



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

CENTRO DE EDUCAÇÃO

CURSO DE PEDAGOGIA

EMILLY LORANY SANTOS DA SILVA

**A MEDIAÇÃO DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO POR MEIO DE JOGOS:
RELATO DE EXPERIÊNCIA**

João Pessoa - PB
2025

**A MEDIAÇÃO DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO POR MEIO DE JOGOS:
RELATO DE EXPERIÊNCIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito obrigatório para obtenção de grau Licenciada em pedagogia.

Orientador: Profº Drº Ildo Salvino de Lira

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S586m Silva, Emilly Lorany Santos da.

A mediação do processo de alfabetização por meio de jogos: relato de experiência / Emilly Lorany Santos da Silva. - João Pessoa, 2025.
45 f. : il.

Orientação: Ildo Salvino de Lira.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Processo de alfabetização. 2. Mediação. 3. Jogos de alfabetização. I. Lira, Ildo Salvino de. II. Título.

UFPB/CE

CDU 37(043.2)

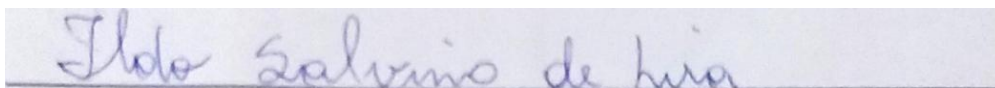
EMILLY LORANY SANTOS DA SILVA

**A MEDIAÇÃO DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO POR MEIO DE JOGOS:
RELATO DE EXPERIÊNCIA**

Trabalho do Conclusão de Curso apresentado ao Curso do Pedagogia, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito obrigatório para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

João Pessoa, 24 de abril do 2025.

Banca Examinadora:



Prof. Dr.^o Ildo Salvino de Lira

Orientador

Universidade Federal da Paraíba

Prof.^a Dra. Elzanir dos Santos

Examinadora

Universidade Federal da Paraíba

Prof.^a Dra. Marinês Andrea Kunz

Examinadora

Universidade Federal da Paraíba

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, ao meu amado esposo Wanderson Passos, meu maior incentivador, e a minha querida família.

AGRADECIMENTOS

Minha total gratidão ao meu querido, Deus, meu amigo fiel, que esteve comigo durante toda jornada, cuidando de cada detalhe, me fortalecendo e me capacitando. A Ele seja toda a glória.

Ao meu esposo, Wanderson Passos, que sempre me compreendeu, me amparou nos momentos difíceis e constantemente me incentivou ir além, me lembrando que era possível. Amo imensamente.

A minha família, que incessantemente, acreditou e investiu nos meus sonhos, em especial os meus pais, Genilda Soares e José Santos. Minha profunda gratidão.

Meus amados avós, Vera Soares e José Soares, que com muito zelo e amor sempre me proporcionaram o melhor, almejando intensamente o meu sucesso. Sou grata em tê-los nesse momento tão especial.

Aos amigos e colegas que tive a oportunidade de conhecer durante a minha trajetória acadêmica. Estarão sempre guardados em meu coração, com vocês o percurso acadêmico se tornou mais leve.

Aos professores os quais tive a satisfação de compartilhar experiências e construir novos conhecimentos, em especial, meu orientador, Dr. Ildo Salvino de Lira, que com muita compreensão, paciência e respeito me acompanhou durante a jornada acadêmica, especialmente na elaboração deste trabalho. Minha sincera gratidão.

Sou grata a todas as crianças participantes do projeto “Práticas de ensino na alfabetização na escola pública, e a progressão da aprendizagem: acompanhando crianças do 3º e 4º ano do ensino fundamental não alfabetizadas”, vinculado ao Programa de Apoio às Licenciaturas (PROLICEN/UFPB/2024). Através das nossas vivências adquiri conhecimentos valiosos.

Por fim, a todos que de alguma forma participaram dessa etapa tão importante em minha vida, gratidão!

“E agora, que a glória seja dada a Deus, o qual, por meio do seu poder que age em nós, pode fazer muito mais do que pedimos ou até pensamos!”

Eféios 3.20 (Bíblia Sagrada)

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso é um relato de experiência que aborda a mediação do processo de alfabetização por meio de jogos, tomando como ponto de partida, as vivências no projeto “Práticas de ensino na alfabetização na escola pública, e a progressão da aprendizagem: acompanhando crianças do 3º e 4º ano do ensino fundamental não alfabetizadas”, vinculado ao Programa de Apoio às Licenciaturas (PROLICEN/UFPB/2024). Assim, reflete-se como os jogos de alfabetização são inseridos e trabalhados na rotina de acompanhamento pedagógico das crianças, bem como aborda a vivência de alguns desses jogos, evidenciando as suas contribuições para o processo de alfabetização das crianças. Dessa forma, realizou-se, então, uma pesquisa de abordagem qualitativa. A coleta de dados foi realizada por intermédio de fotos e registros nos cadernos de acompanhamento. A discussão teórica norteia-se a partir dos estudos de Soares (2011), Lopes e Vieira (2012), Moraes (2012) Silva e Moraes (2022), Kishimoto (2011), entre outros estudiosos. Através desse relato demonstra-se que os jogos empregados foram valiosos para a mediação do processo de alfabetização, por auxiliarem na progressão das crianças frente ao desenvolvimento de habilidades da consciência fonológica e para a compreensão do Sistema de Escrita Alfabética, proporcionando uma aprendizagem lúdica e significativa. Além disso, neste relato evidencia-se as contribuições dessa experiência para a formação inicial enquanto futura professora alfabetizadora.

Palavras-chave: Processo de alfabetização. Mediação. Jogos de alfabetização.

ABSTRACT

This final course paper is an experiential report that discusses the mediation of the literacy process through games, using the experiences from the project "Teaching practices in literacy in public schools, and the progression of learning: following children from the 3rd and 4th grades of elementary school who are not literate," linked to the Program of Support for Teaching Degrees (PROLICEN/UFPB/2024). Thus, the paper reflects on how literacy games are integrated and used in the routine of pedagogical follow-up with children, as well as the experiences of some of these games, highlighting their contributions to the children's literacy process. A qualitative research approach was adopted. Data collection was carried out through photos and records in the monitoring notebooks. The theoretical discussion is based on the studies of Soares (2011), Lopes and Vieira (2012), Moraes (2012), Silva and Moraes (2022), Kishimoto (2011), among other scholars. This report demonstrates that the games used were valuable for mediating the literacy process, as they helped in the children's progress regarding the development of phonological awareness skills and understanding of the Alphabetic Writing System, providing a playful and meaningful learning experience. Furthermore, the contributions of this experience to the initial teacher training process, as a future literacy teacher, are highlighted.

Keywords: Literacy process, Mediation, Literacy games.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – Alunos realizando os instrumentos diagnósticos.....	23
Imagem 2 – Representação do nome com alfabeto móvel	25
Imagem 3 – Atividade com o alfabeto móvel	26
Imagem 4 – Atividade com a caixa surpresa	27
Imagem 5 – Varal de parlendas.....	28
Imagem 6 – Leitura do livro “O jacaré com dor de dente”	29
Imagem 7 – Caixa de jogos CEEL.....	30
Imagem 8 – Jogo batalha de palavras	31
Imagem 9 – Aplicação do jogo batalha de palavras.....	32
Imagem 10 – Jogo dado sonoro	33
Imagem 11 – Aplicação do jogo dado sonoro.....	34
Imagem 12 – Jogo quem escreve sou eu.....	35
Imagem 13 – Aplicação do jogo quem escreve sou eu.....	37
Imagem 14 – Aplicação do jogo da força.....	38
Imagem 15 – Dominó das regularidades do R e RR.....	40
Imagem 16 – Aplicação do jogo da memória	41

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEEL	Centro de Estudos em Educação e Linguagem
EF	Ensino Fundamental
SEA	Sistema de Escrita Alfabética
UFPB	Universidade Federal da Paraíba

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 CONTRIBUIÇÕES DOS JOGOS NA MEDIAÇÃO DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO	16
3 METODOLOGIA	21
4 VIVÊNCIAS NAS AÇÕES DO PROJETO.....	23
4.1 Rotina de acompanhamento pedagógico	23
4.2 A mediação por meio de jogos nos acompanhamentos pedagógicos....	30
CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
REFERÊNCIAS	45

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como propósito abordar a utilização de jogos de alfabetização, a partir minha da experiência vivenciada no projeto “Práticas de ensino na alfabetização na escola pública, e a progressão da aprendizagem: acompanhando crianças do 3º e 4º ano do Ensino Fundamental não alfabetizadas”, vinculado ao Programa de Apoio às Licenciaturas (PROLICEN/UFPB/2024), coordenado pelo Prof. Drº Ildo Salvino de Lira. Trata-se de um relato de experiência das atividades que desenvolvi durante o ano de 2024.

O interesse pela temática surgiu inicialmente a partir das vivências no Estágio Supervisionado III do Ensino Fundamental I, no qual tive o primeiro contato de forma mais direta com crianças que estavam em processo de alfabetização. Na ocasião, tive a oportunidade de observar de perto a realidade de uma sala de aula, as dificuldades enfrentadas e as práticas docentes ainda muito tradicionais. Nas minhas regências pude trabalhar com jogos e atividades de sistematização. Quando apresentei as propostas com jogos, todos os alunos da sala ficaram entusiasmados, e tiveram o desejo de participar ativamente das atividades, nas quais eu havia planejado. Durante as regências, foi possível identificar o interesse das crianças pelas práticas que eram propostas, além disso, percebi o envolvimento até mesmo das que não costumavam participar, algumas por serem mais tímidas, e outras por medo de “não saberem fazer o que era pedido”. O uso dos jogos tornou o processo de aprendizagem mais significativo, e conseqüentemente mais prazeroso, pois eles “[...] podem constituir um dos principais recursos didáticos que usamos para promover, de maneira lúdica e prazerosa, a consciência fonológica e, conseqüentemente, a aprendizagem da escrita alfabética de crianças [...]” (Silva; Moraes, 2022, p. 208).

Soma-se, ainda, como motivação a minha participação no projeto já mencionado, que ocorre em uma escola pública da cidade de João Pessoa, e tem seu foco na progressão da aprendizagem. Na ocasião são realizados acompanhamentos de crianças que apresentam dificuldades tanto na leitura, como na escrita, e que ainda não consolidaram o processo de alfabetização. Os alunos são levados até o espaço designado para os acompanhamentos individualizados ou

em grupos. Os acompanhamentos pedagógicos visam o desenvolvimento do processo de alfabetização mediante o emprego de diferentes estratégias e recursos, entre eles, os jogos que auxiliam no desenvolvimento da escrita e da leitura, trazendo um ambiente mais lúdico e interessante, visando o avanço de cada aprendiz.

Tais experiências contribuíram significativamente para a minha formação como futura professora alfabetizadora, assim, despertando reflexões e inquietações. Tais como, a importância da mediação para que o processo de alfabetização aconteça de forma prazerosa e significativa. Além disso, foi possível ampliar minhas ideias a respeito de jogos que podem ser utilizados no processo de alfabetização.

A construção do trabalho foi estruturada com base nas colaborações de teóricos que pesquisam a temática da alfabetização, como Soares (2011), Lopes e Vieira (2012), Moraes (2012); e jogos, como Silva e Moraes (2022), Kishimoto (2011), e outros. Tais autores auxiliaram na compreensão da complexidade do processo de alfabetização, e que, o emprego dos jogos nesse processo pode somar positivamente, tornando-se uma ferramenta de grande força para o apoio durante o ciclo de alfabetização.

No entanto, outro fator crucial para a escolha da temática, foi a inquietação em relação ao número de crianças nas escolas públicas que ainda não consolidaram o processo de alfabetização, assim como, a confrontação entre práticas de ensino tradicionais. Muitas vezes o aluno é visto como um espectador passivo, ou seja, o seu dever é apenas memorizar e reproduzir saberes que são transmitidos pelo professor. Assim, levando as crianças tão somente a práticas de codificar e decodificar códigos linguísticos, além da decoração de sílabas. São tipos de práticas que não fazem relações com o cotidiano das crianças, resultando em algo desmotivador, sendo assim, torna-se necessária a discussão desse tema.

Dessa forma, o presente trabalho tem como objetivo refletir sobre a importância da mediação de jogos de alfabetização a partir da vivência no referido projeto e ainda considerando a relevância dessa experiência para a minha formação inicial como alfabetizadora. Assim, como objetivos específicos constam: discutir como os jogos de alfabetização são inseridos e trabalhados na rotina de acompanhamento pedagógico das crianças e relatar como se deu a vivência de alguns desses jogos, evidenciando as suas contribuições para o processo de alfabetização das crianças acompanhadas.

Em vista disso, consideramos que esse trabalho colabora significativamente para as práticas de professores alfabetizadores, e assim, possa auxiliar na mediação nas salas de aula, tornando o processo de alfabetização das crianças dinâmico e significativo. Permitindo, dessa forma, a consolidação do processo de alfabetização sem traumas e de fato como sujeitos ativos.

O trabalho foi subdividido em quatro capítulos: inicialmente, a introdução que apresenta a proposta geral do estudo; o capítulo dois, aborda as essenciais colaborações teóricas que fundamentam o relato, tratando-se sobre a alfabetização e a mediação por meio jogos; em seguida, o terceiro capítulo que versa sobre a metodologia; seguidamente, do quarto capítulo, no qual consta o relato das vivências que foi produzido através das análises dos meus registros de anotações, fotos e atividades realizadas pelas crianças. Por fim, a última parte do trabalho, as considerações finais, que aborda de maneira geral importantes reflexões a respeito da temática em foco, além das essenciais contribuições que as vivências no referido projeto proporcionaram, tanto para as crianças participantes, quanto para minha prática como alfabetizadora.

2 CONTRIBUIÇÕES DOS JOGOS NA MEDIAÇÃO DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Por muitos anos, a alfabetização foi caracterizada pela aprendizagem de um código e reduzida à ação de saber ler e escrever. Acreditava-se que a aprendizagem acontecia de maneira transmissiva, na qual o professor era o porta-voz e o aluno o receptor passivo de conhecimentos, aquele que deveria escutar, memorizar e reproduzir. Tais características indicam os métodos tradicionais de alfabetização (sintéticos e analíticos). Segundo Moraes (2012) esses dois métodos compreendem o alfabeto como símbolos que devem ser decorados.

A aprendizagem é vista como um processo de simples acumulação das informações recebidas do exterior, sem que o sujeito precisasse, em sua mente, reconstruir esquemas ou modos de pensar, para poder compreender os conteúdos (sobre letras e sons) que alguém (a escola, a professora) estava lhe transmitindo (Moraes, 2012, p. 15).

No âmbito deste estudo, apoiamo-nos na concepção de alfabetização definida por Soares (2020, p. 27), ou seja, vista como um “Processo de apropriação da “tecnologia da escrita”, isto é, do conjunto de técnicas procedimentos, habilidades necessárias para a prática da leitura e da escrita: domínio do sistema de representação que é a escrita alfabética e das normas ortográficas;”. Desse modo, compreende-se que, a alfabetização não é um processo tão simples, pois envolve o aprendizado de diversas habilidades, para que assim, a criança devolva o domínio do sistema de escrita, compreenda a sua funcionalidade no cotidiano.

Soares (2011, p. 16) afirma que:

Sem dúvida, a alfabetização é um processo de representação de fonemas em grafemas, e vice-versa, mas é também um processo de compreensão/ expressão de significados por meio do código escrito. Não se consideraria “alfabetizada” uma pessoa que fosse apenas capaz de decodificar símbolos visuais em símbolos sonoros, “lendo”, por exemplo, sílabas ou palavras isoladas, como também não se considera “alfabetizada” uma pessoa incapaz de, por exemplo, usar adequadamente o sistema ortográfico de sua língua, ao expressar-se por escrito.

Essa fase deve ser entendida como um processo significativo para o indivíduo, no qual deve acontecer a compreensão do que está sendo aprendido e expresso por meio do escrito e falado, e não, como algo mecânico. Além disso, é necessário saber organizar as ideias adequadamente e expressar de maneira que outras pessoas também compreendam a mensagem que está sendo transmitida.

Contudo, muitos professores alfabetizadores ainda adotam práticas de ensino nas quais a criança só precisa codificar e decodificar códigos linguísticos. Assim, querendo que a ela “aprenda” a escrever e ler palavras que não fazem parte do seu cotidiano, o que não faz sentido para elas, em consequência disso, precisam decorar essas palavras, “maquiando” esse processo de alfabetização. Dessa forma, Soares (2020, p.11) reforça que, “aprender o sistema alfabético não é aprender um código, memorizando relações entre letras e sons, mas compreender o que a escrita representa e a notação com que, arbitrária e convencionalmente, são representados os sons da fala, os fonemas”.

Em vista disso, Lopes e Vieira (2012, p.7) também afirmam que: “O conceito de alfabetização transcende a mecânica do ler e do escrever (codificação/decodificação)”. O processo de alfabetização não está ligado apenas às habilidades técnicas, mas à construção de outros entendimentos, “aprender a ler é um processo de apropriação de conhecimentos diversos envolvidos no ato de ler relativos à decodificação e compreensão. Ser leitor é ser produtor de significados e sentidos a partir de textos escritos.” (Lopes e Vieira, 2012, p. 05). Diante disso, entende-se que o aluno não deve estar apto somente para ler e escrever, mas esse aprendizado deve ser ampliado para práticas sociais, de modo que, envolva a leitura e a escrita significativamente no seu cotidiano.

Apoiado nas reflexões teóricas, compreende-se que, a alfabetização vai além do domínio do sistema de escrita alfabética, ultrapassa o fato do saber ler e escrever. O aluno alfabetizado entende o significado daquilo que lê e escreve, consegue produzir textos e fazer o uso assertivo deles em atividades do seu cotidiano. Mediante a isso, é importante que o professor utilize de diferentes textos em sala de aula. Sobre isso, Santos (2007, p. 19) enfatiza que:

O importante, então, é que o aprendiz da língua se defronte com esses diferentes textos e possa produzi-los, pois através do uso de textos e de uma prática de ensino que se aproxime dos seus usos reais, o aluno seria capaz de chegar ao domínio da produção e uso efetivo de tais textos.

Sabendo que a alfabetização é um processo dinâmico e complexo, no qual abarca diferentes dimensões. Segundo Ferreira (1996, p.24) “O desenvolvimento da alfabetização ocorre, sem dúvida, em um ambiente social. Mas as práticas sociais, assim como as informações sociais, não são recebidas passivamente pelas crianças.” Esse processo necessita de interações e práticas vivenciadas pelos alunos de maneira a construir novos conhecimentos partindo de suas experiências e relações com a leitura e a escrita.

Logo, a mediação docente frente ao processo de alfabetização é essencial. De acordo com Soares (2020) é necessário acontecer uma interação entre quem aprende e quem ensina. Durante o processo de alfabetização a mediação do professor é de suma importância para o aprendiz. Ele precisa conhecer o aluno, o meio social que ele está inserido e seus conhecimentos prévios. Assim, o professor pode utilizar diferentes recursos pedagógicos, entre eles, os jogos.

Teixeira (2010, p. 44) aborda que “brincar é fonte de lazer, mas é, simultaneamente, fonte de conhecimento; é esta dupla natureza que nos leva a considerar o brincar como parte integrante da atividade educativa”. Desse modo, o jogo não está ligado somente a um momento de brincadeira, mas também pode ser utilizado como um recurso importantíssimo no processo de alfabetização.

Assim, os jogos de alfabetização possibilitam “aos alunos tratar as palavras como objetos com os quais se pode brincar e, de uma forma menos ritualística, aprender.” (Brandão, *et al*, 2009, p. 10). Dessa maneira, os jogos oportunizam aos aprendizes o desenvolvimento de uma relação mais lúdica e significativa com a linguagem escrita e oral.

Dessa forma, o debate sobre o uso de jogos na alfabetização vem sendo expandido a partir dos anos 2000. Araújo (2020, p. 8) afirma que:

[...] a partir dos anos 2000, no âmbito de concepções de alfabetização mais conciliadoras, que afirmam a importância de, ao lado dos aspectos referentes à cultura escrita, abordar explicitamente o funcionamento do sistema de escrita alfabética (SEA), e que trazem jogos como estratégia produtiva nesse sentido [...].

Nesse contexto, a autora aponta a importância de práticas que abordem o sistema de escrita alfabética, a partir de práticas sociais de leitura e escrita,

mencionando o jogo como um recurso apoiador que vai auxiliar o professor para atingir as metas traçadas para o processo de alfabetização dos aprendizes.

De acordo com Huizinga (2007, p. 33) o jogo:

É uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e alegria e de uma consciência de ser diferente da vida cotidiana.

Nesse sentido, compreende-se que o jogo é um recurso que envolve diferentes sentimentos, como alegria e momento de tensão. Possuem regras e podem proporcionar a ludicidade, o divertimento e a interação entre os indivíduos. Segundo Piaget (1978, p. 87) “os jogos são brincadeiras e ao mesmo tempo meios de aprendizagem”. Com isso, entende-se que os jogos não se limitam à dimensão lúdica, mas podem ser um grande aliado como instrumento para a aprendizagem.

Kishimoto (2011, p.41) também afirma:

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 brincar, o educador está potencializando as situações de aprendizagem.

A ação do aprender brincando pode facilitar o desenvolvimento das crianças em relação ao sistema de escrita alfabética, assim, reforçando as habilidades da consciência fonológica, e estimulando a ampliação de novos conhecimentos. Assim, Silva e Moraes (2022, p. 266) afirmam:

[...] os jogos de linguagem envolvem desde canções e brincadeiras que favorecem a análise e a manipulação sonora, como a produção de rimas e aliteraões, até aqueles que implicam uma análise semântica e lexical, como a produção ou identificação de palavras pertencentes a um mesmo campo semântico.

Nessa circunstância, os jogos “[...] podem constituir um dos principais recursos didáticos que usamos para promover, de maneira lúdica e prazerosa, a consciência fonológica e, conseqüentemente, a aprendizagem da escrita alfabética de crianças [...]” (Silva; Moraes, 2022, p. 208). Logo, o professor assume um papel muito importante na mediação desse processo. Assim, Teixeira (2010, p.65) afirma o seguinte:

Para que o brincar aconteça, é necessário que o professor tenha consciência do valor das brincadeiras e do jogo para a criança, o que indica que este profissional possa conhecer as implicações nos diversos tipos de brincadeiras, bem como saber usá-la e orientá-las.

Dessa maneira, o professor precisa fazer a escolha dos jogos a serem utilizados, tomando como base as necessidades da turma e as intencionalidades. Para tanto, é necessário que ele conheça o jogo, oriente os alunos a respeito das regras para que assim, obtenha o êxito esperado.

Tendo em vista o foco na alfabetização, cabe ao professor aplicar jogos que abarquem toda a turma, considerando as suas peculiaridades. Além disso, é necessário que o mediador proponha jogos que despertem o interesse das crianças, com o propósito de desafiá-las e incentivá-las a manter o interesse em participar do que está sendo proposto pelo docente a fim de que avancem no processo de alfabetização.

Teixeira, (2010, p.66) diz que:

A intervenção do professor durante as brincadeiras realizadas pelas crianças nas instituições escolares é de suma importância, mesmo que seja no brincar espontâneo. O professor deve oferecer materiais, espaço e tempos adequados para que a brincadeira ocorra em sua essência.

Nesse sentido, a autora destaca a relevância da intervenção do professor durante o brincar em sala de aula. É necessário espaço, materiais adequados e tempo para o emprego adequado dos jogos e brincadeiras. É papel do docente é intervir quando necessário, de maneira assertiva, para que a aprendizagem do aluno seja consolidada. Portanto, a mediação docente permite que a criança vivencie situações que as levem a refletir sobre o uso da escrita e da leitura de forma significativa e prazerosa.

3 METODOLOGIA

Como mencionado, o presente trabalho trata-se de um relato de experiência vivenciado no ano de 2024, no qual resultou na minha atuação a partir das ações no projeto "Práticas de ensino na alfabetização na escola pública, e a progressão da aprendizagem: acompanhando crianças do 3º e 4º ano do ensino fundamental não alfabetizadas". Assim, reflete-se sobre a importância da mediação de jogos de alfabetização e em relação à relevância dessa experiência para a minha formação inicial como alfabetizadora.

Desse modo, o trabalho orienta-se a partir de uma abordagem qualitativa que segundo Medeiros (2012, p. 1):

[...] aquela que produz achados não provenientes de quaisquer procedimentos ou formas de quantificação. Por meio desta modalidade de pesquisa é possível compreender sobre o universo simbólico e particular das experiências, comportamentos, emoções e sentimentos vividos, ou ainda, compreender sobre o funcionamento organizacional, os movimentos sociais, os fenômenos culturais e as interações entre as pessoas, seus grupos sociais e as instituições.

Nesse sentido, o trabalho foi realizado por intermédio de uma pesquisa exploratória, seu propósito é compreender de forma inicial e aprofundada a respeito da temática. Dessa forma, a escolha da abordagem exploratória se deu a partir da necessidade de levantar informações e ampliar e ampliar a compreensão do estudo.

O referido projeto é desenvolvido em uma escola municipal na cidade João Pessoa - PB, localizada no bairro de Mangabeira. A instituição de ensino dispõe de salas climatizadas, biblioteca, espaço para reforço escolar, laboratório, refeitório, quadra esportiva, etc. Assim, abrangendo alunos dos anos iniciais/finais do Ensino Fundamental e a modalidade Educação de Jovem e Adulto. O público-alvo das ações e acompanhamentos pedagógicos foram crianças de turmas do 3º e 4º do Ensino Fundamental que ainda não haviam consolidado o processo de alfabetização.

Durante o período em questão, participaram 16 estudantes, na faixa etária entre 10 a 12 anos, sendo, 11 meninos e cinco meninas. Nesse cenário, o critério de

escolha para ingresso nas ações, seu deu, a partir de uma lista de estudantes apresentada pelas professoras, considerando aqueles que ainda que não estavam alfabetizados e apresentavam dificuldades quanto à apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA). Além disso, individualmente foram aplicados dois exercícios para sondagem e compreensão das hipóteses de escrita de cada criança. Na primeira atividade constava nove imagens (pá; foca; girafa; bicicleta; apito; baleia; elefante; porco; zebra), na qual o aluno precisava escrever o nome de cada uma. A segunda consistia em um ditado de seis palavras (pá; boné; areia; tartaruga; picolé; sorvete). As palavras eram ditadas e o estudante escrevia numa folha. Após esse momento de sondagem, foi possível definir o grupo de participantes e assim seguir para os planejamentos, sempre focando nas necessidades individuais e coletivas.

Para fins de realização deste trabalho, como instrumentos para coleta de dados foram empregadas fotos das mediações e os registros nos cadernos de acompanhamento, enquanto anotações pessoais.

As vivências no projeto tiveram início no mês de março de 2024 até o mês de outubro do mesmo ano, sendo duas vezes por semana, das 07h30min às 11h00min. Durante esse período foi possível compreender de forma mais aprofundada as necessidades de cada criança, e assim, perceber a melhor maneira de inserir e trabalhar os jogos de alfabetização em cada acompanhamento pedagógico.

Os registros dos acompanhamentos das crianças, como dito, foram feitos por meio de fotos das vivências e dos cadernos de acompanhamento, cada criança tinha o seu caderno, nos quais realizavam as atividades de sistematização dos jogos e outras produções. Dessa forma, era possível observar os avanços de cada uma. Tais instrumentos foram essenciais para produção desse relato de modo a refletir sobre como os jogos são trabalhados no projeto, além de evidenciar as suas contribuições para o processo de alfabetização das crianças que foram acompanhadas.

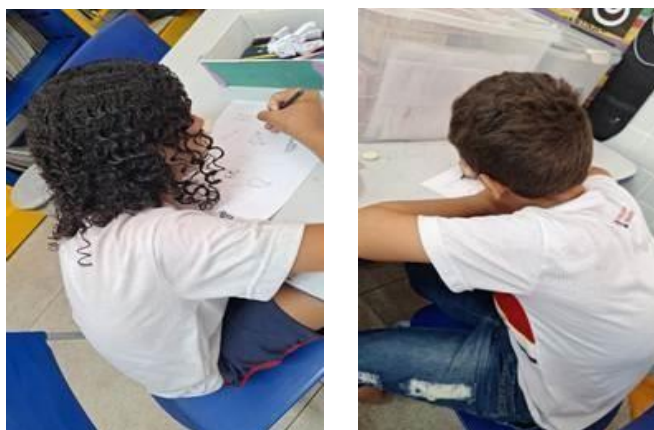
4 VIVÊNCIAS NAS AÇÕES DO PROJETO

4.1 Rotina de acompanhamento pedagógico

No projeto, com o intuito de planejar a rotina dos acompanhamentos pedagógicos das crianças participantes, foi necessário conhecê-las, identificar as hipóteses de escrita de cada uma delas, a fim de, organizar como aconteceria cada acompanhamento, os grupos que ficariam em cada horário e os alunos prioritários que necessitavam de ações individuais.

Para diagnóstico de níveis de hipóteses de escrita,¹ como já reportado, foram aplicados dois instrumentos. As duas fichas diagnósticas foram aplicadas no mês de março de 2024, ainda no início de mais um ciclo do projeto. As crianças foram direcionadas até a biblioteca, onde participei também desse momento. Os estudantes ficaram um pouco receosos, achando que era uma atividade avaliativa da escola. Nesse momento, expliquei que era apenas uma ficha que eles precisavam responder para sabermos quem participaria do projeto, assim, tranquilizando os alunos para que respondessem o instrumento. Apesar da biblioteca ser um lugar bastante movimentado, procurei aplicar os instrumentos em uma mesa mais reservada, para a criança poder se concentrar.

Imagem 1 – Alunos realizando os instrumentos diagnósticos



Fonte: arquivo pessoal, 2024.

¹ De acordo com Ferreiro e Teberosky (1999) todo aprendiz passa por um processo de aquisição de escrita, essa evolução é marcada por níveis de hipóteses até que o aluno esteja alfabetizado. O desenvolvimento da escrita acontece percorrendo os seguintes níveis de hipótese: pré-silábica; silábica sem valor sonoro; silábica com valor sonoro; silábico-alfabética; e alfabética.

A análise das atividades diagnósticas aconteceu ainda no mês de março, com o apoio do coordenador do projeto, que ofereceu todo suporte a respeito de níveis de escrita a fim de somar com novos conhecimentos para minha bagagem como futura professora alfabetizadora. Analisando todas as fichas diagnósticas, foi considerado os conhecimentos que cada aluno tinha a respeito do sistema de escrita alfabética e se conseguiam identificar as letras e associar os elementos sonoros das palavras.

Em sequência disso, já identificada o nível de escrita que cada aprendiz se encontrava, e suas maiores necessidades pedagógicas, iniciamos o planejamento da rotina de acompanhamento pedagógico, envolvendo todos os integrantes do projeto com o interesse de contribuir com o processo de alfabetização das crianças. Como propósito do projeto, foram organizados os planejamentos utilizando diferentes recursos pedagógicos, como: alfabeto móvel, caixa surpresa para trabalhar o gênero textual adivinhas, varal de parlendas, livros infantis e os jogos de alfabetização. Tais recursos foram utilizados de forma que auxiliassem na mediação das ações realizadas com os aprendizes.

Tendo o objetivo de realizar atividades que alcançassem todos os alunos, para uma melhor organização, foi construída uma tabela com os horários de acompanhamentos. As ações eram realizadas duas vezes por semana, sendo nas segundas-feiras e quartas-feiras, no horário das 07:30 às 11:00, à divisão foi realizada considerando o nível de escrita das crianças, pensando para os mesmos horários aquelas com hipóteses mais próximas. Os acompanhamentos duravam 60 minutos e eram realizados no máximo com três crianças por horário para cada licenciando. Essa organização permitia um acompanhamento mais próximo e direcionado, garantindo que as necessidades específicas de cada criança fossem atendidas e que o processo de alfabetização acontecesse de maneira eficaz e significativa sempre com o suporte e mediação.

Na rotina pedagógica procurei realizar atividades que fizessem sentido com o cotidiano das crianças e auxiliassem nas suas maiores necessidades. Para iniciar o acompanhamento direcionava-me até as salas de aula para buscar as crianças, em seus respectivos horários e as acompanhava até a biblioteca, que era o espaço designado para realização das atividades.

Muitos alunos ainda tinham dificuldades com a escrita do seu nome completo e isso foi observado desde o momento das atividades diagnósticas. As crianças

demonstraram desânimo quando era pedido que escrevessem seus nomes completos. Dessa forma, pensando na importância de um aprendizado lúdico e relevante, levei o alfabeto móvel para os momentos de acompanhamento. Assim que iniciava as ações solicitava que a criança representasse seu nome utilizando o alfabeto móvel. Esse momento era mediado a fim de que a criança refletisse acerca da formação do seu nome e identificação das respectivas letras. De acordo com Moraes e Almeida (2022, p. 26): “Esse recurso das letras móveis proporciona aos/às estudantes a possibilidade de manipular as letras, podendo trocá-las tantas vezes quanto for necessário, de modo a escreverem corretamente as palavras propostas ou evocadas”.

Imagem 2 – Representação do nome com alfabeto móvel



Fonte: arquivo pessoal, 2024.

No momento de refletir quais letras eram necessárias para escrita dos seus nomes, as crianças demonstravam dificuldade, pois ainda não estavam acostumadas a isso, a exemplo do aprendiz acima, assim como também alguns não identificavam todas as letras. No início, muitas reclamavam por não quererem escrever o nome completo. Para elas não fazia sentido aprenderem a escrever o nome completo, se elas só utilizavam o primeiro nome. Com o tempo, as crianças desenvolveram o interesse em manusear o alfabeto móvel, dessa maneira, o processo de escrita fluiu e eles começaram a utilizar este recurso para escrita de novas palavras, além do próprio nome.

Imagem 3 – Atividade com o alfabeto móvel



Fonte: arquivo pessoal, 2024.

Em seguida, é importante mencionar que nos acompanhamentos pedagógicos realizei atividades utilizando diferentes gêneros textuais, entre eles as adivinhas. Tendo em vista que nem todas as crianças eram leitoras, as vivências com os gêneros textuais eram realizadas de forma adaptada a partir das necessidades que os estudantes apresentavam.

O gênero textual adivinhas em sua maioria é formado por frases curtas, lúdicas, e que podem ter rimas ou jogo de palavras. Dionísio (2000, p. 2) afirma que “as adivinhas, desde atividades de entretenimento até atividades de fixação de tópicos gramaticais, se prestam (e se emprestam) à formação intelectual de nossos alunos”. Desse modo, visando proporcionar um aprendizado lúdico, reflexivo e interessante, para trabalhar as adivinhas utilizei como recurso a caixa surpresa.

Imagem 4 – Atividade com a caixa surpresa



Fonte: arquivo pessoal, 2024

Na realização desta atividade, ao explorar diferentes adivinhas as crianças se divertiram, sendo estimuladas a pensar em uma resposta. Desse modo, trabalhei a leitura e a interpretação de texto e levei as crianças a refletir sobre diferentes significados das palavras. Nesse sentido, a exploração do gênero textual adivinha possibilitou a aprendizagem de conteúdos didáticos e culturais, além disso, oportunizando momentos de interações entre os estudantes. Como Lopes (2022, p. 15) menciona em sua tese:

alfabetizar não significa que ocorre somente nas aulas expositivas, como também nos momentos de brincadeira em que a criança ao ouvir uma história infantil poderá fazê-la ouvir, raciocinar, reconhecer as letras e, conseqüentemente, produzir a escrita. No processo de alfabetização é indispensável o reconhecimento da realidade em que se vive.

A autora enfatiza a importância de compreender que o processo de alfabetização não deve se enquadrar às atividades mecânicas, mas deve envolver diferentes momentos, como de brincadeiras e interações, considerando as vivências de aprendizagens das crianças.

Outro gênero textual também bastante explorado foi a parlenda, a qual consiste em uma linguagem rimada e sonora, sendo um texto mais curto e em sua grande parte com temáticas infantis. Além disso, as parlendas podem ser compostas com humor, o que conquista as crianças e incentiva a leitura. Na ocasião, como

recurso pedagógico, confeccionei um varal de parlendas para os alunos terem autonomia de escolher quais as parlendas gostaria de fazer a leitura.

Imagem 5 – Varal de parlendas



Fonte: arquivo pessoal, 2024.

As crianças sempre demonstravam interesse na leitura das parlendas, as rimas e o humor sempre chamavam atenção delas. Na maioria das vezes, os estudantes faziam a escolha de mais de uma para realizar a leitura. Através do varal também foi possível trabalhar a consciência fonológica, utilizando as rimas presentes nos textos. Os alunos faziam a leitura das parlendas, em seguida localizavam as palavras que rimavam e na sequência pensavam em novas que também rimassem com as que já tinham sido localizadas no texto. Brincando com as rimas, os estudantes eram estimulados a pensar em palavras terminadas com o mesmo som, assim percebendo as palavras rimadas e desenvolvendo a consciência fonológica.

Em relação aos aprendizes estavam caminhando para a autonomia da leitura, na rotina dos acompanhamentos também utilizei livros de literatura infantil. A escolha do livro era realizada cuidadosamente, levando em consideração vários aspectos, como: a faixa etária, interesses das crianças, modelo de fonte das palavras, qualidade, o tamanho das frases e até mesmo as ilustrações. Segundo Bastos

(2015, p. 46) “a linguagem na literatura infantil deve ser simples, mas também não deve desprezar a capacidade de leitura das crianças, ou seja, o simples não é ser banal”.

Imagem 6 – Leitura do livro “O jacaré com dor de dente”



Fonte: arquivo pessoal, 2024.

Nas ocasiões de leituras mediadas, deixei as crianças em mesas mais reservadas da biblioteca a fim de que pudessem se concentrar, tendo em vista a movimentação de pessoas no ambiente. Em alguns acompanhamentos, muitas crianças demonstravam resistência para realização da leitura, pelo fato de ainda não lerem com autonomia. Observei que algumas tinham dificuldades com a leitura de sílabas complexas, e quando isso acontecia queriam desistir da leitura. Nesses episódios, eu fazia a intervenção, explicando que realmente algumas palavras são compostas de sílabas mais difíceis, mas que ao longo do processo eles também iriam ler com autonomia.

Portanto, é essencial o uso de gêneros textuais no processo de alfabetização, dessa forma, a aprendizagem acontece de maneira mais significativa e próxima da realidade das crianças, além disso, elas compreendem que a linguagem tem uma função social, entendendo que cada gênero textual tem uma estrutura e uma

finalidade. Assim, todo esse contato proporciona um enriquecimento no repertório linguístico, contribuindo para uma leitura e escrita mais autônoma, crítica e reflexiva.

4.2 A mediação por meio de jogos nos acompanhamentos pedagógicos

No cotidiano do projeto, os jogos também foram bastante explorados, a exemplo daqueles produzidos pelo Centro de Estudos em Educação e Linguagem (CEEL). É importante destacar que todos os jogos foram empregados conforme os objetivos estabelecidos no planejamento de modo a atender às necessidades pedagógicas das crianças e promover a consolidação do processo de alfabetização.

Imagem 7 – Caixa de jogos CEEL



Fonte: Brasil. Ministério da Educação.

Sendo assim, a caixa de jogos CEEL é composta por 10 jogos, sendo eles: bingo dos sons iniciais, caça rimas, dado sonoro, trinca mágica, batalha de palavras, mais uma, troca letras, bingo da letra inicial, palavra dentro de palavra e quem escreve sou eu.

Silva (2015, p. 275) aponta-nos que:

Planejar o jogo pedagógico e incluí-lo na rotina semanal são estratégias necessárias para conhecer suas instruções, quais as áreas que aborda e que favorecem a aprendizagem e/ou o aprofundamento de conceitos, as habilidades e quais procedimentos poderão ser desenvolvidos por meio do jogo.

A autora afirma a importância de planejar o jogo para ser incluído na rotina pedagógica. O planejamento é fundamental para conhecer esse recurso, as faixas etárias, de que forma pode ser mediado e quais habilidades serão desenvolvidas através dele. Considerando isso, os planejamentos da rotina dos acompanhamentos foram realizados de maneira cautelosa a fim que as crianças tivessem um aprendizado lúdico e significativo.

A seguir, apresento três jogos didáticos do CEEL utilizados na mediação do processo de alfabetização que foram empregados diretamente em minha prática nas ações com as crianças.

- **Jogo 1: Batalha de palavras**

Imagem 8 – Jogo batalha de palavras



Fonte: arquivo pessoal, 2024

- **Objetivos didáticos:**

Compreender que as palavras são compostas por unidades sonoras menores; identificar a sílaba como unidade fonológica; segmentar palavras em sílabas; comparar palavras quanto ao número de sílabas.

- **Componentes:**

30 fichas com figuras cujos nomes variam quanto ao número de sílabas.

- **Como jogar:**

Todas as fichas devem ficar na mesa com as faces viradas para baixo, uma acima da outra, formando um monte. Um jogador por vez vai desvirar a ficha do montinho, quem desvirar a ficha cuja palavra contiver maior quantidade de sílabas ganha a sua

ficha e a ficha do adversário. Se ambas as fichas tiverem o mesmo número de sílabas, os jogadores vão desvirar as demais fichas até que haja diferença no número de sílabas. O vencedor será quem ao final do jogo conseguir a maior quantidade de fichas.

Fonte: (Brandão *et al*, 2009, pp. 49,51).

Antes de iniciar, perguntei às crianças se já conheciam o jogo “batalha de palavras”. Logo em seguida apresentei o jogo e as regras, expliquei a importância de seguirem as regras para que assim o jogo pudesse ter um bom funcionamento. O jogo foi aplicado com dois alunos e para decidir quem iria iniciar, os mesmos tiveram a chance de jogar o dado e quem tirou o maior número iniciou. À medida que as crianças iam puxando as cartas ficaram bastante entusiasmadas. O momento de fazer a contagem das sílabas era feito coletivamente de modo que todas participassem.

Imagem 9 – Aplicação do jogo batalha de palavras



Fonte: arquivo pessoal, 2024.

É importante salientar que durante o jogo as crianças se mantiveram motivadas e atentas. Observei que todos realizavam a contagem sinalizando nos dedos das mãos. Vale destacar que quando um dos estudantes se atrapalhava na contagem o outro sempre ajudava o que de fato demonstrava uma ação colaborativa. Em determinadas palavras os aprendizes queriam fazer a contagem das sílabas de forma muito rápida, o que resultava na dificuldade em identificar a quantidade correta. Nesses episódios, eu fazia a intervenção, retomando a palavra e convidando ambas as crianças para fazerem a contagem juntamente comigo.

Ao final do jogo, em conjunto, fizemos a contagem de quantas cartas cada criança tinha conseguido. Elas com toda alegria do momento, queriam usar o jogo mais uma vez. Conversei, sinalizando novamente que já tínhamos terminado o jogo, mas aproveitei o momento para fazer uma atividade de sistematização. Nessa ocasião pedi que cada uma me falasse três palavras, a primeira com uma sílaba, a segunda com duas e a terceira com três. Foi interessante esse momento, pois ambas as crianças ficaram relembando palavras que já haviam sido utilizadas em outras atividades, trazendo assim os seus repertórios, e sem muita dificuldade conseguiram encontrar e falar o que foi solicitado. Dessa maneira, foi possível perceber que os objetivos propostos com o jogo haviam sido atingidos para aquele momento.

Jogo 2: Dado sonoro

Imagem 10 – Jogo dado sonoro



Fonte: arquivo pessoal, 2024.

● Objetivos didáticos:

Compreender que as palavras são compostas por unidades sonoras; perceber que palavras diferentes possuem partes sonoras iguais; identificar a sílaba como unidade fonológica; identificar a sílaba como unidade das palavras orais; comparar palavras quanto às semelhanças sonoras; desenvolver a consciência fonológica, por meio da exploração dos sons iniciais das palavras (aliteração); comparar palavras quanto às semelhanças sonoras.

● Componentes:

1 dado de oito lados; 3 cartelas com 8 figuras de animais numeradas; 24 fichas com figuras e palavras (para cada figura da cartela, há 3 fichas de figuras/palavras, que se iniciam com a mesma sílaba das figuras/palavras apresentadas na cartela)

• **Como jogar:**

A cartela com as figuras numeradas ficaram à vista dos jogadores durante toda o jogo, as fichas são espalhadas sobre a mesa com figuras e palavras voltadas para cima, os jogadores decidem quem deve iniciar a partida, o primeiro jogador inicia lançando o dado e verificando qual é a figura na cartela que corresponde ao número sorteado, cada jogador deverá escolher uma figura cujo nome comece com a mesma sílaba da figura indicada na cartela sorteada, escolhida a ficha, o jogador pega-a para si, o próximo participante joga o dado e repete o mesmo procedimento, a cada ficha encontrada o jogador ganha um ponto. Vence o jogo quem ao final da jogada conseguir ficar com a maior quantidade de cartas.

Fonte: (Brandão *et al*, 2009, pp. 36,38)

A imagem seguinte retrata a aplicação do jogo dado sonoro que foi aplicado com três crianças. Inicialmente, expliquei as regras e os objetivos do jogo. Entreguei uma cartela para cada aluno, todas as cartelas com as mesmas imagens. Optei por pedir que cada estudante jogasse o dado e assim quem tirou o maior número iniciou a jogada. Dessa forma, decidindo as posições dos jogadores, iniciamos.

Imagem 11 – Aplicação do jogo dado sonoro



Fonte: arquivo pessoal, 2024.

Com a aplicação deste jogo, abordei a sílaba inicial das palavras. No decorrer do jogo foi notório que duas das crianças já prosseguiram com mais facilidade identificar os sons iniciais das palavras. Porém, a terceira criança demonstrava mais dificuldade nesse processo de associar o som da palavra da cartela com as palavras das fichas. Dessa forma, com o terceiro aluno foi necessário fazer uma mediação mais direcionada, fazendo algumas intervenções durante as partidas. Quando os estudantes escolhiam as fichas, fazíamos a leitura coletivamente da imagem e mais de uma vez, para que todos pudessem identificar se a pauta sonora inicial era igual ou diferente da palavra da cartela.

Algo interessante era que mesmo as crianças estando empolgadas para ganhar o jogo, sempre se preocupavam em auxiliar os colegas. Quando o dado era jogado, os alunos identificavam o número correspondente ao dado na cartela, em seguida a palavra da cartela era pronunciada em voz alta e coletivamente. Após, eles procuravam as fichas que estavam na mesa correspondente à imagem sorteada. Quando um dos alunos não encontrava, os demais sempre auxiliavam nesse processo, mesmo sem minha interferência.

Na vivência desse jogo, observei que em algumas palavras mais conhecidas e mais utilizadas no cotidiano, as crianças demonstravam ainda mais interesse e em algumas ocasiões chegavam a falar outras palavras dos seus repertórios que também tinham a mesma sílaba inicial.

Jogo 3: Quem escreve sou eu

Imagem 12 – Jogo quem escreve sou eu



Fonte: arquivo pessoal, 2024.

• Objetivos didáticos:

Consolidar as correspondências grafofônicas, conhecendo as letras e suas correspondências sonoras; escrever palavras com fluência, mobilizando, com rapidez, o repertório de correspondências grafofônicas já construído.

• Componentes:

1 dado de 8 lados; 4 cartelas de cores diferentes com 8 figuras numeradas em cada cartela; 4 cartelas de correção.

• Como jogar:

Posiciona-se uma das cartelas com as figuras na mesa, de forma que os jogadores visualizem, virada para cima e deixa-se a cartela de correção correspondente virada para baixo. Cada jogador recebe uma folha e um lápis para escrever as palavras durante o jogo. Joga-se no dado para decidir quem iniciará o jogo. Quem tirar o maior número no dado começa o jogo. Os jogadores decidem quantas partidas serão jogadas. O primeiro jogador lança o dado. O número indicado no dado irá apontar o número da figura da cartela cuja palavra deverá ser escrita pelos jogadores. Cada jogador escreve a palavra em seu papel, sem mostrar para o colega, e passa o dado para o jogador seguinte. O mesmo procedimento é seguido pelos demais jogadores. Ao final do jogo, de forma coletiva, olhando na cartela de respostas, é feita a correção das palavras. Vende o jogo quem conseguir escrever mais palavras corretamente.

Fonte: (Brandão *et al*, 2009, pp. 71,73).

A aplicação do terceiro jogo foi realizada com duas crianças que já haviam consolidado a compreensão do SEA. Os alunos já conheciam as regras do jogo, sabendo disso, apenas relembrei, destacando a importância de só desvirar a cartela de correção ao final do jogo. Pedi que eles escolhessem a cartela que daria início ao jogo, ambos os alunos escolheram a mesma cartela. Assim, posicionei a cartela sobre a mesa, e em seguida eles jogaram o dado, um de cada vez, para saber quem iniciaria a jogada. Sabendo disso, iniciamos a primeira rodada do jogo.

Imagem 13 – Aplicação do jogo quem escreve sou eu

Fonte: arquivo pessoal, 2024.

As crianças iniciaram o jogo com bastante animação, discutindo entre eles quem conseguiria escrever mais palavras corretamente. Durante a mediação pude observar que a escolha do jogo havia sido essencial para aquele momento, tendo em vista que em outros acompanhamentos as duas haviam demonstrado desinteresse em atividades que utilizassem a escrita. Este jogo foi aplicado com objetivo de estimular à escrita e a leitura de palavras. Após o lançamento do dado e a escrita das oito palavras, partimos para a correção.

A cartela era composta com os seguintes desenhos: cavalo, picolé, abelha, macaco, uvas, ferradura e olho. Na ocasião da correção os alunos ficaram atentos para corrigir as palavras que não fizeram a escrita corretamente. De forma geral, as crianças só tiveram dificuldade nas palavras com sílabas mais complexas, a exemplo, abelha, ferradura e olho. Mesmo as crianças que já tinham consolidado o SEA, elas podem demonstrar dificuldades ortográficas. Sendo assim, é essencial que os estudantes tenham oportunidades de escrever de modo reflexivo. Coutinho (2005, p.3) afirma que:

A oportunidade de escrever quando ainda não se sabe permite que a criança confronte hipóteses sobre a escrita e pense em como ela se organiza, o que representa, para que serve. Mesmo quando as crianças ainda não sabem escrever convencionalmente, elas já apresentam hipóteses sobre como fazê-lo.

A autora ressalta a importância das crianças terem a oportunidade de escreverem, mesmo que essa escrita seja ainda com erros ortográficos. Na mediação do jogo, notei que um dos alunos escrevia a palavra de forma bem rápida e nem sempre parava para refletir se faltava alguma letra. No momento da correção foi possível estimular a reflexão do estudante que escreva de forma mais rápida. Nesse momento, o mesmo afirmou o seguinte: “na hora de escrever nem prestei atenção que faltava essa letra”. Ainda no momento da vivência do jogo, um dos alunos parou e levantou o seguinte questionamento: “Tia, por que aqui no projeto eu sei fazer as atividades e na sala não?” Assim, compreendo ser fundamental a ação de levar o aluno a refletir na hora da escrita.

Além dos jogos já citados, ainda com o interesse de contribuir para o processo de alfabetização das crianças do projeto, empreguei outros, os quais serão apresentados a seguir.

A imagem seguinte, demonstra a utilização do “jogo da forca” na vivência do acompanhamento pedagógico:

Imagem 14 – Aplicação do jogo da forca



Fonte: arquivo pessoal, 2024.

Utilizei o jogo da forca como recurso pedagógico tanto para trabalhar com as crianças que ainda estavam no processo de apropriação do SEA como com aquelas que precisavam avançar na ortografia. Silva (2024, p.10) explica o funcionamento do jogo da forca da seguinte maneira:

O jogo da Forca tem como desafio a execução da seguinte tarefa por parte do educando: é apresentada uma dica sobre uma palavra. A palavra a ser descoberta possui um número de letras a serem preenchidas em cada um dos quadros que formam o nome da palavra.

Na vivência dos acompanhamentos esse jogo surtiu um efeito bastante significativo para a progressão da aprendizagem das crianças. Alunos que outrora falavam que não sabiam escrever, na realização do jogo ficaram surpresos e felizes por conseguirem preencher todas as letras do jogo e assim formar a palavra designada. Dessa forma, o jogo motiva os estudantes a quererem escrever novas palavras, “é isso que faz com que os jogos se constituam como um recurso didático e não apenas um material lúdico, motivador” (Araújo, 2020, p. 3).

Nesse contexto, com o jogo da forca utilizei palavras que já haviam sido trabalhadas anteriormente com os alunos, por meio de gêneros textuais que faziam parte do cotidiano das crianças, como, por exemplo: listas de frutas, listas de animais, comidas juninas, entre outros. O jogo foi aplicado como o objetivo de explorar a escrita e a leitura das palavras, além de instigar os alunos a observarem e identificarem os erros que ainda eram cometidos na escrita de determinadas palavras

Atentando para o avanço de algumas crianças no nível de hipótese de escrita, no ciclo de alfabetização é muito comum dificuldades com a ortografia. A exemplo, observando a necessidade de ser trabalhado a regularidade contextual do R e RR com algumas crianças, foi inserido na rotina de acompanhamento pedagógico de algumas crianças o jogo “dominó das regularidades do R e RR ”.

Imagem 15 – Dominó das regularidades do R e RR



Fonte: arquivo pessoal, 2024.

O jogo funcionou da seguinte maneira: cada jogador recebeu seis peças. As crianças precisavam jogar aquela que completava a palavra que já estava na mesa. Vencia quem conseguisse jogar todas as peças primeiro. Dessa forma, o jogo foi aplicado visando à comparação das diferenças sonoras nas palavras escritas com R e RR. A primeira vez que o jogo foi aplicado às crianças demonstraram um pouco de insegurança e dificuldade no uso dessa regularidade. Isso pode acontecer, tendo em vista que, “algumas regras contextuais se revelaram mais complexas que outras e que, em alguns casos, não se conseguiu consolidar o domínio de algumas delas.” (Almeida; Moraes, 2022, p. 29). Assim, foram necessárias algumas intervenções durante a jogada, para que dessa maneira, fosse atingido o objetivo proposto através da mediação do jogo.

A imagem a adiante retrata a utilização do “jogo da memória” com imagens de brinquedos em uma das ações em grupos.

Imagem 16 – Aplicação do jogo da memória



Fonte: arquivo pessoal, 2024.

Esse momento foi bastante especial, tendo em vista que foi uma ação que aconteceu coletivamente na semana do dia das crianças, envolvendo os demais licenciandos que atuam no projeto. O jogo da memória foi produzido e aplicado com o intuito de envolver mais de dois jogadores. O jogo foi executado da seguinte forma: foram colocadas 24 cartas no chão, sendo 12 pares de imagens de brinquedos. Cada jogador teve a chance de virar duas cartas, quem conseguia formar os pares ficava com as cartas. Vencia o jogo que conseguisse o maior número de cartas. O objetivo do jogo da memória foi a exploração de rimas com base nas imagens de brinquedos e brincadeiras.

Kishimoto (1997, pp. 37-38) afirma que:

A utilização do jogo potencializa a exploração e construção do conhecimento, por contar com a motivação interna, típica do lúdico, mas o trabalho pedagógico requer a oferta de estímulos externos e a influência de parceiros bem como a sistematização de conceitos em outras situações que não jogos.

Através desse jogo as crianças puderam de forma lúdica refletir sobre a unidade fonológica rima. Posteriormente, retomamos as diversas formas de brincar a partir das imagens do jogo e na sequência realizamos como atividade de sistematização a produção de uma lista de brinquedos.

Mediante as aplicações dos jogos nos acompanhamentos pedagógicos do projeto, foi notório o quanto esses foram significativos para o processo de

aprendizagem das crianças. Segundo Vieira (2016, p. 167) “propiciar o contato dos alunos com os jogos de alfabetização pode ser mais uma oportunidade de levar os educandos a elaborar hipóteses, construir aprendizagens e consolidar seus saberes sobre o sistema de escrita alfabética”. Dessa forma, o jogo se estabelece como um excelente recurso didático quando utilizado com intencionalidade pedagógica pode proporcionar a ludicidade e o conhecimento.

De acordo com Leão (2015, p. 650):

o uso de jogos pode despertar nas crianças a motivação, a expressividade, a imaginação, a linguagem comunicativa, a atenção, a concentração, o raciocínio lógico, e podem englobar diferentes áreas do conhecimento, por isso constitui-se em um recurso de ponta no processo de alfabetização/letramento.

Portanto, as ações pedagógicas realizadas na escola, auxiliaram consideravelmente no avanço das crianças em relação ao processo de alfabetização. A mediação por meio dos jogos proporcionou a construção de conhecimentos de forma prazerosa, lúdica e significativa. Sendo assim, Rodrigues (2013, p. 42), aponta:

Os jogos e as brincadeiras devem estar presentes no cotidiano escolar, possibilitando às crianças aprenderem com alegria, entusiasmo e motivando-as a fazerem o que mais gostam e sabem fazer: brincar, emocionar-se, criar, sorrir, sonhar, viver coletivamente, aprender e crescer num desenvolvimento integral.

Ao final das ações de 2024 foi possível perceber a evolução das crianças não apenas nas hipóteses de escrita, mas também nas interações, nos questionamentos e até mesmo nos sorrisos, utilizando o que elas mais gostam de fazer: o brincar. Além disso, essa experiência contribuiu positivamente para que as minhas práticas pedagógicas fossem divertidas e relevantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho refletiu sobre a importância da mediação de jogos de alfabetização a partir da vivência no referido projeto e ainda considerando a relevância dessa experiência para a minha formação inicial como alfabetizadora.

Considera-se que os objetivos traçados foram alcançados, uma vez que ao discutir como os jogos de alfabetização são inseridos e trabalhados na rotina de acompanhamento pedagógico das crianças, notou-se a importância de uma prática pedagógica bem planejada para que fosse possível atender as necessidades de cada um dos estudantes, tendo em vista, que eles apresentavam hipóteses de escritas diferentes. Dessa forma, os planejamentos dos acompanhamentos pedagógicos também consideram uma aprendizagem de forma interessante e prazerosa para os aprendizes.

Verificou-se ainda a relevância da mediação docente para o processo de alfabetização dos estudantes. Durante as ações do projeto, a intervenção foi fundamental para o avanço dos alunos. Eles ainda apresentavam dificuldades na escrita de palavras com sílabas complexas, conforme observei, por exemplo, o jogo “Quem escreve sou eu”. A partir da correção das palavras, um estudante refletiu como representaria a palavra designada na tabela de imagens. Após, levantou um questionamento a respeito de como foi mais fácil desenvolver a escrita da palavra a partir da vivência do jogo. Dessa forma, compreende-se que a mediação potencializou a aprendizagem.

No que tange às vivências dos jogos, é essencial ressaltar a dimensão lúdica tornou as ações pedagógicas mais envolventes e dinâmicas, assim, evidenciando as suas contribuições para o processo de alfabetização das crianças acompanhadas. Observou-se que elas tiveram uma excelente aceitação aos jogos. Deste modo, também elas compreendiam os objetivos propostos em cada momento de aplicação nos acompanhamentos pedagógicos. Evidenciando, portanto, ser possível aprender de forma divertida e reflexiva.

No que se refere à minha formação, a experiência vivenciada contribuiu positivamente tendo em vista que o curso de Pedagogia ainda não oferta uma disciplina específica para a área da alfabetização. As vivências me proporcionaram conhecimentos teóricos e práticos, os quais eu poderei aplicar em minhas futuras práticas docentes. Ademais, compreendi na prática como o processo de

alfabetização se torna mais significativo quando o mediador de fato se envolve nesse processo, compreendendo que cada aluno é único e que pode apresentar dificuldades. Entendendo isso, o professor precisa planejar práticas que envolvam a todos e que façam sentido para eles. Esse entendimento fez total diferença para a minha formação.

Por fim, é essencial enfatizar a relevância da realização de outros trabalhos tomando como foco o tema em questão. Assim, será possível salientar, cada vez mais, a importância de um aprendizado motivador, interessante e lúdico, de maneira que torne o processo de alfabetização significativo.

REFERÊNCIAS

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

BASTOS, G. M. **A importância dos contos de fadas na educação infantil.** Monografia, Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

BRANDÃO, A.C.P; FERREIRA, A.T.B; ALBUQUERQUE, E.B.C; LEAL, T.F. Jogos de Alfabetização. MEC e UFPE/CEEL, 2009. BRANDÃO, Ana Carolina P.A. et al. **Jogos de alfabetização.** Ministério da educação, 2009. 125p

BRASIL. **Ministério da Educação. Jogos de Alfabetização.** Disponível em: http://www.plataformadoletramento.org.br/arquivo_upload/2014-02/20140210152238-mec_ufpe_manual_de_jogos_didaticos_revisado.pdf. Acesso em: 09 mar. 2025.

COUTINHO, Marília de Lucena. **Psicogênese da língua escrita: O que é? Como intervir em cada uma das hipóteses? Uma conversa entre professores. Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética.** Belo Horizonte: Autêntica, p. 47-68, 2005.

DA SILVA, André Luiz. **Jogo da Força: o jogo educativo digital como suporte de ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa e de desenvolvimento da memória.** EaD & Tecnologias Digitais na Educação, v. 13, n. 15, p. 13-23, 2024.

DIONISIO, A. P. **Adivinhas: da calçada à sala de aula.** Recife: UFPE, 2000. (mimeo).

FERREIRO, Emilia. **Alfabetização em Processo.** São Paulo: Cortez, 1996. 144p

FERREIRO, Emilia; Teberosky, Ana. **A Psicogênese da Língua Escrita.** Porto Alegre: Artmed 1999. 304p.

FILGUEIRAS, L. M. B. **A importância dos jogos como instrumento pedagógico na aprendizagem matemática: uma reflexão necessária nos anos iniciais do ensino fundamental.** Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia). Universidade Federal da Paraíba, Centro de Educação, João Pessoa-PB, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/17973> Acesso em: 09 mar. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 7. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4ª edição, São Paulo: Editora Atlas S.A., 2002.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura.** 5 edição. São Paulo: Perspectiva, 2007.

KISHIMOTO, T. M. (Org.) **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 14^a ed. São Paulo. Cortez, 2011.

KISHIMOTO, Tizuko. **Jogos, Brinquedos e Brincadeiras na Educação**. São Paulo: editora Cortez, 1997.

LEÃO, Marjorie Agre. **O uso de jogos como mediadores da alfabetização/letramento em sala de apoio das séries iniciais**. Estudos Linguísticos (São Paulo. 1978), v. 44, n. 2, p. 647-656, 2015.

LOPES, Annalyne. Felipe. **Jogos pedagógicos no processo de alfabetização de crianças no 1º ano do ensino fundamental: uma análise de experiência**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) Centro de Educação – Universidade Federal da Paraíba (UFPB) p. 46, 2022.

LOPES, Denise Maria de Carvalho; VIEIRA, Giane Bezerra. **Linguagem, Alfabetização e Letramento: O trabalho pedagógico nos três primeiros anos do Ensino Fundamental e as especificidades da criança**. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. UFRN. CONTINUUM. Módulo III–Linguagem, Alfabetização e Letramento. Natal: UFRN-CONTINUUM, 2012.

MEDEIROS, Marcelo. **Pesquisas de abordagem qualitativa**. Revista Eletrônica de Enfermagem, v. 14, n. 2, p. 224-9, 2012.

MORAIS, A. G. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

MORAIS, Artur Gomes de; ALMEIDA, Tarciana Pereira da S. **Jogos para ensinar ortografia: ludicidade e reflexão. (Coleção Língua Portuguesa na escola)**. São Paulo: Grupo Autêntica, 2022. E-book. ISBN 9786559281817. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#!/books/9786559281817/>. Acesso em: 10 mar. 2025.

PIAGET, J. **O Nascimento da inteligência na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

RODRIGUES, Lúdia da Silva. **Jogos e brincadeiras como ferramentas no processo de aprendizagem lúdica na alfabetização**. 2013. Dissertação (mestrado)- Universidade de Brasília Faculdade de Educação, Brasília, 2013.

SANTOS, Carmi. F. **O ensino da língua escrita na escola: dos tipos aos gêneros**. In: SANTOS, Carmi F.; MENDONÇA, Márcia; CAVALCANTE, M. C. B. (org.). Diversidade textual: os gêneros na sala de aula. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p 11-26

SILVA, Léa Stahlschmidt P. **A Dimensão Lúdica na Criança e seu Espaço-tempo na Escola**. Educação e Foco, Juiz de Fora, Edição Especial, p. 261-277, fev 2015.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 6 ed. São Paulo: Contexto, 2011.

SOARES, Magda. **Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, 2020. 352 p.

TEIXEIRA. Sirlândia Reis de Oliveira. **Jogos, brinquedos, brincadeiras e brinquedoteca: implicações no processo de aprendizagem e desenvolvimento.** Rio de Janeiro: wak, 2010. v.2.

VIEIRA, Erika Souza. **O uso de recursos didáticos os direitos de aprendizagem de apropriação do sistema de escrita alfabética por professores do 1º ano do ensino fundamental.** 2016. 255 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2016.