

Estágio supervisionado no ensino fundamental dos anos iniciais: experiência com alunos em processo de alfabetização na escola Amância Pantoja em Belém/PA.

Isabela Raiana Silva Rodrigues

5

Resumo

Este estudo descritivo foi realizado por meio do estágio supervisionado no ensino fundamental dos anos iniciais, que é um componente obrigatório do curso de licenciatura em pedagogia da Universidade Federal do Pará. O objetivo foi estimular a consciência fonológica em crianças que estavam no processo de alfabetização na escola Amância Pantoja, localizada no município de Belém, no Pará. A partir do relato da coordenadora pedagógica da escola, foi possível constatar que muitos alunos apresentaram retrocessos na decodificação do código alfabético após o período de isolamento devido à pandemia de COVID-19. Por essa razão, procurou-se avaliar o nível de desenvolvimento desses alunos para elaborar intervenções que contribuíssem para o processo de ensino-aprendizagem e melhor compreensão dos sons e da escrita da fala. A proposta obteve sucesso, permitindo que os alunos progredissem significativamente no processo de alfabetização.

Palavras-chaves: Alfabetização. Ensino Fundamental. Consciência Fonológica

INTRODUÇÃO

Este artigo foi desenvolvido a partir da experiência de estágio supervisionado no ensino fundamental, que é parte integrante das demandas curriculares do curso de licenciatura em pedagogia da Universidade Federal do Pará.

A escola na qual o estágio foi realizado é um instituição pública que atende crianças da educação especial, pré-escolar e dos anos iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano). A Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Prof.^a Amância Pantoja está localizada no centro da cidade de Belém/PA. De acordo com informações fornecidas pela coordenadora pedagógica, a escola possui mais de 60 anos de existência e atende aproximadamente 327 alunos.

De acordo com Pimenta e Lima (2006), o estágio transcende atividades meramente práticas, pois é resultado da interação entre os cursos de formação e o contexto social, onde as práticas educativas se desenvolvem. Segundo as autoras, o estágio é conceituado como um campo de conhecimento, pois é o momento em que a teoria é aplicada na prática, e a experiência prática leva à construção de novos conhecimentos teóricos.

Pimenta e Lima (2006) nos ensinam que o estágio é uma atividade de pesquisa, uma vez que, ao realizar trabalho de campo, o profissional precisa estar embasado em conhecimento científico e ter a preparação técnica adequada para obter êxito em suas ações. Dessa forma, o estágio se torna um espaço propício para a pesquisa e para a criação de novas abordagens e métodos de trabalho.

Nesse contexto, o estágio não se limita apenas à aplicação do conhecimento adquirido, mas também à capacidade de investigação e busca por soluções inovadoras. O profissional em estágio tem a oportunidade de explorar o campo, analisar e compreender diferentes realidades, levantando questões e desenvolvendo estratégias que possam contribuir para o aprimoramento de práticas existentes ou mesmo para a criação de novas formas de atu-

ação.

Assim, o estágio se apresenta como uma oportunidade para a formação de profissionais capazes de enfrentar desafios, de buscar alternativas e de contribuir para o avanço do conhecimento em sua área de atuação. Ao unir a pesquisa ao estágio, os futuros profissionais ampliam sua capacidade de compreensão e intervenção, promovendo um olhar crítico e reflexivo sobre a prática, fortalecendo sua base teórica para a construção de novas abordagens e estratégias de trabalho.

Partindo dessa premissa, o objetivo deste estudo foi identificar o nível de desenvolvimento alfabético dos alunos nas turmas do ensino fundamental nos anos iniciais da escola em questão, a fim de direcionar intervenções específicas com base nas dificuldades apresentadas pelos alunos.

Para obter informações sobre o nível de desenvolvimento de cada aluno, foi realizado um diagnóstico por meio de uma atividade que permitiu identificar suas facilidades e dificuldades na alfabetização. Como referência teórica, utilizou-se a teoria da Psicogênese da Língua Escrita desenvolvida por Ferreiro e Teberosky (1996).

Segundo a Teoria da Psicogênese, toda criança passa por diferentes estágios na aquisição da linguagem escrita, até que ela se aproprie plenamente da complexidade do sistema alfabético. Esses estágios foram nomeados como pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético.

TABELA 1 – NÍVEL DE DESENVOLVIMENTO ALFABÉTICO

NÍVEL	CARACTERÍSTICAS DE IDENTIFICAÇÃO
PRÉ – SILÁBICO	O aluno não faz comparação entre a fala e a escrita
PRÉ – SILÁBICO INTERMEDIÁRIO 1	A criança escreve em formas, traços, linhas, desenhos e ondas; somente a criança interpreta o que ela escreveu.
PRÉ-SILÁBICO INTERMEDIÁRIO 2	O formato do grafismo é mais conexo com as letras; a criança passa a ter consciência de que há alguma afinidade entre a pronúncia e a grafia.
SILÁBICO	Consciência sonora das letras; constrói a hipótese silábica – construção das partes do texto (cada letra) e partes da expressão oral (recorte silábico da palavra), consciência da representação por parte sonora da fala.
SILÁBICO- ALFABÉTICO	Passagem da hipótese silábica para a alfabetização; a criança passa a ter a consciência de que a escrita simula o som da fala
ALFABÉTICO	A criança já consegue construir pequenos textos e praticar leituras; a criança compreende que a escrita tem função social: a comunicação; compreende o modo de construção do código da escrita; A partir deste nível, trabalha-se a dominação da ortografia convencional.

Fonte: Adaptado de (RODRIGUES, 2020).

Percebe-se a importância do professor compreender o nível de desenvolvimento de cada aluno no processo de obtenção do sistema alfabético, a fim de criar estratégias de ensino que atendam às necessidades individuais.

Além disso, é fundamental compreender que, dependendo do estágio em que a criança se encontra, ela observa e constrói hipóteses sobre as estruturas do sistema alfabético, explorando conceitos como fonemas, grafemas e sílabas, estabelecendo conexões entre a fala e a escrita. Somente no estágio alfabético, a criança não constrói mais hipóteses, pois já compreende a função social da escrita e sua relação com os sons da fala.

Após alcançar o estágio alfabético, surge a necessidade de dominar a escrita correta, no que diz respeito ao sistema ortográfico da língua escrita. Nesse contexto, com base em estudos desenvolvidos por Cagliari (2014), compreende-se que a escrita é ortográfica e não apenas alfabética:

Esta relação entre letras e sons varia porque a escrita não é alfabética (transcrição fonética), mas ortográfica. As palavras devem ser escritas com as letras estabelecidas pela ortografia. A fala, porém, varia de acordo com a pronúncia de cada dialeto, sem buscar na escrita uma forma fonética exata para ser pronunciada (Cagliari, 2014, p. 88)

O objetivo deste trabalho foi estimular o desenvolvimento da consciência fonológica em crianças que estão em processo de alfabetização. Para isso, foi realizado um levantamento do nível alfabético de alguns alunos matriculados no ensino fundamental dos anos iniciais da Escola Municipal Amância Pantoja, a fim de definir a abordagem didática mais adequada e intervir de forma coerente no processo de ensino-aprendizagem de cada aluno.

Segundo informações obtidas à coordenadora pedagógica da escola Amância Pantoja, muitos alunos apresentaram regressão no processo de alfabetização após retornarem às aulas, devido ao período de reclusão causado pela pandemia do coronavírus.

Diante desse contexto, esta experiência de estágio se configura como uma pesquisa sobre o processo de alfabetização de crianças no ensino fundamental, considerando os impactos da pandemia. O objetivo é contribuir para novos estudos e práticas pedagógicas dos professores alfabetizadores.

O artigo está organizado em quatro seções principais, além de uma subseção. Na primeira seção, encontra-se a introdução, na qual é apresentado o objetivo do trabalho. A segunda seção aborda a caracterização do campo de estágio, com um subseção específica sobre os impactos da pandemia da Covid-19 no processo de alfabetização dos alunos da escola em análise. A terceira seção trata das intervenções realizadas e dos resultados obtidos. Por fim, a última seção apresenta as considerações finais.

1 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE ESTÁGIO.

Nesta seção, abordamos aspectos específicos da escola e das pessoas que compõem essa instituição, incluindo sua organização, estrutura, espaço e concepção pedagógica.

Ao analisarmos o Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Amância Pantoja (2021,

p. 2), constatamos que a instituição de ensino está fundamentada nos princípios do construtivismo, adotando uma gestão democrática e a concepção de educação como prática social transformadora.

Silva e Rostas (2018), ao referenciarem Coll et al. (2006), explicam que o construtivismo difunde a ideia de que nada está realmente pronto ou acabado, e, mais especificamente, que o conhecimento não é entregue como algo finalizado em nenhuma circunstância. De acordo com as autoras, não há um método construtivista prescrito a seguir como um manual de instruções, mas sim uma abordagem construtivista.

Portanto, essa abordagem construtivista coloca o conhecimento e todo o processo de ensino-aprendizagem como uma construção baseada nas realidades sociais tanto do educador quanto do educando (Silva, Rostas, 2018, p. 152).

É perceptível que a Escola Amância Pantoja desenvolve seus planejamentos por meio de avaliações contínuas e sua prática pedagógica, de acordo com seu Projeto Político Pedagógico (PPP) (2021, p. 3), apoia-se na “tendência pedagógica progressista libertadora e na Teoria De Aprendizagem Construtivista”.

No que concerne à sua infraestrutura, a escola apresenta um espaço compacto, porém meticulosamente planejado e organizado para atender às necessidades dos estudantes. Ela é composta por 7 salas de aula, 1 biblioteca, 1 sala de informática, a sala de atendimento especializado, 1 refeitório, 1 quadra coberta, 1 copa, banheiros para crianças, 1 banheiro para os funcionários, sala da diretoria, secretaria e sala dos professores.

A escola oferece um ambiente propício para o atendimento das crianças e para o trabalho docente. As salas são bem arejadas e possuem climatização adequada. Além disso, a instituição é zelosamente mantida e organizada pelos servidores que fazem parte do cotidiano escolar.

1.1 Impactos da Pandemia na alfabetização: retrocessos evidenciados na Escola Amância Pantoja.

Nesse contexto, é importante destacar a relevância da pesquisa realizada por Felipe e Borges (2021), na qual as autoras conduziram um estudo diagnóstico abrangendo aspectos socioeconômicos e educacionais da Escola Amância Pantoja. O diagnóstico foi elaborado no ano de 2021, tendo como principal objetivo captar a percepção dos pais ou responsáveis em relação ao ensino remoto, decorrente do período em que os alunos ficaram afastados da escola devido à pandemia da Covid-19.

O diagnóstico socioeconômico e educacional conduzido por Felipe e Borges (2021) desempenha um papel fundamental neste trabalho, uma vez que oferece informações atualizadas sobre a estrutura familiar e fatores externos à escola que influenciam no desempenho acadêmico dos alunos. Conforme destacado por Cagliari (2014), os problemas que ocorrem fora do ambiente escolar também afetam o processo de aprendizagem em sala de aula.

Essa perspectiva ressalta a importância de considerar o contexto social, econômico e familiar dos estudantes, pois esses elementos podem impactar significativamente o seu rendimento acadêmico. Compreender as condições e desafios enfrentados pelos alunos fora da escola permite uma abordagem mais holística no processo de ensino-aprendizagem, possibilitando a adoção de estratégias e intervenções mais adequadas às necessidades individuais de cada estudante.

Levando em consideração essa premissa, o diagnóstico realizado por Felipe e Borges (2021) na Escola Amância Pantoja comprovou que, devido à pandemia da Covid-19, houve uma transformação na dinâmica da sala de aula, fazendo com que o ambiente doméstico se tornasse o local de aprendizado dos alunos. Nesse contexto, os pais ou responsáveis passaram a desempenhar o papel de mediadores das atividades educacionais. Apesar dos esforços dos professores em participar desse processo, a ausência de recursos tecnológicos, o despreparo técnico dos pais/responsáveis e a falta de tempo das famílias para acompanhar as crianças se tornaram grandes desafios para o processo de ensino-aprendizagem.

A pandemia da Covid-19 impactou significativamente a rotina escolar, exigindo uma rápida adaptação de todos os envolvidos. Com o fechamento das escolas e a necessidade de distanciamento social, o ensino remoto se tornou a alternativa para dar continuidade às atividades educacionais. No entanto, essa transição apresentou diversos obstáculos a serem enfrentados.

A falta de recursos tecnológicos adequados, como acesso à internet e dispositivos eletrônicos dificultou o acesso dos alunos ao conteúdo educacional. Além disso, muitos pais e responsáveis encontraram dificuldades em lidar com as ferramentas e plataformas digitais utilizadas no processo de ensino, o que comprometeu a eficácia do ensino remoto.

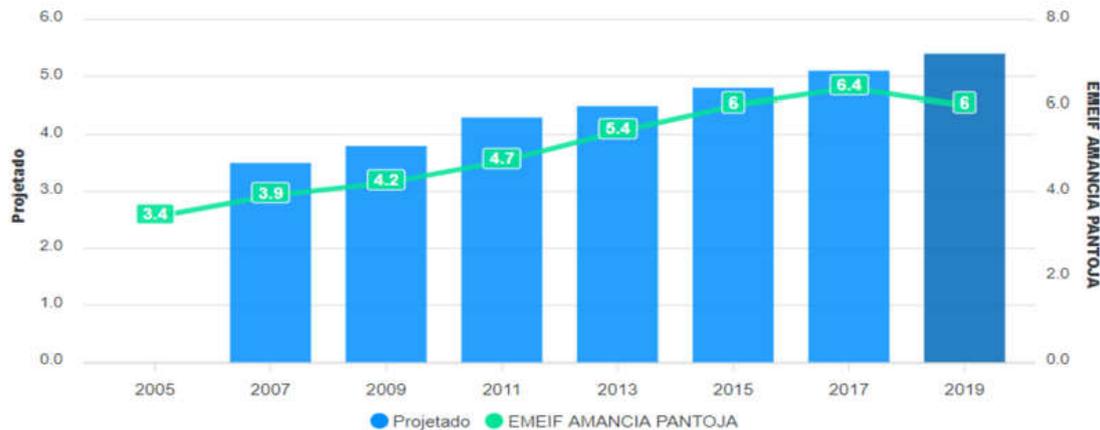
Outro aspecto crucial foi a sobrecarga de responsabilidade sobre os pais e responsáveis, que tiveram que conciliar o trabalho, as tarefas domésticas e o acompanhamento das atividades escolares dos filhos. Essa falta de tempo e disponibilidade para dedicar-se ao suporte e orientação dos estudantes afetou diretamente o processo de ensino-aprendizagem.

O estudo realizado por Felipe e Borges (2021) na Escola Amância Pantoja evidenciou de forma contundente esses desafios enfrentados pelas famílias durante o período de ensino remoto. A condição socioeconômica das famílias e o contingenciamento da pandemia fez com que os alunos não progredissem como esperado pela escola. Alguns regrediram no que tange a decifração do código alfabético e outros pouco avançaram no processo de alfabetização.

Em 2019, antes do início da pandemia, a escola obteve um IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), equivalente a 6, superando sua meta estabelecida em 5,4. Esses resultados indicam um desempenho satisfatório, considerando que o indicador de aprendizagem varia de 0 a 10.

O gráfico a seguir mostra a evolução do IDEB da Escola Amância Pantoja entre os anos de 2005 a 2019:

FIGURA 1 – GRÁFICO DE EVOLUÇÃO DO IDEB DA EMEIF PROF^a AMANCIA PANTOJA, 2005 A 2019



FONTE: Plataforma de dados QEDU. Disponível em: <https://novo.qedu.org.br/escola/15040690-emeif-amancia-pantoja/ideb>. IDEB, 2019, INEP

A escola não se destaca apenas pelos seus indicadores de aprendizagem, mas também pela reputação positiva que possui entre os pais de alunos e ex-alunos, os quais reconhecem o trabalho pedagógico exemplar realizado pela instituição de ensino. Além de ser guiada por uma gestão democrática, a escola demonstra um trabalho pedagógico coeso e integrado entre todos os profissionais envolvidos.

INTERVENÇÃO E RESULTADOS

Com o objetivo de garantir uma melhor organização do conteúdo e aprimorar a experiência vivenciada, é fundamental mencionar que, inicialmente, foram desenvolvidas atividades nas turmas do 3º, 4º e 5º ano do ensino fundamental. Nesse contexto, foi aplicada uma atividade diagnóstica para avaliar o nível de desenvolvimento dos alunos.

Após a análise dos resultados da atividade diagnóstica inicial, os alunos das respectivas turmas do 3º, 4º, 5º ano foram agrupados de acordo com seu nível de desenvolvimento. Essa estratégia permitiu a implementação de um trabalho pedagógico de intervenção personalizado, visando atender às necessidades individuais de cada aluno.

Consideramos que para Cagliari (2014, p. 88), existem três tipos de alunos alfabetizando:

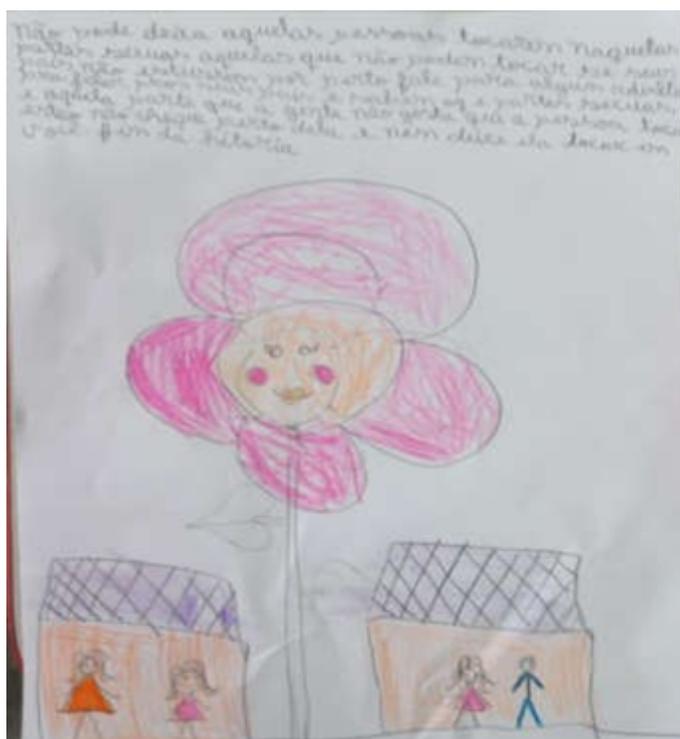
- 1) Os que sabem ler e que sabem escrever, mas tem dificuldades com a ortografia; (nível alfabético)
- 2) Os que leem com ajuda, ou seja, que sabem um pouco só de como se faz para ler e para escrever – estes alunos apresentam leituras e escritas que são um pouco certo e um pouco errado, o que leva à conclusão de que, de fato, não sabem ler nem escrever como os alunos do primeiro grupo, mas, por outro lado, já superaram algumas das dificuldades dos alunos do terceiro grupo; (nível silábico e silábico-alfabético)
- 3) Os que não sabem ler nem escrever, alunos que não entendem as relações existentes entre a fala e a escrita (pré-silábico). (Cagliari, 2014, p. 88)

Diante disso, com o objetivo de fornecer um detalhamento mais abrangente e facilitar a

compreensão desta pesquisa, foram selecionadas produções de três alunos em diferentes níveis de escrita, conforme abordado nas concepções de Cagliari (2014) e Ferreiro e Teberosky (1996). Essas referências teóricas contribuem para a análise e interpretação dos resultados apresentados.

A atividade proposta para os três alunos foi desenvolvida em consonância com o Dia Nacional de Combate ao Abuso e Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes, com o objetivo principal de avaliar o nível de escrita de cada um deles. Além disso, foi uma oportunidade para conscientizá-los sobre a importância desse tema sensível, promovendo a reflexão e o debate acerca dos direitos e da proteção das crianças e adolescentes.

FIGURA 2 – NÍVEL ALFABÉTICO



Fonte: Registro pela autora.

Por causa da baixa resolução da figura 2, a descrição da escrita da criança é a seguinte: *“Não pode deixa aquelas pessoas tocarem naquelas partes sexuas aquelas que não podem tocar se seus pais não estiverem por perto fale para algum aduto para falar pros seus pais e sabem oq e partes sexuas. e aquela parte que a gente não gosta que a pessoa toca então não chegue perto dela e nem deixe ela tocar em você. Fim da história”*.

Nesta produção textual, é possível constatar a afirmação de Cagliari (2014, p.88) de que a escrita é ortográfica e não fonética (transcrição fonética). Na atividade mencionada, fica evidente que a criança escreveu de acordo com a sua fala, encontrando-se no estágio alfabético da Psicogênese da Língua Escrita. Embora o texto não demonstra domínio da ortografia convencional, é possível compreender a mensagem que a aluna escreveu e desejava transmitir.

FIGURA 3 – NÍVEL SILÁBICO-ALFABÉTICO

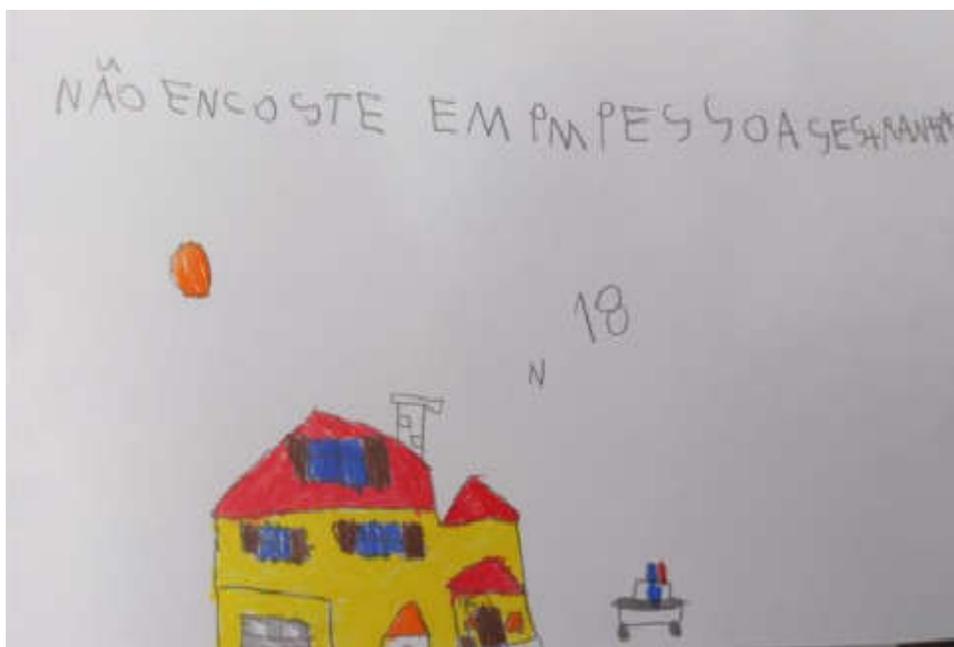


Fonte: Registro pela autora.

Para melhor compreensão da figura 3, a descrição da escrita do aluno é a seguinte : “Não aseite nadas pessais”; “não”; “veim ca menino.

Percebe-se que o aluno utilizou balões de fala, o que demonstra sua habilidade de contar narrativas. Ele se encontra no estágio silábico-alfabético da escrita, pois realiza a leitura com ajuda e demonstra compreensão de como ler e escrever.

FIGURA 4 – NÍVEL PRÉ-SILÁBICO



Fonte: Registro pela autora.

Na figura 4, o aluno não sabe organizar o que queria escrever, pois não sabia como escrever as palavras e não fazia associação direta entre fala e escrita. A frase escrita no

desenho foi mediante a reprodução do que estava escrito no quadro, o aluno pediu para que fosse escrito o que ele estava falando: “*Não encoste em pessoas estranhas*”. Embora soubesse que as palavras são escritas por letras, o aluno não sabia identificar seus sons e formar as palavras.

Este aluno se encontra no estágio pré-silábico (intermediário 2), pois demonstrou consciência de que as palavras são escritas por letras e pediu para escrever o que falava, indicando que está começando a entender que tudo o que se fala também pode ser escrito.

Embora os dois primeiros alunos apresentem dificuldades ortográficas, eles conseguem atribuir significado àquilo que escrevem por meio da leitura. Já o último aluno, embora seja capaz de escrever, ainda não atribui sentido ao que escreve, pois praticou a reprodução da frase e não aprendeu a segmentar os sons da fala na escrita.

Privilegia-se a leitura – como decifração da escrita – e não a escrita, uma vez que o escrever nada mais é do que uma decorrência do fato de saber ler. Quem sabe ler consegue escrever, mas não vice-versa (Cagliari, 2014, p.87)

A primeira atividade de intervenção foi realizada na biblioteca, levando em consideração o nível de desenvolvimento das crianças. Foi necessário criar uma atividade que envolvesse a participação de todos, ao mesmo tempo em que atendesse às necessidades individuais de cada aluno, de acordo com o seu nível de desenvolvimento.

Para isso, foram impressas diversas letras do alfabeto, que as crianças utilizaram para formar palavras. Além das letras, também foram impressos desenhos, cada um com um nome que variava em complexidade. Algumas das palavras utilizadas foram: violão, avião, macaco, cachorro, borboleta, avestruz, martelo, trator, vassoura, graveto, entre outras.

As crianças olhavam para o desenho e tinham que montar o nome correspondente utilizando as letras impressas. O objetivo da atividade era estimular a compreensão dos sons das letras e a formação de novas palavras.

Os alunos que estavam no nível pré-silábico trabalharam na absorção dos sons das letras e tentaram formar palavras com base em sua compreensão. Já as crianças no nível silábico e silábico-alfabético, com o ouvido mais apurado, constituíram hipóteses de palavras com base na pronúncia do próprio nome da palavra. Por fim, as crianças no nível alfabético formaram palavras novas e trabalharam na ortografia correta.

A atividade foi bastante bem-sucedida, apresentando resultados positivos no que diz respeito à compreensão dos sons e à escrita das palavras. Além disso, envolveu a participação simultânea de todos os alunos, contribuindo para um ambiente de aprendizagem dinâmico e colaborativo.

A segunda atividade de intervenção foi embasada nos estudos de Cagliari (2014). Destaco aqui a experiência com um aluno que se encontrava no nível pré-silábico (intermediário 2) e demonstrou assiduidade nos dias em que as atividades foram realizadas.

Para esse aluno, que ainda não conseguia estabelecer uma relação entre fala e escrita, foi solicitado que ele falasse palavras que comessem com os sons “ka, sê, si”. As pala-

vras pronunciadas pelo aluno foram registradas no caderno, porém, não foi possível obter um registro fotográfico da atividade.

A tabela 3, abaixo, mostra as palavras pronunciadas pelo aluno:

TABELA 3 – PALAVRAS PRONUNCIADAS PELO ALUNO

SOM INICIAL	[KA]	[SÉ]	[SI]
PALAVRAS	casa	semana	sino
	carro	cerveja	cimento
	cara	seda	cinema
	cachorro	cegonha	cidade
	camelo	cebola	sinal
	cabide	seu	cinto

Fonte: Elaborada pela autora

Após a coleta das palavras, o aluno foi orientado a separá-las de acordo com o som inicial de suas sílabas. O aluno conseguiu organizar corretamente as palavras que começavam com o som “ka”, agrupando-as em um bloco específico. Já as palavras iniciadas com os sons “sê” e “sí” foram separadas de acordo com a grafia inicial de cada uma.

TABELA 4 – PALAVRAS ORGANIZADAS PELO ALUNO

casa	carro	cara	cachorro	camelo	cabide
semana	seda	seu			
cerveja	cegonha	cebola			
sino	sinal				
cimento	cinema	cidade	cindo		

Fonte: Elaborada pela autora.

Após a organização das palavras, perguntou-se ao aluno se ele percebia alguma semelhança entre as palavras “semana” e “cegonha”, e entre as palavras “sinal” e “cidade”. Ele observou que ambas tinham o mesmo som inicial, mas grafias diferentes: “tem palavras que começam com “c” e outras com “s”, mas possuem o mesmo som”.

Nesse momento, explicou-se ao aluno que a letra “c”, quando precede as vogais “e” e “i”, também tem o som de “s”. Em seguida, solicitou-se ao aluno que utilizasse o alfabeto móvel para formar as palavras: cama, coelho, cueca, cimento, cenoura, sabão, sino, suco.

A partir disso, o aluno pode perceber que a letra “c” diante das vogais “a, o, u” tem o som de [ka, ko, ku], e diante das vogais “e, i” o som é [se, si]. Inicialmente, o aluno começou a compreender que, embora algumas palavras comesçassem com “se, se, ce, ci” (grafias diferentes), sempre são pronunciadas com o mesmo som [sa, sê, si, só, su]. E que a letra “c” diante das vogais “a, o, u” têm o som de [ka, ko, ku].

Ao longo dos dias de estágio, foram formadas novas listas de palavras, utilizando o mesmo procedimento usado para as letras S e C. Essa estratégia pode ser utilizada para explicar como todas as letras são pronunciadas em diferentes contextos.

De acordo com Cagliari (2014, p. 91), esse tipo de atividade é fundamental para ensinar alguém a ler: “quem aprendeu a ler aprendeu essas regrinhas, mesmo que nunca

tenha pensado nelas”.

Ao final do estágio, foi possível perceber que o aluno já era capaz de fazer associações entre os sons das letras, a fala e a escrita, representando um grande avanço em seu processo de alfabetização.

Considerações Finais

Compreende-se que, antes da implementação de qualquer proposta de atividade alfabetizadora, é fundamental conhecer o nível de desenvolvimento do aluno, a fim de construir mecanismos de ensino que auxiliem em seu progresso de aprendizagem. Nesse sentido, o estágio proporcionou a oportunidade de observar as especificidades dos alunos e contribuir para a construção de sua consciência fonológica, estabelecendo conexões entre os sons das letras e a escrita.

Percebe-se que, o estágio não se restringe apenas à reprodução do conhecimento, mas sim à capacidade de pesquisar, refletir criticamente e propor ações transformadoras. A pesquisa no estágio permite ao profissional desenvolver uma postura investigativa, questionadora e criativa, favorecendo a construção de um repertório teórico-prático mais sólido e inovador.

É importante ressaltar que não há uma fórmula mágica para a alfabetização, mas sim estudos e técnicas que demonstram maneiras eficazes de trabalhar o processo de ensino-aprendizagem. Portanto, cabe ao professor alfabetizador pesquisar, estudar, investigar e desenvolver abordagens que atendam às necessidades de aprendizagem de cada aluno, levando em consideração suas particularidades e características individuais.

A atividade pedagógica de intervenção desenvolvida nesse estágio apresentou progressos significativos. No entanto, é essencial mencionar que a partir dela podem ser realizados novos estudos e pesquisas que contribuam para a formação de professores alfabetizadores e para o aprimoramento do processo de alfabetização de crianças. O constante aperfeiçoamento da prática pedagógica é fundamental para garantir resultados cada vez mais efetivos e satisfatórios no processo de aprendizagem dos alunos.

Referências

CAGLIARI, L. Alfabetização: o que fazer quando não der certo. **UNIVEP**, 2014.

FELIPE, E; BORGES, G. Diagnóstico Socioeconômico e Educacional da Escola Amância Pantoja, **Universidade Federal do Pará**, 2021.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Tradução de Diana Myriam Lichtenstein et al. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

RODRIGUES, D. Aquisição da Escrita no Processo de Ensino-aprendizagem: as práticas metodológicas da Educação no Ensino Fundamental I no município de Alcântara Maranhão – Brasil. Lisboa: **Dissertação de Mestrado**, Escola Superior de Educação João de Deus, 2020.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e Docência: diferentes concepções. **Revista Poiesis**, 2005/2006.

SILVA, D; ROSTAS, M. Consciência Fonológica e suas possíveis contribuições para o processo de alfabetização. Inhumas/Goiás: **Revelli**, 2018.