escrita aos alunos com

deficiência intelectual vistos como aqueles com comprometimentos no pensamento abstrato?

É preciso reconhecer que a aprendizagem se dá nas relações sociais e que a função simbólica, requerida pela escrita, não é inata, mas mobilizada pela mediação cultural. Dessa forma, primeiramente, é preciso identificar a fase da escrita na qual a criança está - pré-instrumental, estágio da escrita não diferenciada, atividade gráfica diferenciada e escrita simbólica – e, a partir disso, propor tarefas que a façam avançar para as fases seguintes.

Independentemente de a criança ter deficiência intelectual ou não, o foco da alfabetização deve estar na formação conceitual. Isso significa que a criança deve aprender a escrever palavras e, palavras somente são palavras porque carregam significados sociais. Assim, ensinar a escrever não é apenas ensinar a relação fonemas/grafemas, mas também a face semântica da palavra – seu conceito/significado (Franco; Martins, 2021). O ensino da palavra escrita deve ser conceitual de modo que assegure a compreensão do que se escreve e que a escrita cumpra a sua função social – auxiliar a memória na preservação dos conhecimentos acumulados historicamente (Vieira, 2024).

Para a efetivação da alfabetização, é preciso que o professor domine o conteúdo a ser ensinado aos alunos, no caso, a palavra escrita, considerando a sua função histórico-cultural. Posteriormente, deverá conhecer o nível de desenvolvimento de seu aluno, sobretudo as potencialidades referentes à aprendizagem da escrita em vias de desenvolvimento. E por último, cabe a ele planejar a forma que este conteúdo será trabalhado, considerando as etapas do desenvolvimento da escrita e as particularidades do aluno com deficiência intelectual.

O JOGO NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

No processo de alfabetização, os jogos não se configuram como conteúdo escolar, mas como **a forma** pela qual o professor buscará alfabetizar o aluno com deficiência intelectual. Isso significa que o jogo somente assume uma função pedagógica se o seu uso for devidamente planejado, organizado e sistematizado pelo professor (Grillo et al, 2020).

Nos jogos voltados à alfabetização, a palavra deve ser a base da tarefa proposta de modo que a criança atribua significado à escrita e compreenda que é possível reproduzir a fala por meio da palavra escrita. As palavras utilizadas nos jogos devem ter significado para o aluno, seja para mobilizá-lo para a aprender a ler e a escrever, seja para que a escrita cumpra a sua função social.

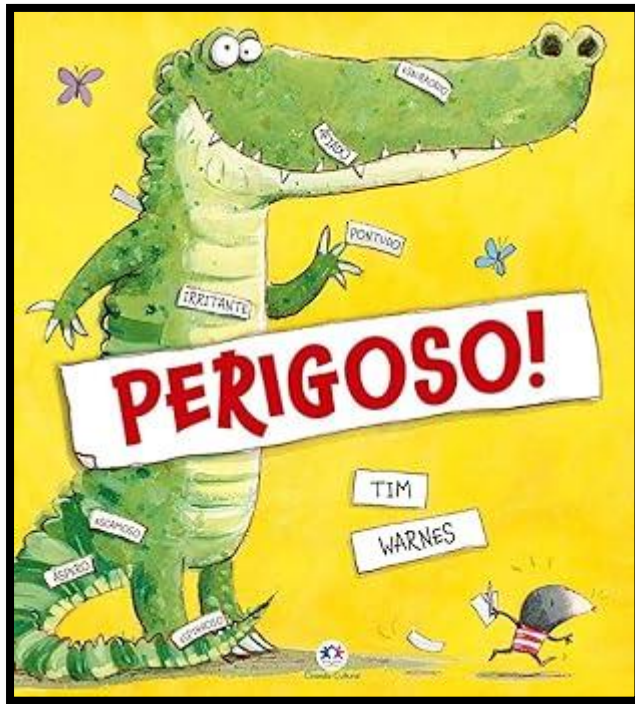
O desenvolvimento da escrita precisa ser entendido pelo aluno com deficiência intelectual como uma possibilidade real de uso da palavra, isto é, como necessária ao desenvolvimento da criança no mundo letrado, proporcionando a ela interações sociais mais elaboradas (Rossato; Constantino; Mello, 2013). Por isso, é necessário escolher jogos que, no processo de alfabetização, favoreçam a interação social e a apropriação da cultura.

Para cumprir essa função, as palavras selecionadas para o jogo não podem visar apenas o registro de sons da fala em símbolos gráficos. É imprescindível que as palavras tenham significado social e sentido para o aluno. Em outras palavras, o uso de jogos pedagógicos na alfabetização deve garantir a unidade entre a face fonética e a face semântica da palavra. Por isso, este guia propõe a articulação entre a literatura infantil e os jogos pedagógicos para a alfabetização, conforme será abordado na próxima seção.

Haja vista, que o processo de alfabetização ocorre no momento de transição da idade pré-escolar para a idade escolar, no qual a atividade do brincar vai dando lugar à atividade de estudo, o jogo, desde que utilizado de forma consciente e intencional pelo professor, pode assegurar a transição entre estas duas atividades em função de seu caráter lúdico e auxiliar na apropriação da palavra escrita – saber a ser apropriado na idade escolar.

ALIANDO LITERATURA INFANTIL E JOGOS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Figura 1 – Literatura Infantil – “Perigoso!”



Fonte: Acervo da autora (2026)

O livro de literatura infantil “Perigoso” conta a história de uma toupeira chamada Bob que adorava etiquetar as coisas que ela encontrava pelo caminho: plantas, animais, objetos. Um dia ele encontrou algo estranho que não conhecia – um jacaré – no qual ele coloca várias etiquetas nomeando e qualificando o jacaré – rugoso, pegajoso, pontiagudo, duro, verde, gigante, dentre outras denominações e qualidades. Mas o jacaré, que estava dormindo, acordou e começou a comer as etiquetas. E por onde Bob andava, o jacaré o seguia. Bob se irritou com o jacaré e começou a dizer que ele era uma coisa nojenta, escamosa, gulosa e malcriada. O Jacaré ficou triste e Bob ficou envergonhado. Assim, Bob escreveu outra etiqueta e colou na barriga do jacaré – “Amigo” e os dois passaram a andar juntos.

A escolha do livro “Perigoso!” não se deu apenas pela narrativa do livro, mas pelo fato de que a ação de etiquetar do personagem Bob evidencia a função social da

palavra – nominar e qualificar os objetos, ações e relações e transmitir e preservar o conhecimento historicamente acumulado – e revela a diferença entre a escrita pictográfica e a escrita simbólica. As etiquetas, colocadas por Bob nos animais, plantas e outros objetos, mostram que a palavra escrita é diferente do desenho, por ela grafar a ideia e não a imagem das coisas. Assim, o livro Perigoso! permite a organização do processo de alfabetização de forma que a palavra seja tomada como unidade mínima de análise e seja discutido sobre a função social da escrita e o ensino da relação grafema-fonema (face fonética) indissociado dos significados das palavras (face semântica).

A utilização do livro tem o objetivo de gerar nos alunos o motivo para a aprendizagem da escrita, ao mostrar, por meio das etiquetas, que a função social da palavra escrita é a grafia de ideias por meio de palavras e não apenas o registro escrito de códigos sonoros. Somente após a compreensão do significado social da palavra escrita por meio da discussão das etiquetas, propõe-se a discussão da face fonética da palavra, ou seja, o reconhecimento de que cada palavra corresponde a uma representação gráfica e, a partir disso, o desenvolvimento da consciência fonológica, por meio de jogos de alfabetização com palavras retiradas do livro.

A LEITURA DO LIVRO

- Leitura do título: Perigoso!
- Nome do autor: Tim Warnes;
- Exploração da capa: Quais elementos que mais chamam atenção na capa?
Por quê?
- Exploração do tema: Qual tema será trabalhado no livro?
- Leitura e conversa mediada sobre a história.

Após realizar a exploração do livro, o professor irá questionar os alunos sobre quais “coisas” foram nomeadas, anotando no quadro. Durante a conversa, o professor poderá perguntar qual o significado da palavra falada, deixando os alunos se expressarem. Após anotar as palavras ditas pelos alunos, o professor pode colocar também as palavras selecionadas para as atividades que não foram ditas. Após esse

momento, classificar com os alunos em quais funções se encaixam as palavras – NOMINAR OU QUALIFICAR.

- As palavras escritas por Bob podem ser classificadas em:
 - NOMES DAS COISAS: sapo, cogumelo, pena, lagarta, lata, pedra, mosca, joaninha, caracol.
 - CARACTERÍSTICAS DAS COISAS: Rugoso, duro, verde, gigante, enorme, afiado, perigoso.

PARA QUE SERVE A PALAVRA?

Neste momento o professor questionará os alunos sobre as ações que o BOB está realizando:

- O que o Bob está fazendo? **Ele está colocando etiquetas nas coisas.**
- O que tem nessas etiquetas? Desenhos? Palavras?
- Em cada coisa, Bob colocou uma ou mais palavras? Por quê? Para quê? **Para dar nome e qualidade aos objetos, animais e plantas da história.**
- O livro está cheio de imagens (desenhos) e de etiquetas nas imagens. Os desenhos e as etiquetas tratam da mesma coisa? **Sim.** Qual é a diferença entre eles?
- Qual é mais fácil de entender? Por quê? **O desenho, porque ele representa o objeto e a escrita representa ideias** (trabalhando o conceito da palavra escrita)
- Eu posso contar a história do Perigoso sem o livro?
- E se eu esquecer a história? Como eu faço? **Tenho que pegar o livro de volta para ler e lembrar.**
- Então, por que a escrita é importante? **Para auxiliar a gente a recordar.**
- Onde a gente encontra etiquetas? Para que elas servem?
- A gente usa a palavra **etiqueta** para dizer outra coisa? **Etiqueta Social/Comportamental.**



Ampliação da face
semântica da palavra

A utilização do livro de literatura como um recurso inicial visa possibilitar que o aluno internalize a escrita como um conhecimento conceitual. A aprendizagem da escrita pela face semântica da palavra, ou seja, palavras com conceito e significado, pretende superar a prática do escrever pelo escrever, que geralmente resulta em tarefas mecânicas e vazias de significação. A partir da mobilização do aluno para esse conceito de palavra, o professor poderá iniciar o trabalho com a face fonética (relação grafema-fonema) das palavras destacadas no livro.

É nesse momento que este guia propõe o uso de jogos pedagógicos para o processo de alfabetização. As propostas de jogos aqui apresentadas contemplam a transição da fase pictográfica para a fase simbólica da escrita, com ênfase no desenvolvimento da consciência fonológica: consciência de rimas e aliterações, consciência de sílabas, consciência fonêmica e consciência lexical, conforme o Quadro 2.

Quadro 2 - Jogos e objetivos a serem alcançados

JOGOS	OBJETIVOS	NÍVEL DA CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA
CAÇA-RIMAS	Conhecer as unidades sonoras. Identificar palavras que terminam com a mesma unidade sonora.	Consciência de rima
BINGO DOS SONS INICIAIS	Reconhecer a unidade fonológica da sílaba por meio da identificação das sílabas iniciais das palavras (aliteração).	Consciência silábica
BINGO DO FONEMA INICIAL	Conhecer os nomes e as letras do alfabeto. Compreender que as sílabas são formadas por unidade menores: fonemas.	Consciência fonêmica
SALTO DAS PALAVRAS	Compreender que frases são formadas por palavras.	Consciência lexical

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Brandão et al., ([2026]).

Para a utilização dos jogos, o professor deverá observar a fase que o aluno se encontra em relação ao nível da consciência fonológica e auxiliá-lo a ultrapassar tal fase. É importante evidenciar as regras do jogo antes do seu início e voltar nelas sempre que necessário. O professor também deve permitir que os alunos auxiliem uns aos outros, pois a aprendizagem ocorre no coletivo, na relação professor e aluno e na relação entre os alunos.

JOGO - CAÇA RIMAS

OBJETIVOS

- Conhecer as unidades sonoras;
- Identificar as palavras que terminam com as mesmas unidades sonoras (rima).

MATERIAIS

- Cartelas iguais com imagens e escrita de seus respectivos nomes (Figura 2).
- Fichas com imagens e a escrita de seus respectivos nomes que rimam com cada uma das palavras das cartelas (Figura 3).
- Prepare a quantidade de cartelas e de fichas, conforme o número de alunos.

REGRAS

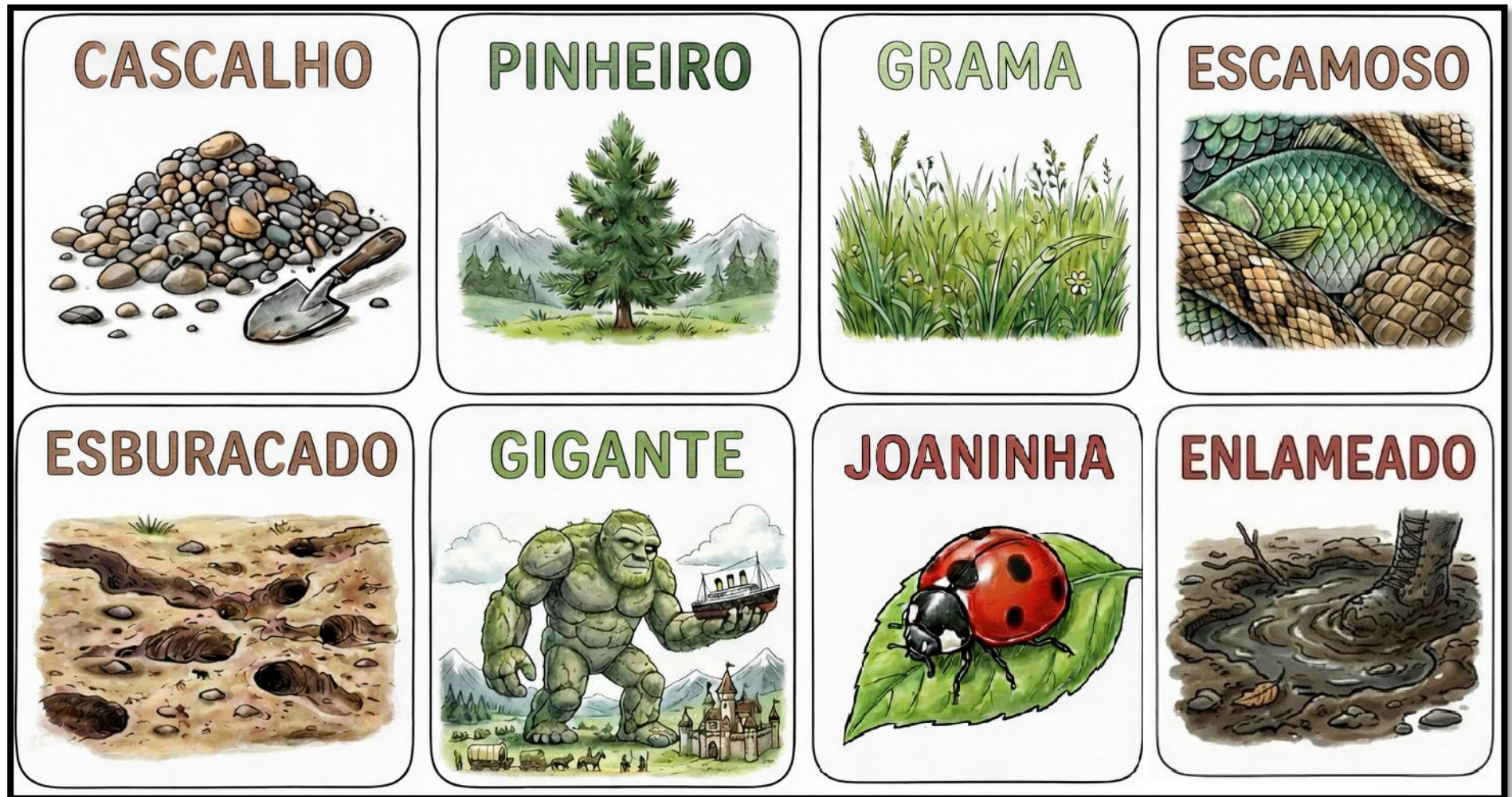
- Organize os alunos em grupos de modo que cada grupo seja composto por alunos com diferentes níveis de conhecimento.
- Cada grupo recebe uma cartela.
- Todos os grupos devem receber a mesma cartela (Figura 2) e as 8 fichas (Figura 3).
- As palavras representadas pelas imagens/escritas deverão ser faladas em voz alta para que o aluno conheça o objeto.
- Ao sinal de INICIAR do professor, cada grupo deverá localizar as palavras das fichas que rimam com as palavras da cartela.
- Vence o jogo, o grupo que encontrar primeiro todos os pares gritando PAROU ao fim do jogo.
- Oriente o grupo vencedor a ajudar os demais grupos a preencherem a cartela.

Quadro 3 - Repertório de palavras do jogo Caça rimas

CARTELA	FICHAS	CARTELA	FICHAS
CASCALHO	GALHO	ESCAMOSO	PEGAJOSO
PINHEIRO	FORMIGUEIRO	ESBURACADO	RACHADO
GRAMA	LAMA	GIGANTE	CORTANTE
JOANINHA	PINHA	ENLAMEADO	ESVERDEADO

Fonte: Elaborado pela autora (2026).

Figura 2 – Cartela



Fonte: Gerada por IA. Gemini (GOOGLE, 2026a) e ChatGPT (OPENAI, 2026a).

Figura 3 - Fichas



Fonte: Gerada por IA. Gemini (GOOGLE, 2026b) e ChatGPT (OPENAI, 2026a).

JOGO - BINGO DOS SONS INICIAIS

OBJETIVO

- Reconhecer a unidade fonológica da sílaba por meio da identificação das sílabas iniciais das palavras (aliteração).

MATERIAIS

- 10 Cartelas de bingo (Figura 4).
- 10 Fichas de palavras (Figura 5).
- Saco escuro para as fichas de palavras
- Tampinhas, feijão ou milho para marcar.

REGRAS

- Organize os alunos em duplas.
- Cada dupla recebe uma cartela.
- É sorteado uma ficha com uma palavra escrita e o professor lê em voz alta.
- Os jogadores que tiverem em sua cartela uma figura que comece com a mesma sílaba deverão marcá-la.
- O jogo termina quando uma dupla terminar de completar a cartela.

Quadro 4 - Repertório de palavras do jogo Bingo dos sons iniciais

CARTELA BINGO	PALAVRAS
CASCALHO	CASCA
COGUMELO	COCÔ
DEDALEIRA	DETERMINADO
ENRUGADO	ENLAMEADO
ESBURACADO	ESCAMOSO
GIGANTE	GIGANTESCO
GRAMA	GRANULOSO
LATA	LAMA
MUSGO	MUSGOSO
PENA	PEGAJOSO
PINHEIRO	PINHA
SAMAMBAIA	SALIENTE

Fonte: Elaborado pela autora (2026).

Figura 4 - Cartelas do jogo Bingo dos sons iniciais



Fonte: Gerada por IA. ChatGPT (OPENAI, 2026b)

Figura 5 – Fichas para sorteio do jogo Bingo dos sons iniciais

CASCA	COCÔ
DE TERMINADO	EN LAMEADO
ES CAMOSO	GI GANTESCO
GRA NULOSO	LAMA
MUS GOSO	PE GAJOSO
PINHA	SA LIENTE

Fonte: Gerada por IA. Gemini (GOOGLE, 2026c) e ChatGPT (OPENAI, 2026a).

BINGO DO FONEMA INICIAL

OBJETIVOS

- Conhecer as letras do alfabeto;
- Compreender que as sílabas são formadas por unidade menores: fonemas, representados por letras.

MATERIAIS

- 20 cartelas bingo (Figura 6).
- Alfabeto móvel (Quadro 5).
- Letras para o sorteio (Quadro 6)
- Saco escuro para a ficha de letras/fonemas.

REGRAS

- Organize os alunos em duplas.
- Cada dupla recebe uma cartela e um alfabeto móvel.
- A professora tira a letra do saco e diz seu nome e som (fonema).
- A dupla deve procurar a letra (fonema) correspondente à letra/fonema sorteada no seu alfabeto móvel e depois marcar a palavra que começa com a letra (fonema) na sua cartela.
- Vence o jogo a dupla que completar a cartela primeiro.
- Nova letra (fonema) é sorteada até que todas as duplas completem a cartela.

Antes de iniciar o jogo, é importante que o professor tenha trabalhado com os alunos os fonemas das letras.

Figura 6 - Cartelas do jogo bingo do fonema inicial

		APO
		OGUMELO
		ENA
		AGARTA

		ATA
		ASCALHO
		OSCA
		OANINHA

		ARACOL
		APO
		OSCA
		AGARTA

		ENA
		OANINHA
		ASCALHO
		OGUMELO

		ATA
		ARACOL
		APO
		OSCA

		AGARTA
		ENA
		OANINHA
		ASCALHO

		OSCA
		OGUMELO
		ATA
		ARACOL

		APO
		OANINHA
		ASCALHO
		AGARTA

		OGUMELO
		OSCA
		ARACOL
		ENA

		ATA
		AGARTA
		APO
		ASCALHO

		OANINHA
		ARACOL
		OSCA
		ENA

		ASCALHO
		OGUMELO
		AGARTA
		ATA

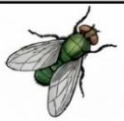
		APO
		OSCA
		OANINHA
		ARACOL

		ENA
		ATA
		ASCALHO
		OGUMELO

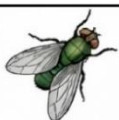
		AGARTA
		ARACOL
		APO
		OANINHA

		OSCA
		ENA
		OGUMELO
		ASCALHO

		OANINHA
		ATA
		AGARTA
		APO

		ARACOL
		ASCALHO
		OSCA
		OGUMELO

		APO
		ENA
		ATA
		OANINHA

		AGARTA
		OSCA
		ARACOL
		ASCALHO

Fonte: Elaborado pela autora a partir de imagens geradas por IA. ChatGPT (OPENAI, 2026c, 2026d).

Quadro 5 – Alfabeto móvel

A	A	A	E	E
E	C	C	C	O
O	O	P	P	P
J	J	J	S	S
S	L	L	L	M
B	B	B	M	M
G	G	G	D	D
M	C	L	P	D

Fonte: Elaborado pela autora (2026).

Quadro 6 – Letras para o sorteio

A	J	S
B	K	T
C	L	U
D	M	V
E	N	W
F	O	X
G	P	Y
H	Q	Z
I	R	-

Fonte: Elaborado pela autora (2026).

O SALTO DAS PALAVRAS (SEGMENTAÇÃO)

OBJETIVO

- Compreender que as frases são formadas por palavras.

MATERIAIS

- Trecho do livro de literatura infantil “Perigoso!” (Quadro 7).
- Frases impressas de um trecho do livro de literatura infantil “Perigoso!” (Quadro 8).
- Saco escuro para as frases impressas.

REGRAS

- Em um primeiro momento, o professor pode realizar a atividade em conjunto com todos os alunos, lendo apenas uma parte do trecho do livro de literatura infantil “Perigoso!” (Quadro 7).
- Para cada palavra da frase lida, o aluno deve dar a quantidade de pulos que corresponde a quantidade de palavras da frase.
- Em um segundo momento, a professora pede para um aluno de cada vez sortear uma frase (Quadro 8).
- O professor pede ao aluno para ler a frase (se souber) para todos da sala ouvir ou o professor fará a leitura da frase. O aluno deve dar a quantidade de pulos que corresponde a quantidade de palavras da frase.
- Caso o aluno não consiga realizar a atividade sozinho, o professor e os demais colegas devem auxiliá-lo.
- O jogo termina quando todos os alunos realizarem a tarefa proposta ao menos uma vez.

Quadro 7 – Trecho do livro de literatura infantil “Perigoso!”

BOB ERA UMA TOUPEIRA QUE ADORAVA ETIQUETAR AS COISAS.
TODOS OS TIPOS DE COISAS.
QUALQUER COISA MESMO.
ROTULAR AS COISAS ERA O QUE ELE MAIS GOSTAVA DE FAZER.
CERTO DIA, BOB ENCONTROU ALGO ESTRANHO EM SEU CAMINHO.
O QUE SERÁ ISSO? ELE PENSOU.
ELE APALPOU AQUELA COISA COM CUIDADO.
E COLOU UMA ETIQUETA.
E OUTRA...
E DEPOIS MUITAS OUTRAS.
MAS ELE AINDA NÃO SABIA O QUE ERA AQUILO.
DE REPENTE...

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Warnes (2014).

Quadro 8 – Trecho do livro de literatura infantil “Perigoso!”

BOB ERA UMA TOUPEIRA QUE ADORAVA ETIQUETAR COISAS.	ALGUÉM PODE SE MACHUCAR.
TODOS OS TIPOS DE COISAS.	BOB NÃO FOI SILENCIOSO O SUFICIENTE!
ROTULAR AS COISAS ERA O QUE ELE MAIS GOSTAVA DE FAZER.	DEVOROU TODAS AS ETIQUETAS!
O QUE SERÁ ISSO?	PARE COM ISSO!
E COLOU UMA ETIQUETA.	VOCÊ NÃO PODE COMER MINHAS ETIQUETAS!
E OUTRA.	GRITOU BOB.
DE REPENTE...	BOB SAIU BATENDO OS PÉS BUFANDO!
MAS ELE AINDA NÃO SABIA O QUE ERA AQUILO.	A COISA QUERIA BRINCAR...
NÃO ME COMA!	ELA ACHOU A TOUPEIRA INCRÍVEL!
AQUELA COISA PARECE PERIGOSA!	EU PEÇO DESCULPAS TAMBÉM!

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Warnes (2014).

Os jogos propostos, pautados no livro “Perigoso!”, de Tim Warnes, foram intencionalmente planejados com o objetivo de contribuir para que o aluno com deficiência intelectual entenda a escrita como a grafia de ideias e não apenas como o registro gráfico de sons. Nesse sentido, com o auxílio da literatura infantil – “Perigoso!” – os jogos de alfabetização propostos consideram a contextualização e a significação das palavras de modo que a aprendizagem da escrita não seja um ato mecânico restrito à relação grafema-fonema, mas esteja vinculada à função social da escrita.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A alfabetização, na perspectiva da THC, é compreendida como um processo indissociável entre a face fonética e a face semântica da palavra, cujo objetivo é aquisição da escrita como um conjunto de signos responsáveis pelo registro e preservação do conhecimento histórico cultural, auxiliando na memória. Nesse processo, a aprendizagem da escrita é concebida como uma aprendizagem conceitual uma vez que escrever é grafar ideias. Por isso, a palavra é entendida como a unidade mínima de análise.

Quando se trata da pessoa com deficiência intelectual, a THC compreende que a alfabetização deve trilhar caminhos que favoreçam o desenvolvimento das potencialidades dessas pessoas. Por entender que a apropriação do conhecimento e o desenvolvimento das funções psicológicas superiores ocorre, inicialmente, nas oportunidades do coletivo social para depois serem interiorizados, cabe a escola oportunizar caminhos indiretos para o desenvolvimento do aluno com deficiência intelectual.

Portanto, para que o aluno com deficiência intelectual desenvolva a escrita, é preciso pensar em formas de organizar o ensino que sejam geradoras de motivos para a aprendizagem da escrita e capazes de promover a apropriação de tal saber. Por isso, este guia apresentou uma possibilidade da elaboração de jogos pedagógicos voltados à alfabetização a partir da literatura infantil. A articulação intencional e planejada entre alfabetização, literatura infantil e jogos pedagógicos permite que o aluno com deficiência intelectual se aproprie de forma consciente da palavra escrita como um instrumento histórico-cultural, cuja função social só se materializa quando é garantida a unidade entre a sua face fonética e a sua face semântica.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Ana Carolina Perussi Alves et al. **Jogos de Alfabetização**: manual didático e 10 jogos para você levar para sala de aula. [S.l.]: MEC; UFPE/CEEL; Nova Escola, [2026]. Disponível em: <https://www.serdigital.com.br/gerenciador/clientes/ceel/arquivos/190.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2026.

DANGIÓ, Meire Cristina dos Santos; MARTINS, Lígia Márcia. **A alfabetização sob o enfoque histórico-crítico**: contribuições didáticas. Campinas: Autores Associados, 2018.

FRANCO, Adriana de Fátima, MARTINS. Lígia Márcia. **Palavra escrita**: vida registrada em letras a alfabetização para além da Política Nacional de Alfabetização (PNA). Goiânia: Phillos Academy, 2021.

GOOGLE. **Gemini** [software]. Versão 1.5 Pro. Gerar uma imagem de cartela com as palavras: cascalho, pinheiro, grama, escamoso, esburacado, gigante, joaninha, enlameado. [S.l.]: Google LLC, 2026a. Disponível em: <https://gemini.google.com>. Acesso em: 6 jul. 2026.

GOOGLE. **Gemini** [software]. Versão 1.5 Pro. Gerar uma imagem com fichas para recortar com as palavras: galho, formigueiro, lama, esverdeado, pegajoso, rachado, cortante, pinha. [S.l.]: Google LLC, 2026b. Disponível em: <https://gemini.google.com>. Acesso em: 6 jul. 2026.

GOOGLE. **Gemini** [software]. Versão 1.5 Pro. Gerar uma imagem com fichas individuais com fundo branco para recortar, para sorteio destacando de vermelho as sílabas iniciais das palavras: casca, cocô, determinado, enlameado, escamoso, gigantesco, granuloso, lama, musgoso, pegajoso, pinha, saliente. [S.l.]: Google LLC, 2026c. Disponível em: <https://gemini.google.com>. Acesso em: 6 jul. 2026.

GRILLO, Rogério de Melo et al. Jogo, Mediação e Teoria Histórico Cultural. In: GRILLO, Rogério de Melo; NAVARRO, Eloisa Rosotti (org.). **Psicologia** [recurso eletrônico]: desafios, perspectiva e possibilidades. Guarujá, SP: Científica Digital, 2020. p. 15, p. 129-135.

LURIA, Alexander Romanovich. O desenvolvimento da escrita na criança. In: VYGOTSKY, Lev Semionovich. LURIA, Alexander Romanovich, LEONTIEV, Alexei Nikolaevich. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 2010. p. 143-189.

MARTINS, Lígia Marcia; CARVALHO, Bruna; DANGIÓ, Meire Cristina Santos. O processo de alfabetização: da pré-história da escrita a escrita simbólica. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 337-346, maio/ago. 2018.

MARTINS, Lúgia Marcia; MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. **As perspectivas construtivista e histórico-crítica sobre o desenvolvimento da escrita**. Campinas, SP: Autores Associados, 2015.

OPENAI. **ChatGPT** [software]. Versão GPT-4o. Organizar a cartela para imprimir com fundo branco. ABNT. [S.l.]: OpenAI, 2026a. Disponível em: <https://chat.openai.com>. Acesso em: 6 jul. 2026.

OPENAI. **ChatGPT** [software]. Versão GPT-4o. Gerar de 10 cartelas de bingo com 6 palavras cada para impressão com as palavras: cascalho, cogumelo, dedaleira, esburacado, enrugado, gigante, grama, lata, musgo, pena, pinheiro e samambaia com as ilustrações. ABNT. [S.l.]: OpenAI, 2026b. Disponível em: <https://chat.openai.com>. Acesso em: 6 jul. 2026.

OPENAI. **ChatGPT** [software]. Versão GPT-4o. Gerar imagens das palavras: sapo, cogumelo, pena, lagarta, lata, cascalho, mosca, joaninha e caracol. ABNT. [S.l.]: OpenAI, 2026c. Disponível em: <https://chat.openai.com>. Acesso em: 6 jul. 2026.

OPENAI. **ChatGPT** [software]. Versão GPT-4o. Gerar possibilidade de 20 cartelas de bingo com as palavras sapo, cogumelo, pena, lagarta, lata, cascalho, mosca, joaninha e caracol. ABNT. [S.l.]: OpenAI, 2026d. Disponível em: <https://chat.openai.com>. Acesso em: 6 jul. 2026.

ROSSATO, Solange Marques; CONSTANTINO, Elizabeth Piemonte; MELLO, Suely Amaral. O ensino da escrita e o desenvolvimento das pessoas com deficiência intelectual. **Psicologia em Estudo**. Maringá, v. 18, n. 4, p. 737-748, dez. 2013.

VIEIRA, Juliana Piovesan. **A palavra como unidade mínima de análise na alfabetização**: contribuições da Psicologia Histórico-Cultural. 2024. 141 f. Tese (Doutorado em Psicologia: Desenvolvimento Humano e Processo Educativo) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2024.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **História do desenvolvimento das funções mentais superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 2021.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. Obras Completas: **Fundamentos de Defectologia**. Cascavel, PR: EDUNIOESTE, 2022. Tomo 5.

WARNES, Tim. **Perigoso!** Jandira, SP: Ciranda Cultural, 2014.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **International Classification of Diseases, Eleventh Revision (ICD-11)**. Geneva, 2022.