

BRINCANDO COM PALAVRAS E SONS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA EXPERIÊNCIA COM O JOGO DE ALITERAÇÃO NO CONTEXTO DO PIBID-ALFABETIZAÇÃO

Juliana Helena da Silva ¹
Suellen Diane Silva de Souza ²
Stéfany Fernandes da Silva ³
Isabelle Vitória de Albuquerque Silva ⁴
Helrise do Nascimento Lima ⁵

RESUMO

A experiência apresentada se deu em uma turma de Educação Infantil, na Escola Municipal Dom Hélder Câmara, localizada na cidade do Recife-PE, referente ao primeiro semestre das ações do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à docência (PIBID), na área de Alfabetização, do núcleo “Oralidade, Leitura e Escrita na Educação Infantil: respeitando e conduzindo o interesse das crianças pequenas em contextos de letramento e alfabetização”. Por reconhecer que são recursos lúdicos e potentes para iniciar o processo de reflexão sobre a língua e o sistema de escrita alfabética, foi desenvolvido um jogo que permitiu um envolvimento prazeroso e respeitoso acerca dos interesses das crianças pequenas sobre o mundo letrado, propiciando um desafio que oportunizou pensar sobre palavras e sons. As vivências tiveram como objetivos: analisar e criar/confeccionar um jogo a ser utilizado na rotina da Educação Infantil, e, de forma específica, desenvolver a consciência fonológica por meio da exploração dos sons iniciais das palavras (aliteração); perceber que palavras diferentes possuem partes sonoras iguais; comparar as palavras quanto às semelhanças e diferenças sonoras. PIBidianos e supervisora, juntos desenvolveram o jogo intitulado “Caça-som Inicial”, um recurso com cartelas, imagens e palavras que trabalha a aliteração e o reconhecimento da pauta sonora das palavras. A partir das vivências com as crianças, refletimos a partir de Moraes (2012), Brandão e Rosa (2010) como os jogos podem propiciar para as crianças da Educação Infantil, reflexões iniciais acerca da relação palavra-som de forma favorável e significativa, fato confirmado com a experiência desenvolvida e vivida junto a crianças pequenas.

Palavras-chave: Alfabetização e Letramento, Educação Infantil, Brincadeiras, Jogos, Aliteração.

¹ Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal - UFPE, juliana.hsilva@ufpe.br;

² Graduado pelo Curso de Pedagogia da Universidade Federal - UFPE, suellen.diane@ufpe.br;

³ Graduado pelo Curso de Pedagogia da Universidade Estadual - UFPE, stefany.silva@ufpe.br;

⁴ Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal - UFPE, isabelle.vitoria@ufpe.br;

⁵ Pedagoga, especialista em Psicopedagogia, Professora da Educação Infantil da rede municipal do Recife, supervisora do Pibid / CAPES, helrise@prof.educ.rec.br.





INTRODUÇÃO

Ainda muito pequenas, as crianças iniciam seu contato com o universo da linguagem oral e escrita, participando em diferentes momentos do uso da língua e tendo acesso ao Sistema de Escrita Alfabética (SEA). Reconhecemos o direito das crianças enquanto seres inseridos em sociedade de acessar, refletir e explorar a leitura e a escrita; uma vez que o acesso e imersão ao ensino da língua, permite que as mesmas cresçam e possam ser inseridas nas interações socioculturais. Como enfatizam Albuquerque e Brandão (2020), tendo por base o respeito aos interesses dos pequenos inseridos na Educação Infantil, não se objetiva alfabetizar nessa etapa, mas favorecer através desses interesses, a aproximação através da ludicidade e curiosidade, ao mundo da leitura e escrita; permitindo a essas crianças o acesso a novos conhecimentos.

Morais (2012) define consciência fonológica como um grande conjunto de habilidades que desenvolvemos para refletir sobre os segmentos sonoros das palavras. O mesmo autor discorre sobre a importância do uso da consciência fonológica como etapa crucial para o desenvolvimento e apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA) e habilidades fonológicas das crianças. Essas competências se desenvolvem ao longo dos anos de alfabetização em que os alunos têm acesso a diferentes reflexões sobre palavras e suas relações de escrita e sons. Nesse sentido, possibilitar às crianças vivências que possam contribuir para o acesso a esse conjunto de habilidades, embora não seja suficiente, favorece significativamente o processo de consolidação da alfabetização, uma vez que possibilita reflexões sobre fala e registros gráficos.

Os jogos são ferramentas amplamente exploradas na nossa cultura, fazem parte do cotidiano das pessoas em diferentes faixas etárias e desempenham papel fundamental na rotina brincante das crianças. Acorados nos escritos de Albuquerque e Brandão (2020), defendemos o uso de jogos na rotina de crianças da Educação Infantil, considerando suas contribuições significativas no aprendizado e apropriação do SEA. Moraes (2012), enfatiza que ao experimentarem e explorarem jogos que os permitem brincar com palavras, as crianças aprendem facilmente as relações entre sons e escritas. Assim, a idealização do jogo “Caça-som inicial” se justifica ao unir ludicidade e reflexão sobre o SEA, proporcionando





para as crianças da Educação Infantil o direito de acessar palavras por meio de ferramentas de seu interesse e não através de um processo exaustivo.

O jogo “Caça-som inicial” foi planejado com o objetivo de promover momentos de reflexões sobre palavras e sons, estimular o desenvolvimento da consciência fonológica por meio de sons iniciais (aliteração), possibilitar a percepção de que palavras possuem pautas sonoras iguais e favorecer a comparação destas palavras quanto às diferenças e semelhanças sonoras. O jogo foi desenvolvido como recurso pedagógico de trabalho com a leitura e escrita, produzido pelo grupo de bolsistas de Iniciação à Docência do Núcleo “Oralidade, Leitura e Escrita na Educação Infantil: respeitando e conduzindo o interesse das crianças pequenas em contexto de Letramento e Alfabetização” com crianças do Grupo IV da Educação Infantil, de uma escola da Rede Municipal do Recife.

As propostas para construção do jogo foram discutidas em reuniões semanais, considerando todos os aspectos das turmas, os interesses esboçados pelas crianças e os trabalhos antes realizados com elas. As discussões semanais, baseadas nos autores aqui citados e nas vivências práticas no contexto da Educação Infantil nortearam a construção e posterior execução com as crianças. O jogo é composto por cartelas e figuras ilustradas com palavras dos cotidianos das crianças, ou que ampliem seu vocabulário. As figuras foram organizadas de modo que continham palavras com o mesmo som inicial (aliteração).

O jogo foi apresentado para as crianças em diferentes momentos, suas regras foram explicadas e discutidas e todas as crianças viveram a experiência de jogá-lo. O jogo foi mediado pelo grupo de pibidianos e pela supervisora presente em sala, assim, as crianças foram estimuladas à escuta atenta e à reflexão sobre as palavras presentes nas figuras ilustradas, além de serem encorajadas a refletirem sobre a pauta sonora igual ou diferente das palavras e a respectiva grafia a partir da sua cartela ou da cartela do colega, promovendo uma reflexão coletiva sobre palavras e sons.

O JOGO LINGUÍSTICO COMO RECURSO PARA REFLEXÕES INICIAIS SOBRE LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

No decurso da Educação Infantil, diferentes caminhos foram pensados na busca por compreender se leitura e escrita deveriam ou não estarem presentes no cerne das vivências infantis. Junto aos discursos que emergiram, estavam concepções e perspectivas sobre





crianças, infâncias, atendimento institucional e o significado de ser alfabetizado. Brandão e Leal (2010), descrevem que até o século XX predominava o enunciado de que não havia necessidade de crianças pequenas acessarem as dimensões da leitura e da escrita sem antes aprimorarem habilidades motoras. No entanto, à medida que essa alegação começou a ser questionada por professores e pesquisadores da educação, novos trilhos foram construídos para a inserção do contato com o Sistema de Escrita Alfabética na primeira etapa da Educação Básica.

Conforme descrevem as autoras, esta etapa não tem por finalidade alfabetizar, mas proporcionar às crianças momentos significativos que desenvolvam conexão e aproximação com a leitura e escrita, vivenciando situações permeadas pelas dimensões que as envolvem, como por exemplo, o reconhecimento de que as sílabas escritas notam os sons das palavras que falamos. Em diálogo com as culturas infantis, segundo Albuquerque e Brandão (2020), é possível desenvolver atividades brincantes onde a relação entre escrita e som sejam percebidas de forma lúdica, divertida e prazerosa.

Nesse contexto, em paralelo à intencionalidade pedagógica e especificidades da Educação Infantil, encontram-se os jogos linguísticos, que segundo Moraes (2012) propiciam a reflexão entre pauta sonora e grafia por meio de imagens e os nomes que as representam. Dessa forma, as crianças iniciam o percurso de apropriação dos princípios do Sistema de Escrita Alfabética por meio da Consciência Fonológica, desenvolvendo habilidades que compreendem o nosso sistema de escrita, sendo este notacional e não codificado. Dessa forma, as habilidades desenvolvidas propiciarão um percurso de alfabetização mais significativo, partindo da apreensão gradual de que cada sílaba, cada letra escrita corresponde ao som de nossas falas e que, uma mesma sílaba pode estar presente em palavras diferentes e, ainda, a depender da ordem em que for escrita, altera o som e a palavra em si. Desse modo, é possível brincar com os sons, descobrindo que palavras diferentes podem ter sons parecidos ao serem pronunciadas.

Esse percurso de conexões e reconstruções se constituem em processos cognitivos complexos (Moraes, 2012) e quando situados sob os interesses das crianças por meio de brincadeiras e jogos, propiciam o conhecimento acerca do funcionamento do SEA, além de aprimorar as dimensões de oralidade, leitura, escrita e despertar o interesse para com os diversos gêneros textuais que circulam na sociedade. No momento em que jogam com seus





pares, as crianças realizam correlações com palavras, sílabas e letras que já lhes são estáveis e identificam sua presença em outras atividades, leituras, brincadeiras e na composição de outras palavras.

Sob a perspectiva de Vygotsky esses movimentos cognitivos que ocorrem no momento do brincar inferem sobre a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), pois instiga as crianças a refletirem a partir dos seus interesses e dos conhecimentos que elas já construíram a avançarem e alcançarem novas habilidades (De Chiaro, 2012). Escolher uma brincadeira ou um jogo também se relaciona à essencialidade de uma observação atenta e sensível do educador em conhecer e identificar tanto as necessidades, quanto os interesses que permeiam as brincadeiras das crianças.

Para Moraes (2012), a presença do educador e sua mediação são essenciais, por exemplo, para a experimentação inicial do jogo junto às crianças, em que o educador consiga perceber se há necessidade de adequações, melhorias ou esclarecimento das regras a serem seguidas. Cabe ao educador observar como as crianças reagem durante a brincadeira, as estratégias que são criadas por elas, as dificuldades sentidas, os diálogos com os pares, as perguntas, as hipóteses, os avanços, bem como a observação de outras análises fonológicas que possam realizar (Moraes, 2012); nuances de um processo belo e potente, cujo resultado não se sobressai ao percurso, pois o real objetivo é um despertar por meio das brincadeiras com palavras e da percepção dos sons, e, como é possível registrá-los por meio da escrita.

Quando o jogo escolhido ou elaborado pelo próprio educador, toma como ponto de partida os momentos, ou objetos que cativam as crianças, ele será significativo e proveitoso, tornando divertida a reflexão inicial sobre a relação escrita-som. Dessa forma, a intencionalidade pedagógica caminha junto às culturas infantis, oportunizando que as construções de conhecimentos sejam prazerosas, como devem ser, e convidem as crianças a questionarem, pensarem, imaginarem, criarem e correlacionarem esses saberes aos diversos momentos que vivenciam no interior e no exterior do espaço institucional.

Tal como poetizou José Nicola (*apud* Albuquerque e Brandão, 2020, p.113), a composição do Sistema de Escrita Alfabética e seus princípios, possibilitam brincar com as





palavras ao passo em que se compreende que elas são “riqueza de som e significado”. Dessa forma, segundo as autoras supracitadas, as crianças brincam de identificar os sons, ao mesmo

tempo em que investigam, observam e exploram o mundo ao seu redor; uma relação inerente à cultura brincante das infâncias.

Nesse contexto, Brandão e Albuquerque (2020) destacam algumas categorias para os jogos linguísticos e estes como recursos potentes para as primeiras reflexões fonológicas. As primeiras autoras (2020), mencionam a classificação feita por Leal, Albuquerque e Leite (2005 *apud* Brandão e Albuquerque, 2020) em três blocos, sendo eles os jogos que enfatizam a análise fonológica, sem se ater à escrita de palavras, os que convidam a reflexões específicas sobre a relação escrita-som e os que auxiliam na sistematização dessas correspondências quando a criança já evidencia hipóteses de escrita. A partir de Moraes (2012), é possível compreender que no interior do primeiro bloco está o jogo de aliteração e rimas, que podem ser utilizados, segundo ele, para reflexões iniciais no último ano da Educação Infantil, possibilitando conhecer a relação escrita-som, de forma brincante e prazerosa.

A EXPERIÊNCIA COM JOGO DE ALITERAÇÃO NO PIBID-ALFABETIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

No decorrer das vivências brincantes com o jogo *Caça-som Inicial*, foi possível perceber como as crianças refletiram sobre a língua e o Sistema de Escrita Alfabética (SEA) enquanto brincavam com as palavras e criavam estratégias próprias no pareamento de sílabas iniciais. Em diferentes momentos, surgiram conflitos entre sílabas de sons próximos, como *BA* e *MA*, o que levou as crianças a parar, repetir as palavras em voz baixa e comparar suas hipóteses antes de tomar decisões. Uma das crianças, por exemplo, desenvolveu espontaneamente a estratégia de sobrepor cartelas para verificar se a grafia das sílabas iniciais era a mesma. Essas ações demonstram a importância do jogo como um recurso que estimula a consciência fonológica, habilidade apontada por Moraes (2012) como condição necessária para a apropriação do SEA, possibilitando às crianças refletirem sobre as relações entre som e escrita de forma lúdica e significativa.





Ao longo das jogadas, surgiram reflexões que levaram as crianças a distinguir diferenças entre sílabas e letras, compreendendo que uma palavra pode começar com a mesma letra, mas que o som se modifica de acordo com a letra seguinte, como nos exemplos *RA* e *RO* (em *Rato* e *Roda*). Nesse processo, observou-se, também, a presença do realismo nominal,

quando, ao comparar palavras como *rato* e *lagartixa*, as crianças inicialmente associaram o tamanho da palavra ao tamanho do animal representado. Com a mediação da professora, reformularam suas hipóteses ao recorrer à contagem de letras, reconhecendo que o número de grafemas não corresponde ao tamanho físico do objeto. Tal episódio dialoga com Ferreiro e Teberosky (1999), que identificam o realismo nominal como uma etapa comum no processo de construção do conhecimento sobre a escrita, reforçando a importância da intervenção pedagógica para que as crianças avancem em suas concepções.

Durante a aplicação do jogo, também foi possível observar que muitas vezes as crianças se apoiavam nas imagens das cartelas ou focavam apenas na letra inicial, desconsiderando a sílaba completa, o que gerava equívocos. No entanto, esses “erros” se revelaram momentos valiosos de aprendizagem, pois estimularam as crianças a criar novas estratégias para enfrentar os desafios e reformular suas hipóteses. Como ressalta Brandão e Leal (2010), o erro, quando valorizado pedagogicamente, constitui-se como oportunidade de reflexão e avanço, permitindo que a criança atue ativamente na construção de seu próprio conhecimento.

Em um dos episódios, uma criança conseguiu decifrar a palavra *raia*, até então desconhecida em seu repertório, ao reconhecer a sílaba inicial *RA* e associar as vogais seguintes *I* e *A*, evidenciando sua capacidade de formular hipóteses a partir de pistas sonoras e visuais. Outro momento marcante foi quando uma criança associou o *tucano* à sua cartela *tubarão*, comentando: “Tucano começa igual a Tucunaré”. Essa observação demonstra a habilidade de perceber semelhanças fonéticas e fazer relações entre palavras de universos distintos, o que, segundo Soares (2022), caracteriza práticas de alfabetização na perspectiva do letramento, aquelas que permitem à criança mobilizar conhecimentos prévios, ampliar seu vocabulário e compreender a escrita em contextos significativos e socialmente situados.

Um aspecto importante observado foi que, à medida que compreendiam a dinâmica do jogo, as crianças também levantavam questionamentos que nos levaram a refletir sobre o próprio recurso e realizar adequações. Em uma das situações, ao retirar a cartela com a





imagem de um *pavão*, uma criança a identificou como *galinha*; em outro momento, houve confusão entre *roda* e *pneu*. Esses episódios revelaram que o repertório linguístico e cultural das crianças influencia diretamente suas interpretações, exigindo que o jogo fosse ajustado para dialogar mais de perto com suas vivências cotidianas e conhecimentos prévios.

Essa necessidade de adaptação reforça o que defendem Brandão e Leal (2010), ao afirmarem que as práticas pedagógicas devem considerar as experiências e o contexto sociocultural das crianças, e também Kishimoto (2011), ao apontar o jogo como uma prática educativa flexível, que se reconstrói conforme as interações e interesses do grupo.

Dessa forma, a análise das vivências com o *Caça-som Inicial* evidenciou que a ludicidade, aliada à intencionalidade pedagógica, constitui um caminho potente para promover reflexões sobre a linguagem escrita na Educação Infantil. O jogo permitiu que as crianças se engajassem em situações de aprendizagem significativas, nas quais pudessem pensar sobre os sons da fala, formular hipóteses sobre a escrita e interagir com os colegas em um processo colaborativo e prazeroso. Assim, confirma-se que o brincar pode ser um meio fecundo para o desenvolvimento da consciência fonológica e para a inserção da criança na cultura escrita, articulando, como defende Soares (2022), alfabetização e letramento desde a Educação Infantil.

IMAGENS DE 1 A 6: Vivências com o jogo de aliteração “Caça-som Inicial” em um grupo de Educação Infantil, parceiro do Pibid/CAPES.





FONTE: Estudantes do curso de Pedagogia - UFPE vinculados ao Pibid/CAPES (2025)

CONCLUSÃO

As vivências com o jogo de aliteração “Caça-som Inicial” possibilitaram constatar o quanto as brincadeiras e os jogos linguísticos podem contribuir de maneira significativa para o desenvolvimento da consciência fonológica e para a aproximação das crianças com o Sistema de Escrita Alfabética (SEA). Ao brincar com as palavras e explorar seus sons iniciais, as crianças se envolveram em situações de aprendizagem marcadas pela curiosidade e pela troca com os colegas, construindo coletivamente novas compreensões sobre os sons e as palavras.

Com base nas observações realizadas, foi possível perceber que o jogo se configurou como um recurso potente para favorecer reflexões sobre a língua em contextos significativos, nos quais os erros se transformaram em oportunidades de avanço e a mediação docente se fez essencial para o aprofundamento das hipóteses formuladas pelas crianças. Tais experiências confirmam que a ludicidade, quando aliada à intencionalidade pedagógica, torna-se um caminho eficaz e prazeroso para a construção das primeiras noções sobre a leitura e a escrita.





A experiência vivida no contexto do PIBID–Alfabetização reafirma o papel fundamental do professor como mediador das aprendizagens, sensível às manifestações infantis e capaz de planejar práticas que respeitem os interesses e as culturas das infâncias.

Dessa forma, o jogo “Caça-som Inicial” revelou-se não apenas um instrumento de ensino, mas também um meio de expressão, interação e descoberta, fortalecendo o vínculo entre brincar e aprender. Pode-se concluir, portanto, que o uso de jogos linguísticos na Educação Infantil amplia as possibilidades de reflexão sobre a linguagem, promovendo experiências educativas que unem o prazer da brincadeira à construção de saberes essenciais para a alfabetização e o letramento. Mais do que um produto final, esta experiência representa um processo contínuo de escuta, diálogo e encantamento com a linguagem, reafirmando o compromisso do educador.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi. Jogos e brincadeiras com palavras: há lugar para atividades de análise fonológica na Educação Infantil? In. BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Calland de Sousa (Orgs.). **Leitura e escrita com crianças de 4 e 5 anos: Caderno de mediações pedagógicas: Manual do professor.** Secretaria de Educação e Esportes. p.111-136.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; LEAL, Telma Ferraz. Alfabetizar e letrar na Educação Infantil: o que isso significa? In. BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Calland de Sousa (Orgs.). **Ler e Escrever na Educação Infantil:** discutindo práticas pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. p.13-32.

DE CHIARO, Sylvia. A teoria sócio-histórica e a Educação: a perspectiva de Vygotsky. In. MONTEIRO, Carlos Eduardo; DE CHIARO, Sylvia (Orgs.). **Fundamentos Psicológicos do Ensino e da Aprendizagem.** (Série Livro-Texto). Recife : Ed. Universitária da UFPE, 2012.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da língua escrita*. 16. ed. Porto Alegre: Artmed, 1999.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MORAIS, Artur Gomes de. **Sistema de Escrita Alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

