

PIBID E ESTÁGIO CURRICULAR: UMA EXPERIÊNCIA NO CONTEXTO DA ALFABETIZAÇÃO LÚDICA

Seisa Roseli Kessler Vaz¹
Daniela Monteiro Rodrigues²
Mariana de Souza Del Risco Kosminski³
Vera Márcia Marques Santos⁴
Tamires Garcia da Rosa Fernandes⁵

RESUMO

Este relato de experiência, realizado no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e do Estágio Supervisionado, desenvolveu-se em uma turma de 1ª série do Ensino Fundamental, por meio de uma sequência de atividades lúdicas focadas no campo de experiência “escuta, fala, pensamento e imaginação”. O objetivo principal foi estimular a consciência fonológica, a leitura de palavras e a construção de frases simples, utilizando jogos pedagógicos como o jogo da memória (associação entre figuras e palavras) e o jogo de trilha (desafios de leitura e escrita). A fundamentação teórica apoiou-se em abordagens sociointeracionistas que valorizam o lúdico como estratégia de ensino, ressaltando a mediação docente como elemento central para a promoção de uma aprendizagem significativa. A metodologia foi desenvolvida com a aplicação das atividades ao longo de uma semana, com acompanhamento reflexivo e observação qualitativa dos processos de interação e aprendizagem dos alunos. Os resultados indicaram um aumento da motivação e do interesse pelas atividades de leitura e escrita, especialmente entre crianças com dificuldades de atenção ou resistência a metodologias convencionais. Observou-se também o fortalecimento da autoestima e o desenvolvimento da linguagem oral e escrita, além da promoção da socialização e da inclusão por meio das interações espontâneas favorecidas pelas dinâmicas lúdicas. Por fim, compreendemos que práticas pedagógicas intencionalmente planejadas e mediadas, baseadas no lúdico e na interação social, potencializam o processo de ensino-aprendizagem, tornando-o mais dinâmico e significativo, ao mesmo tempo em que contribuem para a construção coletiva do conhecimento em ambientes inclusivos.

Palavras-chave: Alfabetização, Práticas Lúdicas, PIBID, Consciência Fonológica, Mediação Docente.

¹ Trabalho desenvolvido no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)

¹ Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado de Santa Catarina - SC, seisavaz@gmail.com;

² Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado de Santa Catarina - SC, dannymonteiro1902@gmail.com;

³ Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado de Santa Catarina - SC, maridelrisco@hotmail.com;

⁴ Professora, Doutora: Associada ao Depto de Pedagogia a Distância – CEAD/UDESC, Professora no Mestrado Profissional PROFEI/UDESC da Universidade do Estado de Santa Catarina - SC, veramarquessantos@gmail.com;

⁵ Professor orientador: Especialista, FUCAP - SC, t.atagrs27@gmail.com.

INTRODUÇÃO

A alfabetização é uma etapa essencial do desenvolvimento humano e social, representando um marco na formação da criança enquanto sujeito histórico e cultural. Conforme destaca Soares (2004), alfabetizar é introduzir o indivíduo no universo da escrita, compreendendo não apenas a decodificação de signos gráficos, mas a construção de sentidos e o exercício da cidadania. Nesse contexto, o processo de alfabetização deve ser entendido como uma prática social mediada, na qual o conhecimento é construído na interação entre o sujeito, linguagem e cultura.

Autores como Vygotsky (1998) e Piaget (1975) ressaltam que a aprendizagem é um fenômeno interativo e socialmente situado. Vygotsky propõe que o desenvolvimento cognitivo ocorre por meio da interação entre sujeitos e mediadores, sendo o professor um agente fundamental na criação de situações que estimulem a aprendizagem significativa. Por sua vez, Piaget (1975) enfatiza o papel ativo da criança na construção do conhecimento, defendendo que o aprender se dá pela ação, pela experimentação e pela descoberta, em consonância com as etapas do desenvolvimento cognitivo infantil.

Nessa perspectiva, o lúdico assume um papel central no processo de alfabetização. De acordo com Kishimoto (2011), o brincar é uma forma privilegiada de aprendizagem na infância, pois permite que a criança explore o mundo de forma criativa, simbólica e prazerosa. O jogo e as atividades lúdicas favorecem o desenvolvimento da linguagem, da socialização e da autonomia, transformando o espaço escolar em um ambiente de descobertas e cooperação.

Complementarmente, Antunes (2012) defende que a ludicidade deve estar integrada ao currículo como um princípio pedagógico e não apenas como uma atividade recreativa, visto que o brincar constitui-se em um meio eficaz para desenvolver competências cognitivas e socioemocionais.

O presente relato de experiência, desenvolvido no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e do Estágio Supervisionado, teve como foco a aplicação de uma sequência de atividades lúdicas em uma turma de 1ª série do Ensino Fundamental. As ações foram planejadas com base no campo de experiência “escuta, fala, pensamento e imaginação”, tendo como objetivo principal promover o desenvolvimento da consciência fonológica e da construção de frases e palavras por meio de jogos pedagógicos, como o jogo da memória e o jogo de trilha.



A proposta emergiu da necessidade de repensar práticas tradicionais de alfabetização, substituindo a repetição mecânica por estratégias que valorizassem o prazer de aprender, a criatividade e a participação ativa das crianças.

A metodologia adotada foi de caráter qualitativo, fundamentada na observação participante e na reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas realizadas. Ao longo de uma semana, as atividades foram aplicadas, registradas e analisadas à luz das contribuições teóricas sobre o lúdico e a alfabetização. Essa abordagem permitiu não apenas identificar os avanços cognitivos e linguísticos dos estudantes, mas também refletir sobre a importância da mediação docente como eixo estruturante do processo de ensino-aprendizagem.

Os resultados apontaram que a inserção de práticas lúdicas favoreceu significativamente o engajamento dos alunos nas atividades de leitura e escrita, sobretudo daqueles que apresentavam dificuldades de atenção ou resistência a métodos convencionais. Além do aprimoramento da consciência fonológica, observou-se o fortalecimento da autoestima, da autonomia e da capacidade de cooperação entre os estudantes. Tais resultados corroboram os estudos de Ferreiro e Teberosky (1999), que afirmam que a criança elabora hipóteses sobre a escrita a partir de suas interações e experiências, e que a aprendizagem se potencializa quando o aluno é sujeito ativo no processo.

Conclui-se que o uso de práticas lúdicas, quando intencionalmente planejadas e mediadas, potencializa o processo de alfabetização ao torná-lo mais significativo, interativo e prazeroso. O relato desenvolvido no contexto do PIBID e do Estágio Supervisionado reforça a relevância da formação inicial docente pautada na reflexão crítica e na experimentação pedagógica.

Como destaca Freire (1996), ensinar exige pesquisa, curiosidade e diálogo, princípios que orientaram toda a experiência aqui apresentada, evidenciando a importância de práticas que aliem teoria, reflexão e ação na formação do professor alfabetizador.

METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo de abordagem qualitativa, de natureza descritiva e exploratória, tendo como principal método o relato de experiência.



Foi realizada no contexto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e do Estágio Supervisionado, em uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental da EEB Fábio Silva, no município de Tubarão – SC.

A metodologia adotada envolveu a aplicação de uma sequência didática lúdica com foco na alfabetização e no desenvolvimento da consciência fonológica, ao longo de uma semana letiva. As atividades foram planejadas com base nos objetivos do campo de experiência “escuta, fala, pensamento e imaginação”, conforme previsto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e incluíram jogos pedagógicos como jogo da memória fonológica e jogo de trilha com desafios de leitura e escrita.

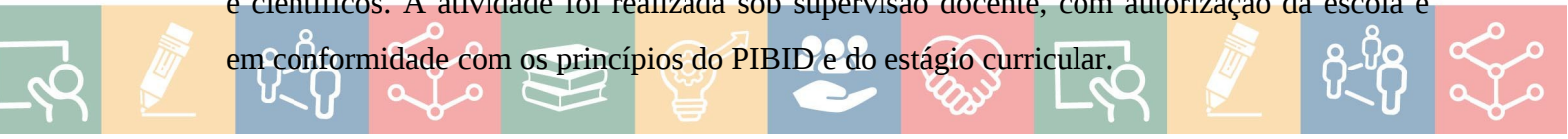
Como instrumentos de coleta de dados, utilizou-se:

- Observação participante, com anotações sistemáticas em diário de campo;
- Registros fotográficos das atividades (com consentimento da escola e sem identificação individual das crianças);
- Produções escritas e orais dos alunos, utilizadas como material de análise dos avanços cognitivos e linguísticos;
- Relatos reflexivos das bolsistas e da professora regente, visando a análise da prática docente.

Durante toda a experiência, respeitaram-se os princípios éticos da pesquisa educacional, garantindo o anonimato das crianças e o uso dos dados exclusivamente para fins pedagógicos e científicos. A atividade foi realizada sob supervisão docente, com autorização da escola e em conformidade com os princípios do PIBID e do estágio curricular.

A análise dos dados seguiu uma abordagem interpretativa, buscando compreender os significados atribuídos pelos alunos às atividades propostas, bem como os impactos das práticas lúdicas na sua aprendizagem e socialização. A triangulação entre registros, observações e produções permitiu identificar categorias emergentes relacionadas ao engajamento, desenvolvimento da linguagem e autonomia das crianças.

Durante toda a experiência, respeitaram-se os princípios éticos da pesquisa educacional, garantindo o anonimato das crianças e o uso dos dados exclusivamente para fins pedagógicos e científicos. A atividade foi realizada sob supervisão docente, com autorização da escola e em conformidade com os princípios do PIBID e do estágio curricular.



A análise dos dados seguiu uma abordagem interpretativa, buscando compreender os significados atribuídos pelos alunos às atividades propostas, bem como os impactos das práticas lúdicas na sua aprendizagem e socialização. A triangulação entre registros, observações e produções permitiu identificar categorias emergentes relacionadas ao engajamento, desenvolvimento da linguagem e autonomia das crianças.

REFERENCIAL TEÓRICO

A presente experiência fundamenta-se em teorias que reconhecem a importância da interação social, da mediação docente e da ludicidade no processo de alfabetização.

De acordo com Soares (2004), alfabetizar é introduzir o indivíduo no universo da escrita, compreendendo não apenas a decodificação dos signos gráficos, mas a construção de sentidos e o exercício da cidadania. Nessa perspectiva, a alfabetização ultrapassa o domínio técnico da leitura e da escrita, constituindo-se como uma prática social.

A teoria sócio-histórica de Vygotsky (1998) destaca que a aprendizagem ocorre inicialmente no plano social, por meio da interação entre os sujeitos, e posteriormente é internalizada. O conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), proposto pelo autor, aponta para o papel crucial do professor como mediador no processo de aprendizagem, criando condições para que a criança avance além do que conseguiria sozinha.

Piaget (1975), por sua vez, enfatiza que a aprendizagem ocorre por meio da ação, da experimentação e da construção ativa do conhecimento, respeitando as fases do desenvolvimento cognitivo infantil. A criança, nessa concepção, é um sujeito ativo no processo de aprendizagem.

No contexto da ludicidade, Kishimoto (2011) afirma que o brincar é uma atividade fundamental para o desenvolvimento infantil, pois integra aspectos cognitivos, afetivos e sociais.

O jogo, além de ser uma atividade prazerosa, constitui-se como um instrumento pedagógico significativo, quando articulado intencionalmente aos objetivos de ensino.



Complementarmente, Antunes (2012) reforça que a ludicidade deve ser incorporada ao currículo como princípio pedagógico, e não apenas como recurso complementar ou recreativo. O brincar possibilita à criança desenvolver competências importantes, como a criatividade, a colaboração e o pensamento crítico.

A prática pedagógica aqui relatada também dialoga com as ideias de Freire (1996), que defende que a educação deve se basear no diálogo, na escuta ativa e no reconhecimento dos sujeitos como protagonistas do processo educativo. Para o autor, ensinar exige pesquisa, curiosidade e compromisso, e a prática docente deve ser sempre reflexiva e contextualizada.

Por fim, a experiência se alinha à proposta de Pimenta (2017) quanto à formação docente, entendida como um processo que articula teoria e prática de forma crítica e reflexiva. A escola é concebida como um espaço de formação, experimentação e construção de saberes profissionais, sendo o estágio e o PIBID fundamentais nesse processo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos resultados foi elaborada a partir da observação participante, dos registros de campo e das produções das crianças durante a implementação das atividades lúdicas de alfabetização. O estudo foi desenvolvido na EEB Fábio Silva, localizada no município de Tubarão – Santa Catarina, e envolveu uma turma de alfabetização composta por crianças do 1º ano do Ensino Fundamental. A experiência ocorreu no contexto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), articulando teoria e prática na formação docente. A partir desse acompanhamento, emergiram três categorias analíticas principais: engajamento e motivação nas práticas de alfabetização; avanços no processo de leitura e escrita; e desenvolvimento da socialização e da autonomia.

Desde o início das atividades, observou-se um aumento significativo da participação e do interesse dos alunos. O uso de jogos, letras móveis e cartazes ilustrados despertou a curiosidade e o entusiasmo das crianças, que demonstraram prazer em aprender de forma dinâmica e interativa.

Durante o jogo da memória fonológica, por exemplo, as crianças verbalizavam as sílabas e as letras com alegria, celebrando os acertos e ajudando os colegas em caso de erro.



Essa atitude colaborativa mostra que o ambiente lúdico favorece a aprendizagem coletiva e a empatia.

Essa constatação corrobora o que defende Kishimoto (2011, p.45) ao afirmar que o jogo, por integrar emoção e razão, cria condições para o desenvolvimento cognitivo e afetivo, tornando a aprendizagem mais significativa. Assim, o brincar em sala de aula não é apenas recreação, mas um ato pedagógico intencional, planejado para favorecer a construção do conhecimento.

O acompanhamento diário revelou que as crianças evoluíram em diferentes aspectos da alfabetização. A partir da manipulação de letras móveis, os alunos passaram a compreender melhor a estrutura das palavras e o princípio alfabético. O reconhecimento de letras e sílabas se consolidou por meio da repetição de atividades significativas e do apoio visual dos cartazes ilustrados.

No jogo de trilha da leitura, os desafios de decodificação e escrita breve promoveram o exercício da leitura contextualizada e da escrita espontânea. As crianças liam palavras sorteadas e, com a ajuda dos colegas, identificavam sons semelhantes ou iniciais iguais, evidenciando progressos na consciência fonológica.

Esses avanços podem ser compreendidos à luz de Vygotsky (1998, p.89), que enfatiza a importância da mediação docente e da interação social para a construção de funções psicológicas superiores. A presença da professora e da bolsista como mediadoras criou oportunidades de diálogo, intervenção e reflexão sobre o próprio processo de aprendizagem.

Além disso, a leitura compartilhada possibilitou o contato com textos curtos e rítmicos, incentivando a antecipação e a inferência de palavras. Segundo Freire (1996, p.11), a leitura do mundo precede a leitura da palavra, e o ato de ler deve ser compreendido como um exercício de diálogo com a realidade. Essa perspectiva foi vivenciada nas rodas de leitura, em que as crianças relacionavam as histórias com suas vivências cotidianas.

Outro resultado expressivo foi o fortalecimento das relações interpessoais e da autonomia. As atividades em grupo criaram um ambiente de cooperação e respeito mútuo, no qual cada criança pôde expressar-se livremente e participar do processo de forma ativa.

Durante as dinâmicas, as crianças aprenderam a esperar a sua vez, a respeitar regras e a lidar com frustrações — elementos fundamentais para a formação social. Observou-se que,



gradualmente, passaram a ajudar os colegas, compartilhar descobertas e resolver conflitos por meio da fala.

Conforme Freire (1996), o diálogo é a base da prática educativa libertadora, e a mediação pedagógica deve favorecer a escuta e a expressão dos sujeitos. A ludicidade, nesse sentido, foi o caminho que permitiu que os alunos se reconhecessem como participantes ativos da construção do conhecimento, e o estágio permitiu à bolsista observar criticamente o papel docente.

Essa experiência prática reafirmou que a formação inicial precisa articular teoria e prática, conforme defende (Pimenta, 2017, p.23), valorizando a escola como espaço de pesquisa e aprendizagem profissional

Essa sistematização reforça que as práticas lúdicas não apenas contribuem para a alfabetização, mas também para o desenvolvimento integral da criança, articulando dimensões cognitivas, afetivas e sociais.

Os resultados confirmam que o brincar, quando orientado pedagogicamente, não é um tempo “fora da aprendizagem”, mas um espaço fértil de experimentação e criação de significados. O aprendizado se torna prazeroso e significativo, porque parte da experiência concreta e das interações, conforme defendem os teóricos que embasam este trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em conclusão, a pesquisa revelou que as atividades lúdicas de alfabetização são um caminho promissor para o desenvolvimento integral das crianças, conforme defendido por Vygotsky (1998), que enfatiza a importância da interação social e da mediação docente na construção do conhecimento. O uso de jogos, letras móveis e cartazes ilustrados aumentou a participação e o interesse dos alunos, promovendo avanços significativos na leitura e escrita, o que corrobora com a ideia de Kishimoto (2011) de que o jogo é uma ferramenta eficaz para a aprendizagem.

Além disso, as atividades lúdicas favoreceram a socialização, a cooperação e a autonomia das crianças, habilidades essenciais para o desenvolvimento socioemocional e cognitivo, como destaca Freire (1996) ao afirmar que a prática educativa deve favorecer a

escuta e a expressão dos sujeitos. A partir dos resultados obtidos, fica claro que o brincar orientado pedagogicamente não é apenas uma ferramenta de recreação, mas sim um espaço fértil para a

experimentação e criação de significados, como defende Vygotsky (1998) ao enfatizar a importância da mediação docente na construção do conhecimento.

Diante desses achados, é essencial que as escolas e os professores incorporem as atividades lúdicas de forma sistemática e intencional no currículo de alfabetização, valorizando a escola como espaço de pesquisa e aprendizagem profissional, conforme defende Pimenta (2017). Além disso, a formação inicial de professores deve enfatizar a importância da articulação entre teoria e prática, permitindo que os professores desenvolvam habilidades para criar ambientes de aprendizagem significativos e contextualizados.

Em última análise, esta pesquisa reforça a necessidade de uma abordagem pedagógica que valorize a brincadeira como um espaço de aprendizagem significativa, fundamentada nos princípios da teoria vygotskiana. Ao valorizar a brincadeira, estamos criando oportunidades para que as crianças desenvolvam habilidades essenciais, como a criatividade, a resolução de problemas e o pensamento crítico, preparando-as para enfrentar os desafios complexos do mundo contemporâneo e se tornarem indivíduos autônomos e protagonistas de sua própria aprendizagem.





AGRADECIMENTOS

Agradecemos à Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), ao PIBID, à professora regente da EEB Fábio Silva, e às crianças participantes, cuja alegria e curiosidade tornaram esta experiência profundamente significativa.



REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Celso. *Lúdico e aprendizagem: jogos, brinquedos e brincadeiras no processo de ensino-aprendizagem*. Petrópolis: Vozes, 2012.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 56. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *O brincar e suas teorias*. 4. ed. São Paulo: Pioneira, 2011.
- PIAGET, Jean. *A epistemologia genética*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1975.
- PIMENTA, Selma Garrido. *O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática*. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2017.
- VYGOTSKY, Lev Semenovitch. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

