



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE BRAGANÇA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

PAULA DE CASSIA PIRES DA SILVA

**DIAGNÓSTICO DA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO 1º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL: possibilidades pedagógicas a partir de atividades lúdicas.**

BRAGANÇA-PA

2025

PAULA DE CASSIA PIRES DA SILVA

**DIAGNÓSTICO DA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO 1º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL: possibilidades pedagógicas a partir de atividades lúdicas.**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado à Faculdade de Educação do Campus Universitário de Bragança, Universidade Federal do Pará, como parte dos requisitos obrigatórios para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia,

Orientadora: Profa. Dra. Maria Gorete Rodrigues Cardoso

BRAGANÇA-PA

2025

PAULA DE CASSIA PIRES DA SILVA

**DIAGNÓSTICO DA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO 1º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL: possibilidades pedagógicas a partir de atividades lúdicas.**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)
apresentado à Faculdade de Educação do
Campus Universitário de Bragança,
Universidade Federal do Pará, como parte dos
requisitos obrigatórios para a obtenção do título
de Licenciada em Pedagogia,

Orientadora: Profa. Dra. Maria Gorete Rodrigues
Cardoso

APROVADO EM: ___/___/___ CONCEITO: _____

BANCA AVALIADORA:

Prof.^a Dr.^a Maria Gorete Rodrigues Cardoso
Orientadora – Universidade Federal do Pará

Prof.^a Dr.^a Maria Helena Rodrigues Chaves
Avaliadora – Universidade Federal do Pará

Prof.^a Dr.^a Maria Natalina Mendes Freitas
Avaliadora – Universidade Federal do Pará

AGRADECIMENTOS

Quero, antes de tudo, honrar a Deus, que me sustentou em cada passo, que me alcançou nos momentos de incerteza e me guiou através dos obstáculos destes quatro anos. Muitas vezes pensei que não conseguiria, mas o Senhor concedeu-me coragem, força e confiança para seguir adiante. Hoje, posso celebrar com alegria este momento tão especial.

Sou profundamente grata aos meus pais: à minha mãe, Risalva do Socorro, pelo amor e apoio que nunca faltou, e ao meu pai, Sebastião Paulo, a quem dedico grande parte deste reconhecimento, pelo esforço e dedicação que garantiram minha subsistência e me permitiram chegar até aqui.

Às minhas irmãs, Francinete e Samily, que são meu combustível, deixo meu eterno carinho. E ao meu irmão, que não está fisicamente presente, mas permanece vivo em minhas lembranças e em meu coração, dedico minha eterna saudade. A toda a minha família, que de alguma forma esteve presente, oferecendo força, amor e incentivo, expresso minha sincera gratidão.

Um agradecimento especial ao meu namorado, Eduardo Santos, cujo amor e apoio foram faróis de esperança e incentivo constante neste processo.

Meus mais profundos agradecimentos também aos amigos que estiveram ao meu lado, rezando por mim e oferecendo apoio, ao meu grupo – Paula, Lorena, Núbia, Fernanda, e ao Rafael, com quem compartilhei aprendizados e experiências valiosas. Minha gratidão por cada momento de parceria.

Um reconhecimento especial à minha orientadora, Prof^ª. Dr. Gorete Cardoso, cuja paciência, dedicação e orientação foram fundamentais para a realização deste trabalho.

Expresso minha gratidão a cada pessoa que, direta ou indiretamente, contribuiu para que eu chegasse até este momento, dedico este trabalho com todo meu carinho e amor.

Por fim, dedico este trabalho à Virgem Maria, a quem consagro minha profissão; a São José, meu pai espiritual e aos meus santos de devoção, que me inspiraram e sustentaram nesta caminhada.

DIAGNÓSTICO DA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: possibilidades pedagógicas a partir de atividades lúdicas¹

Paula de Cassia Pires da Silva²

RESUMO

O presente estudo analisou o processo de alfabetização e letramento em uma turma do 1º ano do ensino fundamental por meio de uma sequência didática baseada no conto Chapeuzinho Vermelho. Realizado a partir de uma abordagem qualitativa, teve como objetivo geral analisar as possibilidades pedagógicas do uso de atividades lúdicas no desenvolvimento da alfabetização e do letramento. Especificamente, buscou investigar como o professor pode integrar o lúdico ao planejamento pedagógico, refletir sobre sua contribuição para o desenvolvimento da leitura e da escrita e compreender as influências dessas práticas a partir dos resultados do diagnóstico e do planejamento de atividades decorrentes desses dados. Dessa forma, a partir de um diagnóstico inicial foi possível planejar e aplicar a sequência, na qual durante a aplicação observou-se que a familiaridade com a narrativa favoreceu a participação ativa dos estudantes, estimulando a expressão oral, a compreensão do enredo e a construção de hipóteses sobre a escrita. A análise dos resultados, à luz de Carvalho (2005), Vygotsky (1991), Soares (2004), Pereira e Bonfim (2015), destacou a importância da mediação docente, do planejamento flexível e da utilização de estratégias lúdicas contextualizadas, capazes de atender à diversidade da turma e promover aprendizagens significativas. Em síntese, a sequência didática aplicada demonstrou que intervenções planejadas, fundamentadas em diagnósticos prévios e orientadas por atividades lúdicas, constituem recursos eficazes para o desenvolvimento do letramento inicial e para a formação docente no ensino fundamental.

Palavras-chave: alfabetização; letramento; atividades lúdicas.

¹ Trabalho desenvolvido com o apoio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) CAPES/UFPA, no Núcleo Alfabetização, FAGED/CBRAG.

² Graduanda do curso de Pedagogia, Campus Universitário de Bragança, Universidade Federal do Pará. Bolsista PIBID. E-mail: paulacassya@gmail.com

ABSTRACT

This study analyzed the literacy and literacy process in a first-grade elementary school class through a teaching sequence based on the story Little Red Riding Hood. Conducted using a qualitative approach, its overall objective was to analyze the pedagogical possibilities of using playful activities in the development of literacy and literacy. Specifically, it sought to investigate how teachers can integrate play into pedagogical planning, reflect on its contribution to the development of reading and writing, and understand the influences of these practices based on the results of the diagnosis and the planning of activities resulting from these data. Thus, based on an initial diagnosis, it was possible to plan and apply the sequence, during which it was observed that familiarity with the narrative favored the active participation of students, stimulating oral expression, understanding of the plot, and the construction of hypotheses about writing. The analysis of the results, in light of Carvalho (2005), Vygotsky (1991), Soares (2004), Pereira and Bonfim (2015), highlighted the importance of teacher mediation, flexible planning, and the use of contextualized playful strategies capable of addressing the diversity of the class and promoting meaningful learning. In summary, the teaching sequence applied demonstrated that planned interventions, based on prior diagnoses and guided by playful activities, are effective resources for the development of early literacy and for teacher training in elementary school.

Keywords: literacy; literacy; playful activities.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	7
2. REFERENCIAL TEÓRICO	8
2. 1 Alfabetização e letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental.....	8
2. 2 Ludicidade como possibilidade pedagógica	9
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	11
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	12
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	16
REFERÊNCIAS.....	18

1. INTRODUÇÃO

O processo de alfabetização e letramento, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, representa uma etapa decisiva da trajetória escolar, marcada pelo contato sistemático com a leitura e a escrita. Nesse contexto, práticas pedagógicas que promovam aprendizagens significativas tornam-se fundamentais para o desenvolvimento integral das crianças. Como apontam Ferreiro e Teberosky (1999), a alfabetização constitui um processo dinâmico em que a criança constrói hipóteses sobre o funcionamento do sistema de escrita. Cabe ao professor, portanto, oferecer condições pedagógicas que respeitem essas construções iniciais e estimulem interações significativas com a linguagem escrita.

O letramento, por sua vez, deve ser compreendido como o domínio e o uso da linguagem escrita em diferentes práticas sociais (Soares, 2004). Estimulá-lo desde os primeiros anos escolares amplia as competências comunicativas dos alunos, possibilitando que se apropriem criticamente da leitura e da escrita em variados contextos. Nesse cenário, o professor assume o papel de mediador, na qual é responsável por planejar situações de aprendizagem que despertem o interesse dos estudantes e respeitem suas especificidades.

Este trabalho foi desenvolvido a partir da participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), núcleo Alfabetização da Universidade Federal do Pará, Campus Bragança, em uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental de uma das escolas parceiras do programa. A experiência possibilitou o contato direto com a prática docente e permitiu observar como o uso de atividades lúdicas pode favorecer os processos de alfabetização e letramento de forma mais significativa. Além disso, a inserção no cotidiano da sala de aula possibilitou refletir sobre o papel do professor no planejamento dessas atividades e sobre os impactos positivos que elas geram na aprendizagem das crianças.

Assim, este artigo tem como objetivo geral analisar as possibilidades pedagógicas do uso de atividades lúdicas no desenvolvimento da alfabetização e do letramento no 1º ano do Ensino Fundamental. Como objetivos específicos, busca-se: (a) investigar de que forma o professor pode integrar o lúdico ao planejamento pedagógico; (b) refletir sobre a contribuição das atividades lúdicas para o desenvolvimento da leitura e da escrita; e (c) compreender a influência dessas práticas a partir dos resultados obtidos no mapeamento diagnóstico da leitura e da

escrita realizado na turma e do planejamento de atividades didáticas decorrentes da interpretação desses dados.

A proposta parte da vivência no PIBID, articulada à reflexão sobre os conceitos de alfabetização e letramento, compreendidos como pilares indissociáveis de uma prática pedagógica eficaz. Pretende-se, assim, contribuir para a discussão acerca da relevância da ludicidade no contexto escolar e para o fortalecimento de práticas pedagógicas que reconheçam o aluno como sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Alfabetização e letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996) estabelece a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, assegurando não apenas o acesso, mas também a permanência com qualidade em todas as etapas da escolarização. Contudo, historicamente, o Brasil enfrentou altos índices de analfabetismo e estruturou seu sistema educacional em métodos tecnicistas, centrados na transmissão de informações, em detrimento da construção integral do conhecimento.

Diante desse cenário, a efetivação do direito à educação requer mais do que a simples oferta escolar: demanda a garantia da qualidade nos processos de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, os anos iniciais do Ensino Fundamental assumem importância primordial, pois é nesse período que se intensificam os processos de alfabetização e letramento, indispensáveis ao desenvolvimento das competências de leitura e escrita.

A alfabetização, compreendida como apropriação do sistema de escrita alfabética, e o letramento, entendido como inserção nas práticas sociais de uso da linguagem, devem caminhar de forma integrada, de modo a assegurar ao estudante não apenas o domínio do código escrito, mas também a capacidade de o utilizar de maneira significativa em diversos contextos (Soares, 2004). De acordo com a autora, alfabetizar letrando constitui condição essencial para que os alunos, ao mesmo tempo em que aprendem a ler e escrever, compreendam a função social da escrita e sejam capazes de utilizá-la de forma crítica.

Nessa mesma direção, Kleiman (1995) afirma que o letramento implica a inserção do sujeito em práticas sociais mediadas pela escrita, extrapolando os limites do espaço escolar. Assim, ao valorizar os saberes prévios dos estudantes, a escola permite que suas vivências se tornem significativas e favoreçam a construção de novos aprendizados no processo de alfabetização e letramento.

As contribuições de Ferreiro e Teberosky (1999), ao investigarem a psicogênese da língua escrita, revelam que a criança não aprende de maneira passiva; ao contrário, formula hipóteses sobre o funcionamento do sistema de escrita, percorrendo estágios que vão do pré-silábico ao alfabético. Nesse contexto, o diagnóstico configura-se como ferramenta essencial para identificar o nível de aprendizagem de cada criança, possibilitando que o professor reconheça as hipóteses de escrita de seus alunos e planeje intervenções pedagógicas que respeitem e favoreçam o avanço de suas construções cognitivas.

Portanto, alfabetização e letramento devem ser compreendidos como processos indissociáveis, que articulam o domínio do código à vivência de práticas sociais de leitura e escrita. Além disso, é imprescindível reconhecer o papel ativo da criança e o potencial da ludicidade como elementos capazes de tornar esses processos mais dinâmicos, atrativos e conectados às experiências do cotidiano. Ao incorporar atividades lúdicas às práticas pedagógicas, o professor cria condições para que os alunos desenvolvam não apenas habilidades técnicas, mas também autonomia, criatividade e interesse genuíno pela leitura e escrita.

2. 2 Ludicidade como possibilidade pedagógica

A ludicidade constitui um aspecto fundamental da infância, presente não apenas em seu cotidiano espontâneo, mas também nos processos de desenvolvimento humano. Mais do que simples entretenimento, o brincar assume função pedagógica ao favorecer a mediação de saberes, a construção de significados e o fortalecimento das interações sociais.

Segundo Hendler (2010, p. 11), “as atividades lúdicas ultrapassam a esfera do entretenimento, constituindo-se em práticas fundamentais para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social da criança”. Por meio do lúdico, o educando torna-se um sujeito mais criativo, autônomo e integrado ao mundo social, desenvolvendo competências como atenção, imaginação e cooperação.

Deste modo, integrar a ludicidade aos processos de alfabetização e letramento representa, portanto, um caminho pedagógico eficaz, pois possibilita uma aprendizagem prazerosa, significativa e contextualizada. Kishimoto (2011) ressalta que o lúdico, quando incorporado às práticas educativas, potencializa a aprendizagem, favorece a socialização e permite à criança vivenciar experiências que articulam conhecimento e diversão.

Nesse viés, a ludicidade contribui tanto para a apropriação do sistema de escrita quanto para a vivência de práticas sociais de leitura e escrita. Jogos de memória com palavras, rimas, contação de histórias e dramatizações, por exemplo, estimulam os alunos a avançarem em suas hipóteses de escrita e a participarem de situações comunicativas reais.

Para Vygotsky (1991), a atividade lúdica constitui um espaço privilegiado de aprendizagem, uma vez que, durante o brincar, a criança alcança níveis de desenvolvimento superiores, situando-se em sua “zona de desenvolvimento proximal”. Assim, em atividades lúdicas mediadas, o aluno pode superar desafios e expandir seus conhecimentos.

Além disso, o lúdico revela-se como estratégia avaliativa, pois permite ao professor observar o percurso de aprendizagem das crianças, identificar hipóteses de escrita, reconhecer avanços e planejar novas intervenções. Morais (2012) reforça essa perspectiva ao destacar que o ensino da leitura e da escrita deve articular a reflexão sobre o sistema alfabético às práticas sociais de linguagem.

Nesse contexto, o papel do docente como mediador é essencial, pois cabe a ele integrar alfabetização, letramento e ludicidade em propostas pedagógicas que estimulem o desenvolvimento integral dos estudantes. Essa mediação deve considerar as experiências individuais e familiares dos alunos, valorizando-as por meio de atividades lúdicas, trocas de saberes, escuta sensível e práticas realizadas em ambientes educativos diversos, como bibliotecas, praças, museus e parques (Brasil, 2017).

Assim, ao adotar práticas pedagógicas fundamentadas na ludicidade e no reconhecimento das hipóteses de escrita dos estudantes, o professor amplia as possibilidades de aprendizagem e torna os processos de alfabetização e letramento mais inclusivos e significativos. Trata-se de um trabalho que vai além do domínio técnico da leitura e da escrita, contribuindo para a formação de sujeitos críticos, criativos e socialmente conscientes.

Entretanto, é preciso reconhecer os desafios que se impõem à prática docente, como a dificuldade de integrar a avaliação diagnóstica ao planejamento pedagógico, a escassez de recursos didáticos adequados e as desigualdades sociais que limitam o acesso das crianças a práticas de leitura e escrita fora do espaço escolar (Carvalho, 2005). Nesse cenário, programas como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) assumem relevância, por favorecerem a aproximação entre universidade e escola e incentivarem a construção de propostas pedagógicas inovadoras e contextualizadas.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente trabalho caracteriza-se por sua abordagem qualitativa, uma vez que buscou compreender e analisar os processos de aprendizagem dos alunos em situações concretas, priorizando a interpretação e o entendimento dos fenômenos educacionais, em vez da mera quantificação de dados. Conforme Minayo (2001), a pesquisa qualitativa trabalha com significados, atitudes, valores e práticas humanas, permitindo uma compreensão mais profunda do contexto investigado. Inicialmente, realizou-se um levantamento bibliográfico, fundamentado em autores que discutem alfabetização, letramento e ludicidade no ensino fundamental, entre eles Soares (2004), Ferreiro e Teberosky (1999), Kishimoto (2011) e Vygotsky (1991).

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola pública, na cidade de Bragança-Pa, envolvendo estudantes do 1º ano do ensino fundamental, composta por 20 crianças com idades entre 6 e 10 anos, sendo 12 meninas e 8 meninos. A seleção da turma ocorreu de forma designada pela escola, que participa do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), considerando a disponibilidade da turma para a intervenção pedagógica e o acompanhamento pelos bolsistas.

Para subsidiar o planejamento da intervenção, aplicou-se uma sondagem diagnóstica, composta por questões de escrita e leitura, destinada a identificar o nível de compreensão e decodificação dos alunos. Complementarmente, foi realizado um mapeamento diagnóstico por meio de perguntas voltadas à caracterização da docente e de sua prática pedagógica, bem como à identificação do perfil das crianças e de suas aprendizagens. Esses procedimentos permitiram orientar o planejamento da sequência didática, adequando as atividades às necessidades observadas.

Com base nos dados coletados, elaborou-se uma sequência didática de quatro dias, com duração média de duas horas por encontro, cujo objetivo foi estimular a leitura, a compreensão oral, a produção textual e artística, além do desenvolvimento da linguagem oral e escrita, utilizando como recurso a obra “Chapeuzinho Vermelho”. As atividades foram planejadas de forma lúdica, considerando uma perspectiva formativa, que buscou favorecer a aprendizagem significativa e o engajamento dos alunos, em consonância com Vygotsky (1991), que destaca o papel da interação social e do lúdico no desenvolvimento cognitivo e da linguagem.

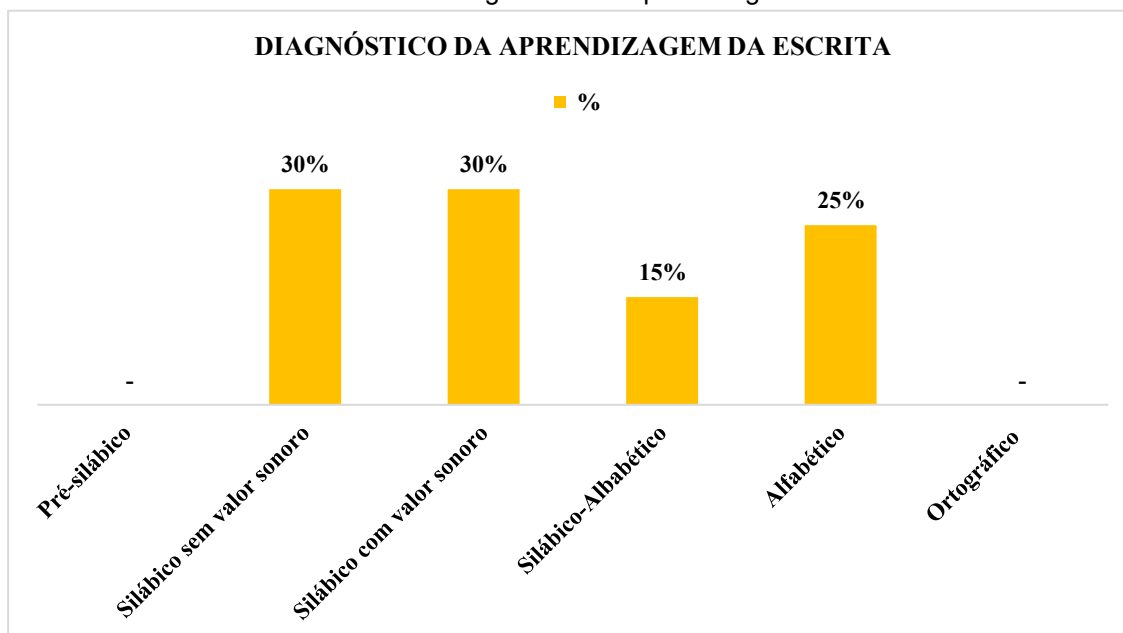
Durante a aplicação da sequência didática, os dados foram coletados por meio de diferentes instrumentos, incluindo a observação participante, que possibilitou acompanhar de forma ativa o desenvolvimento das atividades e das interações dos alunos (Gil, 2008); o diário de bordo, no qual foram registradas percepções, reflexões e acontecimentos relevantes, permitindo maior sistematização das informações (Bogdan; Biklen, 1994). Complementarmente, registros visuais também foram considerados para evidenciar momentos relevantes da intervenção, integrando-se aos dados coletados por observação e diário de campo.

Dessa forma, a metodologia adotada articulou a coleta de dados em momentos de observação, planejamento e intervenção didático-pedagógica, oferecendo subsídios estruturados para compreender o processo pedagógico, sem antecipar interpretações ou resultados, os quais serão apresentados na seção de resultados e discussões do trabalho.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da sondagem diagnóstica de leitura e escrita, realizada com os alunos do 1º ano do Ensino Fundamental, foi possível identificar diferentes níveis de desenvolvimento da turma em relação ao processo de alfabetização. No campo da escrita, observou-se que 30% dos estudantes encontram-se no nível silábico sem valor sonoro, 30% no nível silábico com valor sonoro, 15% no nível silábico-alfabético e 25% já alcançaram o nível alfabético. Não houve registros de alunos em nível pré-silábico nem ortográfico, o que demonstra que todos já apresentam algum avanço no entendimento da função da escrita, como é possível observar no gráfico abaixo.

Gráfico 1 - Diagnóstico da aprendizagem da escrita

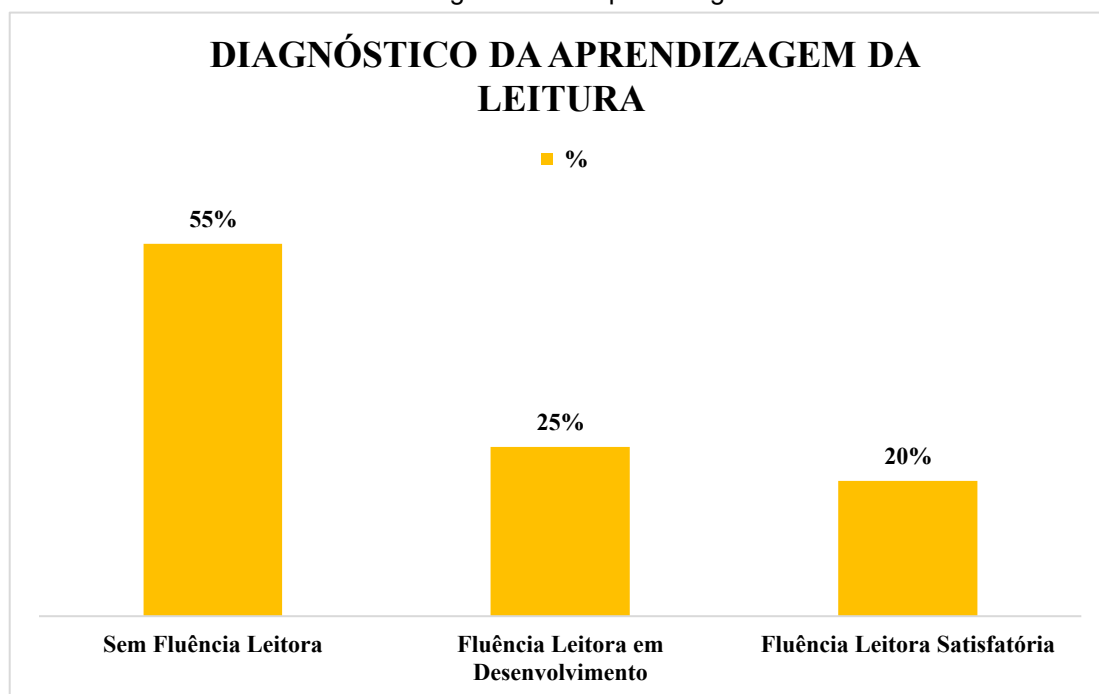


Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Esse resultado confirma o que Ferreiro e Teberosky (1999) destacam em seus estudos: a escrita se desenvolve em níveis progressivos, que vão da hipótese pré-silábica até a alfabética, revelando que a criança elabora hipóteses sobre o funcionamento do sistema antes de consolidar a escrita convencional. Nesse sentido, os dados da turma revelam que o grupo se encontra em uma trajetória de avanço, já que nenhum estudante permaneceu em estágio inicial de não compreensão do princípio da escrita, o que pode estar associado tanto ao trabalho sistemático realizado pela professora quanto ao acesso a práticas sociais de leitura e escrita no ambiente escolar.

No campo da leitura, o gráfico 2 apresenta os seguintes resultados: 55% dos alunos encontram-se sem fluência leitora, 25% apresentam fluência em desenvolvimento e apenas 20% atingiram fluência satisfatória. Tal cenário evidencia a necessidade de práticas que compreendam a leitura não apenas como decodificação mecânica, mas como processo de atribuição de sentido.

Gráfico 2 - Diagnóstico da aprendizagem da leitura



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Percebe-se que, embora parte dos estudantes já demonstre avanços rumo à fluência, a maioria ainda requer apoio mais direcionado para superar as dificuldades no reconhecimento e compreensão das palavras. Dessa forma, Carvalho (2005) destaca que a formação de leitores exige não apenas a decodificação, mas também a vivência de situações em que a leitura tenha função comunicativa e social. Nesse sentido, cabe ao professor promover oportunidades em que os alunos leiam para aprender, para interagir e para atribuir sentido ao que leem, consolidando gradativamente a fluência leitora.

De modo complementar, o mapeamento diagnóstico realizado a partir de observações registradas no diário de bordo trouxe indícios relevantes sobre a prática pedagógica da professora e sobre as preferências dos alunos. Observou-se que a docente fazia uso frequente de atividades impressas, contação de histórias e associação entre imagens, palavras e letras, além de explorar alguns gêneros textuais em sala de aula. Quanto às crianças, percebeu-se que apesar do interesse dos alunos por atividades de caráter lúdico e narrativo, verifica-se que o desenvolvimento da leitura ainda não se evidencia com a mesma consistência observada na escrita.

Esses elementos, oriundos da sondagem e do mapeamento, ofereceram um retrato mais amplo da turma e contribuiram para fundamentar a elaboração da sequência didática. Assim, as atividades planejadas buscaram responder a essas

necessidades: valorizar a oralidade, reforçar a consciência fonológica e aproximar a leitura e a escrita de práticas significativas e prazerosas.

Nesse sentido, a intervenção pedagógica foi desenvolvida a partir da aplicação de uma sequência didática, tendo como fio condutor a obra *Chapeuzinho Vermelho*, gênero literário que já vinha sendo trabalhado pela professora da turma. A escolha de manter essa narrativa se deu, em parte, para atender à sugestão da docente, mas também como estratégia de continuidade pedagógica, possibilitando o desenvolvimento de novas atividades a partir de um texto familiar às crianças. Assim, ampliou-se o repertório dos alunos com referências lúdicas e significativas, ao mesmo tempo em que a bolsista teve a oportunidade de experimentar práticas pedagógicas de forma contextualizada.

O trabalho com a obra *Chapeuzinho Vermelho*, originalmente escrita pelo autor francês Charles Perrault, possibilitou explorar diferentes dimensões da alfabetização e do letramento, com o intuito de promover o desenvolvimento integrado da leitura, escrita e oralidade, além de estimular o interesse e a ludicidade das crianças. Ao longo dos quatro dias da sequência didática, diversas atividades foram articuladas para alcançar esses objetivos. A contação da história buscou favorecer a oralidade e a compreensão narrativa, enquanto o baú das rimas e os exercícios com aliterações visaram incentivar a percepção sonora das palavras e favorecer a aproximação dos alunos das relações entre fala e escrita.

Assim, as propostas foram elaboradas para tornar o processo de aprendizagem mais dinâmico e favorável ao desenvolvimento da leitura e escrita. Todavia, considerando o tempo reduzido de aplicação da sequência didática, não foi possível acompanhar de forma ampla os possíveis avanços dos alunos, mas as observações realizadas indicaram o potencial dessas práticas para estimular o interesse dos alunos nesse processo de aprendizagem, mediada pela ludicidade. Essa dinâmica não apenas contribuiu para o desenvolvimento dos estudantes, mas também proporcionou à bolsista a oportunidade de refletir sobre estratégias pedagógicas, aprofundando sua prática formativa e compreensão do processo de alfabetização de forma lúdica e contextualizada.

Nesse sentido, Pereira e Bonfim (2015) ressaltam que o uso de práticas lúdicas no primeiro ano do Ensino Fundamental favorece o desenvolvimento cognitivo e social das crianças, promovendo uma aprendizagem significativa por meio da interação e da mediação do professor.

Do ponto de vista formativo, a aplicação da sequência didática constituiu uma oportunidade para integrar alfabetização, letramento e ludicidade, articulando essas dimensões de forma substancial. Kleiman (1995) enfatiza que o letramento se concretiza quando a leitura e a escrita são vivenciadas em práticas socialmente relevantes. Nesse sentido, utilizar uma obra literária como eixo da intervenção permitiu às crianças perceberem a função social da leitura e da escrita, tornando as atividades mais envolventes e promovendo aprendizagens que vão além da simples aquisição de habilidades, estimulando o engajamento e a participação no contexto coletivo.

Durante a implementação, algumas dificuldades foram previstas, mas a sequência foi elaborada de forma flexível, permitindo ajustes conforme o andamento das atividades. Essa flexibilidade tornou-se necessária no terceiro e quarto dia de aplicação, quando algumas atividades precisaram ser repensadas. Diferenças nos níveis de alfabetização e letramento, disponibilidade de recursos, assim como a estrutura da sala, foram aspectos observados e ajustados conforme necessário.

Essas situações são compreendidas como parte do processo formativo, oferecendo oportunidades para refletir sobre a prática pedagógica, ajustar estratégias e garantir que a sequência didática continue promovendo experiências significativas, inclusivas e socialmente relevantes para todos os estudantes.

Assim, ao relacionar os resultados da sondagem com a prática da sequência didática, compreende-se que a intervenção contribuiu não apenas para o avanço das habilidades de leitura e escrita das crianças, mas também para minha formação como futura docente. Essa experiência reafirma que o processo de alfabetização se fortalece quando mediado por práticas significativas, que unem ludicidade, literatura e intencionalidade pedagógica. Como sintetiza Soares (2004), alfabetizar letrando significa ensinar a ler e a escrever dentro de práticas reais de uso da língua, possibilitando às crianças se constituírem como sujeitos leitores e escritores.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo analisar as possibilidades pedagógicas do uso de atividades lúdicas no processo de alfabetização e letramento de alunos do 1º ano do Ensino Fundamental, a partir da aplicação de uma sequência didática baseada no conto Chapeuzinho Vermelho. O diagnóstico inicial revelou diferentes

estágios de desenvolvimento da escrita e da leitura, demonstrando a necessidade de intervenções planejadas, flexíveis e contextualizadas.

A experiência permitiu compreender que o trabalho com a literatura infantil, associado a práticas lúdicas, potencializa aprendizagens significativas, amplia a oralidade, favorece a consciência fonológica e estimula o interesse das crianças pela leitura e escrita. Nesse processo, o professor assume papel central como mediador, ao articular diagnósticos, planejamento e estratégias criativas que valorizem a diversidade da turma e promovam aprendizagens de forma inclusiva.

Do ponto de vista formativo, a intervenção reafirmou a importância da prática pedagógica orientada pela pesquisa e pela reflexão, permitindo à bolsista compreender de forma mais concreta os desafios e as potencialidades da alfabetização e do letramento nos anos iniciais. A experiência apontou ainda que a flexibilidade metodológica é condição necessária para lidar com os diferentes ritmos de aprendizagem e com as limitações do contexto escolar.

Conclui-se que práticas pedagógicas fundamentadas em diagnósticos prévios, que integrem ludicidade e literatura, constituem estratégias eficazes para o desenvolvimento da alfabetização e do letramento. Embora o estudo tenha se limitado a uma turma específica e a um período curto de intervenção, ele abre espaço para futuras pesquisas que aprofundem a relação entre ludicidade, alfabetização e práticas interdisciplinares, ampliando a compreensão sobre como tornar o processo de aprender a ler e escrever mais inclusivo, prazeroso e socialmente significativo.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sári. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. 3. Ed. Porto Alegre: Artmed, 1994.
- CARVALHO, Marlene de. **Alfabetização: teoria e prática**. Petrópolis: Vozes, 2005.
- FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- HENDLER, Heloisa. **O brincar na escola: um olhar para as práticas pedagógicas**. Porto Alegre: Mediação, 2010.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- KLEIMAN, Ângela. **Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.
- MINAYO, M. C. S. **O desafio da pesquisa social**. In MINAYO, M. C. S. (org.). Pesquisa Social. Teoria, métodos e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001
- MORAIS, Artur Gomes de. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.
- PEREIRA, Lucia Helena Pena; BONFIM, Patrícia Vieira. **Ludicidade e formação da criança no primeiro ano do Ensino Fundamental**. Revista Edufoco, v. 20, n. 3, p. 215-236, nov. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/download/19545/10512>. Acesso em: 19 set. 2025.
- SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.