



A Ludicidade como Ferramenta Potencializadora no Método Fônico de Alfabetização

FALCÃO, Geni Kelly¹
CALIL, Eduardo²

Grupo de Trabalho (GT): Leitura, Escrita, Análise Linguística e Multimodalidade

RESUMO

Este relato analisa a centralidade da ludicidade como estratégia eficaz para o método fônico de alfabetização. Argumenta-se que, ao contrário de uma abordagem puramente técnica, a incorporação de atividades lúdicas (como jogos, músicas e recursos multissensoriais) é fundamental para o desenvolvimento da consciência fonológica e a consolidação da relação grafema-fonema. A partir de uma experiência em sala de aula, fundamentada em autores que defendem o método fônico e a consciência fonológica, este trabalho demonstra como a dimensão lúdica promove engajamento, reduz a ansiedade e potencializa a aprendizagem, elementos indissociáveis de uma prática pedagógica bem-sucedida.

Palavras-chave: Método Fônico; Ludicidade; Alfabetização; Consciência Fonológica; Prática Pedagógica.

INTRODUÇÃO

O processo de alfabetização constitui um dos pilares da formação educacional e um desafio constante para os sistemas de ensino. Dentre as diversas abordagens metodológicas, o método fônico, que preconiza o ensino sistemático das relações entre sons (fonemas) e letras (grafemas), tem sido objeto de extensos debates e pesquisas. Frequentemente, uma crítica associada a este método reside na sua suposta natureza repetitiva e descontextualizada. Contudo, tal visão ignora um componente essencial para sua aplicação eficaz: a ludicidade.

Este trabalho postula que as estratégias lúdicas não são meros adornos ou atividades complementares ao método fônico, mas sim ferramentas intrínsecas que potencializam seus resultados. Partindo da prática de sala de aula de uma professora alfabetizadora³, nosso objetivo é aprofundar a compreensão de como a intencionalidade

¹ Professora efetiva no município de Rio Largo – AL e mestrandra do Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal de Alagoas. idalinokelly@hotmail.com.

² Professor titular da Universidade Federal de Alagoas – UFAL, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação e Programa de Pós-Graduação em Linguística e Literatura, Laboratório do Manuscrito Escolar – LAME, Maceió, Alagoas, Brasil. calil@cedu.ufal.br.

³ A professora-alfabetizadora é uma das autoras deste artigo. No entanto, optou-se pela utilização do tempo impessoal neste artigo com o intuito de conferir objetividade ao relato, evitando uma abordagem centrada na vivência individual da professora. Essa escolha visa destacar a prática pedagógica enquanto ação coletiva e processo formativo, valorizando os aprendizados dos alunos, as dinâmicas estabelecidas em sala de aula e os resultados observados, mais do que as impressões pessoais de quem conduz a atividade. Ao privilegiar uma perspectiva mais ampla, busca-se favorecer a análise crítica da experiência, promovendo um olhar reflexivo sobre os aspectos didáticos e metodológicos envolvidos.





pedagógica, aliada ao lúdico, qualifica o ensino das correspondências grafofonêmicas, promovendo uma aprendizagem mais significativa, engajadora e duradoura.

DESCRÍÇÃO DETALHADA DA EXPERIÊNCIA

Este trabalho caracteriza-se como um relato de experiência, com abordagem qualitativa, fundamentado na observação sistemática da prática pedagógica realizada no primeiro semestre letivo de 2025. A proposta foi desenvolvida em uma escola pública municipal situada na zona urbana de Rio Largo – AL, em uma sala do 1º ano do ensino fundamental composta por 20 estudantes de 6 anos, em sua maioria pertencentes à classe socioeconômica baixa. No início do ano letivo, constatou-se que dezenove alunos não reconheciam letras do alfabeto, não sabiam escrever o próprio nome sem ajuda e apresentavam dificuldades de coordenação motora, como ausência de lateralidade, espaçamento e traçado linear.

Diante desse cenário, a prática foi organizada com base no método fônico sistemático, priorizando o desenvolvimento da escuta, da consciência fonológica e da relação entre fonema e grafema. As aulas de Língua Portuguesa iniciavam-se com rodas de conversa, músicas e atividades com movimento corporal, favorecendo a exploração de rimas, ritmo e sons da fala. Canções como “Fui ao mercado”, “Borboletinha” e “O meu chapéu tem três pontas” foram utilizadas sistematicamente, com variações que incluíam omissão de palavras, sussurros e contagem rítmica (“bate uma palma, bate duas, bate o pé”), estimulando a percepção auditiva e a segmentação silábica. Também foram incorporadas canções que enfatizavam fonemas específicos, como a música “O trem solta fumaça /f/, /f/, /f/”, promovendo a fixação auditiva do som e sua relação com a grafia. Em seguida, eram propostas atividades na lousa com apoio de recursos visuais e, posteriormente, tarefas escritas em cadernos, fichas ou livros, geralmente realizadas em duplas ou pequenos grupos. A sequência de ensino iniciou-se com as vogais e encontros vocálicos, incluindo o som nasal “ão”, e avançou para as consoantes M, S, L, F, V, Z, X, T, P, e D, com retomadas frequentes e abordagem de duas consoantes por aula.

A ludicidade esteve presente em todas as etapas do processo, com o uso de jogos fonológicos, atividades de manipulação, pistas visuais, brincadeiras de escuta,





dramatizações, enigmas e materiais multissensoriais. Rodas de “contação de história” também compunham a rotina, proporcionando momentos de escuta ativa e ampliação do repertório linguístico dos alunos. Dentre as propostas desenvolvidas, destacam-se: modelagem de letras em massinha após escuta do fonema, caça ao som inicial em cartazes ilustrados, quebra de ovos contendo pistas fonológicas, bingo dos sons, jogos com tampinhas e materiais variados. Essas atividades foram registradas por meio de fotos e vídeos ao longo do período.

Nesse contexto, a avaliação foi realizada de forma contínua, com base na observação da participação dos alunos, suas produções orais e escritas, e registros audiovisuais. Os principais critérios analisados foram: (1) o engajamento, verificado pela participação espontânea e envolvimento nas atividades; (2) o desenvolvimento da consciência fonológica, observado pela manipulação e reconhecimento dos sons da fala; e (3) a consolidação da relação grafema-fonema, aferida por meio da evolução das escritas e da apropriação do princípio alfabético.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O alicerce do método fônico é o desenvolvimento da consciência fonológica, definida como a capacidade de identificar, manipular e refletir sobre as unidades sonoras da fala, como sílabas, rimas, aliterações e, principalmente, fonemas (Morais, 1996). Embora a abordagem fônica muitas vezes seja associada a práticas instrucionais mais sistemáticas e menos contextualizadas, alguns autores têm defendido a necessidade de integrar elementos lúdicos ao processo de alfabetização fônica, tornando a aprendizagem mais significativa e alinhada à natureza lúdica da criança (Brites, 2023).

É nesse contexto que se insere a contribuição de autores que propõem articular a precisão do método fônico com a ludicidade, sem renunciar ao rigor didático.

O Instituto NeuroSaber, especializado em desenvolvimento e aprendizagem, corrobora essa perspectiva ao afirmar que a habilidade metalinguística é essencialmente um exercício de “brincar” com a estrutura da língua. Portanto, a consciência fonológica é a habilidade de identificar e brincar com os sons da língua. Isso inclui: reconhecer palavras





que rimam, começam com o mesmo som, segmentar oralmente as palavras ou criar novas combinações a partir de unidades menores, como as sílabas (Brites, 2020).

O mesmo entendimento está presente na proposta de Puliezi (2022; 2024), para quem a fantasia, a curiosidade e o brincar constituem formas privilegiadas de a criança conhecer o mundo e de se engajar cognitivamente nas tarefas escolares. Segundo a autora, ao explorar recursos como onomatopeias, imagens sonoras, personagens simbólicos e jogos de escuta, é possível transformar o ensino sistemático dos fonemas em uma experiência envolvente. O som /v/, por exemplo, pode ser apresentado com o apoio da onomatopeia do som do ventilador, representando o som do vento, ao fazer o fonema /v/ sair pela boca.

A perspectiva de Puliezi insere-se numa tradição que entende o lúdico como mediador entre a criança e o conhecimento sistematizado, em consonância com autores como Kishimoto (2007) e Brougère (1995), para os quais o jogo e a brincadeira não são apenas formas de entretenimento, mas dispositivos epistemológicos da infância. Assim, o método fônico, ao incorporar jogos fonológicos, dramatizações e atividades que fazem uso da repetição com intenção comunicativa, potencializa o desenvolvimento da consciência fonológica e, ao mesmo tempo, respeita o direito da criança de aprender de forma prazerosa.

Além disso, a presença do lúdico não se restringe ao momento da apresentação dos sons, mas pode perpassar toda a rotina de alfabetização. O uso de instrumentos como o bingo dos fonemas, caça ao som inicial, cartelas de palavras com rimas ou mesmo trilhas de fonemas são exemplos de práticas que, de acordo com Puliezi (2024), favorecem a fixação dos sons e sua associação à escrita alfabética, ao mesmo tempo em que promovem interações sociais e cooperação entre as crianças.

Convém destacar que essa proposta não se afasta das evidências empíricas acumuladas sobre a eficácia do método fônico sistemático, como mostram estudos de Castles, Rastle e Nation (2018), mas busca enriquecer sua implementação pedagógica no contexto brasileiro, valorizando os modos de aprendizagem infantis. Ao integrar ludicidade e intencionalidade didática, a proposta de Puliezi abre caminho para uma alfabetização mais eficaz e respeitosa da infância, evitando o risco de uma tecnicização descontextualizada do método fônico.





RESULTADOS ALCANÇADOS

Os resultados da experiência confirmam que a integração entre ludicidade e método fônico favoreceu qualitativamente o processo de alfabetização dos alunos. Durante todo o período, foi possível observar que a participação e o engajamento da turma foram notórios a cada atividade desenvolvida. As crianças revelavam-se bastante receptivas às propostas, e aqueles que desenvolviam com maior facilidade contribuíam com os colegas, inclusive mostrando a articulação dos lábios e a emissão de alguns fonemas entre eles. A cada avanço, comemoravam os acertos e a desenvoltura conquistada.

De modo semelhante, ocorreu nas atividades com música, gestos, palmas e pulinhos, que geraram reações muito positivas. Era perceptível que eles apreciavam as propostas; o grupo formado demonstrava envolvimento, frequentemente acompanhado de risos. Essas estratégias se mostraram fundamentais para manter o interesse e criar um ambiente de aprendizagem prazeroso. Onomatopeias foram utilizadas envolvendo gestos corporais e sons específicos com recurso visual, como a letra M associada ao "humm" de bolinho gostoso com o movimento de passar a mão na barriga, e a letra S representada pela cobrinha rastejando com as mãos imitando seu deslizar, sendo consolidadas em apenas uma aula. Nesse sentido, a combinação entre som, gesto corporal e representação visual demonstrou a eficácia das estratégias multissensoriais, pois quando os alunos associavam o fonema ao movimento, a internalização acontecia de forma mais rápida e duradoura.

O desenvolvimento da consciência fonológica apresentou avanços concretos ao longo do período. Algumas crianças que no início não conseguiam segmentar oralmente as sílabas batendo palmas, como em exemplos simples de dissílabas, após as brincadeiras com tampinhas e competições em duplas, tiveram uma evolução significativa. Passaram a conseguir estabelecer a relação entre contagem de sílabas, emissão sonora e coordenação motora das palmas. Fato que impulsionou o desenvolvimento da habilidade de segmentar palavras em unidades menores, essencial para a apropriação do princípio alfabetético. Isso porque permitiu que os alunos compreendessem que as palavras são formadas por partes sonoras que podem ser representadas graficamente por letras.





Ditados foram utilizados com frequência, assim como o banco de palavras para leitura semanal individual. Por meio desses instrumentos, foi possível perceber que a leitura se desenvolveu bem antes da escrita. Isso se explica pelas dificuldades iniciais de coordenação motora: muitos não sabiam segurar o lápis corretamente, reclamavam bastante na hora da escrita e não tinham noção de espaçamento ou uso das linhas nos cadernos.

Entre os principais desafios enfrentados, além da infrequência escolar e das diferenças de ritmo de aprendizagem, destacou-se o contexto institucional. As formações com foco excessivo na abordagem construtivista e na alfabetização a partir de textos geravam, por vezes, a sensação de estar na contramão do processo. Em contextos de desigualdade social, métodos que podem funcionar para crianças com capital cultural familiar tornam-se excludentes justamente para aquelas que mais dependem da escola para se alfabetizar, perpetuando ciclos de exclusão educacional que um ensino sistemático e fundamentado pode romper.

Outro ponto que merece destaque foi o investimento financeiro necessário. A aquisição de materiais simples - como massinha de modelar, canetinhas coloridas, tintas, adesivos e papéis variados - provou ser indispensável para enriquecer as propostas e torná-las mais atrativas, embora representasse um custo adicional. Esses recursos foram incorporados a uma estruturação sistemática das propostas, com atividades organizadas a partir de uma progressão do simples para o complexo: iniciando com fonemas de correspondência estável e fácil articulação, priorizando a identificação, segmentação e manipulação dos sons antes da escrita convencional. Com isso, evidenciou-se que a ludicidade, quando intencional e integrada ao planejamento, não apenas motiva, mas potencializa a aprendizagem, consolidando-se como parte constitutiva do próprio método.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência relatada evidenciou que a integração entre ludicidade e método fônico pode qualificar significativamente o processo de alfabetização, especialmente em contextos marcados por fragilidades na aprendizagem inicial da leitura e escrita. Dessa forma, as estratégias utilizadas favoreceram o engajamento dos alunos, promoveram o





desenvolvimento da consciência fonológica e potencializaram o avanço na apropriação do princípio alfabético, resultando na alfabetização de oito alunos ao final do período.

Apesar dos desafios enfrentados, como a infrequência escolar e as diferenças acentuadas no ritmo de aprendizagem, os resultados apontam para a viabilidade de propostas que aliam rigor didático à sensibilidade lúdica. Nesse sentido, a experiência desmistifica a ideia de que o método fônico é mecânico ou descontextualizado, demonstrando que é possível ensinar de forma estruturada e, ao mesmo tempo, promover engajamento, interação e prazer no processo de alfabetização.

REFERÊNCIAS

BRITES, Luciana. **Método fônico**: a chave para a alfabetização eficaz. Londrina: Instituto NeuroSaber, 2020. Disponível em: <https://institutoneurosaber.com.br/artigos/metodo-fonico-a-chave-para-a-alfabetizacao-eficaz/>. Acesso em: 7 jul. 2025.

BRITES, Luciana. **Alfabetização**: por onde começar. São Paulo: Gente, 2023.

BROUGIÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. São Paulo, Cortez, 1995.

CASTLES, Anne; RASTLE, Kathleen; NATION, Kate. Ending the reading wars: reading acquisition from novice to expert. **Psychological Science in the Public Interest**, v. 19, n. 1, p. 5–51, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/1529100618772271>. Acesso em: 9 jul. 2025.

KISHIMOTO, Tizuko (org.) **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Cengage, 2011.

MORAIS, José. **A arte de ler**. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1996.

PULIEZI, Sandra. **Método das onomatopeias**. São Paulo: Instituto Ler+, 2022. Disponível em: <https://institutolermais.com.br/metodo-das-onomatopeias/>. Acesso em: 2 jul. 2025.

PULIEZI, Sandra; DI AGUSTINI, Solange F. A. **Consciência fonológica e alfabetização: avaliação, planejamento e intervenção**. São Paulo: Instituto Ler+, 2024.