



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE
BRASÍLIA (IFB)
CAMPUS SÃO SEBASTIÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**ISABELA LIMA FERREIRA
VITÓRIA GOMES DE JESUS**

**ENSINAR BRINCANDO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL:
JOGO DE TABULEIRO PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA**

BRASÍLIA, DF

2025

ISABELA LIMA FERREIRA
VITÓRIA GOMES DE JESUS

**ENSINAR BRINCANDO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL:
JOGO DE TABULEIRO PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Produto Educacional apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília (IFB), *Campus* São Sebastião, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Catia Silvana da Costa.

BRASÍLIA, DF

2025

Ferreira , Isabela Lima .

Ensinar brincando nos anos iniciais do Ensino Fundamental: jogo de tabuleiro para o ensino de Língua Portuguesa / Isabela Lima Ferreira , Vitória Gomes de Jesus ; orientação Catia Silvana da Costa. — São Sebastião, DF: 2025.

35 f. : il. color. ; 30 cm.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) — Instituto Federal de Brasília, Campus São Sebastião, São Sebastião, DF, 2025.

Orientador(a): Catia Silvana da Costa.

1. Ensino fundamental – Estudo e ensino. 2. Língua portuguesa – Estudo e ensino. 3. Jogos educativos. I. Jesus , Vitória Gomes de . II. Costa, Catia Silvana da, orient. III. Instituto Federal de Brasília. IV. Título.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	5
2. OBJETIVOS.....	8
2.1 Objetivo geral.....	8
2.2 Objetivos específicos.....	8
3. JUSTIFICATIVA.....	8
4. REVISÃO DE LITERATURA.....	10
4.1 A ludicidade nos processos de ensino e aprendizagem.....	10
4.2 O brincar e o jogo no contexto escolar.....	12
4.3 Ensino da Língua Portuguesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental.....	13
4.4 Aprendizagem significativa.....	14
5. METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS.....	15
6. APRESENTAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL “TRILHAS DO SABER”.	25
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	27
REFERÊNCIAS.....	29
APÊNDICE A: PRÉ-REQUISITOS PARA JOGAR O “TRILHAS DO SABER” POR CATEGORIAS DE CARTAS.....	31
APÊNDICE B: REGRAS DO JOGO “TRILHAS DO SABER”.....	32
APÊNDICE C: CARTAS DE PERGUNTAS DO JOGO.....	33

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho, desenvolvido por duas acadêmicas do curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília (IFB), *Campus* São Sebastião, teve como ponto de partida as observações realizadas durante o estágio supervisionado em turmas de anos iniciais do Ensino Fundamental.

Nesta etapa, identificou-se que, apesar do interesse das crianças pelas atividades de leitura, escrita e oralidade, o ensino de Língua Portuguesa ainda acontecia, em muitos momentos, de forma tradicional e pouco interativa, restringindo-se, principalmente, à utilização de atividades impressas para serem coladas no caderno e ao uso exclusivo do livro didático, sem a adoção de outras estratégias pedagógicas que favorecessem a participação ativa dos estudantes.

Diante desse cenário, este trabalho busca investigar as potencialidades de um jogo de tabuleiro como recurso lúdico para favorecer o processo de alfabetização. Embora o jogo - Produto Educacional nomeado pelas autoras de “Trilhas do Saber”, apresentado, justificado, referenciado teoricamente e metodologicamente, descrito e avaliado neste texto - não tenha sido aplicado, o diálogo com professores e o diagnóstico das dificuldades mais recorrentes, como separação de palavras, identificação de rimas e de sílabas iniciais, formação e leitura de frases, contribuíram para estruturar uma proposta pedagógica fundamentada e pertinente, que se apresenta como alternativa enriquecedora para apoiar práticas de ensino mais dinâmicas e significativas no ensino de Língua Portuguesa.

Dessa forma, conforme orienta a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017), os processos de ensino e aprendizagem nos anos iniciais devem considerar as necessidades e os interesses dos alunos, promovendo um desenvolvimento integral, ou seja, a formação completa do estudante em suas dimensões cognitivas, afetivas, sociais, motoras e culturais.

Essa etapa da escolarização é compreendida, pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para o Ensino Fundamental de Nove Anos (Brasil, 2010), como um direito público subjetivo. O documento destaca, ainda, que a escola deve promover aprendizagens significativas, assegurando o domínio da leitura, da escrita e do cálculo, a compreensão do ambiente natural e social e a formação de atitudes e valores.

Em concordância, o Currículo em Movimento do Distrito Federal (Brasília, 2018) reconhece o estudante como sujeito central do processo educativo, defendendo uma prática pedagógica que associe teoria e prática de modo contextualizado e interdisciplinar (interdisciplinaridade, aqui, entendida como a integração de diferentes áreas do conhecimento, articuladas em torno de temas, conceitos-chave ou projetos, de forma a superar a fragmentação curricular, aproximar o ensino da realidade social dos estudantes e favorecer o trabalho colaborativo entre docentes, conforme estabelecido no Art. 24.º das supracitadas DCNs).

No início da Educação Básica, organiza-se o ensino em torno de Eixos Integradores - alfabetização, letramentos e ludicidade -, compreendidos como aspectos complementares que facilitam a apropriação da escrita alfabética, a participação nas práticas de leitura e escrita, e o aprendizado por meio de experiências lúdicas e significativas, conforme orienta o Currículo em Movimento do Distrito Federal (Brasília, 2018).

O termo “lúdico” remete, conforme Marcassa (2008), a uma dimensão da experiência humana associada à criação de sentidos próprios, especialmente no âmbito das práticas corporais e educativas. Nesse sentido, a atividade lúdica não se reduz a um momento de lazer infantil ou mera diversão: implica regras, sentidos simbólicos e está presente em diferentes fases da vida por meio de diferentes práticas.

A autora enfatiza que o lúdico contesta a ideia de que brincar ou jogar seja exclusivo da infância, alegando que o caráter lúdico pode permear a vida adulta, o ensino, as relações sociais e corporais. O lúdico, portanto, em sua concepção, revela-se como uma dimensão formativa e simbólica, permitindo a construção e a expressão de sentidos culturais e individuais.

Nesse sentido, a BNCC (Brasil, 2017) destaca a importância de práticas pedagógicas que tornem a aprendizagem mais dinâmica e contextualizada, valorizando metodologias que favorecem a participação ativa dos alunos. Como exemplo, pode-se mencionar o uso de jogos como uma estratégia relevante para o desenvolvimento das competências e habilidades previstas no documento.

As competências correspondem à capacidade de mobilizar conhecimentos, atitudes, valores e habilidades para resolver situações da vida cotidiana, do exercício da

cidadania e do mundo do trabalho (Brasil, 2017). Já as habilidades indicam aquilo que o estudante deve ser capaz de fazer para desenvolver essas competências, expressando ações concretas, como compreender, analisar, criar e comunicar-se (Brasil, 2017).

O brincar, compreendido pelo documento como um dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento da criança, constitui um eixo de continuidade entre a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental. Na transição entre essas etapas, o brincar deixa de ser apenas uma atividade espontânea e passa a integrar as práticas pedagógicas como estratégia didática, favorecendo a aprendizagem de forma significativa e contextualizada.

Nesse contexto, é importante destacar que, mesmo na Educação Infantil, o brincar pode ter intencionalidade pedagógica. O professor atua como mediador, planejando situações que, por meio de brincadeiras, promovem descobertas, interações, exploração de diferentes linguagens e o desenvolvimento integral da criança.

De acordo com Antunes (2003), no que se refere especificamente ao ensino da Língua Portuguesa, percebe-se que muitos alunos apresentam dificuldades no desenvolvimento da oralidade, da leitura e da escrita, aspectos fundamentais para seus processos formativos. A autora aponta que problemas como falta de interesse, desestímulo frente aos métodos tradicionais e dificuldade de interpretar, se expressar e construir sentido nas interações orais e escritas, são desafios constantes no cotidiano escolar.

Diante disso, emerge a importância e a necessidade de buscar estratégias que tornem o aprendizado da Língua Portuguesa mais atraente e envolvente. Uma dessas possibilidades consiste na criação de um jogo de tabuleiro que utiliza perguntas orais relacionadas aos conteúdos da área, visando estimular a participação ativa das crianças, desenvolver habilidades linguísticas e, simultaneamente, proporcionar momentos de socialização e cooperação.

Assim, o presente trabalho tematiza o uso de recursos lúdicos no ensino de Língua Portuguesa nos anos iniciais, com ênfase no planejamento e no desenvolvimento de um jogo de tabuleiro como instrumento pedagógico especialmente no ensino da Língua Portuguesa que, quando associado a metodologias participativas e interativas, pode contribuir significativamente para a formação de alunos mais autônomos, críticos

e competentes no uso da linguagem.

Com isso, espera-se refletir a respeito da importância do lúdico no contexto educacional com base em uma proposta pedagógica que auxilie no enfrentamento das dificuldades apresentadas pelos alunos no processo de aprendizagem da Língua Portuguesa, sobretudo no tocante à oralidade, à leitura e à escrita de textos.

2. OBJETIVOS

2.1 Objetivo geral

Desenvolver um jogo de tabuleiro com perguntas orais de Língua Portuguesa voltado às habilidades de leitura, escrita e oralidade como recurso pedagógico lúdico dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

2.2 Objetivos específicos

- Desenvolver um jogo que estimule a participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem por meio de práticas lúdicas e perguntas orais de Língua Portuguesa, promovendo o desenvolvimento da oralidade, da escrita e da leitura de forma divertida e interativa.
- Discutir sobre a importância da ludicidade, do brincar e do jogo no contexto escolar, bem como suas contribuições para o ensino da Língua Portuguesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental e para a promoção da aprendizagem significativa.
- Oferecer aos professores e aos alunos um recurso pedagógico acessível, criativo e aplicável nos processos de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa.

3. JUSTIFICATIVA

O presente trabalho tem como principal motivação a necessidade de tornar os processos de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa mais atrativos, dinâmicos e significativos para os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

De acordo com documentos que orientam a Educação Básica brasileira - Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCNs) (Brasil, 1997),

Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para o Ensino Fundamental de Nove Anos (Brasil, 2010), BNCC (Brasil, 2017) e Currículo em Movimento do Distrito Federal (Brasília, 2018) -, o ensino da Língua Portuguesa nos anos iniciais deve priorizar práticas de linguagens significativas, que estimulem a participação ativa do aluno em situações reais de comunicação. Esses documentos convergem ao compreender que a língua não deve ser ensinada apenas como um conjunto de regras gramaticais, mas como um instrumento de interação, construção de sentido e exercício da cidadania.

Os PCNs de Língua Portuguesa (Brasil, 1997) destacam que o ensino da língua deve favorecer o desenvolvimento das quatro habilidades básicas, como ler, escrever, falar e escutar em situações cotidianas. Já a BNCC (Brasil, 2017) reforça a importância de promover o destaque da criança, assegurando que as práticas de leitura, escrita e oralidade estejam voltadas para a compreensão crítica dos textos e para a produção significativa de discursos em diferentes gêneros e contextos sociais.

O Currículo em Movimento (Brasília, 2018), por sua vez, orienta que o trabalho com a Língua Portuguesa nos anos iniciais deve estar associado à valorização da cultura, à diversidade linguística e à ludicidade, promovendo a aprendizagem de forma contextualizada.

De acordo com Kishimoto (2011), o uso de recursos lúdicos, como os jogos pedagógicos, proporciona aos alunos uma forma de aprender que valoriza o brincar, o experimentar, o interagir e o construir conhecimento de maneira coletiva. A autora destaca que o brincar é uma atividade essencial na infância e, quando bem articulado ao contexto pedagógico, contribui significativamente para o desenvolvimento cognitivo, social e afetivo dos educandos.

Assim, o planejamento e o desenvolvimento de um jogo de tabuleiro com perguntas orais de Língua Portuguesa emerge como uma proposta que visa tanto fortalecer os processos de ensino e aprendizagem quanto oferecer aos professores e aos alunos uma ferramenta metodológica diferenciada e acessível. Trata-se de uma estratégia que contribui para a melhoria da qualidade da educação, tornando a escola um espaço mais estimulante, colaborativo e significativo na perspectiva discente.

4. REVISÃO DE LITERATURA

Para fundamentar teoricamente a proposta deste trabalho, discute-se, neste tópico, a importância da ludicidade, do brincar e do jogo no contexto escolar, bem como suas contribuições para o ensino da Língua Portuguesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental e para a promoção da aprendizagem significativa.

Inicialmente, aborda-se a ludicidade como elemento central nos processos de ensino e aprendizagem, compreendida não apenas como diversão, mas como uma vivência integral do sujeito, capaz de mobilizar aspectos cognitivos, emocionais e sociais, conforme discutem Luckesi (2022), Marcassa (2008) e Almeida (2007). Em seguida, discute-se o papel do brincar e do jogo no contexto escolar com base nas contribuições de Vygotsky (2007), Kishimoto (2011) e Huizinga (2000), destacando o jogo como prática cultural e pedagógica que, quando mediada intencionalmente, favorece o desenvolvimento das funções psicológicas superiores e a interação social.

Posteriormente, apresenta-se uma reflexão sobre o ensino da Língua Portuguesa nos anos iniciais, fundamentada em Antunes (2003), Soares (2004), Monteiro (2010) e na BNCC (Brasil, 2017), ressaltando a necessidade de práticas que integrem alfabetização e letramento de forma contextualizada e significativa. Por fim, discute-se o conceito de aprendizagem significativa fundamentado em Ausubel (2000) e Moreira (2010), evidenciando a importância dos conhecimentos prévios dos alunos e do papel mediador do professor na construção do conhecimento.

Dessa forma, os referenciais teóricos apresentados sustentam a proposta pedagógica deste estudo, reforçando o uso do jogo de tabuleiro como recurso lúdico e significativo no ensino da Língua Portuguesa.

4.1 A ludicidade nos processos de ensino e aprendizagem

Segundo Luckesi (2022), a ludicidade é entendida como uma vivência interior da totalidade do sujeito em uma determinada atividade. O autor diz que mais que uma diversão, o lúdico envolve uma rendição do ser (corpo e mente), promovendo uma concentração total. No contexto educacional, essa vivência permite que a criança se envolva de fato com o conhecimento, estabelecendo conexões entre seu aprendizado e

sua própria realidade.

Ainda de acordo com o autor, a ludicidade promove um conhecimento integral que mobiliza os pensamentos, tornando os processos de ensino e aprendizagem mais prazerosos. Ao reconhecer a ludicidade como elemento fundamental nesse processo, o educador amplia sua compreensão no tocante ao desenvolvimento dos alunos, atribuindo às atividades lúdicas um papel central na formação do sujeito. Essas práticas deixam de ser vistas apenas como complementares e passam a contribuir diretamente para o pensar, o sentir e o agir da criança. Assim, a escola se transforma em um espaço de construção de conhecimentos mais significativos e humanos.

De acordo com Marcassa (2008), o lúdico se manifesta quando a pessoa se envolve de modo espontâneo, curioso e aberto ao jogo, produzindo sentidos e significados que favorecem tanto a aprendizagem quanto o desenvolvimento emocional e social. Assim, o lúdico não se restringe à infância nem às atividades recreativas: é um modo de ser e estar no mundo que potencializa a criatividade, a autonomia e a construção subjetiva, constituindo-se em um elemento fundamental nos processos educativos, justamente por permitir que o sujeito explore, experimente e atribua significado às suas próprias vivências.

Para Almeida (2007), no processo de alfabetização a ludicidade apresenta-se como uma estratégia pedagógica importante para o desenvolvimento da criança. O autor afirma que o lúdico não é apenas para recreação, mas para a construção das aprendizagens do sujeito e explica que a brincadeira de faz de conta é a atividade-guia para crianças na primeira infância (período que vai do nascimento até os 6 anos de idade), contribuindo para seu desenvolvimento e processo de abstração.

Igualmente, Almeida (2007) destaca que, ao desenvolver atividades lúdicas, como jogos de letras e sílabas, brincadeiras, teatros, rimas e cantigas, o professor amplia as possibilidades de interesse da criança. Essas práticas motivam a participação e o engajamento, tornando mais fácil a memorização, desenvolvendo a consciência fonológica e estimulando a criatividade e a oralidade. Ressalta, ainda, que o ensino por meio de práticas lúdicas exige intencionalidade pedagógica, sendo necessário planejamento para que tais ações realmente contribuam para a aprendizagem.

Assim, quando reconhecida como um recurso metodológico, a ludicidade

favorece não somente o aprendizado da língua escrita, mas também a formação de indivíduos independentes, críticos e criativos.

4.2 O brincar e o jogo no contexto escolar

O brincar e o jogo no contexto escolar constituem, para Vygotsky (2007), atividades fundamentais para o desenvolvimento porque criam uma situação imaginária na qual a criança age além de seu comportamento cotidiano, operando em um nível superior ao que conseguiria espontaneamente. Nesse cenário, ao final da infância pré-escolar (por volta dos 7 anos de idade), algumas brincadeiras deixam de gerar satisfação apenas pelo ato de brincar e, as crianças passam a se interessar pela conquista de resultados, indicando uma transição importante na formação das funções psicológicas superiores.

O autor argumenta que o brincar é essencial para o desenvolvimento da criança, uma vez que, ao longo da brincadeira, a criança começa a agir de forma mais madura, apresentando comportamentos que seriam demonstrados futuramente. Essa situação acontece porque o brincar estimula a imaginação, a linguagem, o autocontrole e o pensamento. Além disso, no ato de brincar a criança aprende a seguir regras, controlar os impulsos e a conviver com outras pessoas.

No tocante ao jogo, Kishimoto (2011) afirma que, quando inserido de forma intencional no contexto educacional, não é apenas uma atividade recreativa, mas um recurso pedagógico capaz de desenvolver aspectos cognitivos, motores, sociais e afetivos. Nessa perspectiva, a autora defende que o lúdico contribui para que a criança aprenda de maneira prazerosa, favorecendo a construção de saberes de forma natural e interativa.

Segundo Huizinga (2000), o jogo é uma atividade livre e voluntária, dotada de sentido próprio e capaz de absorver intensamente quem joga. O jogo, para o autor, é uma forma primária de expressão cultural, anterior à própria cultura humana, presente também entre animais, e caracterizado por elementos como liberdade, imaginação, tensão, ordem e simbolismo, tornando-se uma função essencial da experiência humana e base de práticas culturais como o mito, o ritual, a arte e a linguagem.

Com base nas contribuições de Vygotsky (2007), Kishimoto (2011) e Huizinga (2000), o lúdico estabelece a base orientadora de práticas pedagógicas que valorizam a imaginação e a expressão infantil. Nesse sentido, o brincar aparece como forma de vivência do lúdico, uma vez que é por meio da brincadeira que a criança cria sentidos e elabora emoções. Já o jogo, como uma categoria estruturada do brincar, organiza essa experiência por meio de regras, desafios e objetivos, permitindo ao professor trabalhar habilidades cognitivas, motoras e sociais de maneira intencional. Assim, a articulação entre o lúdico, o brincar e o jogo fortalece a prática pedagógica, tornando-a significativa e coerente com o desenvolvimento integral, sem perder o caráter espontâneo que caracteriza essas atividades.

Ao planejar atividades lúdicas, o professor promove não apenas momentos de recreação, mas também situações que estimulam diferentes linguagens e conhecimentos, desenvolvendo a aprendizagem de forma envolvente. Assim, fundamentadas nas perspectivas de Vygotsky (2007), Kishimoto (2011) e Huizinga (2000), essas práticas representam elementos fundamentais para o desenvolvimento integral do aluno, possibilitando que ele aprenda de modo interativo e estimulante, em constante interação com o meio e com os colegas.

4.3 Ensino da Língua Portuguesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental

No campo específico do ensino da Língua Portuguesa, Antunes (2003) defende uma prática que vá além da memorização de regras e estruturas gramaticais, priorizando o uso da língua em contextos reais, significativos e interativos. Para a autora, é fundamental que os alunos desenvolvam competências que envolvem a oralidade, a leitura e a escrita, não de forma mecânica, mas em situações que façam sentido para eles.

A BNCC (Brasil, 2017) reforça essa perspectiva ao afirmar que o ensino da Língua Portuguesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental deve garantir o desenvolvimento de práticas de linguagem que envolvam escuta, fala, leitura, produção de textos, análise linguística e reflexão a respeito da língua, sempre de forma contextualizada e significativa.

Segundo Soares (2004), para superar os desafios persistentes no ensino da língua escrita no Brasil, é fundamental compreender e articular de forma equilibrada os processos de alfabetização e letramento. A autora argumenta que a alfabetização - entendida como o domínio do sistema alfabético e ortográfico da escrita - e o letramento - entendido como o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita em práticas sociais reais - são distintos conceitualmente, mas indissociáveis e interdependentes na prática pedagógica.

Em consonância com essa perspectiva, Monteiro (2010) enfatiza que o professor alfabetizador deve promover práticas que unam a apropriação do sistema da escrita às suas funções sociais, alfabetizando e letrando ao mesmo tempo. O trabalho docente precisa garantir que a leitura e a escrita sejam vivenciadas como práticas sociais, contextualizadas e significativas, permitindo ao aluno compreender a função comunicativa da linguagem e se inserir no mundo letrado.

Soares (2004) critica tanto os métodos tradicionais - que enfatizam apenas o ensino mecânico do código - quanto a aplicação reducionista do construtivismo, que negligencia o ensino sistemático das relações entre fala e escrita. Assim, propõe um caminho que una o ensino direto e explícito da alfabetização com práticas significativas de letramento, defendendo que apenas tal integração pode garantir o acesso efetivo das crianças ao mundo da escrita e superar os recorrentes fracassos escolares nessa etapa do ensino.

4.4 Aprendizagem significativa

A aprendizagem significativa, segundo Ausubel (2000), é quando o aluno aprende verdadeiramente o conteúdo, porque estabelece conexões com conhecimentos anteriores. O aluno não decora o conteúdo, ele entende e dá sentido ao que está aprendendo. Exige atenção, reflexão e esforço mental. O autor explica que a estrutura cognitiva é tudo aquilo que a pessoa aprendeu e está guardado na sua mente, sendo o mais importante para aprender novas concepções.

Complementando essa concepção, Moreira (2010) afirma que a aprendizagem significativa acontece quando novas ideias se conectam, de forma lógica, aos

conhecimentos que o estudante possui. Para o autor, essa relação depende dos conhecimentos prévios do aluno (denominados subsunçores), que servem como ponto de partida para a construção de novos significados. Dessa forma, a aprendizagem ocorre de maneira contínua e interligada, transformando e ampliando o que o estudante já sabe.

Com base nessas concepções, compreende-se que a aprendizagem significativa necessita de uma postura docente mediadora, baseada no reconhecimento do repertório prévio dos alunos e na proposta de situações de aprendizagem que estimulem a reflexão e a autonomia intelectual. O ensino torna-se verdadeiramente significativo quando o aluno é colocado no centro do processo educativo, participando ativamente da construção do conhecimento e percebendo o sentido do que aprende. Além disso, é essencial que a prática pedagógica favoreça o diálogo e a interação entre os sujeitos, uma vez que é nesse movimento de troca que o conhecimento adquire valor, atualidade e aplicabilidade na vida cotidiana. Igualmente, a prática pedagógica deve incentivar o diálogo e a interação entre os sujeitos, sendo o conhecimento tornado mais significativo e aplicável à realidade por meio dessas trocas.

Nesse contexto, o papel do educador é organizar os conteúdos de forma lógica e coerente, permitindo que o sujeito estabeleça relações entre o novo e o conhecido, acontecendo, assim, a retenção do conhecimento. O conceito de aprendizagem significativa, conforme Ausubel (2000) e Moreira (2010), valoriza o conhecimento prévio do aluno e conduz o ensino para que seja mais compreensível e contínuo, favorecendo o desenvolvimento da autonomia intelectual, do entendimento crítico e da concepção de conhecimentos importantes.

5. METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS

O ponto de partida deste trabalho foi a observação, em estágio supervisionado, das práticas de ensino de Língua Portuguesa em turmas de anos iniciais do Ensino Fundamental.

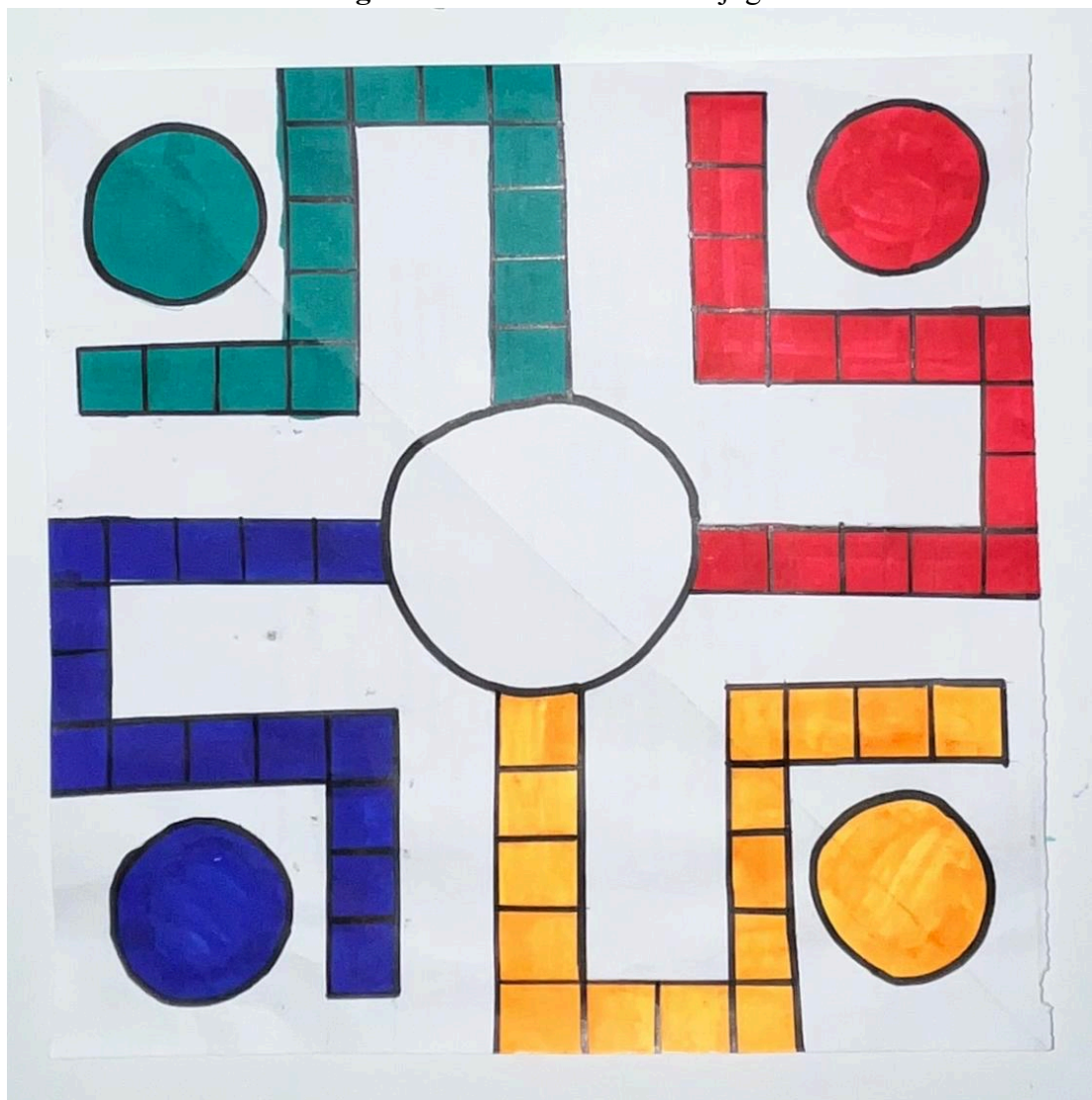
Durante o estágio, constatou-se que, embora os alunos demonstrassem curiosidade e interesse pelas atividades que envolviam leitura, escrita e oralidade, muitas vezes o ensino dessas habilidades ocorria de forma tradicional e pouco

interativa, limitando-se, sobretudo, à aplicação de atividades impressas para colagem no caderno e à utilização do livro didático como principal recurso pedagógico. Essa constatação despertou a necessidade de desenvolver uma proposta pedagógica que integrasse o lúdico ao processo de alfabetização, favorecendo a aprendizagem por meio da interação.

O estágio possibilitou, além das observações e regências, conversas com professores, o que contribuiu para compreender as dificuldades enfrentadas pelas crianças na consolidação da leitura e da escrita, como a separação de palavras, a identificação de rimas e a formação de frases coerentes. Esse diagnóstico permitiu delinear a proposta de criação de um jogo de tabuleiro educativo, que pudesse atuar como ferramenta de apoio às práticas pedagógicas de/em Língua Portuguesa.

O jogo “Trilhas do Saber” foi concebido em sete etapas: inicialmente, foi desenhado manualmente em papel conforme a Figura 1, a fim de definir o formato, o número de casas e o percurso de cada jogador. Nessa fase introdutória, buscou-se alinhar a proposta lúdica às observações pedagógicas levantadas durante o estágio, garantindo que cada número nas casas das trilhas representasse um conjunto de habilidades relacionadas ao processo de alfabetização. O desenho manual permitiu visualizar a dinâmica do jogo e ajustar elementos estruturais antes da migração para o ambiente digital.

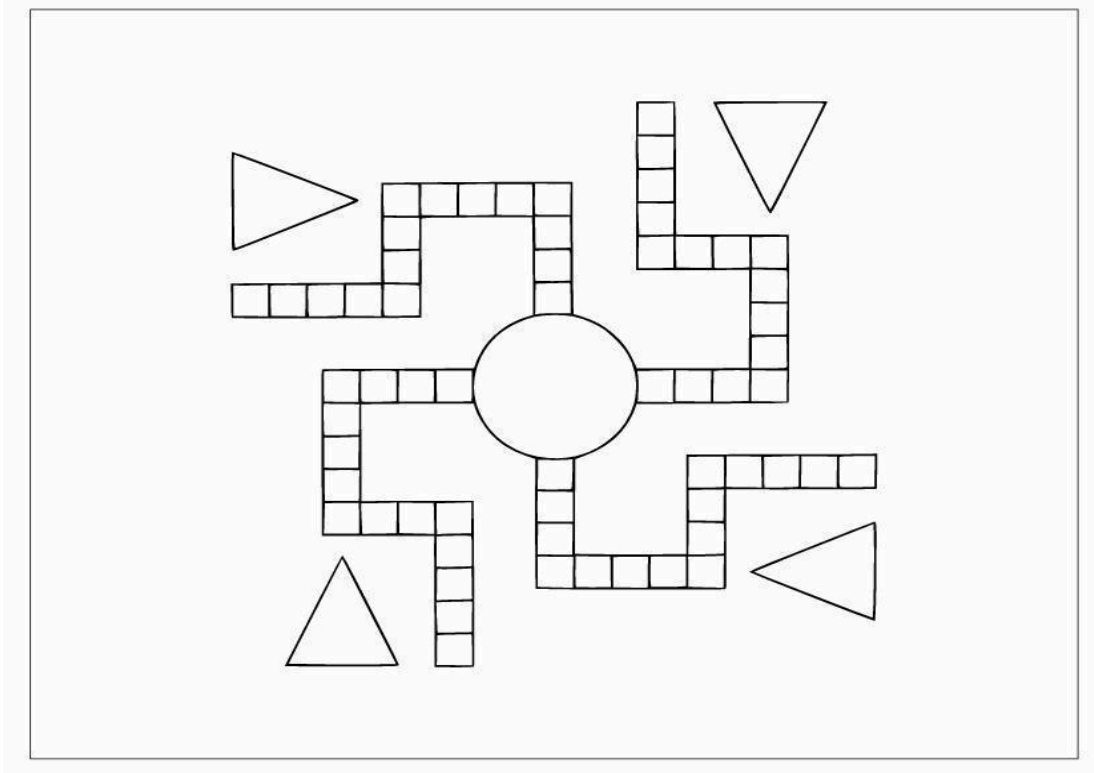
Figura 1: Desenho manual do jogo.



Fonte: Acervo das autoras.

Em seguida, o protótipo foi digitalizado em software gráfico, permitindo ajustes técnicos e a organização estética do jogo. A Figura 2 ilustra esta etapa. A digitalização possibilitou maior precisão no delineamento da aparência, na definição das medidas, na distribuição e numeração das casas, orientando as ações dos jogadores durante o percurso. Além disso, tal etapa favoreceu a padronização das cores e a definição das instruções presentes em cada casa das trilhas, assegurando coerência visual e funcional ao material.

Figura 2: Jogo digitalizado.

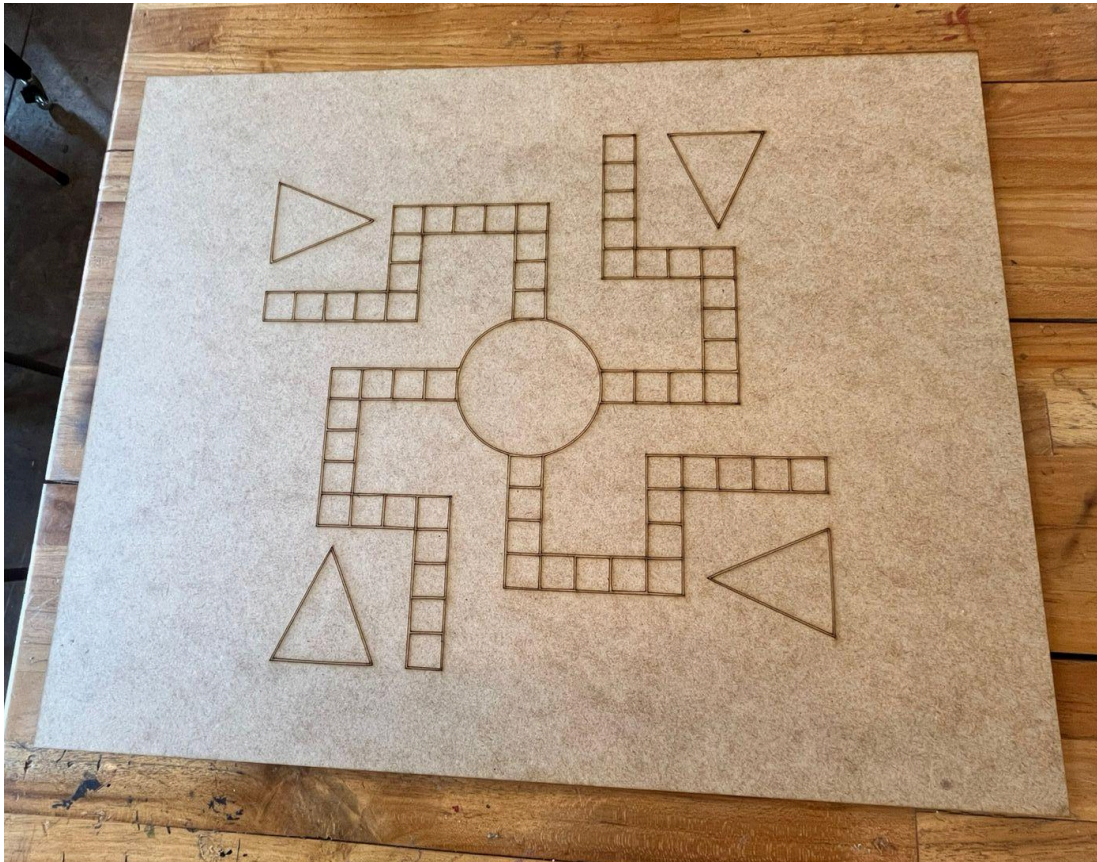


Fonte: Acervo das autoras.

Na sequência, o modelo final foi produzido a laser em madeira, no espaço de criação do “SESI¹ Lab - Espaço de Arte, Ciência e Tecnologia” do Distrito Federal (DF), garantindo maior durabilidade e precisão nas linhas e formas, conforme elucidada a Figura 3. A escolha da madeira como suporte buscou atender à necessidade de um recurso resistente e de uso prolongado, adequado ao manuseio frequente por crianças dos anos iniciais. A tecnologia de corte a laser assegurou um acabamento limpo e detalhado, preservando fielmente o desenho elaborado na etapa digital.

¹ Serviço Social da Indústria.

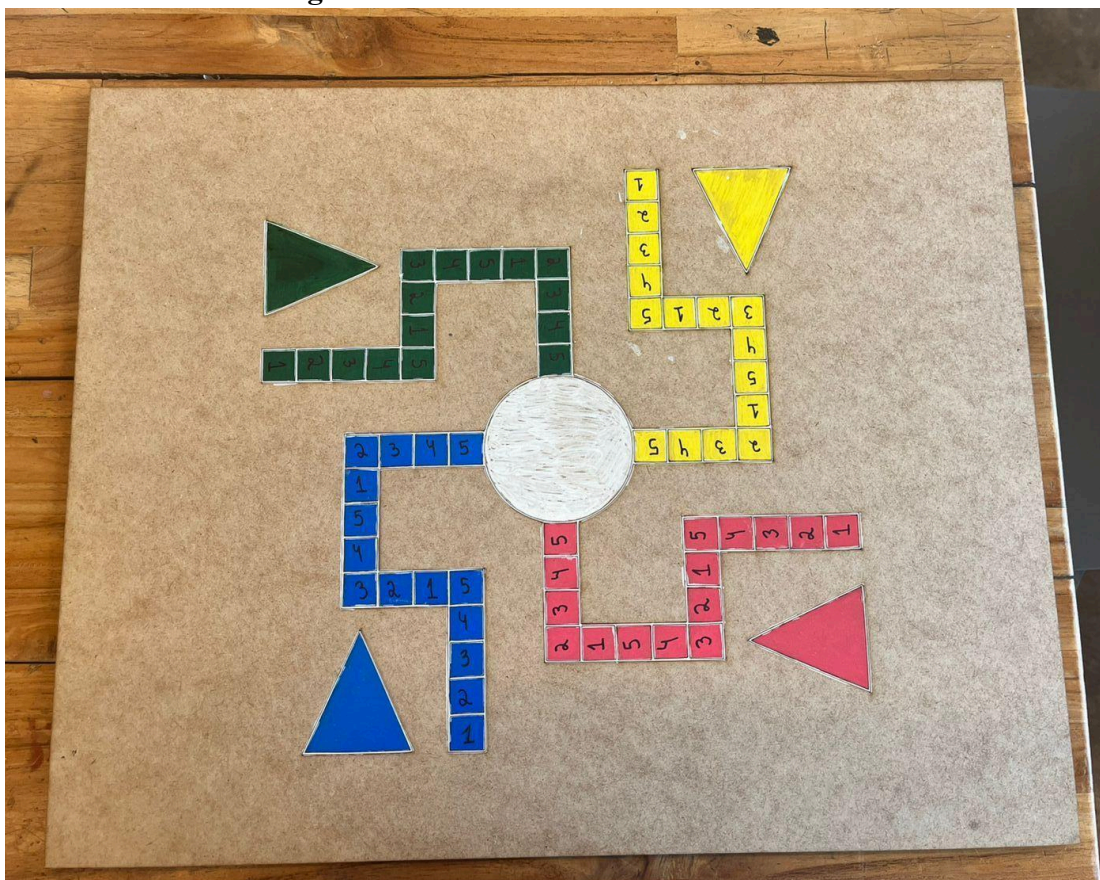
Figura 3: Modelo do jogo produzido a laser.



Fonte: Acervo das autoras.

Após a gravação a laser, o tabuleiro passou por uma etapa de pintura manual com tintas acrílicas e caneta permanente para numerar as casas de cada trilha, que conferiram cor, destaque e identidade visual ao produto. A Figura 4 é representativa desta etapa. Esse processo de personalização teve como propósito tornar o jogo mais atraente (com suas cores vibrantes e diferentes formas geométricas) e compreensível para o público-alvo, valorizando o caráter lúdico e estimulando a interação dos alunos com o material. A pintura manual também permitiu reforçar a diferenciação dos jogadores de cada trilha.

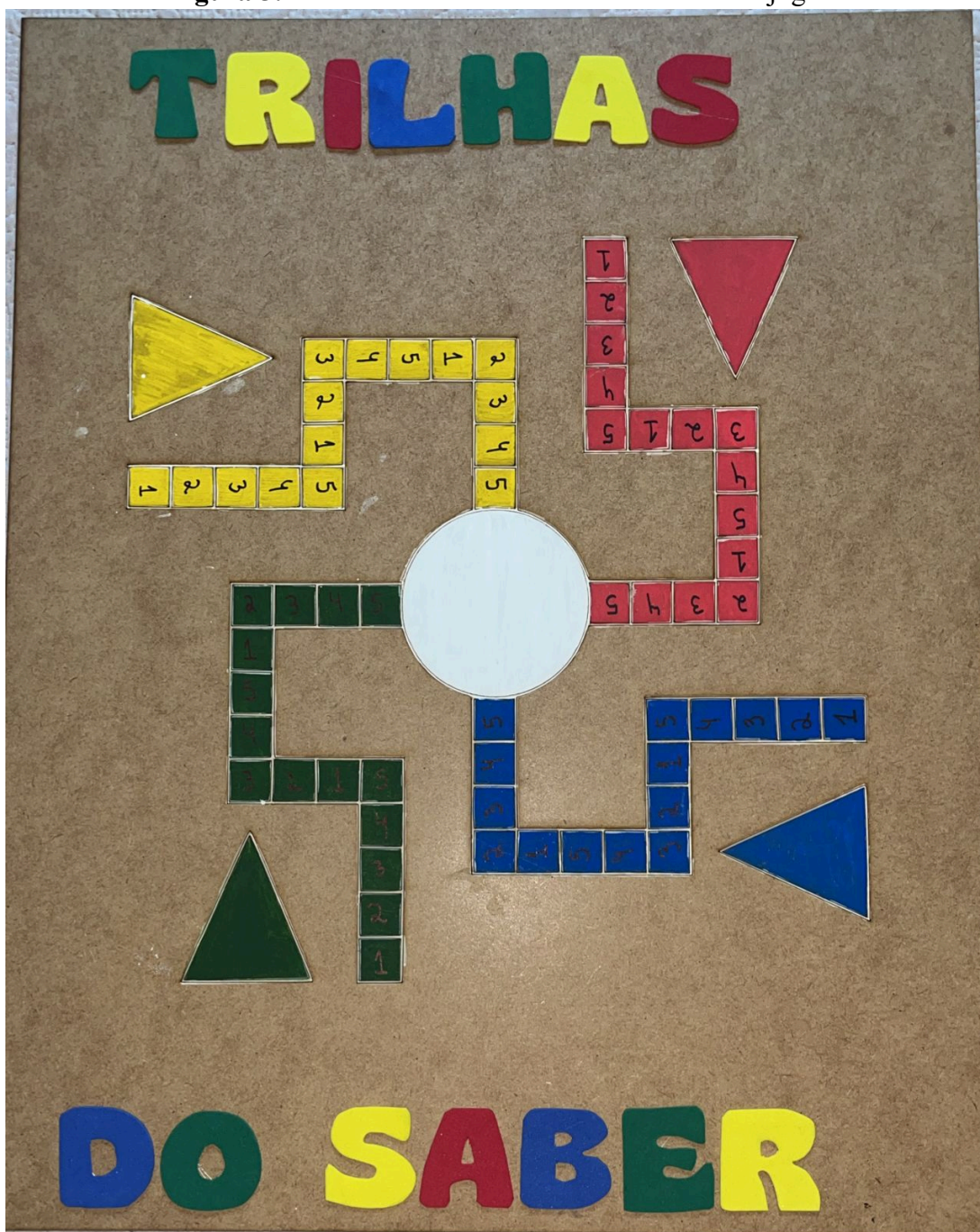
Figura 4: Tabuleiro colorido manualmente.



Fonte: Acervo das autoras.

Além do desenvolvimento do tabuleiro, definiu-se para o jogo o nome “Trilhas do Saber”, escolhido por representar simbolicamente o percurso de aprendizagem que as crianças realizam ao avançar pela trilha escolhida. Após a definição do nome, procedeu-se à sua digitalização em software gráfico, o que permitiu ajustar o formato, o contorno e o estilo tipográfico. Em seguida, o título foi impresso, recortado e utilizado como molde para a confecção de letras em EVA (Etileno Vinil Acetato) colorido, respeitando a paleta correspondente às quatro trilhas do jogo. Por fim, as letras foram fixadas no tabuleiro com cola quente, conferindo destaque visual e identidade ao recurso pedagógico, conforme demonstra a Figura 5.

Figura 5: Tabuleiro confeccionado com o nome do jogo.



Fonte: Acervo das autoras.

Para complementar a dinâmica do jogo, foram elaboradas cinco categorias de cartas de atividade, totalizando 50 cartões, dez de cada categoria, conforme ilustra a Figura 6. Cada uma dessas categorias foi planejada para contribuir de maneira integrada ao desenvolvimento linguístico, cognitivo e comunicativo das crianças dos anos iniciais.

Figura 6: Cartas de perguntas do jogo.



Fonte: Acervo das autoras.

A 1.^a categoria, “formação de frases”, convida o aluno a criar uma frase coerente com base em uma imagem retirada do baralho de cartas, desenvolvendo organização sintática, criatividade e ampliação do repertório linguístico. A 2.^a categoria, “sílabas iniciais”, estimula a consciência fonológica ao solicitar que a criança produza uma palavra que comece com a mesma sílaba da palavra apresentada na carta,

favorecendo o reconhecimento de padrões sonoros. A 3.^a categoria, “rimas”, incentiva a percepção de semelhanças sonoras entre palavras, habilidade essencial para o avanço nos processos de leitura e de escrita. Já a 4.^a categoria, “leitura de frases”, demanda que a criança leia em voz alta a frase apresentada, fortalecendo a fluência, a entonação e a compreensão textual. Por fim, a 5.^a categoria, “separação silábica”, estimula a criança a separar oralmente a palavra representada na carta, aprimorando habilidades de análise fonológica fundamentais para a alfabetização.

Para finalizar a execução do jogo, foram utilizados 16 peões coloridos, sendo quatro de cada cor correspondente às trilhas do tabuleiro, além de um dado utilizado para determinar os deslocamentos durante a partida, conforme representa a Figura 7. Os peões foram aproveitados para facilitar a identificação de cada jogador e garantir a coerência visual com as trilhas.

Figura 7: 16 peões e o dado do jogo.



Fonte: Acervo das autoras.

A dinâmica do jogo segue regras simples, porém estruturadas para favorecer a participação ativa e o raciocínio linguístico. Cada jogador inicia com quatro peões posicionados em sua base e lança o dado. Ao avançar pelas casas numeradas

(considerando que cada casa do tabuleiro foi numerada de 1 a 5, e esses números correspondem diretamente às cinco categorias de perguntas elaboradas para o jogo), o participante deve responder corretamente às questões de Língua Portuguesa para permanecer no percurso, retrocedendo uma casa em caso de erro. À medida que cada peão alcança o círculo central, o jogador conclui aquele percurso e inicia outro com os peões restantes, vencendo o jogo quem conseguir levar os quatro peões até o círculo central primeiro.

Assim, a presença dos peões e do dado não apenas organiza a mecânica do jogo, mas também sustenta o caráter lúdico e motivador da proposta, reforçando o objetivo do jogo de levar os quatro peões até o centro enquanto se exercitam habilidades essenciais da alfabetização.

Dentre os Produtos Educacionais semelhantes ao deste trabalho, destaca-se Gehlen (2013), que produziu uma proposta com jogos de tabuleiros voltados para uma turma do Ensino Médio. A autora trabalhou com pesquisa referente à história, à produção e à execução de jogos de tabuleiro, desenvolvida no âmbito do ensino da Educação Física na Educação Básica. Sua proposta teve como objetivo utilizar os jogos de tabuleiro como recurso pedagógico lúdico, capaz de favorecer uma aprendizagem significativa, estimulando a socialização, o raciocínio lógico, a criatividade e o desenvolvimento dos aspectos biopsicossociais dos alunos.

Com abordagem próxima, Oliveira (2023) investigou, como os jogos de tabuleiro podem atuar como instrumento de mediação nos processos de ensino e aprendizagem. O autor destaca que esses jogos, quando utilizados de forma intencional e planejada, ultrapassam a função meramente motivacional, podendo favorecer o desenvolvimento de funções psicológicas superiores, como atenção, memória, pensamento lógico, linguagem e interação social.

O presente trabalho, embora semelhante na temática, se diferencia em focar na Língua Portuguesa para crianças entre o processo de alfabetização inicial e intermediária, quando a consciência fonológica, o reconhecimento do sistema alfabético e a leitura de frases curtas já estão mais consolidados. Enquanto os trabalhos citados abordam os jogos de forma mais ampla ou em contextos diferentes, este estudo buscou desenvolver um jogo de tabuleiro com perguntas orais de Língua Portuguesa como recurso pedagógico lúdico para favorecer o desenvolvimento das habilidades de leitura, escrita e oralidade dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Dessa forma, destaca-se que o Produto Educacional desenvolvido não chegou a

ser aplicado em contexto escolar. Ainda assim, sua elaboração contribui significativamente para o campo pedagógico, uma vez que se apresenta como um recurso lúdico estruturado, fundamentado teoricamente e alinhado às necessidades diagnosticadas nas turmas observadas em estágio supervisionado.

O processo de criação evidencia o potencial do jogo como instrumento capaz de ampliar a participação dos alunos, estimular habilidades de leitura, escrita e oralidade e apoiar práticas docentes mais interativas e significativas. Dessa forma, o produto se configura como uma proposta viável, que pode ser adaptada, testada e aprimorada em futuras práticas pedagógicas.

6. APRESENTAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL “TRILHAS DO SABER”

O referido Produto Educacional, denominado de “Trilhas do Saber”, consiste em um jogo de tabuleiro desenvolvido com o objetivo de favorecer a aprendizagem de conteúdos de Língua Portuguesa por meio de práticas lúdicas e interativas. Para a utilização adequada do jogo, faz-se necessário considerar os conhecimentos prévios dos estudantes, os quais variam de acordo com as categorias de atividades propostas, conforme sistematizado no Apêndice A.

Esse jogo pode ser utilizado em diversos contextos pedagógicos, como atividades em aulas, momentos lúdicos orientados, ações específicas, reforço escolar e avaliações diagnósticas informais. Por sua versatilidade, possibilita ao professor observar como cada estudante se relaciona com os conteúdos em situações reais, permitindo identificar avanços e necessidades de apoio. Dessa forma, apresenta-se como uma ferramenta importante para promover aprendizagens de maneira leve e envolvente.

O “Trilhas do Saber” é composto por um tabuleiro rígido contendo quatro trilhas coloridas (amarela, vermelha, verde e azul), estruturadas por casas numeradas de 1 a 5; um círculo central, que representa a área de chegada dos peões; e quatro bases triangulares, onde os peões iniciam o percurso. Integra, também, o conjunto do jogo, um total de 50 cartas educativas distribuídas em cinco categorias vinculadas às numerações do tabuleiro, a saber, em ordem: formação de frase; palavra que começa com a mesma sílaba apresentada; palavra que rima; leitura de frase em voz alta e separação silábica. Além disso, o jogo contém 16 peões, sendo quatro de cada cor, e um dado de seis faces. Cada componente desempenha uma função específica na dinâmica proposta, contribuindo para o desenvolvimento das habilidades previstas.

O objetivo principal do jogo consiste em conduzir os quatro peões de cada

jogador até o círculo central do tabuleiro, percorrendo as casas numeradas e respondendo corretamente às perguntas relacionadas aos conteúdos de Língua Portuguesa. Durante esse percurso, o jogo busca promover a aprendizagem por meio da ludicidade, estimulando o desenvolvimento de diferentes habilidades linguísticas, como reconhecimento de palavras e consciência fonológica.

Igualmente, favorece o aprimoramento do raciocínio, da tomada de decisão e da autonomia, ao mesmo tempo em que incentiva o respeito às regras estabelecidas e a participação ativa dos estudantes. A dinâmica possibilita que o processo de aprendizagem ocorra de maneira mais significativa, envolvendo os alunos com perguntas adequadas à respectiva faixa etária. Nesse sentido, o jogador que conseguir conduzir todos os seus peões ao círculo central será considerado o vencedor, concluindo o percurso com êxito.

O tabuleiro foi organizado de modo a favorecer a aprendizagem lúdica e intencional, sendo composto por quatro trilhas que orientam o avanço dos jogadores. As casas numeradas indicam a categoria de carta a ser utilizada em cada jogada, estabelecendo uma relação direta entre o percurso e os desafios propostos. Ao parar em determinada casa, o participante deve responder à questão correspondente, mobilizando diferentes habilidades da Língua Portuguesa, o que garante que cada ação no jogo esteja vinculada a um objetivo pedagógico específico.

Essa organização visa promover um progresso significativo para o jogador ao longo do tabuleiro, estimulando a construção ativa do conhecimento, o desenvolvimento da consciência fonológica e o aprimoramento das práticas de leitura e escrita de maneira integrada, lúdica e intencional.

Para iniciar o jogo, cada participante seleciona uma cor e posiciona seus quatro peões no triângulo correspondente à sua trilha, organizando-se para o percurso que será realizado no tabuleiro. Todas as cartas do jogo são previamente embaralhadas e separadas de acordo com suas categorias numéricas, assegurando variedade nas perguntas apresentadas ao longo da atividade. O dado é disponibilizado ao grupo e marca o início da dinâmica, momento em que as regras do jogo são apresentadas e detalhadas, conforme descrito no Apêndice B, constituindo uma etapa inicial e essencial para a organização dos materiais, a compreensão das normas e a promoção de um ambiente favorável ao envolvimento dos participantes.

Durante a partida, cada jogador lança o dado. Quando isso ocorre, o jogador posiciona um dos seus peões na casa da trilha correspondente à cor escolhida e ao

número obtido pelo dado, dando início ao seu trajeto. Nas rodadas seguintes, o participante lança novamente o dado e movimenta o peão pelo número de casas indicado pelo dado, sempre respeitando o percurso estabelecido para sua trilha. Ao finalizar cada movimento, o jogador deve responder, de forma oral, a pergunta presente na carta pertencente à categoria correspondente ao número da casa em que parou, conforme registrado no Apêndice C, retrocedendo uma casa em caso de erro e integrando, assim, os mecanismos lúdicos do jogo aos conteúdos pedagógicos propostos. Esse procedimento garante que a atividade se desenvolva de maneira contínua, favorecendo a aprendizagem, a interação entre os jogadores e o fortalecimento de habilidades linguísticas previstas no jogo.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo principal desenvolver um jogo de tabuleiro com perguntas orais de Língua Portuguesa como recurso pedagógico lúdico para favorecer o desenvolvimento das habilidades de leitura, escrita e oralidade dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental. A proposta surgiu da compreensão de que a ludicidade, quando intencionalmente planejada, pode se tornar uma aliada nos processos de ensino e aprendizagem.

Durante a elaboração do Produto Educacional, desde o esboço inicial feito à mão, passando pela digitalização do modelo, até a impressão a laser em madeira e a confecção final, foi possível perceber o quanto a criação de um recurso pedagógico exige planejamento, sensibilidade didática e atenção aos detalhes estéticos e funcionais.

Mesmo sem a aplicação do Produto Educacional em aula, o processo de concepção e produção permitiu refletir sobre o potencial do jogo “Trilhas do Saber” como instrumento de mediação pedagógica, capaz de promover a aprendizagem por meio da brincadeira e da interação social. Assim, pode-se afirmar que os objetivos propostos foram alcançados, uma vez que o produto final reflete uma proposta coerente, funcional e criativa, pronta para ser utilizada e/ou adaptada em contextos educativos. O jogo “Trilhas do Saber” cumpre o papel de material pedagógico que integra o aspecto lúdico à construção do conhecimento, aproximando o aluno da aprendizagem significativa.

Em síntese, o desenvolvimento do Produto Educacional demonstrou que é possível aliar criatividade, tecnologia e pedagogia na construção de materiais didáticos que estimulam o prazer em aprender. O trabalho reafirma a importância da ludicidade

como caminho para uma educação mais significativa, interativa e humanizadora, capaz de transformar a relação dos alunos com o conhecimento e com o próprio ato de aprender.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Língua Portuguesa e ludicidade: ensinar brincando não é brincar de ensinar.** 2007. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/14465/1/Paulo%20Nunes%20de%20Almeida.pdf> Acesso em: 06 jul. 2025.

ANTUNES, Irlandé. **Aula de português: encontro e interação.** São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2003. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/499252584/Aula-de-Portugues-Irande-Antunes> Acesso em: 06 jun. 2025.

AUSUBEL, David Paul. **Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva.** Lisboa, Portugal: Plátano Edições Técnicas, 2000. Disponível em: https://www.mackenzie.br/fileadmin/ARQUIVOS/Public/1-mackenzie/universidade/pro-reitoria/graduacao-assuntos-acad/forum/X_Forum/livroAusubel.2000_Aquisicao_e_retencao_de_conhecimentos.pdf Acesso em: 07 jul. 2025.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf Acesso em: 10 jul. 2025.

BRASIL. **Resolução N.º 7, de 14 de dezembro de 2010.** Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasília, DF: Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica, 2010. Disponível em: https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Res_CES_CEB_007_2010_12_14.pdf Acesso em: 05 nov. 2025.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa.** Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 1997. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/pcn/livro02.pdf> Acesso em: 05 nov. 2025.

DISTRITO FEDERAL. **Currículo em Movimento do Distrito Federal: Ensino Fundamental - Anos Iniciais e Anos Finais.** 2.ª ed. Brasília, DF: Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, 2018. Disponível em: https://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2021/07/Curriculo_em_movimento_do_Distrito_Federal_Ensino_fundamental_2018_.pdf Acesso em: 07 jul. 2025.

GEHLEN, Salete Marcolina. **Jogos de tabuleiro: uma forma lúdica de ensinar e aprender.** Curitiba, PR: Secretaria de Estado da Educação do Paraná, 2013. Disponível em: <https://acervodigital.educacao.pr.gov.br/pages/download.php?direct=1&noattach=true&ref=41775&ext=pdf&k=> Acesso em: 08 jul. 2025.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura.** 4.ª ed. São Paulo, SP: Perspectiva, 2000.

KISHIMOTO, Tizuko Mochida (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 14.^a ed. São Paulo, SP: Cortez, 2011. Disponível em: https://konektacommerce.nyc3.cdn.digitaloceanspaces.com/TEXT_SAMPLE_CONTENT/jogo-brinquedo-brincadeira-e-a-educacao-72183-1.pdf Acesso em: 10 jul. 2025.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Ludicidade e atividades lúdicas na prática educativa: compreensões conceituais e proposições**. São Paulo, SP: Cortez, 2022.

MARCASSA, Luciana. Lúdico. *In*: GONZÁLEZ, Fernando Jaime.; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo (Orgs.). **Dicionário crítico de Educação Física**. 2.^a ed. rev. Ijuí, RS: Editora Unijuí, 2008.

MONTEIRO, Maria Iolanda. **Alfabetização e letramento na fase inicial da escolarização**. São Carlos, SP: EdUFSCar, 2010.

MOREIRA, Marco Antonio. **O que é, afinal, aprendizagem significativa?** Aula Inaugural do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Naturais, Instituto de Física, Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá, MT, 23 abr. 2010.

OLIVEIRA, Eric de; CHAQUIME, Luciane Pentead. Uso dos jogos de tabuleiro no processo de ensino-aprendizagem de conteúdos escolares. **Qualif - Revista Acadêmica de Ensino de Ciências e Tecnologia do IFSP, Campus Cubatão**, São Paulo, SP, v. 12, 2023. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/380661364_USO_DOS_JOGOS_DE_TABULEIRO_NO_PROCESSO_DE_ENSINO-APRENDIZAGEM_DE_CONTEUDOS_ESCOLARES Acesso em: 25 jul. 2025.

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos. **Pátio: Revista Pedagógica**, Porto Alegre, RS, ano 8, n.º 29, fev. 2004. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40142/1/01d16t07.pdf> Acesso em: 03 jul. 2025.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A brincadeira e seu papel no desenvolvimento psíquico da criança**. *In*: VYGOTSKY, Lev Semionovitch. A formação social da mente. Tradução de José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto e Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

APÊNDICE A: PRÉ-REQUISITOS PARA JOGAR O “TRILHAS DO SABER” POR CATEGORIAS DE CARTAS

Categoria 1 – Formação de frase:

- Reconhecer palavras isoladas.
- Compreender ordem lógica básica (sujeito–verbo– complemento).
- Estar no nível de alfabetização em que já escrevem ou leem frases simples.

Categoria 2 – Palavra que começa com a mesma sílaba:

- Identificar sílabas iniciais.
- Ter consciência fonológica intermediária.
- Reconhecer sons e padrões sonoros.

Categoria 3 – Relação entre imagem e palavra que rima:

- Identificar rimas.
- Reconhecer correspondência entre palavra e imagem.
- Ter vocabulário ampliado para comparação fonológica.

Categoria 4 – Leitura de frase em voz alta:

- Ler frases curtas com autonomia.
- Compreender o sentido global da frase.
- Ter fluência inicial, ainda que apoiada.

Categoria 5 – Separação silábica:

- Entender a estrutura silábica.
- Segmentar palavras em partes sonoras.
- Ler e analisar palavras simples a regulares.

APÊNDICE B: REGRAS DO JOGO “TRILHAS DO SABER”

- 1.** Cada jogador escolhe uma cor e posiciona seus quatro peões no triângulo de partida da trilha correspondente.
- 2.** As cartas ficam separadas por categorias (1 a 5).
- 3.** O jogador lança o dado e coloca um dos seus peões na casa indicada pelo número obtido.
- 4.** Ao parar em uma casa, o jogador retira uma carta da categoria correspondente ao número da casa e responde oralmente à tarefa.
- 5.** Se acertar, permanece na casa; se errar, retorna uma casa.
- 6.** Nas rodadas seguintes, o jogador lança o dado novamente e avança o mesmo peão pelo número de casas indicado.
- 7.** Cada jogador só movimenta um peão por vez, mas deve conduzir todos os quatro peões até o círculo central.
- 8.** Ganha o jogo quem conseguir levar todos os seus peões ao centro primeiro.
- 9.** Durante toda a partida, é obrigatório respeitar a vez do colega, seguir as regras e manter uma atitude colaborativa.

APÊNDICE C: CARTAS DE PERGUNTAS DO JOGO

 <p>DEPOIS DE OLHAR A IMAGEM, CRIE UMA FRASE</p>	 <p>DEPOIS DE OLHAR A IMAGEM, CRIE UMA FRASE</p>	 <p>DEPOIS DE OLHAR A IMAGEM, CRIE UMA FRASE</p>	 <p>DEPOIS DE OLHAR A IMAGEM, CRIE UMA FRASE</p>
 <p>DEPOIS DE OLHAR A IMAGEM, CRIE UMA FRASE</p>	 <p>DEPOIS DE OLHAR A IMAGEM, CRIE UMA FRASE</p>	 <p>DEPOIS DE OLHAR A IMAGEM, CRIE UMA FRASE</p>	 <p>DEPOIS DE OLHAR A IMAGEM, CRIE UMA FRASE</p>
 <p>DEPOIS DE OLHAR A IMAGEM, CRIE UMA FRASE</p>	 <p>DEPOIS DE OLHAR A IMAGEM, CRIE UMA FRASE</p>	<p>GATO</p> <p>PENSE EM OUTRA PALAVRA QUE COMECE COM A MESMA SILABA</p>	<p>FACA</p> <p>PENSE EM OUTRA PALAVRA QUE COMECE COM A MESMA SILABA</p>
<p>CAPACETE</p> <p>PENSE EM OUTRA PALAVRA QUE COMECE COM A MESMA SILABA</p>	<p>BOLA</p> <p>PENSE EM OUTRA PALAVRA QUE COMECE COM A MESMA SILABA</p>	<p>ABELHA</p> <p>PENSE EM OUTRA PALAVRA QUE COMECE COM A MESMA SILABA</p>	<p>CACHORRO</p> <p>PENSE EM OUTRA PALAVRA QUE COMECE COM A MESMA SILABA</p>

MANGA

PENSE EM OUTRA PALAVRA
QUE COMECE COM A MESMA
SÍLABA



QUAL IMAGEM RIMA COM
LEÃO?

DADO

PENSE EM OUTRA PALAVRA
QUE COMECE COM A MESMA
SÍLABA



QUAL IMAGEM RIMA COM
LUA?

DENTE

PENSE EM OUTRA PALAVRA
QUE COMECE COM A MESMA
SÍLABA



QUAL IMAGEM RIMA COM
JARRO?

PIÃO

PENSE EM OUTRA PALAVRA
QUE COMECE COM A MESMA
SÍLABA



QUAL IMAGEM RIMA COM
ANEL?



QUAL IMAGEM RIMA COM
SAPATO?



QUAL IMAGEM RIMA COM
BOLO?



QUAL IMAGEM RIMA COM
TEIA?



QUAL IMAGEM RIMA COM
CHUVA?



QUAL IMAGEM RIMA COM
GARRAFA?



QUAL IMAGEM RIMA COM
MOLA?

**O PEIXE ESTÁ
NO AQUÁRIO.**

LEIA EM VOZ ALTA A FRASE
ACIMA

**JOÃO ADORA
BRIGADEIRO.**

LEIA EM VOZ ALTA A FRASE
ACIMA

**O ABACAXI É
DELICIOSO.**

LEIA EM VOZ ALTA A FRASE
ACIMA

**O GATO É
PELUDO.**

LEIA EM VOZ ALTA A FRASE
ACIMA

**LORENA
GOSTA DE
FUTEBOL.**

LEIA EM VOZ ALTA A FRASE
ACIMA

**DANIEL ESTÁ
TRISTE.**

LEIA EM VOZ ALTA A FRASE
ACIMA

**O MENINO
ESTÁ
NA PRAIA.**

LEIA EM VOZ ALTA A FRASE
ACIMA

**O CÉU
ESTÁ LINDO.**

LEIA EM VOZ ALTA A FRASE
ACIMA

**A MENINA É
BONITA.**

LEIA EM VOZ ALTA A FRASE
ACIMA

**O AVIÃO VOA
ALTO.**

LEIA EM VOZ ALTA A FRASE
ACIMA

CAVALO



SEPARE EM SÍLABAS O NOME
DA IMAGEM

MACACO



SEPARE EM SÍLABAS O NOME
DA IMAGEM

CAMA



SEPARE EM SÍLABAS O NOME
DA IMAGEM

BOTA



SEPARE EM SÍLABAS O NOME
DA IMAGEM

NARIZ



SEPARE EM SÍLABAS O NOME
DA IMAGEM

SAPATO



SEPARE EM SÍLABAS O NOME
DA IMAGEM

JACA



SEPARE EM SÍLABAS O NOME
DA IMAGEM

BOCA



SEPARE EM SÍLABAS O NOME
DA IMAGEM

OLHO



**SEPARE EM SÍLABAS O NOME
DA IMAGEM**

PICOLÉ



**SEPARE EM SÍLABAS O NOME
DA IMAGEM**