



UFOP

Universidade Federal
de Ouro Preto

UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: ELABORAÇÃO DE RECURSOS
DIDÁTICOS ATRAVÉS DE JOGOS PEDAGÓGICOS**

AMANDA CLARA DE SOUZA
ANA PAULA OLIVEIRA VITORINO

MARIANA - MG

2025

AMANDA CLARA DE SOUZA
ANA PAULA OLIVEIRA VITORINO

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: ELABORAÇÃO DE RECURSOS
DIDÁTICOS ATRAVÉS DE JOGOS PEDAGÓGICOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Educação do Instituto de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obter o título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Paula Cristina de Almeida Rodrigues

MARIANA - MG

2025



FOLHA DE APROVAÇÃO

Amanda Clara de souza
Ana Paula Oliveira Vitorino

Alfabetização e Letramento: elaboração de recursos didáticos através de jogos pedagógicos

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de Licenciadas em Pedagogia

Aprovada em 30 de agosto de 2025

Membros da banca

[Doutora] - Paula Cristina de Almeida Rodrigues - Orientador(a) (Universidade Federal de Ouro Preto)
[Doutor] - Erisvaldo Pereira dos Santos - (Universidade Federal de Ouro Preto)

[Paula Cristina de Almeida Rodrigues], orientador do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 01/09/2025



Documento assinado eletronicamente por **Paula Cristina de Almeida Rodrigues, PROFESSOR DE MAGISTERIO SUPERIOR**, em 14/11/2025, às 09:23, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1015005** e o código CRC **5CCDD9BF**.

RESUMO

Este trabalho relata a experiência de aplicação de jogos educativos em turmas da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental I, realizada no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). O objetivo foi observar, aplicar e analisar como os jogos pedagógicos podem favorecer o desenvolvimento da linguagem oral, da consciência fonológica e da escrita. A metodologia envolveu a criação e utilização de jogos didáticos, acompanhada de registros de observação e reflexões sobre a prática pedagógica. Os resultados indicam que os jogos estimulam a participação ativa das crianças, favorecem aprendizagens significativas e contribuem para a construção de competências iniciais de alfabetização, com foco na correspondência grafema-fonema, permitindo que os alunos reconhecessem sons e letras de forma lúdica e integrassem esse conhecimento à escrita.

Palavras-chaves: Jogos pedagógicos, Alfabetização, Consciência fonológica, Grafema-fonema, Aprendizagem lúdica.

ABSTRACT

This paper reports on the experience of applying educational games in Early Childhood Education and the early years of Elementary School, carried out within the scope of the Institutional Program for Teaching Initiation Scholarships (PIBID). The objective was to observe, implement, and analyze how pedagogical games can foster the development of oral language, phonological awareness, and writing skills. The methodology involved the creation and use of didactic games, accompanied by observation records and reflections on pedagogical practice. The results indicate that the games encourage children's active participation, promote meaningful learning, and contribute to the development of initial literacy skills, with an emphasis on grapheme-phoneme correspondence, allowing students to recognize sounds and letters in a playful way and integrate this knowledge into writing.

Key-words: Pedagogical games, Literacy, Phonological awareness, Grapheme-phoneme, Playful learning.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Avaliação Diagnóstica – 1º Bimestre	18
Quadro 2 – Ditado dos alunos.....	23

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	6
2	ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: FUNDAMENTOS TEÓRICOS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	9
3	JOGOS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO	11
4	CONTEXTO DAS EXPERIÊNCIAS.....	12
5	RELATOS DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	13
5.1	Escola 1 – Educação Infantil	14
5.1.1	Elaboração da sequência didática.....	18
5.2	Escola 2 – Ensino Fundamental.....	21
5.2.1	Elaboração da sequência didática.....	24
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	30
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	32

1 INTRODUÇÃO

Este relato de experiência tem como objetivo relatar a experiência vivenciada por nós, discentes do curso de Pedagogia e bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), no Núcleo de Alfabetização e Letramento, com foco no tema “Alfabetização e Letramento: Elaboração de recursos didáticos através dos jogos pedagógicos”. O estudo busca investigar de que forma esses jogos podem favorecer o desenvolvimento das práticas de leitura e escrita na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, reconhecendo a alfabetização dentro de um contexto de letramento, no qual a linguagem escrita é vivenciada como prática social e significativa. As experiências aqui descritas foram desenvolvidas no contexto da universidade em que realizamos nossa formação, evidenciando os aprendizados e vivências construídos durante esse percurso acadêmico.

Ao longo dessa trajetória formativa, compreendemos que alfabetizar vai muito além de ensinar letras e sílabas. Trata-se de abrir caminhos para que cada criança se reconheça no mundo da escrita e desenvolva autonomia na construção do conhecimento. Vivenciamos, na prática, que a leitura e a escrita ganham sentido quando estão conectadas com a realidade dos alunos, com suas vivências e contextos. Como destaca Paulo Freire (2021), “ensinar não é transmitir conhecimentos, mas é criar e dar possibilidades para a produção e a sua construção” (p. 24). Essa compreensão nos levou a reconhecer o letramento como parte essencial do processo de alfabetização, não como uma etapa separada, mas como uma prática social que permite aos sujeitos participarem de forma crítica e ativa da vida em sociedade.

A alfabetização nas escolas públicas brasileiras é historicamente marcada por desafios estruturais que comprometem o acesso e a permanência dos alunos no universo da leitura e da escrita. De acordo com o Censo Escolar 2022, cerca de 56% dos alunos do 2º ano do Ensino Fundamental não demonstram habilidades adequadas de leitura e escrita, evidenciando que os obstáculos à alfabetização permanecem intensos e refletem desigualdades sociais profundas. Além disso, muitas práticas pedagógicas ainda se baseiam na repetição sistemática de conteúdos, sob a crença de que repetir exaustivamente determinado assunto garante sua fixação. Portanto, cabe indagar: De que maneira a inserção de jogos pedagógicos no processo de alfabetização favorece aprendizagens significativas e o engajamento dos alunos?

Com base nos estudos desenvolvidos nas disciplinas de Alfabetização e Letramento I e II, e motivadas pelo desejo de transformar esse cenário, passamos a investigar práticas pedagógicas mais eficazes, que considerem as singularidades de cada criança. As vivências nos Estágios Supervisionados I (Educação Infantil) e II (Anos Iniciais do Ensino Fundamental) nos possibilitaram observar diretamente os desafios enfrentados por professores e alunos no processo de aprendizagem da leitura e da escrita.

Nesse contexto, a inserção de jogos no cotidiano escolar pode representar uma estratégia potente para tornar o ambiente de aprendizagem mais dinâmico, lúdico e significativo. Os jogos permitem que o erro seja percebido como parte do processo de aprendizagem, e não como uma falha a ser punida. Essa perspectiva pode favorecer a participação ativa das crianças, promovendo segurança, criatividade e engajamento. Além disso, os jogos didáticos oferecem possibilidades de diversificação metodológica, o que contribui para atender diferentes estilos e ritmos de aprendizagem.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é uma iniciativa fundamental que integra a Política Nacional de Formação de Professores, com o propósito de fortalecer a formação inicial dos licenciandos e contribuir para a melhoria da educação básica pública no Brasil. Por meio da inserção dos estudantes de licenciatura no cotidiano das escolas públicas, o programa nos possibilita vivenciar a prática docente de forma integrada à teoria, favorecendo a construção de uma identidade profissional sólida e reflexiva. O PIBID nos oferece a oportunidade de participar de experiências pedagógicas inovadoras, desenvolver pesquisas colaborativas e dialogar constantemente com professores supervisores e coordenadores, enriquecendo nosso processo formativo. Dessa forma, compreendemos que o programa não apenas incentiva a iniciação à docência, mas também valoriza as escolas públicas como espaços privilegiados para a construção do conhecimento, evidenciando a importância da articulação entre a universidade e a educação básica para a formação de educadores comprometidos com a transformação social e educacional.

No processo de formação docente, a observação inicial desempenha um papel fundamental para compreender o contexto escolar, as dinâmicas da turma e as especificidades de cada aluno. Essa etapa é essencial para que o professor em formação possa planejar suas ações pedagógicas de forma mais consciente e

direcionada, respeitando as necessidades reais dos estudantes e do ambiente educacional.

Realizamos também uma análise de produções científicas que tratam dos jogos de alfabetização como estratégias relevantes para o ensino da leitura e da escrita (MAGDA, 2020; EMÍLIA FERREIRO 1994; FREIRE 1967; KISHIMOTO 1994; VYGOTSKY 1987; MORAIS 1989). Essa análise nos permitiu refletir sobre como essas ferramentas podem ressignificar o espaço da sala de aula, tornando-o mais inclusivo e responsivo às necessidades dos alunos. Dentre os principais achados, destacam-se o potencial dos jogos para promover o engajamento, atender diferentes ritmos de aprendizagem e transformar o erro em parte construtiva do processo educativo.

Com base nessas leituras e reflexões, propusemo-nos a desenvolver e aplicar jogos didáticos nas escolas públicas participantes do PIBID, elaborando materiais que dialogassem com os conteúdos trabalhados em sala e com os contextos sociais das crianças. A prática pedagógica articulada à pesquisa bibliográfica nos possibilitou experimentar formas mais criativas, colaborativas e contextualizadas de ensinar, além de fortalecer nossa formação como futuras educadoras comprometidas com uma educação pública de qualidade.

Este relato de experiência está organizado em seções que apresentam os conteúdos de forma clara e progressiva. Na segunda seção, são abordados os conceitos fundamentais de alfabetização e letramento. A terceira seção discute os jogos de alfabetização, suas características e potencialidades pedagógicas. A quarta seção é dedicada às nossas experiências no PIBID, e a quinta seção detalha a elaboração dos jogos, sua aplicação em sala de aula e outros aspectos práticos. Por fim, a sexta seção apresenta as considerações finais.

2 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: FUNDAMENTOS TEÓRICOS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

A alfabetização e o letramento, especialmente nos contextos da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, são processos complexos e interdependentes que vão muito além da simples aprendizagem das letras ou do domínio mecânico da leitura e da escrita. Por muito tempo, a alfabetização foi entendida apenas como o processo de aprendizagem da língua escrita. Contudo, conforme esclarece Magda Soares (2020), “a alfabetização não é a aprendizagem de um código, mas a aprendizagem de um sistema de representação, em que signos (grafemas) representam, não codificam, os sons da fala (os fonemas)” (p.11). Essa concepção amplia o olhar sobre o processo de alfabetização, vinculando-o à construção de sentido, à reflexão sobre a linguagem e à inserção do sujeito nas práticas sociais letradas.

Nesse sentido, Soares (2020) destaca a importância de distinguir alfabetização e letramento. Alfabetizar é ensinar o sistema de escrita alfabética, ou seja, possibilitar à criança o domínio das relações entre fonemas e grafemas. Já o letramento refere-se às práticas sociais de leitura e escrita, aos usos da língua escrita na vida cotidiana, nas práticas culturais e sociais. Portanto, não se trata de escolher entre alfabetizar ou letrar, mas sim de reconhecer que o processo de alfabetização deve ocorrer em situações reais de uso da língua escrita, que envolvam sentido e função social.

A consciência fonológica, que envolve a percepção da relação entre os sons da fala (fonemas) e sua representação escrita (grafemas), é essencial para a compreensão do princípio alfabético. Os jogos que estimulam essa habilidade têm se mostrado recursos valiosos para apoiar o trabalho docente no processo de alfabetização, pois favorecem a escuta atenta, a análise sonora das palavras e a manipulação dos sons da língua de forma lúdica e significativa. Importante destacar que a consciência fonológica não corresponde a um método fônico de ensino, mas sim a uma habilidade que se desenvolve gradualmente durante a aprendizagem da língua escrita (SOARES, 2020).

De acordo com Emília Ferreiro (1984), a criança constrói hipóteses sobre a escrita a partir de sua interação com o mundo letrado, avançando por diferentes níveis até compreender a correspondência sistemática entre fala e escrita. Inicialmente, no nível pré-silábico, não há relação entre grafia e som, sendo usadas letras ou sinais

aleatórios. Ferreiro e Teberosky (1984) descrevem que, no nível silábico, cada letra passa a representar uma sílaba inteira. Em seguida, no nível silábico-alfabético, coexistem formas silábicas e alfabéticas, com algumas sílabas representadas por uma letra e outras por mais de uma. Por fim, no nível alfabético, a criança estabelece correspondência estável entre fonemas e grafemas, alcançando a escrita convencional. Esse processo é ativo e reflexivo, pois, ao manipular a linguagem, a criança constrói progressivamente seu conhecimento sobre a estrutura sonora e escrita da língua.

Diante desse contexto, é importante compreender que os jogos utilizados no processo de alfabetização não são atividades aleatórias ou meramente recreativas. A próxima seção abordará os jogos didáticos voltados à alfabetização, destacando que sua elaboração e aplicação são fundamentadas em princípios pedagógicos bem definidos.

3 JOGOS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

A Educação Infantil representa uma etapa fundamental para a construção das primeiras experiências com a linguagem escrita. O contato com livros, histórias, músicas, jogos de linguagem e situações reais de uso da escrita contribui para a formação de sujeitos leitores e produtores de texto desde cedo. Já nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, esse processo deve ser sistematizado de maneira progressiva e intencional, respeitando os níveis de desenvolvimento da escrita, a consciência fonológica e as experiências prévias das crianças.

A transição da Educação Infantil para os primeiros anos do Ensino Fundamental costuma marcar uma ruptura significativa na forma como as práticas pedagógicas são organizadas. Enquanto na Educação Infantil predominam experiências lúdicas e exploratórias, no Ensino Fundamental, muitas vezes, observa-se uma priorização de métodos conteudistas, centrados na memorização e na aplicação mecânica de conteúdo. Essa mudança pode tornar o processo de alfabetização pouco atrativo para as crianças, comprometendo seu engajamento e sua relação com a leitura e a escrita.

Diante desse cenário, os jogos didáticos surgem como uma alternativa potente para resgatar a dimensão lúdica do aprender, favorecendo a construção do conhecimento por meio da interação, do desafio e da experimentação. Entretanto, sua

eficácia depende da mediação consciente e intencional do professor, que deve planejar e orientar as atividades com base em objetivos pedagógicos claros. Como aponta Vygotsky (1987), o desenvolvimento ocorre na interação entre o sujeito e o meio, sendo o professor o mediador que potencializa essa relação. Segundo o autor:

“A característica fundamental do ensino consiste na formação de uma zona de desenvolvimento próximo. (...) O ensino dá origem, desperta e anima na criança toda uma série de processos internos de desenvolvimento que [...] só são acessíveis [...] na comunicação com o adulto e na colaboração com os colegas, mas que, uma vez internalizados, se tornarão a conquista da própria criança” (VYGOTSKY, 1985a, p. 112).

Percebe-se então, que o jogo, quando mediado intencionalmente no contexto da Zona do Desenvolvimento Proximal, pode efetivamente promover o desenvolvimento cognitivo, evidenciando que a aprendizagem depende da ação orientada do docente e não apenas da atividade lúdica em si.

Portanto, o jogo permite que o erro seja compreendido como parte do processo de aprendizagem, e não como algo negativo ou passível de punição. Nesse ambiente mais acolhedor, os alunos se sentem mais seguros para tentar, explorar e arriscar-se na construção de hipóteses sobre a linguagem escrita. Além disso, os jogos possibilitam a diversificação das estratégias de ensino, adaptando-se a diferentes estilos de aprendizagem e respeitando o ritmo de cada criança. Kishimoto (2011, p.41) destaca que:

Quando as situações lúdicas são intencionalmente criadas pelo adulto com vistas a estimular certos tipos de aprendizagem, surge a dimensão educativa. Desde que mantidas as condições para a expressão do jogo, ou seja, a ação intencional da criança para o brincar, o educador está potencializado as situações de aprendizagem. Kishimoto (2011, p.41)

Durante as vivências de estágio, foi possível observar que muitas práticas de alfabetização ainda se baseiam em exercícios repetitivos e descontextualizados, o que gera desinteresse por parte dos estudantes. Nessas situações, a inserção de jogos como recurso didático mostrou-se eficaz para promover maior envolvimento dos alunos com os conteúdos. Jogos que envolviam formação de palavras, associação de sílabas, leitura de imagens e construção de frases estimularam a participação ativa dos estudantes e favoreceram avanços significativos, especialmente entre aqueles que apresentavam mais dificuldades.

Portanto, os jogos didáticos, quando planejados de forma crítica e intencional, podem tornar o processo de alfabetização mais significativo, dinâmico e prazeroso. Eles contribuem não apenas para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, mas também para a construção de um ambiente escolar mais acolhedor e motivador, no qual o aluno é valorizado como sujeito ativo de sua aprendizagem.

4 CONTEXTO DAS EXPERIÊNCIAS

Nesta terceira seção, apresentamos as experiências desenvolvidas no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), com foco na elaboração e aplicação dos jogos de alfabetização. Para garantir que esses jogos fossem pedagogicamente consistentes, fundamentamo-nos em conteúdos específicos da alfabetização e do letramento, conforme apontam importantes referenciais teóricos.

Compreendendo a alfabetização como um processo que envolve a inserção do sujeito nas práticas sociais de leitura e escrita, é fundamental explicitar os conteúdos que orientaram a criação dos jogos utilizados em nossa prática. Moraes (2019, p. 135-136) destaca que, no trabalho com a consciência fonológica, é necessário contemplar diferentes habilidades, entre elas:

1. Separar palavras em sílabas orais;
2. Contar as sílabas de palavras orais;
3. Identificar, entre duas palavras, qual é a maior (por ter mais sílabas);
4. Produzir uma palavra maior que outra;
5. Identificar palavras que começam com determinada sílaba;
6. Produzir uma palavra que começa com a mesma sílaba que outra;
7. Identificar palavras que rimam;
8. Produzir uma palavra que rima com outra;
9. Identificar palavras que começam com determinado fonema;
10. Produzir uma palavra que começa com o mesmo fonema que outra;
11. Identificar a presença de uma palavra dentro de outra.

Essas habilidades nortearam a elaboração dos jogos aplicados em nossa experiência, uma vez que possibilitam o desenvolvimento da consciência fonológica de forma progressiva, lúdica e significativa, articulando teoria e prática pedagógica.

De forma complementar, Soares (2020), defende que a alfabetização deve articular o ensino do sistema de escrita alfabética com práticas de letramento, incluindo conteúdos como a escrita de palavras e sentenças apoiadas por recursos visuais, o uso de diferentes gêneros textuais e a ampliação do repertório linguístico das crianças.

A partir dessa fundamentação, os jogos foram planejados para integrar esses conteúdos, proporcionando uma aprendizagem lúdica, dinâmica e contextualizada, na qual os alunos participam ativamente da construção de seu conhecimento.

Na sequência, detalharemos o processo de elaboração dos jogos e as experiências práticas vivenciadas durante nossa atuação no PIBID.

5 RELATOS DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Os relatos de experiência apresentados a seguir têm como finalidade descrever os contextos escolares em que foram realizadas as atividades do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Considerando que esse relato de experiência foi desenvolvido em dupla, cada integrante atuou em uma instituição distinta, possibilitando o acompanhamento de diferentes etapas da educação básica. Dessa forma, optamos por organizar esta seção em três partes: a primeira refere-se a contextualização das experiências, a segunda à experiência na Educação Infantil (Escola 1) e a terceira, à experiência no Ensino Fundamental – anos iniciais (Escola 2).

A experiência no PIBID iniciou-se com momentos de observação em sala de aula e reuniões com as professoras regentes, colegas pibidianos e os orientadores do programa. Nesse primeiro contato, nosso objetivo foi conhecer as turmas, compreender a rotina escolar, observar o modo como as professoras desenvolviam seu trabalho e identificar possíveis pontos de intervenção pedagógica. As observações, realizadas semanalmente, também tiveram como finalidade aproximar-nos dos alunos, estabelecendo vínculos de confiança e colaboração. Durante esses momentos, auxiliamos as professoras em atividades diárias, como a organização das turmas, o acompanhamento das tarefas propostas e o apoio individual aos alunos em

suas dificuldades, o que também nos permitiu conhecer mais de perto seus modos de aprender.

Paralelamente às atividades desenvolvidas nas escolas, participamos de reuniões do PIBID na universidade, conduzidas pela professora orientadora, juntamente com a professora supervisora e os demais bolsistas. Esses encontros tiveram como finalidade o estudo de referenciais teóricos, a discussão de fundamentos pedagógicos e a reflexão crítica sobre as necessidades observadas em sala de aula. A partir desse percurso, daremos início aos relatos das experiências realizadas na turma da Educação Infantil e na turma do Ensino Fundamental, ressaltando que, em cada um deles, será utilizada a primeira pessoa do singular.

5.1 Escola 1 – Educação Infantil

A Educação Infantil é uma etapa crucial no desenvolvimento da criança, marcada pela exploração, interação e descobertas constantes. Nesse contexto, o lúdico, por meio de brincadeiras e jogos, se apresenta como recurso pedagógico essencial, capaz de mobilizar aprendizagens cognitivas, sociais e emocionais de maneira significativa.

Como destaca Kishimoto (1993, p. 45): “Brincar é uma atividade fundamental para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. As crianças, desde pequenas, tentam se expressar por meio de gestos, sons e mais tarde a imaginação.” Essa afirmação mostra que a brincadeira vai além do simples entretenimento, funcionando como um importante instrumento para que as crianças expressem, desenvolvam sua identidade e participem ativamente do processo de aprendizagem.

A primeira experiência foi realizada em uma instituição pública que atende desde a Educação Infantil até a Educação de Jovens e Adultos (EJA). O trabalho ocorreu em uma turma do 1º período da Educação Infantil, composta por 24 crianças, sendo 9 meninas e 15 meninos. Entre os estudantes, havia dois alunos com Transtorno do Espectro Autista, um do nível 2 e o outro do nível 3 de suporte, acompanhados por uma monitora.

A estrutura da escola é adequada, com salas da Educação Infantil espaçosas e bem arejadas, refeitório amplo e salas de recursos multifuncionais, além de banheiros adaptados, rampas, pisos táteis e corrimão, garantindo a inclusão de alunos com deficiência ou necessidades especiais. Apesar disso, não há parquinho ou

brinquedos disponíveis durante o intervalo. A sala de aula era bem organizada, com decorações lúdicas e coloridas, o que contribuía para despertar o interesse e a curiosidade das crianças. Quanto à classe social, a maioria dos estudantes pertencia à classe baixa.

A primeira atividade aplicada foi o Bingo das Letras, com o objetivo de verificar o reconhecimento das letras e as habilidades iniciais de associação das crianças. Cada aluno recebeu uma cartela com letras sortidas e pequenos marcadores para assinalar as letras que eram sorteadas. Na frente da sala, as letras eram apresentadas junto de imagens que ajudavam na identificação, como “*A de abelha*”.




No entanto, percebi que o envolvimento das crianças foi ainda maior quando as letras eram relacionadas diretamente aos seus nomes ou aos nomes dos colegas, por exemplo: “*G de Gabriel*” ou “*V de Valentina*”. Esse aspecto mostrou-se bastante significativo, pois nessa faixa etária o nome próprio é uma das primeiras referências escritas que a criança reconhece e valoriza.

Assim, a atividade revelou que as crianças não apenas identificavam as letras de maneira isolada, mas já conseguiam atribuir-lhes sentido a partir de algo que faz parte do seu cotidiano e de sua identidade. Ao associar uma letra ao próprio nome ou ao dos amigos, elas demonstravam alegria, engajamento e segurança em participar. Isso evidencia que o conhecimento do alfabeto não estava sendo construído de forma mecânica, mas de maneira significativa, relacionado a experiências concretas e pessoais.

Como mostram o Quadro 1- Avaliação Diagnóstica-1º Bimestre abaixo, observou-se que a maioria já consolidou algumas competências básicas, como o reconhecimento de parte do alfabeto, a identificação da primeira letra do próprio nome e a contagem de números de 1 a 5. Entretanto, algumas crianças ainda não conhecem todas as letras do alfabeto, apontando para a necessidade de intervenções pedagógicas específicas.

Quadro 1 – Avaliação Diagnóstica – 1º Bimestre

Alunos	Conhece 50% das letras do alfabeto	Identifica a 1ª letra do nome	Faz seu autorretrato	Identifica os números de 01 a 05	Identifica Quantidade	Identifica as Cores	Identifica as Formas Geométricas
1	Consolidou	Consolidou	Consolidou	Consolidou	Consolidou	Consolidou	Consolidou
2	Precisa Consolidar	Consolidou	Consolidou	Precisa Consolidar	Precisa Consolidar	Consolidou	Precisa Consolidar
3	Consolidou	Consolidou	Consolidou	Consolidou	Consolidou	Consolidou	Consolidou
4	Precisa Consolidar	Consolidou	Consolidou	Precisa Consolidar	Precisa Consolidar	Consolidou	Consolidou
5	Consolidou	Consolidou	Consolidou	Consolidou	Consolidou	Consolidou	Consolidou
6	Consolidou	Consolidou	Consolidou	Consolidou	Consolidou	Consolidou	Consolidou
7	Precisa Consolidar	Consolidou	Consolidou	Precisa Consolidar	Precisa Consolidar	Consolidou	Precisa Consolidar
8	Consolidou	Consolidou	Consolidou	Consolidou	Consolidou	Consolidou	Consolidou
9	Consolidou	Consolidou	Consolidou	Consolidou	Consolidou	Consolidou	Consolidou
10	Precisa Consolidar	Consolidou	Consolidou	Consolidou	Consolidou	Consolidou	Precisa Consolidar
11	Consolidou	Consolidou	Consolidou	Precisa Consolidar	Precisa Consolidar	Consolidou	Consolidou
12	Consolidou	Consolidou	Consolidou	Precisa Consolidar	Precisa Consolidar	Consolidou	Consolidou
13	Consolidou	Consolidou	Consolidou	Precisa Consolidar	Precisa Consolidar	Consolidou	Consolidou
14	Alunos Especiais	Alunos Especiais	Alunos Especiais	Alunos Especiais	Alunos Especiais	Alunos Especiais	Alunos Especiais
15	Consolidou	Consolidou	Consolidou	Precisa Consolidar	Precisa Consolidar	Consolidou	Consolidou
16	Precisa Consolidar	Consolidou	Consolidou	Consolidou	Precisa Consolidar	Consolidou	Consolidou
17	Consolidou	Consolidou	Consolidou	Consolidou	Consolidou	Consolidou	Consolidou
18	Precisa Consolidar	Consolidou	Consolidou	Precisa Consolidar	Precisa Consolidar	Consolidou	Consolidou
19	Precisa Consolidar	Consolidou	Consolidou	Precisa Consolidar	Precisa Consolidar	Consolidou	Precisa Consolidar
20	Consolidou	Consolidou	Consolidou	Consolidou	Consolidou	Consolidou	Consolidou
21	Precisa Consolidar	Consolidou	Consolidou	Precisa Consolidar	Precisa Consolidar	Consolidou	Precisa Consolidar
22	Alunos Especiais	Alunos Especiais	Alunos Especiais	Alunos Especiais	Alunos Especiais	Alunos Especiais	Alunos Especiais
23	Consolidou	Consolidou	Consolidou	Consolidou	Precisa Consolidar	Consolidou	Consolidou

LEGENDA:  Consolidou  Precisa Consolidar  Alunos Especiais

Fonte: Elaboração própria, 2025.

Alunos	NIVEIS DE DESENHO			
	1ºE RABISCO AALEATÓRIO	2ºES RABISCO CONTROLADO	3ºES PRÉ ESQUEMÁTICO	4ºES ESQUEMÁTICO
1	x			x
2				x
3				x
4				x
5				x
6				x
7				x
8				x
9				x
10				x
11				x
12				x
13				x
14				
15				x
16				x
17				x
18				x
19				x
20				x
21				x
22				
23				x

Legenda: Alunos Especiais

Fonte: Elaboração própria, 2025.

Após a realização do Bingo das Letras, iniciamos uma sequência de atividades inspiradas no livro *Você troca?*, de Eva Furnari. No primeiro momento, todos os bolsistas realizaram a leitura do livro para as crianças. A leitura foi organizada de forma estruturada: eu e uma colega do curso realizamos a leitura em conjunto, alternando a narrativa. O livro apresenta perguntas ao longo da história, e cada pergunta contém uma resposta que forma rima. Dessa forma, enquanto uma de nós lia a pergunta, a outra respondia com a rima correspondente, permitindo que as crianças percebessem as palavras que rimavam uma com a outra e acompanhassem o ritmo da narrativa.

Antes de iniciar qualquer atividade da sequência didática, retomamos a leitura do livro de maneira coletiva, para que os alunos se familiarizassem com a história e pudessem explorar diferentes sentidos e interpretações da obra. Em seguida, cada bolsista conduzia as atividades lúdicas planejadas para a semana, com o objetivo de estimular a participação, a criatividade e o aprendizado. Minha atuação ocorreu às segundas-feiras, momento em que realizei a mediação da leitura e conduzi as atividades com foco na percepção fonológica e na identificação de rimas.

A seguir, irei mostrar no quadro a sequência didática planejada, detalhando as atividades propostas para cada dia da semana e os objetivos de aprendizagem que cada uma busca alcançar.

5.1.1 Elaboração da sequência didática

SEQUÊNCIA DIDÁTICA
<p>Plano Semanal – Explorando Rimas com o Livro “<i>Você troca?</i>”</p> <p>Turma: 1º Período- Educação Infantil</p> <p>Duração: 3 dias</p>
<p>Segunda-feira – Jogo de Rimas</p> <p>Habilidades da BNCC:</p> <p>EI02EF02- Identificar e criar diferentes sons e reconhecer rimas e aliterações em cantigas de roda e textos poéticos.</p> <p>No jogo de rimas, cada criança apresentou seu desenho à turma e foi solicitada a identificar outro desenho que rimasse com o seu. Em seguida, os pares formados compartilharam suas escolhas com os colegas. A atividade teve como objetivo desenvolver a percepção fonológica, a identificação de rimas e a oralidade das crianças de forma estruturada e lúdica.</p>

Recursos didáticos:

- Imagens impressas na folha A4; (gato e rato; janela e panela; abelha e orelha; leão e balão; luva e uva; tatu e urubu; presente e dente; bola e escola; cadeira e mamadeira; chulé e jacaré; vaca e faca; vassoura e tesoura.)

Quarta-feira – Jogo da Memória

Habilidades da BNCC:

EI02EF02- Identificar e criar diferentes sons e reconhecer rimas e aliterações em cantigas de roda e textos poéticos.

Foram disponibilizados pares de palavras rimadas, selecionados a partir do livro *Você troca?*, como canguru/urubu, gato/sapato e leão/balão. As crianças jogaram em duplas, virando as cartas e procurando os pares correspondentes. A atividade teve como objetivo promover o desenvolvimento da atenção, da memória visual e auditiva, bem como da percepção fonológica e da associação entre palavras.

Recursos didáticos:

- Imagens de animais e objetos que rimam, retiradas do livro [“Você Troca?” de Eva Furnari, impressas em folha A4;
- Papelão;
- Tesoura;
- Cola quente;

Quinta-feira- Produção da Escrita do Livro

Habilidades da BNCC:

EI02EF02- Identificar e criar diferentes sons e reconhecer rimas e aliterações em cantigas de roda e textos poéticos.

EI03EF09- Levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e textos, por meio de escrita espontânea.

Após a leitura coletiva do livro, cada criança receberá uma folha para registrar palavras que rimam, copiando-as do quadro. Em seguida, será realizada uma atividade de desenho dos personagens presentes nas palavras rimadas, integrando leitura, escrita e expressão artística, com foco na compreensão das rimas e no desenvolvimento da coordenação motora.

Recursos didáticos:

- Modelo da página do livro impresso em folha A4;
- Lápis de escrever;

No desenvolvimento do Jogo das Rimas, iniciei a atividade com a leitura do livro *Você troca?*, que despertou a curiosidade das crianças e introduziu de maneira lúdica o tema. Em seguida, organizamos a turma em grupos de quatro alunos e realizamos um levantamento dos conhecimentos prévios, questionando o que entendiam por rima e pedindo que apontassem palavras que consideravam semelhantes ou que “combinavam” entre si. Esse momento inicial foi importante para percebermos o nível de compreensão da turma sobre o assunto.

Em seguida, foram distribuídas imagens para que cada aluno pudesse procurar o par correspondente. As figuras trabalhadas, foram: gato e rato; janela e panela; abelha e orelha; leão e balão; luva e uva; tatu e urubu; presente e dente; bola e escola; cadeira e mamadeira; chulé e jacaré; vaca e faca; vassoura e tesoura. Durante a atividade, uma criança era chamada à frente da turma, e eu perguntava: “Qual é o desenho que está aqui? Esse desenho rima com qual outro? Observem suas folhas: qual desenho rima com este?”

Desde o início, a atividade despertou interesse, especialmente porque foi introduzida a partir da leitura do livro *Você troca?*. Inicialmente, alguns alunos apresentaram dúvidas por ainda não compreenderem bem o que significava “rima”.

No entanto, à medida que a proposta avançava, foram entendendo a dinâmica e conseguiram realizar as associações com mais autonomia. Esse processo favoreceu a cooperação entre eles, que trocavam ideias, ajudavam-se mutuamente e comemoravam quando conseguiam formar os pares. O entusiasmo esteve presente em todo o momento, tanto nas respostas às perguntas quanto nas interações em grupo, e as crianças demonstraram envolvimento ao dialogar comigo e também entre si, compartilhando descobertas e estratégias.

Ao final, cada dupla apresentou seus desenhos para a turma, reforçando de maneira lúdica a noção de rima e a associação entre palavras. Durante a dinâmica, sempre que surgia um novo par, o motivo da rima era retomado, destacando-se o som final das palavras. Essa prática mostrou-se eficiente, pois além de manter o interesse dos alunos, contribuiu para que percebessem a relação sonora entre os termos.

A consciência fonológica é fundamental no processo de alfabetização, pois permite que a criança perceba, manipule e reflita sobre os sons da fala. A habilidade de identificar rimas, segmentar palavras em sílabas e reconhecer padrões sonoros contribui diretamente para o desenvolvimento da leitura e da escrita. Como afirma Soares (2004, p. 27): “A consciência fonológica é a capacidade de perceber e refletir sobre os sons da fala, sendo essencial para a aprendizagem da leitura e escrita.”

O trabalho com rimas, como realizado nesta atividade, além de promover a percepção fonológica, estimula a memória auditiva, a atenção e a oralidade, tornando a aprendizagem mais significativa e lúdica. Ao reconhecer padrões sonoros nas palavras, a criança amplia sua consciência da estrutura da língua, favorecendo a formação de habilidades de leitura e escrita de maneira natural e envolvente.

Nesse contexto, a proposta desenvolvida demonstra que o brincar, aliado a práticas de letramento, contribui para aprendizagens consistentes, significativas e prazerosas, alinhando o desenvolvimento cognitivo e linguístico com a experiência lúdica.

5.2 Escola 2 – Ensino Fundamental

A segunda experiência foi desenvolvida em uma escola pública de pequeno porte, que atende à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental I. As observações concentraram-se em uma turma do 1º ano, composta por 21 estudantes, sendo 12

meninos e 9 meninas. A turma também contava com a presença de um aluno da Educação Especial, acompanhado por uma monitora.

No que se refere à estrutura física, a instituição apresenta limitações consideráveis. O espaço destinado às atividades é restrito, com poucas áreas disponíveis para práticas externas. A escola não possui quadra própria para as aulas de Educação Física, necessitando utilizar, mediante autorização, uma quadra pública próxima. Além disso, a sala de aula apresenta dimensões reduzidas em relação ao número de estudantes, o que dificulta a circulação e a organização dos espaços pedagógicos.

A segunda etapa da experiência na turma do primeiro ano consistiu em um diagnóstico da turma, por meio da análise de produções escritas dos alunos. O objetivo foi compreender os diferentes níveis de escrita, bem como identificar os principais desafios para o processo de alfabetização. Constatou-se que a turma apresentava heterogeneidade: havia alunos nos níveis silábico sem valor sonoro, silábico com valor sonoro, silábico-alfabético e alfabético. Essa diversidade exigiu um planejamento cuidadoso, com atividades que contemplassem diferentes necessidades.

Como destaca Soares (2020), na transição entre a escrita silábica com valor sonoro e a escrita alfabética, a criança já percebe a possibilidade de segmentar algumas sílabas em unidades sonoras menores (fonemas), evidenciando avanços importantes na compreensão do princípio alfabético. Esse entendimento teórico nos orientou a propor atividades que mobilizassem a consciência fonológica e a correspondência grafema e fonema, sem perder de vista a dimensão do letramento, entendida como o uso social da leitura e da escrita em contextos significativos.

Para preservar a identidade das crianças, optei por substituir os nomes por nomes fictícios, de modo a garantir o anonimato. O quadro a seguir apresenta os resultados obtidos na avaliação diagnóstica realizada. Seguem, também, as palavras e a frase utilizadas no ditado:

- 1) Galinha;
- 2) Arara;
- 3) Cobra;
- 4) Gato;
- 5) Pato;

6) Boi;

7) O pato é branco e preto.

Quadro 2 – Ditado dos alunos

	ALUNOS SILÁBICOS SEM VALOR SONORO	Lucas: 1. ÂBA 2. AAABRAB 3. QAB 4. GOA 5. AO 6. OE 7. OEDPOEUEP	Rafael: 1. GOLA 2. ANIED 3. OGB 4. GOTO 5. PATO 6. BAPI 7. V PATO P	
		Victor: 1. HIAM 2. ARAMR 3. RAISD 4. GRTAO 5. PARIS 6. OISAB 7. PARIS DE EFISADE FEAISSO		
	ALUNOS SILÁBICOS COM VALOR SONORO	Cirilo: 1. LINA 2. AHO 3. OA 4. GAE 5. PAO 6. OIA 7. O PAE UANO E VANOM.	Apolo: 1. HIA 2. AURU 3. ORU 4. GATO 5. PA 6. OI 7. OALPSICBONU	
		Jonatan: 1. HIA 2. ARH 3. OA 4. GA 5. PO 6. VO 7. OPENHEO	ALUNO Gael: 1. HIA 2. ARARA 3. OAO 4. GATO 5. PATO 6. VACA 7. PATOEAOFOEPO	
		Luna:	Guilherme: 1. GALIRA 2. ARARA 3. COBA 4. GATO 5. PATO 6. BONI 7. O PATO EREROCPTO	
		Luna:	Ana:	

SILÁBICO ALFABÉTICO	<ol style="list-style-type: none"> 1. GALIA 2. ARARA 3. CORA 4. GATO 5. PATO 6. POLOIDI 7. PATO RORADOI E RODTOTE 	<ol style="list-style-type: none"> 1. GLILA 2. ARARA 3. GOBARA 4. GATO 5. PATO 6. BOI 7. O PATO E BRSCO I PRTO
	<p>Paula:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. GALIA 2. ARANRA 3. COBRA 4. GATO 5. PATO 6. BOI 7. O PATO E BRANCO E PRETO. 	<p>Vicente:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. GALINHA 2. ARARA 3. COBRA 4. GATO 5. PATO 6. BOI 7. O PATO É BRANCO É PRETO
ALFABÉTICO	<p>Joana:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. GALINHA 2. ARRARRA 3. COPRA 4. GATO 5. PATO 6. BOI 7. O PATO E RBACOERBTO 	<p>Gustavo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. GALINHA 2. ARARA 3. COBRA 4. GATO 5. PATO 6. BOI 7. O PATO É BRACO E PRETO
	<p>Suelen:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. GALINHA 2. ARARA 3. COBRA 4. GATO 5. PATO 6. BOI 7. O PATO É BNACO É PRETO 	<p>Bruna:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. GALINHA 2. ARARA 3. COBRA 4. GATO 5. PATO 6. BOI 7. O PATO É BRINCO E PRETO
	<p>Alice:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. GALILHA 2. ARARA 3. COBRA 4. GATO 5. PATO 6. BOI 7. O PATO E RINAEPITO 	

Fonte: Elaboração própria, 2025.

A avaliação do ditado permitiu identificar que os alunos se encontram em diferentes níveis de escrita, conforme descrito por Emilia Ferreiro e Ana Teberosky (1984). No nível silábico sem valor sonoro estão Lucas, Victor e Rafael, que já

reconhecem que a escrita representa a fala, mas ainda não estabelecem correspondência entre letras e sons. No nível silábico com valor sonoro encontram-se Cirilo, Jonatan, Apolo, Gael e Guilherme, que já tentam relacionar letras aos sons, ainda que de forma parcial e instável. As alunas Luna e Ana estão no nível silábico-alfabético, evidenciando avanços na combinação de sílabas e fonemas, aproximando-se do sistema alfabético convencional. Por fim, Paula, Joana, Suelen, Alice, Vicente, Gustavo e Bruna já se encontram no nível alfabético, demonstrando maior domínio da correspondência grafema e fonema e capacidade de escrever palavras de maneira compreensível. Essa diversidade de níveis confirma a heterogeneidade da turma e reforça a necessidade de um planejamento pedagógico que contemple estratégias diferenciadas, de modo a favorecer o avanço de cada aluno no processo de alfabetização.

5.2.1 Elaboração da sequência didática

SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Plano Semanal – Projeto “Bichos e Palavras”

Turma: 1º ano do Ensino Fundamental

Duração: 5 dias (segunda a sexta-feira)

Tema da semana: Animais e linguagem

Segunda-feira – Reconhecimento de letras e sons iniciais

Atividade 1 – Som inicial: Qual é a letra do bicho?

Exibição de imagens de animais e questionamento sobre os sons iniciais. Uso de letras móveis ou escritas no quadro para identificar a letra correspondente.

Atividade 2 – Bingo de letras ou sílabas

Cartelas com letras. O professor sorteia uma letra, e os alunos marcam na cartela.

Habilidade BNCC: EF01LP02 – Reconhecer fonemas e letras associadas a nomes.

Terça-feira – Identificação visual de palavras

Atividade 3 – Caça-palavras dos bichos

Caça-palavras com nomes de animais; após localizar, os alunos copiam e ilustram.

Atividade 4 – Recorte e cole da rima

Associação de pares rimados (palavra + imagem) e registro no caderno.

Habilidade BNCC: EF01LP05 – Localizar palavras conhecidas em textos.

Quarta-feira – Rimas e sons finais

Atividade 5 – Jogo do bicho e comida rimada

Formação de pares rimados (animal + alimento). Registro escrito das duplas.

Atividade 6 – Complete a rima!

Versos incompletos no quadro; os alunos completam com rimas criativas.

Habilidade BNCC: EF01LP06 – Perceber semelhanças sonoras (rimas).

Quinta-feira – Sílabas e montagem de palavras

Atividade 7 – Sílabas móveis com nomes de bichos

Cartões com sílabas para formar nomes de animais e novas palavras.

Atividade 8 – Ditado rimado:

Ditado de frases rimadas, seguido de correção coletiva.

Habilidade BNCC: EF01LP08 – Escrever palavras com apoio.

Sexta-feira – Escrita espontânea e produção textual

Atividade 9 – Escrevendo como os bichos falam

Proposta criativa: “Se o leão falasse, o que diria?” Escrita livre com valorização das tentativas.

Atividade 10 – Diário do animal

Produção de pequenos textos em formato de diário a partir da perspectiva de um animal, acompanhados de ilustrações.

Habilidade BNCC: EF01LP13 – Produzir textos de forma autônoma, ainda que com escrita não convencional.

Essa sequência foi realizada de forma que cada bolsista ficasse responsável por conduzir uma atividade. Minha atuação ocorreu principalmente nas segundas-feiras.

Na primeira tentativa de aplicação, iniciei a atividade entregando um exemplar do livro, para cada criança, dando-lhes um tempo para folhear, observar as imagens e imaginar do que tratava a narrativa. Nesse momento, incentivei os alunos a levantar hipóteses sobre a história: os que já sabiam ler liam pequenos trechos, enquanto os que ainda não dominavam a leitura utilizavam a imaginação para antecipar o enredo. Em seguida, apresentei formalmente o livro “Restaurante animal”, de Blandina Franco e José Carlos Lollo, destacando o título e os autores, e comecei a realizar a leitura em voz alta, intercalando com pequenas intervenções para prender a atenção da turma. Nesse mesmo dia, realizei também a atividade do caça-palavras, que fazia parte do livro e trazia outras propostas relacionadas.

Durante a realização, percebi que foi necessária uma mediação mais intensa com os alunos que se encontravam nos níveis silábico sem valor sonoro e silábico com valor sonoro. Notei que, ao identificarem apenas a letra inicial da palavra no caça-palavras, alguns já a marcavam, sem considerar a sequência correta. Diante disso, busquei intervir mostrando que seria necessário respeitar a ordem das letras para formar a palavra de maneira adequada. Para facilitar a compreensão, escrevi no quadro todas as palavras presentes no caça-palavras, permitindo uma visualização mais clara. Entretanto, nesse dia, consegui concluir essas duas atividades, pois a professora havia planejado outras atividades. Conversei posteriormente com os

demais bolsistas e decidimos reiniciar a sequência após o recesso escolar, de forma a garantir a continuidade e qualidade do trabalho.

Na retomada, duas semanas depois, voltei a desenvolver a atividade com a turma. Entreguei novamente o livro aos alunos e perguntei se recordavam da história, o que gerou boa participação, pois vários conseguiram recontar aspectos da narrativa. Relendo a obra com eles, incentivei que alunos em nível silábico-alfabético e alfabético também lessem trechos. Esse momento demandou intervenções constantes: era necessário auxiliar na leitura de palavras, apoiar a pronúncia correta e, ao mesmo tempo, solicitar silêncio para que os colegas conseguissem ouvir. Essa estratégia de leitura compartilhada mostrou-se produtiva, pois percebi que os estudantes com maior domínio da leitura demonstravam grande interesse quando convidados a participar.

Após a leitura, conduzi uma atividade de identificação dos animais que apareciam na história (SAPO, PEIXE, GATO, MACACO, ELEFANTE, BALEIA, MORCEGO, VACA, LEÃO, PULGA, COELHO, TATU, GALINHA, TAMANDUÁ, GIRAFÁ, POMBO). Conforme os alunos citavam os nomes, eu os registrava no quadro com a ajuda deles. Quando apenas alguns participavam, eu incentivava outros a contribuírem, oferecendo apoio mais direcionado nos casos de maior dificuldade. Um exemplo foi a escrita da palavra “PEIXE”: para auxiliar o estudante, retomei os sons das letras, segmentando e repetindo, até que conseguisse escrever a palavra corretamente.

Em seguida, retomamos a leitura em conjunto e realizei uma dinâmica de identificação: eu pronunciava o nome de um animal e o aluno deveria localizá-lo no quadro. Nessa atividade, utilizei palavras mais simples com os alunos que estavam nos níveis silábicos sem valor sonoro e silábico com valor sonoro (palavras CV – consoante + vogal). Muitos conseguiram realizar a tarefa com facilidade, enquanto outros precisaram de novas intervenções. Os alunos no nível silábico sem valor sonoro apresentaram mais dificuldade, sendo necessário retornar com eles a alguns conteúdos. Por exemplo, com o aluno que identificava a palavra “TATU”, foi preciso trabalhar novamente o som das letras e das vogais para auxiliá-lo na identificação sonora e visual no quadro. Essa prática mostrou-se relevante, pois possibilitou a conexão entre leitura, escrita e reconhecimento visual das palavras.

Na sequência, organizei com a turma um Bingo das Letras, jogo escolhido por ter observado que alguns estudantes ainda apresentavam trocas de grafemas. O

bingo foi recebido com entusiasmo, uma vez que os alunos já conheciam suas regras. À medida que eu sorteava as letras, a maioria conseguia identificar rapidamente, mas algumas letras como K, G, Y e H geraram dúvidas. Optei por não escrever as letras no quadro, justamente para observar como os alunos recorriam a outros recursos. Muitos utilizaram o alfabeto exposto na sala, percorrendo as letras sequencialmente até encontrar a sorteada. Jogamos duas rodadas completas, e a atividade foi bastante proveitosa, tanto pelo envolvimento da turma quanto pela possibilidade de diagnosticar quais letras eles ainda confundem.

Durante essas atividades, a participação das crianças foi bastante significativa e marcada por um clima de entusiasmo coletivo. Desde o início da atividade, observou-se que os alunos se mostraram motivados e atentos, interagindo constantemente entre si. No Bingo das Letras, era comum que perguntassem aos colegas se possuíam determinada letra, o que estimulava a comunicação, a cooperação e até mesmo momentos de ajuda mútua, já que alguns orientavam os demais na identificação das letras em suas cartelas. Esse movimento de troca favoreceu não apenas a aprendizagem, mas também o fortalecimento das relações sociais dentro do grupo. Além disso, foi possível perceber a emoção das crianças à medida que conseguiam marcar várias letras. Em especial, quando um aluno se aproximava da vitória, o brilho nos olhos e a expectativa pelo “bingo” revelavam o quanto a atividade estava sendo significativa para eles.

Essa experiência dialoga com a perspectiva de Vygotsky (1987) sobre a Zona de Desenvolvimento Proximal, pois evidencia como, em situações de interação, as crianças aprendem umas com as outras e avançam em suas competências com o apoio dos colegas e do contexto social do jogo.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência realizada no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) demonstrou que a utilização de jogos pedagógicos constitui uma estratégia significativa no processo de alfabetização. Observou-se que essas atividades lúdicas promovem a interação dos alunos de maneira intensa e envolvente, permitindo que participem ativamente do processo de aprendizagem. Por meio do jogo, os alunos têm a oportunidade de vivenciar situações de experimentação e descoberta, favorecendo não apenas a construção do conhecimento, mas também o desenvolvimento de habilidades sociais, cognitivas e emocionais.

Foi possível perceber que os jogos pedagógicos transformam o erro em aprendizado, pois proporcionam aos alunos um espaço seguro para tentar, errar e compreender as correções de maneira construtiva. Os erros passam a ser percebidos como parte integrante do processo de aprendizagem, o que contribui para a autonomia, a confiança e o interesse dos alunos pelo conhecimento. Contudo, constatou-se que a utilização dos jogos, isoladamente, não garante a aprendizagem. Para que tenham efeito efetivo, é fundamental que haja intencionalidade pedagógica, planejamento adequado e mediação por parte do professor. Dessa forma, o jogo deixa de ser apenas uma atividade lúdica e torna-se um recurso pedagógico capaz de promover aprendizagens significativas e contextualizadas.

O acompanhamento do desenvolvimento das crianças durante as atividades mostrou que a avaliação contínua e o diagnóstico da turma são elementos essenciais para a efetividade das práticas pedagógicas. Conhecer o nível de cada aluno permite planejar atividades adequadas ao seu estágio de desenvolvimento, identificar dificuldades e propor estratégias específicas que promovam a evolução das competências necessárias. Esse diagnóstico inicial e contínuo é, portanto, um instrumento indispensável para que a aprendizagem seja adaptada e para que todos os alunos sejam contemplados de acordo com suas necessidades e ritmos de aprendizagem.

Além disso, a experiência com o PIBID evidenciou a importância de relacionar teoria e prática no processo de formação docente. Diferentemente do estágio obrigatório, em que muitas vezes os estudantes de licenciatura apenas acompanham

aulas ou realizam atividades pontuais, o PIBID permite observar e participar de maneira mais aprofundada do desenvolvimento do aluno. Essa vivência favorece a reflexão sobre a prática pedagógica, possibilita a experimentação de diferentes metodologias e incentiva a análise crítica das estratégias utilizadas, contribuindo significativamente para a formação profissional do futuro docente.

Outro ponto relevante observado durante a aplicação dos jogos pedagógicos foi o incentivo à aprendizagem colaborativa. Ao participar de atividades em grupo, os alunos desenvolveram habilidades de cooperação, respeito às diferenças e resolução de conflitos, ao mesmo tempo em que consolidavam conceitos fundamentais da alfabetização, como a correspondência grafema e fonema, a consciência fonológica e o reconhecimento de palavras.

Diante disso, conclui-se que os jogos pedagógicos são ferramentas poderosas quando utilizados de maneira planejada e mediada, pois potencializam o engajamento, a interação e a aprendizagem dos alunos. No entanto, é imprescindível que o docente compreenda o papel do erro como instrumento de construção do conhecimento, realize diagnóstico constante da turma e articule teoria e prática de forma reflexiva e intencional. A experiência com o PIBID reforça a necessidade de a formação docente incluir vivências que permitam observar e acompanhar o aprendizado dos estudantes, promovendo uma compreensão mais ampla e crítica do processo educativo.

Portanto, a aplicação de jogos pedagógicos, aliada à intencionalidade, mediação adequada e diagnóstico preciso, representa uma estratégia eficaz para tornar o processo de alfabetização mais significativo, inclusivo e motivador. A experiência relatada evidencia que, quando planejadas e conduzidas de forma adequada, essas atividades lúdicas não apenas facilitam a aquisição de habilidades de leitura e escrita, mas também contribuem para a formação integral dos alunos, fortalecendo sua autonomia, criatividade e capacidade de interação social.

Por fim, espera-se que este relato de experiência possa contribuir para a reflexão dos professores sobre a importância dos jogos pedagógicos no processo de alfabetização e letramento, incentivando-os a enxergar o erro do aluno não como um obstáculo, mas como uma oportunidade de transformar a forma como ensinam. Além disso, evidencia a relevância de práticas lúdicas que promovem a participação ativa das crianças, estimulam a curiosidade e fortalecem a aprendizagem significativa,

mostrando que o engajamento e a motivação são elementos fundamentais para o desenvolvimento integral dos alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRITTO, L. P. L.; DI GIORGI, C. A. G. “Leitura do mundo” e educação em Paulo Freire. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 43, e258577, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES.258577>.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1984.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo 2022: taxa de analfabetismo cai de 9,6% para 7,0% em 12 anos, mas desigualdades persistem. Agência de Notícias IBGE, 21 fev. 2024. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/40098-censo-2022-taxa-de-analfabetismo-cai-de-9-6-para-7-0-em-12-anos-mas-desigualdades-persistem>. Acesso em: 27 mar. 2025.

JORBA, Jaume; SANMARTÍ, Neus. A função pedagógica da avaliação. [S.l.: s.n.], [s.d.]. Disponível em: https://www.professor.ufop.br/sites/default/files/danielmatos/files/a_funcao_pedagogica_da_avaliacao.pdf. Acesso em: 02/08/2025.

KISHIMOTO, Tizuko M. *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. [S.l.: s.n.], [s.d.]. Disponível em: PDF. Acesso em: 08/08/2025.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). *O brincar e suas teorias*. São Paulo: Contexto, 1998.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Brinquedos e materiais pedagógicos nas escolas infantis. *Educação e Pesquisa*, v. 27, n. 02, p. 229-245, 2001.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *O jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. São Paulo: Editora Cortez, 2007.

MORAIS, Artur Gomes de. *Sistema de Escrita Alfabética*. São Paulo: Editora Melhoramentos, p. 82-109, 2012.

PAULO Freire na escola: ensinar exige respeito aos saberes e à autonomia do ser dos(as) educandos(as) e educadores(as). *Revista Construir Notícias*. Disponível em: <https://www.construirnoticias.com.br/>. Acesso em: 05/07/2025.

RESEARCHGATE. Jogos pedagógicos em educação: o uso de jogos pedagógicos e aprendizagem mais significativa. 2024. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/379736406>. Acesso em: [data].

SOARES, Magda. Alfabetizar: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020.

VIGOTSKI, L. S. Interação entre aprendizado e desenvolvimento. In: VIGOTSKI, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1984a. p. 89-103. (Publicado originalmente em 1935).

VIGOTSKI, L. S. O papel do brinquedo no desenvolvimento. In: VIGOTSKI, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1984b. p. 105-118. (Publicado originalmente em 1933).