Anais do Congresso Brasileiro de Iniciação Científica
(https://periodicos.unisanta.br/COB)

ISSN 2317-1316

JOGOS PEDAGÓGICOS ACESSÍVEIS E ALFABETIZAÇÃO INCLUSIVA: CONTRIBUIÇÕES DE PRÁTICAS LÚDICAS DESENVOLVIDAS NO ÂMBITO DO PIBID

ACCESSIBLE PEDAGOGICAL GAMES AND INCLUSIVE LITERACY: CONTRIBUTIONS OF PLAYFUL PRACTICES DEVELOPED WITHIN PIBID

Rita Maria da Silva Convento, Neides Antero Boaventura de Almeida, Camila Neto Fernandes Andrade, Carolina Rodrigues Lincoln de Carvalho, Raphaela dos Santos Gonçalves, Marina Savordelli Versolato.

Universidade Santa Cecília, Faculdade de Educação, Curso de Licenciatura em Educação Especial
E-mail para contato: rc197039@alunos.unisanta.br

RESUMO – O artigo analisa as contribuições dos jogos pedagógicos acessíveis para a alfabetização e a participação de estudantes público-alvo da educação especial. Trata-se de pesquisa qualitativa, bibliográfica e descritiva, articulada a um relato de experiências desenvolvidas no âmbito do PIBID, em aproximação com o atendimento educacional especializado. Foram examinadas práticas com cartões ilustrados, jogos de associação, materiais manipuláveis e recursos visuais. Os registros indicam que o uso planejado dos jogos pode favorecer atenção, interação, comunicação, reconhecimento de imagens, letras e palavras e maior permanência nas atividades. Essas contribuições dependem de objetivos pedagógicos definidos, mediação docente, adequação dos recursos e articulação entre o AEE e a sala comum. Os jogos não substituem o ensino sistemático da leitura e da escrita, mas ampliam as formas pelas quais os estudantes podem participar desse processo.

Palavras-chave: Alfabetização; Educação inclusiva; Jogos pedagógicos; Atendimento educacional especializado; PIBID.

ABSTRACT – This article analyzes the contributions of accessible pedagogical games to the literacy and participation of students who are the target audience of special education. It is a qualitative, bibliographic and descriptive study combined with a report of experiences developed within PIBID in connection with specialized educational services. Practices involving illustrated cards, association games, manipulable materials and visual resources were examined. The records indicate that the planned use of games can promote attention, interaction, communication,

ISSN 2317-1316

recognition of images, letters and words, and longer participation in activities. These contributions depend on defined pedagogical objectives, teacher mediation, appropriate resources and collaboration between specialized and regular education. Games do not replace systematic teaching of reading and writing, but they broaden the ways in which students can participate in this process.

Keywords: Literacy; Inclusive education; Pedagogical games; Specialized educational services; PIBID.

1 INTRODUÇÃO

A alfabetização é uma etapa decisiva da escolarização porque permite a apropriação do sistema de escrita e a participação em práticas sociais mediadas pela leitura e pela produção de textos. Esse processo não se limita à memorização de letras ou à decodificação de palavras, pois também envolve compreender como a escrita representa a linguagem e para que ela é utilizada em diferentes situações sociais. Alfabetizar e letrar são processos relacionados, uma vez que a aprendizagem do sistema alfabético precisa ocorrer em contato com usos reais da língua escrita (Soares, 2011; Ferreiro; Teberosky, 1999).

A garantia desse direito ainda encontra dificuldades quando se trata de estudantes público-alvo da educação especial. Parte das práticas escolares permanece organizada a partir de expectativas homogêneas sobre o ritmo, a comunicação, a atenção e as formas de resposta dos alunos. Quando um estudante não consegue acompanhar a atividade da maneira prevista, suas dificuldades podem ser atribuídas somente à deficiência ou ao transtorno, sem que sejam examinadas as barreiras presentes nos materiais, nas instruções, no tempo oferecido e na organização do ensino (Brasil, 2008; Ferraz, 2021).

A educação inclusiva exige que o acesso à escola seja acompanhado por condições de permanência, participação e aprendizagem. A matrícula em uma turma comum representa um direito importante, mas não garante que o estudante tenha acesso ao currículo ou possa demonstrar seus conhecimentos. Por isso, a escola precisa organizar recursos pedagógicos, serviços de apoio e formas de colaboração que ampliem as possibilidades de participação de estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades ou superdotação (Brasil, 2008; Brasil, 2015).

ISSN 2317-1316

O atendimento educacional especializado integra essa organização. Sua função não é substituir a escolarização da sala comum nem oferecer um currículo paralelo, mas identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem barreiras à participação dos estudantes. O trabalho do AEE deve ser articulado com os professores da turma regular, de modo que os recursos utilizados no atendimento tenham relação com as necessidades observadas no cotidiano escolar e contribuam para o acesso ao currículo comum (Brasil, 2009; Ghedini; Poker, 2024).

No processo de alfabetização, os jogos pedagógicos podem compor esse conjunto de recursos. Jogos de associação, memória, bingo de palavras, dominós silábicos, cartões ilustrados, alfabetos móveis e trilhas possibilitam a manipulação de letras, sílabas, imagens e palavras. Também podem favorecer repetição, comparação, antecipação, escolha e verificação de respostas sem transformar a atividade em uma sucessão de exercícios mecânicos (Kishimoto, 2011; Costa; Brandão, 2026).

O uso de jogos, contudo, não garante uma prática inclusiva. Um material pode ser visualmente atraente e ainda apresentar regras confusas, excesso de estímulos, peças pequenas, baixa legibilidade ou desafios que não correspondem aos conhecimentos do estudante. Da mesma forma, uma criança pode demonstrar entusiasmo durante a atividade sem avançar na compreensão do sistema de escrita. O jogo precisa ser escolhido e adaptado de acordo com os objetivos de alfabetização, as formas de comunicação dos participantes e as barreiras observadas pelo professor (Ferraz, 2021; Santos *et al.*, 2024).

Estudos recentes relacionam a ludicidade à ampliação do envolvimento, da comunicação e da interação de estudantes com deficiência intelectual, transtorno do espectro autista e dificuldades acentuadas de aprendizagem. Os trabalhos também apontam que atividades com regras organizadas, apoio visual e mediação docente podem respeitar diferentes ritmos e oferecer modos variados de resposta. No entanto, parte dessa literatura baseia-se em revisões bibliográficas, percepções docentes ou relatos de experiências, o que recomenda cautela ao atribuir resultados de aprendizagem exclusivamente aos jogos (Barreto; Andrade, 2024; Souza, 2025; Mello; Lobo; Santos, 2025).

ISSN 2317-1316

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência pode favorecer a aproximação dos licenciandos com essas questões ao inseri-los no cotidiano escolar e permitir a observação, a elaboração de materiais, a intervenção e a reflexão sobre as respostas dos estudantes. Em experiências desenvolvidas no PIBID, o acompanhamento do AEE e da sala comum possibilitou conhecer níveis de aprendizagem, formas de participação, ajustes curriculares e estratégias construídas em colaboração com os professores (Ghedini; Poker, 2024; Pinheiro, 2026).

A experiência que acompanha esta revisão foi desenvolvida em aproximação com o AEE de uma escola participante do PIBID. As atividades registradas envolveram a confecção e o uso de cartões ilustrados, materiais visuais, jogos de associação e recursos manipuláveis. As fotografias reunidas mostram tanto a preparação dos materiais quanto a mediação de uma atividade junto a um estudante, permitindo discutir como a acessibilidade se constitui na relação entre o recurso, a ação pedagógica e as características do participante (Pinheiro, 2026; Ferraz, 2021).

Diante desse contexto, a questão que orienta o artigo é: como a utilização de jogos pedagógicos acessíveis contribui para a alfabetização e para a participação de estudantes público-alvo da educação especial em turmas regulares? O objetivo é analisar as contribuições desses recursos para o desenvolvimento da leitura, da escrita, da interação e da participação, articulando a produção bibliográfica às experiências registradas no contexto do PIBID e do atendimento educacional especializado (Costa; Brandão, 2026; Pinheiro, 2026)..

2 MATERIAIS E MÉTODOS

Este trabalho foi desenvolvido por meio de uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa, junto a um relato de experiência. A pesquisa bibliográfica foi realizada a partir da leitura de livros, artigos, dissertações e documentos sobre alfabetização, jogos pedagógicos, educação inclusiva e atendimento educacional especializado (Gil, 2008).

O relato de experiência apresenta atividades realizadas no âmbito do PIBID, em aproximação com o atendimento educacional especializado de uma escola. Foram considerados

ISSN 2317-1316

os jogos, os materiais produzidos, as observações feitas durante as atividades e os registros fotográficos disponíveis.

As atividades envolveram cartões ilustrados, jogos de associação, materiais manipuláveis e recursos visuais. Durante a análise, foram observados aspectos como participação, interação, atenção, reconhecimento de imagens, letras e palavras e necessidade de ajuda durante as tarefas.

As fotografias foram utilizadas apenas para mostrar os materiais e alguns momentos das atividades. Como não foram aplicados testes ou avaliações comparativas, o estudo não pretende comprovar que os jogos produziram avanços definitivos na alfabetização. A análise apresenta apenas as contribuições observadas durante as experiências e sua relação com os estudos consultados.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado envolveram jogos de associação, cartões ilustrados, materiais manipuláveis e recursos visuais voltados ao reconhecimento de imagens, letras e palavras. Os materiais foram organizados de acordo com as necessidades observadas durante o atendimento, buscando tornar as propostas mais claras, atrativas e acessíveis aos estudantes. O uso desses recursos permitiu trabalhar conteúdos da alfabetização de forma mais concreta e participativa (Kishimoto, 2011; Ferraz, 2021).

A primeira atividade registrada foi realizada com uma cartela ilustrada. Durante o jogo, o estudante observou as imagens, ouviu as orientações e apontou os elementos solicitados. A possibilidade de responder por meio do gesto de apontar favoreceu sua participação, pois não exigiu apenas a comunicação oral ou o registro escrito. Esse tipo de adaptação amplia as formas pelas quais o estudante pode demonstrar o que compreendeu durante a atividade (Ferraz, 2021; Brasil, 2015).

Figura 1: Atividade com cartela ilustrada realizada no atendimento educacional especializado.

ISSN 2317-1316



Fonte: Arquivo da autora, 2026.

A mediação realizada durante o jogo foi necessária para explicar a proposta, organizar a atenção e auxiliar o estudante na identificação das imagens. As orientações foram apresentadas de forma direta e acompanhadas por indicações visuais. A atividade mostrou que o material, quando utilizado com a presença do professor, pode facilitar a compreensão das regras e estimular uma participação mais ativa (Vygotsky, 2007; Kishimoto, 2011).

Os gestos, os olhares e as escolhas realizados pelo estudante também foram considerados formas de participação. Na educação inclusiva, a resposta não precisa ocorrer somente por meio da fala ou da escrita convencional. O estudante pode demonstrar sua compreensão ao selecionar uma imagem, indicar uma alternativa ou movimentar uma peça, principalmente quando existem dificuldades de comunicação ou de coordenação motora (Brasil, 2015; Ferraz, 2021).

Outra etapa da experiência foi a produção de cartões com imagens. Os materiais foram recortados e organizados para serem utilizados em jogos de associação, memória, classificação e relação entre imagens e palavras. A confecção manual permitiu ajustar o tamanho das peças, a quantidade de elementos e o nível de dificuldade das atividades (Costa; Brandão, 2026).

ISSN 2317-1316

Figura 2. Produção de cartões ilustrados utilizados nas atividades pedagógicas.



Fonte: Arquivo da autora, 2026.

Os cartões ilustrados facilitaram a apresentação das palavras e dos objetos trabalhados. As imagens ajudaram os estudantes a compreender o vocabulário e a estabelecer relações entre o desenho e sua forma escrita. Esse apoio visual foi utilizado como um ponto de partida para a identificação de letras iniciais, sílabas e palavras conhecidas (Ferreiro; Teberosky, 1999; Soares, 2018).

O uso de figuras, entretanto, não ficou separado da escrita. Durante as atividades, as imagens foram relacionadas às palavras correspondentes, permitindo que os estudantes observassem as letras e comparassem diferentes grafias. Essa organização contribuiu para que o jogo não se limitasse ao reconhecimento visual, mas também se aproximasse dos objetivos próprios da alfabetização (Soares, 2018; Costa; Brandão, 2026).

A terceira imagem apresenta um conjunto de materiais pedagógicos organizados no espaço do atendimento educacional especializado. Entre os recursos estavam cartões, letras, figuras, pranchas visuais, peças manipuláveis e atividades plastificadas. A diversidade dos

ISSN 2317-1316

materiais permitiu selecionar propostas diferentes de acordo com o conteúdo e com as características de cada estudante (Brasil, 2009; Ferraz, 2021).

Figura 3. Materiais pedagógicos utilizados nas atividades do atendimento educacional especializado.



Fonte: Arquivo da autora, 2026.

A organização dos materiais em conjuntos facilitou sua utilização durante os atendimentos. Cada recurso podia ser escolhido de acordo com o objetivo da atividade, como reconhecer letras, relacionar imagens e palavras, completar sequências ou formar palavras. Essa variedade também permitiu modificar uma proposta quando o estudante apresentava dificuldade ou precisava de outro tipo de apoio (Costa; Brandão, 2026; Souza, 2025).

Os resultados observados indicaram que os jogos favoreceram a atenção e a permanência dos estudantes nas atividades. A presença de imagens, cores e peças manipuláveis despertou interesse e tornou as tarefas mais próximas de uma situação de brincadeira. Esse envolvimento facilitou a apresentação dos conteúdos e criou mais oportunidades de interação entre o estudante e a mediadora (Barreto; Andrade, 2024; Pinheiro, 2026).

ISSN 2317-1316

A participação durante o jogo também envolveu a compreensão de comandos, a espera pelo momento de responder e a escolha entre diferentes alternativas. Essas ações são importantes porque permitem ao estudante assumir uma posição ativa na atividade, em vez de apenas observar ou receber respostas prontas. Os jogos com regras simples e apoio visual podem contribuir para o desenvolvimento da atenção, da comunicação e da interação social (Cunha, 2020; Barreto; Andrade, 2024).

Em relação à alfabetização, as atividades favoreceram o contato com imagens, letras e palavras em situações que exigiam observação e comparação. Os estudantes puderam reconhecer figuras, identificar elementos conhecidos e relacioná-los às formas escritas apresentadas. Essas ações constituem aproximações importantes com a leitura e com a compreensão do sistema alfabético (Ferreiro; Teberosky, 1999; Soares, 2018).

Os jogos também possibilitaram a repetição de determinados conteúdos sem que as atividades fossem apresentadas sempre da mesma maneira. Uma letra, uma sílaba ou uma palavra podia aparecer em cartões, jogos de associação e outras propostas manipuláveis. Essa variação contribuiu para retomar os conteúdos e manter o envolvimento dos estudantes durante o processo de aprendizagem (Kishimoto, 2011; Vitoriano, 2025).

A experiência mostrou que a acessibilidade não depende apenas do material utilizado. Ela também está relacionada à forma como a atividade é explicada, ao tempo concedido para a resposta, à quantidade de alternativas apresentadas e ao tipo de ajuda oferecida. Um mesmo jogo pode ser ajustado por meio da redução do número de peças, da ampliação das imagens ou da repetição das instruções (Ferraz, 2021; Santos et al., 2024).

A atuação da professora ou da mediadora foi importante para observar as respostas e modificar a atividade quando necessário. Em alguns momentos, foi preciso apresentar exemplos, indicar partes do material ou repetir o comando. Em outros, a ajuda foi reduzida para que o estudante pudesse escolher e responder com maior autonomia (Vygotsky, 2007; Ferraz, 2021).

As práticas também contribuíram para a formação dos participantes do PIBID, pois permitiram acompanhar o planejamento, a confecção dos materiais e sua utilização com os

ISSN 2317-1316

estudantes. Essa experiência favoreceu a compreensão de que os jogos não devem ser utilizados apenas para ocupar o tempo ou tornar a aula mais divertida. Cada atividade precisa estar relacionada a um conteúdo e a uma necessidade observada no processo de aprendizagem (Ghedini; Poker, 2024; Pinheiro, 2026).

Apesar das contribuições observadas, os registros não permitem afirmar que os jogos produziram, sozinhos, avanços permanentes na leitura e na escrita. As fotografias mostram momentos de participação e mediação, mas não apresentam todo o desenvolvimento dos estudantes ao longo do tempo. Por isso, os resultados devem ser compreendidos como indícios de que os jogos ampliaram as condições de envolvimento e de acesso às atividades de alfabetização (Ferraz, 2021; Vitoriano, 2025).

Os jogos pedagógicos também não substituem outras práticas necessárias ao processo de alfabetização. Os estudantes precisam participar de momentos de leitura, produção de textos, escrita espontânea, contato com diferentes gêneros e reflexão sobre o funcionamento da língua. Os materiais lúdicos constituem recursos de apoio que devem integrar um planejamento mais amplo e contínuo (Soares, 2011; Ferreiro; Teberosky, 1999).

A experiência desenvolvida mostrou que os jogos acessíveis podem favorecer a participação quando consideram as formas de comunicação, os conhecimentos e o ritmo de cada estudante. A utilização de recursos visuais e manipuláveis, acompanhada por uma mediação adequada, ampliou as possibilidades de resposta e de interação durante as atividades. Dessa forma, os jogos contribuíram para aproximar os estudantes dos conteúdos da alfabetização, sem separar o trabalho pedagógico das necessidades próprias de cada participante (Brasil, 2009; Kishimoto, 2011; Ferraz, 2021).

4 CONCLUSÃO

A análise da literatura e das experiências registradas indica que jogos pedagógicos acessíveis podem contribuir para a alfabetização inclusiva ao ampliar as formas de participação, comunicação e resposta dos estudantes, favorecer a manipulação de imagens, letras e palavras e criar situações de interação mediada. As fotografias mostram a participação de um estudante

ISSN 2317-1316

em uma atividade, a preparação de cartões ilustrados e a diversidade de recursos existentes no AEE, mas não permitem comprovar, isoladamente, avanços permanentes na leitura e na escrita. A contribuição dos jogos depende de objetivos claros, materiais legíveis, regras compreensíveis, desafios adequados, observação das respostas e mediação docente. Também exige articulação entre o atendimento educacional especializado e a sala comum, para que os recursos não produzam um percurso separado do currículo. Assim, os jogos não substituem o ensino sistemático nem as práticas sociais de leitura e escrita, mas podem ampliar os caminhos pelos quais estudantes público-alvo da educação especial se aproximam da cultura escrita, principalmente quando integram um planejamento contínuo, acessível e atento às singularidades dos participantes (Brasil, 2009; Kishimoto, 2011; Soares, 2018; Ferraz, 2021; Pinheiro, 2026; Costa; Brandão, 2026).

5 DECLARAÇÃO DE USO DE IA

Durante a elaboração deste trabalho, utilizou-se a ferramenta ChatGPT para apoio à organização textual e à sistematização inicial da literatura. O conteúdo gerado foi revisado, editado e validado pelos autores, que assumem total responsabilidade pelo texto final.

6 REFERÊNCIAS

Barreto GLS, Andrade LC. Inclusão e diversidade: jogos e brincadeiras como ferramentas de alfabetização e letramento para crianças com TEA na Educação Infantil. Revista Diálogos Interdisciplinares. 2024;4(16):492-510.

Brasil. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília: Presidência da República, 1990.

Brasil. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC, 2008.

Brasil. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica. Brasília: MEC, 2009.

ISSN 2317-1316

Brasil. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Brasília: Presidência da República, 2015.

Brasil. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.

Costa ACR, Brandão VBG. Abordagens lúdicas na alfabetização inclusiva: estratégias para alunos com dificuldades de aprendizagem, uma proposta de caixa de jogos em uma escola em contexto de vulnerabilidade social. Revista Teias do Conhecimento. 2026;7:75-88.

Cunha E. Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar: ideias e práticas pedagógicas. 6. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2020.

Ferraz MUS. Jogos de alfabetização, práticas analógicas e potencialidades digitais: uma perspectiva inclusiva. Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2021.

Ferreiro E, Teberosky A. Psicogênese da língua escrita. Porto Alegre: Artmed, 1999.

Ghedini SG, Poker RB. Formação inicial de professores na perspectiva educacional inclusiva: uma experiência do Pibid. Revista Caribeña de Ciencias Sociales. 2024;13(7):1-14.

Gil AC. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

Kishimoto TM. Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

Mantoan MTE, Santos MTCT, Figueiredo RV. A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: a escola comum inclusiva. Brasília: Ministério da Educação, 2010.

Mello JC, Lobo MJS, Santos MMF. Jogos e brincadeiras como ferramentas de alfabetização para crianças com dificuldade de aprendizagem. Ciência Atual. 2025;23(2):1895-1900.

Pinheiro NMS. Alfabetização de alunos atípicos em contexto lúdico: vivências de uma bolsista do PIBID. Abaetetuba: Universidade Federal do Pará, 2026.

Santos ES, Leonardo ESA, Souza WR, Teixeira LR. A contribuição da gamificação no processo de alfabetização e letramento: uma perspectiva inclusiva. Revista Diálogos Interdisciplinares. 2024;4(16):561-581.

ISSN 2317-1316

Soares M. Alfabetização e letramento. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

Soares M. Alfabetização: a questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2018.

Souza SLO. A contribuição dos jogos e brincadeiras para a alfabetização da criança com deficiência intelectual. Revista Educação & Evolução. 2025;7(1):1-12.

Vitoriano RDL. Jogos lúdicos na alfabetização: revisão da literatura do tipo narrativa. Rio Claro: Universidade Estadual Paulista, 2025.

Vygotsky LS. A formação social da mente. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.