

A FORMAÇÃO PRÓ-ALFA E OS COORDENADORES PEDAGÓGICOS EM SÃO GONÇALO DO AMARANTE-RN

Verônica Maria Oliveira de Souza ¹
Patrícia Cilene Viegas Pereira Silva ²

RESUMO

O trabalho investigou as contribuições da Formação Pró-Alfa na prática pedagógica dos coordenadores dos anos iniciais do Ensino Fundamental das escolas públicas municipais de São Gonçalo do Amarante-RN. A pesquisa teve como objetivo compreender o impacto do curso formativo Pró-Alfa na ação do(a) coordenador(a) para o desenvolvimento de um trabalho coletivo e coerente, visando garantir os direitos de aprendizagem dos estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental, estimulando a alfabetização na idade certa e a recomposição das aprendizagens. A pesquisa teve como referencial teórico as concepções de formação continuada por meio dos estudos realizados por Day (2001), Perrenoud (2000), Imbernón, (2012); observando o papel do coordenador pedagógico no ambiente educativo através dos estudos de Diaz e Perez (2023), Almeida e Placco (2001), Vasconcellos (2002) Libâneo (2001); e isto mediante as concepções de alfabetização e letramento abordado por Kleiman (2005), Lopes (2012), Soares (2000, 2004, 2016). A pesquisa teve uma abordagem qualitativa de natureza básica com objetivo exploratório, de modo que utilizamos o questionário uniformizado, além das observações no ato formativo, nos documentos, nos registros e nos procedimentos de interpretação. Os resultados indicaram mudanças de concepção e prática dos coordenadores e também atingiu o reconhecimento desse profissional, mostrando seu protagonismo na busca de atingir a alfabetização dos aprendizes e a recomposição das aprendizagens daqueles que por algum motivo não alcançaram na idade certa. O processo de formação Pró-Alfa promoveu uma reflexão constante do papel do coordenador pedagógico no ambiente educacional, e também da alfabetização na perspectiva do letramento, contribuindo para que o coordenador pedagógico se apropriou da teoria e construiu, em parceria com os professores, possibilidades de práticas pedagógicas mais assertivas voltadas à efetivação da aprendizagem da leitura e da escrita pelas crianças.

Palavras-chave: Formação Pró-Alfa, Coordenador Pedagógico, Alfabetização, Letramento.

INTRODUÇÃO

Este artigo analisa as contribuições do Programa de Formação Continuada em Alfabetização para Profissionais dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (Formação Pró-Alfa) para as práticas pedagógicas dos(as) coordenadores(as) pedagógicos(as) da rede municipal de São Gonçalo do Amarante-RN. O estudo tem como objetivo compreender o impacto do curso na atuação desses(as) profissionais, especialmente no

¹ Mestranda em Ciências da Educação pela UNADES; Pós-Graduada em História do RN pela UnP; Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale de Acaraú – UVA; veronicamosouza@gmail.com.

² Mestra em Ciências da Educação pela CECAP- RN; Pós -Graduada pelo Curso de Neuroeducação- Como Ensinar da Forma Que o Cérebro Aprende do Centro Universitário Internacional UNINTER - PR, patriciacvps@gail.com.



desenvolvimento de práticas colaborativas voltadas à garantia dos direitos de aprendizagem e à efetivação da alfabetização na idade certa, com foco também na recomposição das aprendizagens.

A Formação Pró-Alfa integra as ações do Governo do Estado do Rio Grande do Norte, alinhadas ao Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA), instituído pelo Decreto nº 11.556/2023. O programa busca fortalecer o regime de colaboração entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios, promovendo ações estratégicas que assegurem a alfabetização de todas as crianças até o final do 2º ano do Ensino Fundamental e promovam a recuperação das aprendizagens de leitura e escrita nos anos subsequentes.

Em São Gonçalo do Amarante-RN, o curso atendeu 20 coordenadores(as) pedagógicos(as), com o propósito de fortalecer sua atuação na mediação do trabalho docente e na articulação do projeto pedagógico escolar. A formação estimulou a reflexão sobre a organização do trabalho pedagógico voltado à alfabetização e à recomposição das aprendizagens, articulando teoria e prática na formulação, desenvolvimento e avaliação do projeto pedagógico da escola, conforme defendido por Libâneo (2001).

METODOLOGIA

O estudo buscou identificar as contribuições da Formação Pró-Alfa nas práticas pedagógicas dos coordenadores dos anos iniciais do Ensino Fundamental das escolas públicas municipais de São Gonçalo do Amarante-RN, tendo 20 coordenadores como sujeitos da pesquisa.

O trabalho teve caráter qualitativo e foi estruturada em dois eixos metodológicos complementares: a análise bibliográfica e a análise dos questionários. O primeiro eixo consistiu em uma pesquisa bibliográfica sobre as concepções de formação continuada; as concepções do papel do coordenador pedagógico no ambiente educativo; as concepções de alfabetização e letramento; e a legislação pertinente. O segundo eixo envolveu a aplicação de um questionário aos coordenadores participantes do curso de formação Pró-Alfa, além das observações durante o ato formativo, da participação, registros e interpretação conceitual, procedimental e atitudinal dos sujeitos envolvidos.

Foi utilizado um questionário padronizado para os 20 sujeitos, o que permitiu alcançar um conjunto de dados que possibilitou conhecer e compreender os saberes e fazeres norteadores dos coordenadores, permitindo identificar em que medida a Formação



Pró-Alfa contribuiu para as práticas pedagógicas desses profissionais. A escolha pela utilização do questionário fundamenta-se no fato desse instrumento de investigação cumprir, pelo menos, duas funções: descrever as características e medir as variáveis do grupo pesquisado (PASSOS, 2009).

O primeiro questionário foi aplicado na primeira semana do curso formativo, com o objetivo de conhecer o perfil dos coordenadores, as práticas pedagógicas relacionadas à alfabetização e suas expectativas em relação ao curso. O segundo questionário foi aplicado na última semana do curso, com o objetivo de identificar as mudanças nas práticas pedagógicas dos(as) coordenadores(as) e conhecer as percepções dos(as) coordenadores(as) sobre a Formação Pró-Alfa.

A análise e o cruzamento entre os dois eixos, os dados bibliográficos e os dados empíricos provenientes dos questionários e das observações, permitiram construir uma visão abrangente sobre as contribuições da Formação Pró-Alfa para as práticas pedagógicas dos coordenadores dos anos iniciais do Ensino Fundamental das escolas públicas municipais de São Gonçalo do Amarante-RN.

REFERENCIAL TEÓRICO

A valorização do profissional da educação constitui uma das ações estratégicas do CNCA, que busca desenvolver e implementar políticas públicas consistentes voltadas à formação continuada e ao desenvolvimento profissional dos educadores. O Programa Pró-Alfa e o CNCA compreendem a formação continuada como um processo multidimensional, permanente e reflexivo, que possibilita ao docente ampliar suas capacidades e tomar consciência de seu papel como sujeito do processo educativo (BRASIL, 2023).

A formação docente, nesse contexto, é entendida como um processo dinâmico e contínuo de construção da identidade profissional. De acordo com Day (2001), o desenvolvimento profissional docente é um processo contínuo de reflexão, renovação e aprimoramento das práticas educativas, sustentado por compromissos éticos e pela ampliação das competências cognitivas, emocionais e pedagógicas ao longo da carreira. Para o autor, a formação deve contemplar tanto as experiências de aprendizagem espontâneas quanto as planejadas, que contribuam direta ou indiretamente para a melhoria da qualidade da educação.



Nessa mesma perspectiva, Perrenoud (2000) reforça que a formação continuada é um dos principais instrumentos de profissionalização docente, pois permite ao professor refletir sobre suas práticas, desenvolver competências e adaptar-se às transformações do contexto educacional. Esse processo, segundo o autor, deve promover o desenvolvimento da autonomia e da capacidade crítica dos professores.

De modo semelhante, Imbernón (2012) afirma que a formação docente deve ir além da simples atualização de conteúdos, constituindo-se em um espaço de reflexão crítica, investigação e inovação. Para ele, os professores precisam ser reconhecidos como sujeitos ativos do processo formativo, capazes de pensar, propor e transformar suas próprias práticas pedagógicas.

No âmbito da gestão escolar, o coordenador pedagógico desempenha papel essencial na consolidação da formação continuada dentro da escola. Conforme Díaz e Pérez (2023), o coordenador atua como articulador entre a gestão institucional e as práticas pedagógicas, mediando as relações entre professores e alunos e contribuindo para o aprimoramento do processo de ensino e aprendizagem.

Nessa mesma linha, Almeida e Placco (2001) enfatizam que o coordenador pedagógico é mediador da formação docente, promovendo a reflexão sobre a prática e auxiliando os professores na superação das tensões entre teoria e prática no cotidiano escolar.

Para Libâneo (2012), a escola tem como objetivo central a aprendizagem dos estudantes, e sua organização deve mobilizar ações, recursos e procedimentos que garantam condições efetivas para alcançar esse propósito. O autor também destaca que o coordenador pedagógico deve integrar e articular o trabalho didático e pedagógico da escola, assegurando a coerência entre o que se planeja e o que se realiza (LIBÂNEO, 2004).

Magda Soares (2004), ao tratar do processo de alfabetização e letramento, destaca que a escola precisa assegurar aos educandos o desenvolvimento de competências linguísticas e comunicativas, proporcionando uma ação pedagógica centrada na alfabetização e em práticas significativas de leitura e escrita, articulando o ensino do sistema de escrita alfabética às práticas sociais de letramento. Para a autora, alfabetização e letramento são processos simultâneos e indissociáveis: a alfabetização diz respeito à apropriação do sistema convencional de escrita, enquanto o letramento refere-se ao uso desse sistema em práticas sociais de leitura e escrita. Assim, um ensino eficaz deve



integrar ambos os processos, promovendo o desenvolvimento das competências linguísticas e comunicativas dos alunos.

Sob a mesma perspectiva, Lopes e Vieira (2012) afirmam que a alfabetização e o letramento são processos interdependentes que se desenvolvem simultaneamente, exigindo práticas pedagógicas que integrem a aprendizagem da leitura e da escrita com experiências significativas de uso da linguagem no cotidiano escolar.

Da mesma forma, Kleiman (2005) explica que o letramento vai além da simples aprendizagem da leitura e da escrita, pois envolve a participação dos indivíduos em práticas sociais de uso da escrita. Isso implica que o coordenador pedagógico deve atuar como mediador, promovendo experiências que integrem o ensino da língua escrita às práticas sociais do cotidiano escolar.

O currículo escolar, portanto, deve contemplar metodologias diversificadas e contextualizadas, capazes de envolver os estudantes em situações reais de leitura e escrita, valorizando o protagonismo discente e o sentido social do conhecimento.

Segundo Vasconcellos (2002), o trabalho da coordenação pedagógica envolve a estruturação de um currículo que favoreça a construção da aprendizagem, a promoção de relações éticas e colaborativas, a avaliação contínua e a integração entre escola e comunidade. O autor ressalta que o coordenador pedagógico é o articulador do projeto político-pedagógico, promovendo a reflexão crítica sobre as práticas e garantindo a coerência entre teoria e ação no ambiente escolar.

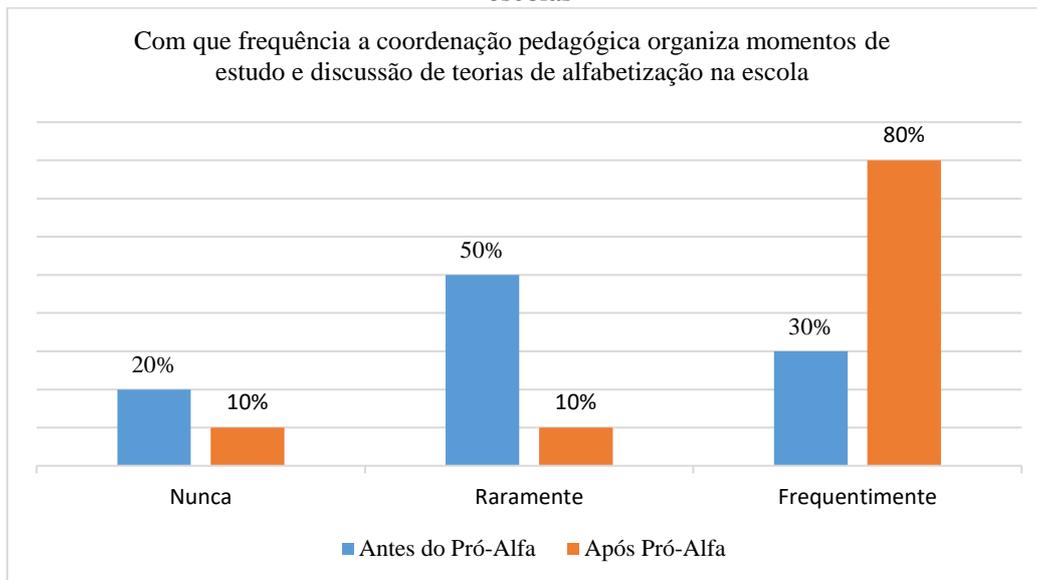
Compreender a alfabetização e o letramento nas perspectivas conceitual e prática, bem como reconhecer o papel e as atribuições do coordenador pedagógico, é fundamental para que esse profissional possa mediar e articular a elaboração e a execução de um plano de ação pedagógico coletivo, assegurando os direitos de aprendizagem e o pleno desenvolvimento dos estudantes.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da análise dos questionários respondidos pelos coordenadores no início e ao término do curso, sobre a caracterização das práticas pedagógicas, concluímos que antes do Pró-Alfa, a atividade de *organização de momentos de estudo e discussão de teorias de alfabetização* nas escolas eram organizados frequentemente apenas por 30% dos coordenadores e após a formação passou para 80%, como demonstra o gráfico 1.



Gráfico 1: Organização de momentos de estudo e discussão de teorias de alfabetização nas escolas



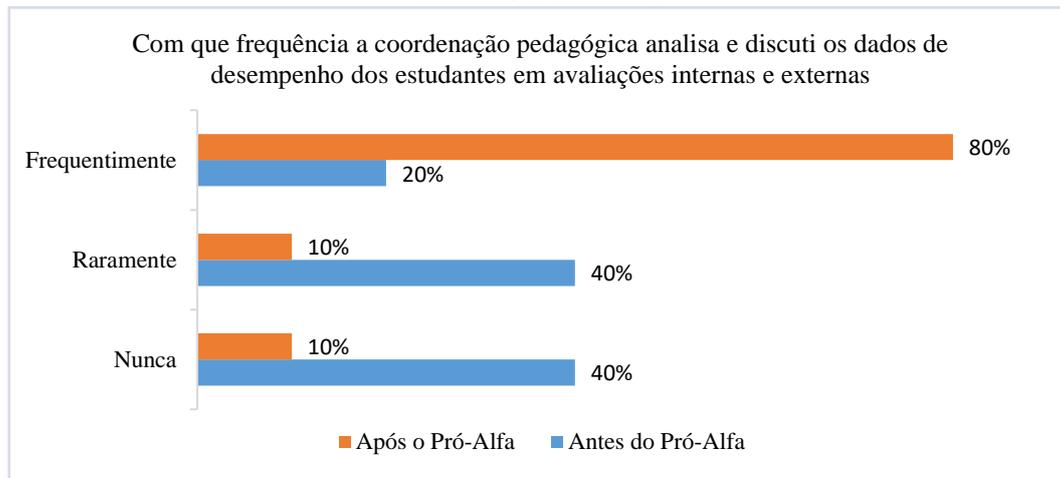
Fonte: Dados extraídas da pesquisa (2024).

Esse resultado evidencia o impacto positivo da formação na consolidação de uma cultura de estudo e reflexão teórica e prática nas escolas. Observa-se que a Formação Pró-Alfa contribuiu para o fortalecimento do papel dos coordenadores como mediadores do processo formativo, promovendo maior segurança pedagógica, apropriação de fundamentos teóricos e engajamento coletivo na busca por práticas alfabetizadoras mais consistentes. Desse modo, é possível afirmar que a formação continuada, quando contextualizada e articulada às demandas da escola, pode gerar mudanças efetivas nas ações pedagógicas e na qualidade do ensino (Perrenoud, 2000).

Portanto, os resultados apresentados reforçam que a formação Pró-Alfa teve impacto positivo no aprimoramento teórico dos coordenadores pedagógicos, consolidando-se como um instrumento de valorização e fortalecimento do papel desses profissionais no processo educativo.

Também foi observado uma mudança expressiva nas práticas de acompanhamento pedagógico, em *relação a análise e discussão dos dados de desempenho dos estudantes em avaliações internas e externas*, antes apenas 20% das coordenações realizavam tais análises frequentemente, enquanto 40% o faziam raramente e outros 40% nunca discutiam os resultados das avaliações. Esse cenário revela uma fragilidade na cultura de monitoramento e reflexão sobre os dados de aprendizagem, limitando o uso pedagógico das avaliações como instrumento de planejamento e intervenção, como comprovado no gráfico 2.

Gráfico 2: Análise e discursão dos dados de desempenho dos estudantes em avaliações internas e externas.



Fonte: Dados extraídas da pesquisa (2024).

O gráfico apresentado evidencia a frequência com que a coordenação pedagógica analisava e discutia os dados de desempenho dos estudantes em avaliações internas e externas, comparando os períodos antes e após a implementação da Formação Pró-Alfa.

Após a implementação do Pró-Alfa, verifica-se uma inversão significativa desse quadro. O percentual de coordenações que passaram a analisar e discutir frequentemente os dados de desempenho aumentou para 80%, enquanto as respostas “raramente” e “nunca” reduziram-se para 10% cada. Esses resultados sugerem que o programa contribuiu de maneira efetiva para consolidar uma cultura de gestão baseada em evidências, promovendo a utilização dos dados avaliativos como subsídio para o planejamento pedagógico e para a tomada de decisões no âmbito escolar.

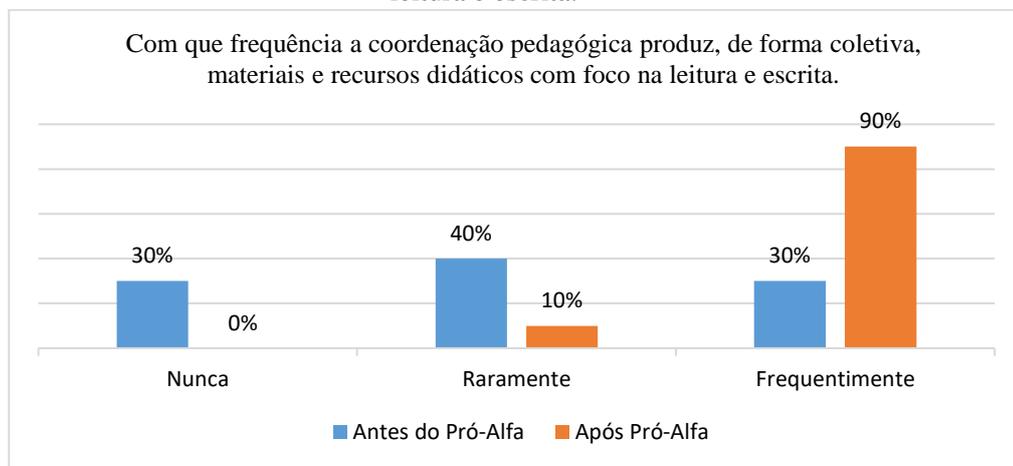
Em termos qualitativos, os dados evidenciam um avanço significativo na atuação da coordenação pedagógica, que passou a adotar uma postura mais sistemática, reflexiva e orientada por resultados de aprendizagem. Essa transformação representa não apenas uma mudança na rotina escolar, mas o fortalecimento de uma cultura avaliativa, na qual a análise dos indicadores de desempenho é entendida como parte essencial do processo de ensino e aprendizagem. Conforme destaca Libâneo (2012), a gestão escolar eficaz fundamenta-se em processos contínuos de planejamento e avaliação, capazes de transformar informações em decisões pedagógicas consistentes, contribuindo para a melhoria da qualidade do ensino.

Portanto, a partir dos dados apresentados, é possível inferir que a implementação do Pró-Alfa gerou impactos positivos na gestão pedagógica, estimulando a articulação

entre avaliação, planejamento, intervenção, formação docente e práticas pedagógicas. Essa mudança reflete uma evolução significativa na maneira como a escola utiliza os dados para promover o acompanhamento e a melhoria contínua dos processos educativos.

Quanto ao trabalho colaborativo da coordenação na *produção de materiais e recursos didáticos com foco na leitura e escrita*, o gráfico 3 apresenta a frequência da ação, comparando os períodos antes e após a formação Pró-Alfa. Os dados evidenciam uma mudança significativa nas práticas colaborativas dos coordenadores pedagógicos.

Gráfico 3: Produção de forma coletiva de materiais e recursos didáticos com foco na leitura e escrita.



Fonte: Dados extraídas da pesquisa (2024).

Antes da formação, observa-se que 30% dos participantes afirmavam nunca realizar esse tipo de elaboração coletiva, enquanto 40% o faziam raramente e apenas 30% o faziam frequentemente. Após a formação Pró-Alfa, esses números se alteram de forma expressiva, nenhum participante declarou nunca realizar a atividade, apenas 10% relataram fazê-lo raramente, e 90% afirmaram realizar essa prática frequentemente.

Esses resultados revelam um impacto positivo direto da formação na consolidação de uma cultura colaborativa e reflexiva entre os coordenadores pedagógicos. A ampliação da frequência de elaboração coletiva de materiais e recursos demonstram o fortalecimento do trabalho em equipe e o alinhamento das práticas pedagógicas às necessidades de alfabetização e letramento dos alunos.

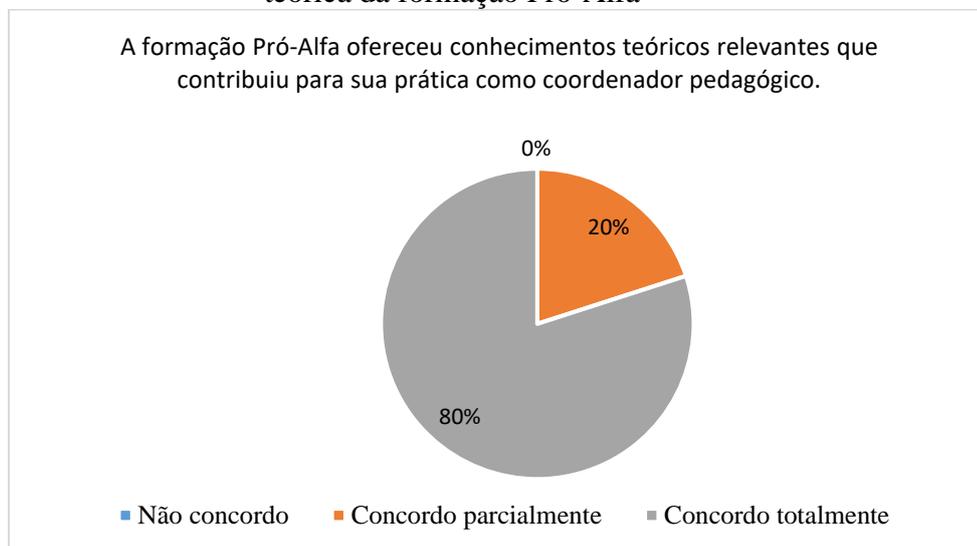
Conforme defende Imbernón (2012), a formação docente deve favorecer espaços de diálogo e cooperação entre profissionais, promovendo o desenvolvimento coletivo do conhecimento pedagógico e a construção de práticas inovadoras. Nesse sentido, os dados indicam que a formação Pró-Alfa contribuiu para o desenvolvimento profissional dos



coordenadores, estimulando práticas mais articuladas, participativas e voltadas à melhoria da qualidade do ensino.

Quanto a percepção dos coordenadores pedagógicos em relação à contribuição teórica da formação Pró-Alfa para o desenvolvimento de suas práticas profissionais, o gráfico 4 demonstra que 80% dos participantes concordam totalmente que a formação ofereceu conhecimentos teóricos relevantes à sua atuação, enquanto 20% concordam parcialmente. Nenhum dos respondentes indicou discordância, o que evidencia uma avaliação amplamente positiva do programa.

Gráfico 4: Percepção dos coordenadores pedagógicos em relação à contribuição teórica da formação Pró-Alfa



Fonte: Dados extraídas da pesquisa (2024).

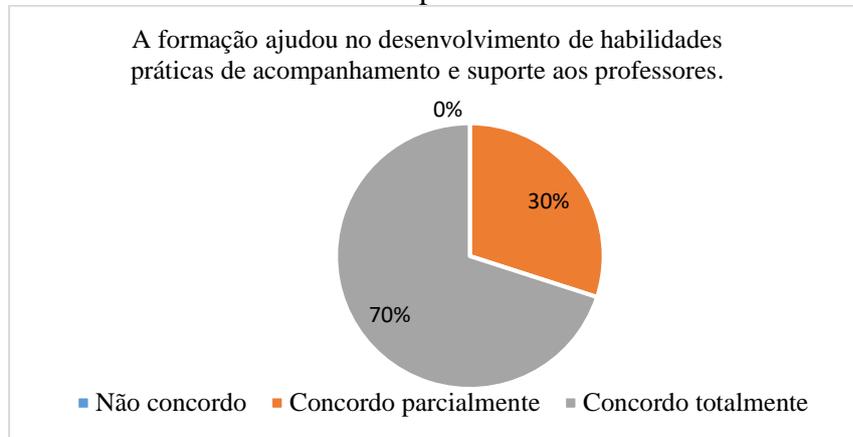
Na perspectiva qualitativa, os dados sugerem que a formação contribuiu para fortalecer o vínculo entre teoria e prática, promovendo uma atuação mais crítica e fundamentada dos coordenadores pedagógicos. A predominância de respostas positivas sinaliza que os participantes reconheceram a relevância dos referenciais teóricos discutidos e sua aplicabilidade nas ações formativas e na mediação do processo de ensino e aprendizagem, em concordância com Imbernón (2012) ao ressaltar que a formação continuada deve fomentar a reflexão crítica sobre a prática e o fortalecimento da identidade profissional, permitindo ao educador compreender e transformar sua realidade pedagógica.

Quanto à contribuição da formação Pró-Alfa para o desenvolvimento de habilidades práticas de acompanhamento e suporte aos professores, o gráfico 5 apresenta a percepção dos coordenadores pedagógicos e observa-se que 70% dos respondentes



concordam totalmente com a afirmativa, enquanto 30% concordam parcialmente, e nenhum declarou discordância.

Gráfico 5: Contribuição da formação Pró-Alfa para o desenvolvimento de habilidades práticas



Fonte: Dados extraídas da pesquisa (2024).

Os dados apontam que a formação Pró-Alfa contribuiu para fortalecer a dimensão prática do trabalho do coordenador pedagógico, oferecendo instrumentos, estratégias e metodologias que ampliaram sua capacidade de acompanhar, orientar e promover o desenvolvimento profissional dos professores. Esse resultado sugere que o programa superou o caráter meramente teórico, promovendo situações formativas baseadas na reflexão sobre a prática e na resolução de problemas reais do contexto escolar.

De acordo com Perrenoud (2000), o desenvolvimento profissional docente está diretamente ligado à capacidade de transformar a prática por meio da reflexão e da ação orientada por saberes teóricos e experienciais. De modo semelhante, Almeida e Placco (2001) destacam que o coordenador pedagógico exerce papel essencial como mediador da formação docente, articulando o conhecimento teórico à prática cotidiana da escola e auxiliando os professores na superação de desafios pedagógicos.

Esses resultados evidenciam que a formação Pró-Alfa teve impacto efetivo na qualificação das práticas de acompanhamento e suporte pedagógico, consolidando o coordenador como figura central no processo de formação continuada e na melhoria das práticas de ensino nos anos iniciais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos que o Pró-Alfa promoveu uma reflexão sobre o processo de alfabetização na perspectiva do letramento, levando o coordenador pedagógico a se

apropriar da teoria e refletir sobre a prática, proporcionando a construção de possibilidades, em conjunto com os professores, para a implementação de práticas pedagógicas assertivas que favorecessem a aprendizagem da leitura e da escrita pelos alunos.

Conclui-se que, ao longo do curso, os(as) coordenadores(as) pedagógicos(as) passaram a planejar de forma mais intencional a assistência didático-pedagógica ao corpo docente, refletindo sobre as práticas de ensino voltadas à alfabetização e auxiliando na construção de novas situações de aprendizagem ao longo da formação de professores e alunos. Além disso, demonstraram maior capacidade de viabilizar, integrar e articular o trabalho pedagógico, mantendo um relacionamento mais próximo com professores, alunos e familiares, fortalecendo, assim, o processo educativo como um todo.

Se faz necessário continuar promovendo formações orientadas para o papel ativo dos(as) coordenadores(as) na construção e reconstrução de seus saberes, mobilizando e organizando situações didáticas que privilegiaram o trabalho coletivo e colaborativo entre pares, com foco no conhecimento e na reflexão sobre a própria prática profissional.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. O Coordenador Pedagógico e o espaço de mudança. São Paulo: Edições Loyola: 2001.

BRASIL. Decreto nº 11.556, de 12 de junho de 2023. Institui o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 12 de junho de 2023.

BRASIL, Orientações para a formulação e implementação das estratégias de formação continuada no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Brasília, 2023.

DAY, Christopher. Os desafios da aprendizagem permanente. Porto: Editora Porto, 2001.

DÍAZ, Patrícia; PÉREZ, Tereza. *Coordenação pedagógica: identidade, saberes e práticas*. São Paulo: Moderna, 2023.

IMBERNÓN, Francisco. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

KLEIMAN, Ângela B. Preciso ‘ensinar’ o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever? Brasília/DF: MEC; Campinas/ SP: Cefiel. Instituto de Estudos da Linguagem. Unicamp. Coleção Linguagem e Letramento em foco. Linguagem nas séries iniciais, 2005.



LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. São Paulo: Cortez, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LOPES, Denise Maria de Carvalho; VIEIRA, Giane Bezerra. Linguagem, alfabetização e letramento. Módulo 3. Infância e Ensino Fundamental de nove anos: currículo e trabalho pedagógico nos três primeiros anos. Natal, RN: UFRN, 2012.

NÓVOA, António. *Professores: imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa, 2017.

PASSOS, E. M. *Metodologia da pesquisa em ciências sociais: técnicas de investigação*. São Paulo: Atlas, 2009.

PÉRRENOUD, Philippe. *A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita. Revista Brasileira de Educação. Jan /Fev /Mar /Abr Nº25, 2004.

SOARES, Magda Becker. *Alfabetizar: toda criança pode aprender a ler e a escrever*. São Paulo: Contexto, 2020.

SOARES, Magda Becker. *Alfabetização: a questão dos métodos*. São Paulo: Contexto, 2016.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. *Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula*. 3. ed. São Paulo: Libertad, 2002.

