

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA EDUCAÇÃO  
BÁSICA**

**GABRIELA MARIA FERREIRA SACRAMENTO**

**A ATUAÇÃO DA SUPERVISÃO ESCOLAR NA PRÁTICA DE ALFABETIZAÇÃO E  
LETRAMENTO: REFLEXÕES A PARTIR DOS ANOS INICIAIS NA ESCOLA MUNICIPAL VÔ  
DOTE**

**Belo Horizonte  
2025**

GABRIELA MARIA FERREIRA SACRAMENTO

**A ATUAÇÃO DA SUPERVISÃO ESCOLAR NA PRÁTICA DE ALFABETIZAÇÃO E  
LETRAMENTO: REFLEXÕES A PARTIR DOS ANOS INICIAIS NA ESCOLA MUNICIPAL VÔ  
DOTE**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Alfabetização e Letramento.

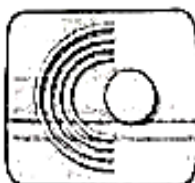
Orientadora: Dra. Daniela Freitas Brito Montuani

**Belo Horizonte  
2025**

S123a  
TCC Sacramento, Gabriela Maria Ferreira, 1987-  
A atuação da supervisão escolar na prática de alfabetização e letramento [manuscrito] : reflexões a partir dos anos iniciais na Escola Municipal Vô Dote / Gabriela Maria Ferreira Sacramento. -- Belo Horizonte; Itabirito, 2025.  
49 p. : il., color.

Monografia -- (Especialização) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.  
Orientadora: Daniela Freitas Brito Montuani.  
Bibliografia: f. 49.

1. Educação. 2. Educação básica. 3. Alfabetização.  
4. Letramento. 5. Professores alfabetizadores -- Formação.  
6. Professores -- Prática de ensino. 7. Planejamento educacional.  
I. Título. II. Montuani, Daniela Freitas Brito, 1982-.  
III. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.  
CDD- 371.207



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
Curso de Especialização em Formação em Docência para  
Educação Básica

ATA DE DEFESA DO NONINGENTÉSIMO DÉCIMO NONO TRABALHO FINAL DO CURSO DE  
ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA EDUCAÇÃO BÁSICA  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Aos doze dias do mês de julho do ano de dois mil e vinte e cinco, realizou-se, na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, a apresentação do trabalho final de conclusão do Curso de Especialização Formação em Docência para a Educação Básica – com o título "A atuação da supervisão escolar na prática de alfabetização e letramento: reflexões a partir dos anos iniciais na Escola Municipal Vô Dote", do(a) aluno(a) **Gabriela Maria Ferreira Sacramento**. A banca examinadora foi composta pelos seguintes professores: Daniela Freitas Brito Montuani (orientador) e Chrisley Soares Félix. Os trabalhos iniciaram-se às 8h30, atendendo a uma escala de apresentações definida pelo(a) orientador(a). Após a apresentação oral do trabalho, a banca examinadora fez uma arguição ao aluno(a). A banca se reuniu, em seguida, sem a presença do(a) aluno(a) e do público, para fazer a avaliação final. Em conclusão, a banca examinadora considerou o trabalho aprovado. O resultado final do trabalho foi comunicado ao aluno(a), que deverá encaminhar à Secretaria do curso a versão final em meio digital para ([laseb@fae.ufmg.br](mailto:laseb@fae.ufmg.br)) e submeter o trabalho salvo em formato PDF de acordo com as orientações da Biblioteca universitária da UFMG, Repositório Institucional ([www.repositorio.ufmg.br](http://www.repositorio.ufmg.br)). Nada mais havendo a tratar, eu, Luciana Gomes da Luz Silva, secretária do colegiado do curso, lavrei a presente ata que, depois de lida e aprovada, será por mim assinada e pelos demais membros presentes. Belo Horizonte 12 de julho de 2025.

Aluno(a)

Gabriela M.F. Sacramento  
Gabriela Maria Ferreira Sacramento

Registro na UFMG: 2024694637

Daniela Freitas Brito Montuani  
Profa. Dra. Daniela Freitas Brito Montuani  
Professor(a) Orientador(a)

Chrisley Soares Félix  
Profa. Dra. Chrisley Soares Félix  
Professor(a) Convidado(a)/avaliador(a)

Luciana Gomes da Luz Silva  
Luciana Gomes da Luz Silva  
Secretária do Colegiado de Curso de Especialização  
Em Formação em Docência para Educação Básica

## RESUMO

O presente estudo tem como propósito analisar o papel da coordenação pedagógica no contexto da alfabetização e do letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a partir da experiência vivenciada na Escola Municipal Vô Dote. A investigação está ancorada no acompanhamento sistemático das ações pedagógicas destinadas à identificação dos níveis de leitura e escrita dos estudantes do 1º e 2º ano, na aplicação de instrumentos diagnósticos, no monitoramento do progresso dos discentes ao longo dos dois primeiros bimestres letivos e na elaboração de propostas de intervenção. A metodologia adotada inclui o registro contínuo das práticas desenvolvidas, a promoção de momentos formativos com os docentes, o atendimento articulado com profissionais da saúde (fonoaudiólogas e psicólogas), a construção de cronogramas organizacionais e a utilização de recursos digitais para levantamento e interpretação de dados. A atuação da coordenação pedagógica também contempla a mediação com as famílias, a análise criteriosa das anotações diárias realizadas pelas professoras, a articulação de atividades de reforço no horário regular e no contraturno, bem como a orientação quanto ao uso e à qualificação dos materiais pedagógicos. Os resultados obtidos evidenciam que a presença efetiva da supervisão escolar favorece a detecção antecipada das dificuldades de aprendizagem, contribuindo para a implementação de intervenções mais adequadas às necessidades educacionais dos alunos.

**Palavras-chave:** coordenação pedagógica; alfabetização; letramento; anos iniciais; práticas pedagógicas.

## ABSTRACT

This study aims to analyze the role of pedagogical coordination in the context of literacy and reading development in the early years of elementary school, based on the experience at Escola Municipal Vê Dote. The investigation is grounded in the systematic monitoring of pedagogical actions aimed at identifying students' reading and writing levels in the 1st and 2nd grades, applying diagnostic instruments, tracking students' progress throughout the first two school terms, and developing intervention proposals. The methodology includes continuous recording of implemented practices, promotion of training sessions with teachers, collaboration with healthcare professionals (speech therapists and psychologists), the development of organizational schedules, and the use of digital resources for data collection and analysis. The pedagogical coordination also encompasses mediation with families, thorough examination of teachers' daily records, coordination of remedial activities during regular hours and after school, as well as guidance on the use and improvement of teaching materials. The results indicate that the active presence of pedagogical coordination fosters early detection of learning difficulties, contributing to the implementation of more effective interventions tailored to students' educational needs.

**Keywords:** pedagogical coordination; literacy; reading development; early years; teaching practices.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>08</b>
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>11</b>
<b>3 METODOLOGIA/PLANO DE AÇÃO.....</b>	<b>16</b>
3.1. Início do processo de formação continuada .....	17
3.2. Organização docente e acolhimento pedagógico inicial .....	18
3.3. Promoção dos momentos pedagógicos. ....	22
3.4. Acompanhamento e monitoramento das práticas pedagógicas .....	24
3.5. Uso de agendas e plataforma institucional.....	28
3.6. Encaminhamentos interdisciplinares.....	30
3.7. Reuniões com pais, responsáveis e familiares .....	32
3.8. Práticas de intervenção no contraturno.....	34
3.9. Elaboração de relatórios pedagógicos e planejamento de ações.....	35
3.10. Formação continuada: aprimoramento teórico e prático.....	37
3.11. Práticas Lúdicas na Alfabetização e Letramento.....	39
<b>4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.: O papel articulador na melhoria da .... alfabetização e do trabalho docente .....</b>	<b>42</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>47</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>49</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo investigar detalhadamente o papel da coordenação pedagógica no processo de alfabetização e letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental, fundamentando-se na experiência prática da autora como coordenadora pedagógica dos 1º e 2º anos do Ensino Fundamental Anos Iniciais da Escola Municipal Vô Dote. Nessa função, a coordenação pedagógica é responsável por supervisionar, planejar e acompanhar as ações educativas, promovendo o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem. Suas atribuições incluem a gestão do plano de curso, a articulação do trabalho docente, a mediação entre teoria e prática e a realização de formações continuadas. Ademais, a coordenação elabora planos de intervenção, analisa avaliações para fundamentar o planejamento pedagógico, organiza eventos e fortalece a integração entre escola, família e rede de apoio, contribuindo para a melhoria contínua da qualidade educacional. A proposta principal deste estudo é analisar de que forma a mediação pedagógica exercida pela coordenação contribui para o aprimoramento das práticas docentes, a identificação precoce das dificuldades de aprendizagem e a elaboração de estratégias que favoreçam uma aprendizagem significativa para os estudantes.

A Escola Municipal Vô Dote localiza-se na Rua Aimorés, nº 245, no bairro Munu, município de Itabirito, estado de Minas Gerais. Trata-se de uma instituição pública de ensino em tempo integral, inaugurada em agosto de 2024, cujo atendimento abrange desde a Educação Infantil até o 5º ano do Ensino Fundamental – Anos Iniciais. A unidade conta com uma infraestrutura moderna e funcional, composta por 22 turmas distribuídas em salas de aula bem equipadas, brinquedoteca, sala de leitura, auditório, quadra poliesportiva e um refeitório amplo e adequado às necessidades dos estudantes.

No ano letivo de 2025, a escola iniciou suas atividades com 10 turmas do Ensino Fundamental, sendo elas organizadas da seguinte forma: três turmas de 1º ano, duas de 2º ano, duas de 3º ano, duas de 4º ano e uma de 5º ano. A crescente demanda por atendimento educacional de qualidade impulsionou a ampliação do quadro técnico-pedagógico, especialmente no que se refere à equipe de coordenação pedagógica, que passou de dois para cinco profissionais.

Inicialmente, a instituição contava com um coordenador responsável pela Educação Infantil e uma coordenadora dedicada aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A partir de março de 2025, a equipe foi reestruturada, passando a contar com três coordenadores pedagógicos

atuando no turno matutino, com ênfase no acompanhamento das áreas curriculares fundamentais — Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Ensino Religioso, Música e Educação Física — e duas coordenadoras no turno vespertino, voltadas ao desenvolvimento de projetos lúdicos e complementares, com a finalidade de potencializar e dar continuidade às ações pedagógicas iniciadas no período da manhã.

Essa reorganização quantitativa do quadro de pessoas tem possibilitado uma atuação mais próxima e eficaz junto aos alunos, às famílias e aos diversos agentes educacionais, contribuindo para o fortalecimento do trabalho pedagógico e para a construção de uma proposta educacional mais integrada, contextualizada e alinhada às necessidades da comunidade escolar.

A vivência profissional direta com as turmas de 1º e 2º ano evidenciou que a função do coordenador pedagógico ultrapassa as atribuições meramente administrativas, assumindo um papel articulador, formativo e investigativo. A atuação da coordenação tem se mostrado essencial na mediação entre teoria e prática, na escuta qualificada dos docentes, no apoio à elaboração dos planejamentos pedagógicos e no acompanhamento contínuo do desenvolvimento das turmas, com vistas à promoção de um ambiente de aprendizagem equitativo e inclusivo.

Foi nesse contexto, a partir da observação atenta das rotinas escolares, da análise das práticas didáticas e do diálogo constante com professores, alunos, famílias e demais profissionais da escola, que surgiu o interesse pela elaboração deste plano de ação. A proposta tem como foco principal o acompanhamento sistemático da aprendizagem dos estudantes dos primeiros anos do ciclo de alfabetização, iniciando-se com o mapeamento dos níveis de escrita, passando pela análise das produções dos alunos no 1º bimestre e culminando na proposição de ações de intervenção pedagógica.

Entre as estratégias previstas, destacam-se: a aplicação de avaliações diagnósticas; a realização de encontros pedagógicos semanais para estudo e análise das práticas; o planejamento conjunto com os docentes; a construção de listas personalizadas de leitura e escrita; e o uso de ferramentas digitais, como planilhas no Excel, para o monitoramento do desempenho dos estudantes. O plano de ação também contempla parcerias interdisciplinares com profissionais da saúde, como fonoaudiólogas e psicólogas, no sentido de garantir um olhar ampliado sobre os desafios de aprendizagem enfrentados pelos alunos.

A formação continuada tem sido um alicerce importante para a consolidação dessas práticas. A participação em um curso de pós-graduação em Alfabetização e Letramento, oferecido pela

Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), tem proporcionado embasamento teórico sólido e reflexões críticas sobre a função supervisora. Tal formação tem contribuído de forma significativa para o aprimoramento das orientações pedagógicas oferecidas aos docentes, bem como para o fortalecimento do vínculo com as famílias, promovendo segurança e confiança no processo de ensino-aprendizagem.

Além disso, a constante leitura de obras especializadas e a participação em capacitações promovidas pela Secretaria Municipal de Educação de Itabirito têm fortalecido a atuação da coordenação pedagógica, garantindo que as intervenções estejam alinhadas às diretrizes curriculares vigentes e às abordagens contemporâneas sobre alfabetização e letramento.

O plano de ação também inclui a organização de cronogramas para o reforço escolar, a gestão de atividades lúdicas e de sistematização no contraturno, bem como o acompanhamento do trabalho pedagógico desenvolvido pelos professores regentes, eventuais, profissionais da sala de leitura e apoio da sala de recursos. O objetivo é assegurar a aprendizagem de todos os estudantes, respeitando as singularidades de cada um e promovendo uma educação democrática e inclusiva.

Ao delimitar o foco do plano de ação para a atuação da coordenação pedagógica na prática de alfabetização e letramento, este trabalho busca evidenciar a dimensão pedagógica e formativa, que vai além das funções técnico-administrativas, assumindo um papel de liderança educativa capaz de transformar o cotidiano escolar. Assim, pretende-se refletir sobre as múltiplas possibilidades de intervenção pedagógica promovidas pela coordenação escolar, reafirmando sua importância no fortalecimento das aprendizagens e na construção de uma escola pública de qualidade, equitativa e socialmente referenciada.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

O processo de alfabetização e letramento tem sido amplamente discutido por diversos estudiosos da área da educação, refletindo mudanças significativas na compreensão do papel da escola, do docente e da gestão pedagógica na construção do conhecimento. Nesse contexto, a coordenação pedagógica emerge como um elemento essencial, atuando na mediação entre teoria e prática, promovendo intervenções pedagógicas significativas e alinhadas às necessidades dos estudantes.

A pesquisa de Ferreiro e Teberosky (1999), na obra *Psicogênese da língua escrita*, representa um divisor de águas nos estudos sobre a alfabetização. As autoras, ao analisarem como as crianças constroem o conhecimento da escrita, demonstram que esse processo não é linear, tampouco mecânico, mas ocorre por meio de hipóteses formuladas pelos próprios alunos sobre a língua escrita. Essa visão transforma o entendimento sobre o processo de aprendizagem e exige uma reorientação na prática pedagógica, demandando do supervisor escolar uma atuação atenta à escuta dos educadores e à observação das práticas em sala de aula. Como afirmam Ferreiro e Teberosky (1999), “a criança não é um simples repetidor do que o adulto diz, mas sim um sujeito ativo que formula hipóteses e busca compreender o funcionamento da linguagem escrita”.

Para que haja a compreensão do princípio alfabético, algumas habilidades precisam ser desenvolvidas, e diversos autores destacam conceitos e concepções fundamentais que servem como referência para este trabalho. Adams et al. (1998), na obra *Consciência fonológica em crianças pequenas*, afirmam que a consciência fonológica é um dos principais preditores do sucesso na alfabetização. Os autores argumentam que a capacidade de perceber, segmentar e manipular os sons da fala está diretamente relacionada ao desenvolvimento da leitura e da escrita, tornando indispensável o trabalho sistemático com habilidades metalinguísticas desde a Educação Infantil. Essa perspectiva exige que o professor proponha atividades que desenvolvam a percepção fonêmica de maneira lúdica e significativa, por meio de práticas como rimas, aliteração, segmentação silábica e manipulação de fonemas. Nesse processo, a coordenação pedagógica escolar desempenha um papel essencial ao garantir que tais ações estejam integradas ao planejamento pedagógico, contribuindo com orientações didáticas, sugestões metodológicas e avaliação contínua das estratégias aplicadas. Assim, torna-se possível alinhar teoria e prática em prol do desenvolvimento linguístico e cognitivo dos alunos. Como destacam os autores, “a

consciência fonológica é um precursor fundamental da alfabetização bem-sucedida, e sua instrução deve ser iniciada nos primeiros anos de escolarização” (ADAMS et al., 1998).

Complementando essa perspectiva, Morais (2012), na obra *Consciência fonológica na educação infantil e no ciclo de alfabetização*, defende que a alfabetização deve se ancorar em práticas sistemáticas que desenvolvam as habilidades fonológicas das crianças, tais como a identificação de rimas, a segmentação silábica e o reconhecimento de fonemas. O autor reforça que a construção do sistema alfabético de escrita está diretamente relacionada à capacidade do aluno de refletir sobre a estrutura sonora da língua, sendo necessário que essa habilidade seja trabalhada intencionalmente desde os primeiros anos de escolarização. Para tanto, propõe o uso de jogos, brincadeiras dirigidas e outras estratégias lúdicas que, integradas ao cotidiano da sala de aula, tornam-se instrumentos eficazes para a mediação da aprendizagem. Cabe ao supervisor escolar orientar o corpo docente na escolha e aplicação desses recursos, promovendo formações pedagógicas que fundamentem as decisões metodológicas e assegurem a efetividade das práticas educativas. Como afirma o autor: “A consciência fonológica é, portanto, um dos principais pilares do processo de alfabetização, e o seu desenvolvimento deve ser objeto de atenção prioritária nas atividades de leitura e escrita com crianças pequenas” (MORAIS, 2012).

Essa ideia é aprofundada por Morais e Almeida (2020), na obra *Jogos para ensinar ortografia: ludicidade e reflexão*, em que os autores evidenciam a relevância de práticas pedagógicas que promovam, simultaneamente, o prazer de aprender e a reflexão sobre a escrita correta das palavras. Eles argumentam que a aprendizagem da ortografia não deve se restringir à memorização mecânica de regras e listas de palavras, mas deve ocorrer em situações didáticas significativas que envolvam o aluno em atividades desafiadoras, explorando o sistema ortográfico de forma crítica e contextualizada. Os jogos didáticos, quando elaborados com intencionalidade pedagógica, podem atuar como ferramentas poderosas para a construção da consciência ortográfica, estimulando o raciocínio linguístico e promovendo a autonomia do aluno no uso da escrita. Nesse contexto, a atuação da supervisão escolar torna-se essencial, pois é por meio do acompanhamento, da formação continuada e da mediação pedagógica que se garante a inserção dessas práticas no cotidiano escolar, assegurando sua coerência com os objetivos de aprendizagem. Como destacam os autores: “A ludicidade, quando vinculada à reflexão, torna-se uma estratégia poderosa para ensinar ortografia e promover aprendizagens duradouras e significativas” (MORAIS; ALMEIDA, 2020).

Magda Soares é uma das autoras mais influentes na construção de uma concepção ampliada de alfabetização, ao integrar os conceitos de alfabetizar e letrar como processos

indissociáveis. Em obras como *Alfabetização: a questão dos métodos* (2016), *Alfabetização e letramento* (2009) e *Alfalettrar: Toda criança pode aprender a ler e escrever* (2020), a autora propõe uma abordagem que supera a dicotomia entre métodos de ensino e defende que a alfabetização deve ocorrer simultaneamente ao desenvolvimento de competências de leitura e escrita em contextos reais e significativos. Para Soares, alfabetizar vai além de ensinar a codificação e decodificação de letras e sons: trata-se de inserir o aluno em práticas sociais letradas, desenvolvendo sua capacidade de compreender, produzir e usar a linguagem escrita como instrumento de participação social e cidadania.

Magda Soares, em *Alfabetização: a questão dos métodos* (2016), problematiza a tradicional oposição entre diferentes métodos de alfabetização, ressaltando que o debate deve ir além da simples escolha técnica para considerar a complexidade do processo de aprendizagem da escrita. A autora destaca que a alfabetização é um fenômeno multifacetado, que envolve tanto a decodificação dos símbolos gráficos quanto o entendimento do funcionamento social da linguagem escrita. Ela defende que a prática pedagógica precisa levar em conta os saberes prévios dos alunos e as condições socioculturais que influenciam sua aprendizagem, enfatizando que “para entender a alfabetização, é preciso superar a dicotomia entre métodos e focar na complexidade do processo de aprendizagem da escrita” (SOARES, 2016).

Em *Alfabetização e letramento* (2009), Magda Soares aprofunda a distinção conceitual entre alfabetização e letramento, defendendo sua articulação inseparável na prática educativa. A autora explica que alfabetizar é dominar o sistema de escrita, enquanto letrar consiste em integrar a escrita a práticas sociais e culturais, conferindo sentido e função à leitura e à escrita. O livro enfatiza a necessidade de propostas pedagógicas que contextualizem a aprendizagem em situações reais de comunicação e leitura de mundo. Soares destaca o papel da escola e dos educadores em proporcionar experiências diversificadas que envolvam o uso da língua escrita em diferentes contextos sociais, promovendo o desenvolvimento integral do aluno. “É fundamental compreender que alfabetizar e letrar são processos interdependentes e que o ensino deve garantir o domínio do sistema de escrita e seu uso social” (SOARES, 2009).

Na obra *Alfalettrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever* (2020), Magda Soares consolida a perspectiva da integração entre alfabetização e letramento, propondo uma prática pedagógica que articule o ensino do sistema de escrita com o engajamento dos alunos em práticas sociais reais de leitura e produção textual. Ela defende que o processo de “alfabetizar letrando” envolve garantir, simultaneamente, o domínio técnico do sistema alfabético e o desenvolvimento das capacidades de uso da língua escrita em contextos significativos. Embora não se refira diretamente ao supervisor escolar, Soares ressalta a importância de

uma atuação coletiva e articulada na escola, que envolva todos os profissionais da educação no apoio às práticas docentes e na promoção de uma aprendizagem significativa. Nesse sentido, infere-se que a coordenação ou supervisão pedagógica exerce papel essencial na construção de propostas que considerem a diversidade dos estudantes e o contexto sociocultural em que estão inseridos. Como afirma a autora: “Alfabetizar letrando significa, ao mesmo tempo, garantir o domínio do sistema de escrita e desenvolver capacidades de uso da leitura e da escrita em contextos reais de comunicação” (SOARES, 2020).

No âmbito da gestão pedagógica, Heloísa Lück (2009) destaca a coordenação pedagógica como uma liderança educacional essencial para o desenvolvimento contínuo dos profissionais da educação. A coordenação ultrapassa o mero cumprimento de tarefas administrativas, configurando-se como uma função estratégica de mediação que promove o diálogo aberto e construtivo entre os professores, a gestão e a comunidade escolar. O coordenador pedagógico atua como um ouvinte sensível às demandas dos docentes, identificando necessidades formativas e facilitando processos de reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas. Além disso, desempenha papel fundamental na promoção da formação continuada, entendida como um espaço permanente de atualização e desenvolvimento profissional, indispensável para a melhoria da qualidade do ensino. Esse trabalho contribui para a construção de um ambiente escolar colaborativo, onde o compartilhamento de saberes e a atuação coletiva são valorizados como caminhos para a transformação das práticas educativas e para a elevação dos resultados de aprendizagem. Lück ressalta que “o coordenador pedagógico é um articulador das ações educativas da escola, promovendo a construção coletiva de saberes e práticas que sustentem a melhoria da aprendizagem” (LÜCK, 2009). Dessa forma, a coordenação pedagógica se posiciona como agente transformador, comprometida com o fortalecimento das relações entre a equipe escolar e a comunidade educativa, visando à consolidação de uma cultura organizacional pautada na cooperação, no diálogo permanente e no crescimento profissional dos envolvidos.

Portanto, à luz das contribuições teóricas discutidas, compreende-se que o coordenador pedagógico escolar exerce uma função estratégica e essencial no processo de alfabetização e letramento, atuando como elo entre o conhecimento científico, a prática pedagógica e a gestão escolar. Sua intervenção qualificada permite articular teorias que valorizam o papel ativo da criança na construção da linguagem escrita, como as de Ferreiro e Teberosky (1999), à implementação de práticas concretas voltadas ao desenvolvimento da consciência fonológica e ortográfica, conforme apontam Adams et al. (1998), Morais (2012) e Morais e Almeida (2020). Além disso, ao considerar as contribuições de Magda Soares (2009, 2016, 2020), destaca-se a importância de promover uma alfabetização integrada ao letramento,

contextualizada em práticas sociais significativas, e que requer do coordenador pedagógico um olhar atento à formação docente e à adequação metodológica.

Nesse contexto, a coordenação pedagógica exerce uma função estratégica na condução de práticas pedagógicas intencionais e reflexivas, pautadas pelo planejamento coletivo, pela mediação constante com os professores e pelo incentivo à formação continuada. Sua atuação está em consonância com os pressupostos teóricos de Lück (2009), que reconhece a coordenação como instância articuladora das ações educativas no ambiente escolar. Desse modo, o trabalho da coordenação contribui diretamente para a consolidação de uma escola democrática, inclusiva e comprometida com o direito à aprendizagem de todos os estudantes. A presença ativa e fundamentada desse profissional revela-se essencial para o fortalecimento dos processos de alfabetização e letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental, garantindo o alinhamento das práticas pedagógicas às necessidades reais das crianças e à construção da linguagem escrita como instrumento de participação social. A Figura 1, apresentada a seguir, reúne algumas das obras que compõem o referencial teórico adotado neste estudo.



Figura 1 – Obras que compõem o referencial teórico deste trabalho.  
*Fonte: Acervo pessoal da autora (2025).*

### 3 METODOLOGIA/PLANO DE AÇÃO

Este trabalho tem como base a experiência profissional vivenciada pela autora no ano de 2025, enquanto coordenadora pedagógica das turmas de 1º e 2º anos do Ensino Fundamental – anos iniciais – da Escola Municipal Vô Dote (Figura 2), situada no município de Itabirito/MG. As ações desenvolvidas situam-se no contexto dessa atuação, com foco no acompanhamento de cinco turmas ao longo do 1º e 2º bimestres do ano letivo de 2025. As reflexões e análises aqui desenvolvidas resultam diretamente da prática cotidiana nesse contexto escolar, articuladas ao percurso formativo promovido pelo curso de pós-graduação em Alfabetização e Letramento, ofertado pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FAE/UFMG), em parceria com a Prefeitura Municipal de Itabirito, no biênio 2024/2025. A vivência prática, associada ao aprofundamento teórico proporcionado pela formação continuada, constituiu-se como elemento fundamental para a elaboração deste estudo, que tem como objetivo refletir sobre a atuação da coordenação pedagógica nos processos de alfabetização e letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental.



Figura 2 – Fachada da Escola Municipal Vô Dote.  
Fonte: Acervo pessoal da autora (2025).

A metodologia adotada caracteriza-se por uma abordagem qualitativa, ancorada na observação participante, na análise documental, no acompanhamento sistemático das práticas pedagógicas e no registro contínuo das intervenções realizadas. Além disso, consideram-se como parte do processo investigativo as reuniões formativas e de planejamento, promovidas regularmente pela rede municipal de educação de Itabirito, voltadas à orientação pedagógica e ao fortalecimento das práticas docentes.

A seguir, são apresentadas as principais ações implementadas no âmbito do plano de ação elaborado.

### 3.1. Início do processo de formação continuada

A implementação do plano de ação apresentado neste trabalho teve seu ponto de partida com a matrícula no curso de pós-graduação lato sensu em Alfabetização e Letramento, ofertado pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FAE/UFMG). Este curso foi realizado em convênio com a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG) e a Prefeitura Municipal de Itabirito, com vigência prevista para o biênio 2024-2025. A formação destina-se prioritariamente aos profissionais da rede municipal de ensino e caracteriza-se como uma proposta teórico-prática que visa qualificar educadores para o exercício de uma atuação crítica, fundamentada e reflexiva, especialmente nos processos de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A Figura 3 ilustra as alunas do curso de Alfabetização e Letramento em uma das disciplinas, durante aula ministrada pelo professor responsável, evidenciando a participação ativa dos profissionais da rede no processo formativo.



Figura 3 – Alunas do curso de pós-graduação em Alfabetização e Letramento da FAE/UFMG, registradas ao final de uma aula presencial, durante o biênio 2024-2025.

Fonte: Acervo pessoal da autora (2025).

A escolha pela realização da especialização surgiu a partir da percepção das limitações teóricas e metodológicas enfrentadas durante a transição da prática docente para a função de coordenadora pedagógica, cargo assumido pela autora pela primeira vez de forma simultânea. A ausência de experiências anteriores em instâncias de gestão pedagógica, associada aos desafios próprios do acompanhamento dos processos de alfabetização e letramento, evidenciou a necessidade premente de uma formação que pudesse promover o aprimoramento técnico-profissional e o desenvolvimento de competências específicas para o exercício qualificado das novas atribuições.

Ao longo da trajetória na docência, tornou-se evidente a existência de lacunas significativas na formação de profissionais que atuam em cargos estratégicos para a organização

pedagógica da escola. Em muitos casos, esses profissionais apresentam pouca ou nenhuma vivência concreta das práticas cotidianas da sala de aula e carecem de embasamento teórico consistente para orientar de forma eficaz o trabalho pedagógico coletivo. Tal constatação reforça a importância de investir em percursos formativos que promovam o fortalecimento das competências necessárias à mediação entre a teoria acadêmica e as práticas educacionais efetivas, conforme destaca Lück (2009).

Dessa forma, a formação em Alfabetização e Letramento consolidou-se como uma estratégia essencial de qualificação profissional, que favoreceu o desenvolvimento de uma supervisão escolar mais consciente, participativa e alinhada às demandas contemporâneas da escola pública. Durante o curso, foram disponibilizados diversos instrumentos conceituais e metodológicos que possibilitaram a análise crítica das práticas escolares, o planejamento fundamentado de intervenções pedagógicas e o fortalecimento da capacidade de articulação com os diferentes sujeitos envolvidos no processo educativo.

Considerando esse percurso formativo, a formação continuada assumiu um papel central e estruturante na elaboração, no desenvolvimento e na execução do plano de ação aqui apresentado. Este processo formativo forneceu a base teórica necessária para orientar as decisões e as intervenções realizadas no âmbito da coordenação escolar, colaborando para a construção de práticas de supervisão mais criteriosas, reflexivas e eficazes. As ações desenvolvidas foram direcionadas para a promoção da equidade educacional, buscando garantir que todos os estudantes tenham acesso a oportunidades adequadas e contextualizadas de aprendizagem. Além disso, a capacitação proporcionou o fortalecimento da qualidade do acompanhamento pedagógico, por meio de intervenções intencionais, planejadas e alinhadas às necessidades específicas dos alunos e professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Assim, a formação continuada revelou-se um recurso fundamental para articular teoria e prática, viabilizando a implementação de estratégias de supervisão pedagógica orientadas para o desenvolvimento integral do processo de ensino-aprendizagem em um contexto escolar marcado pela diversidade e complexidade.

### **3.2. Organização docente e acolhimento pedagógico inicial**

No início do ano letivo de 2025, durante a primeira semana de fevereiro, foram implementadas ações voltadas à organização das práticas pedagógicas e da rotina escolar nas turmas de 1º e 2º anos do Ensino Fundamental – anos iniciais – da Escola Municipal Vô Dote. A organização das turmas iniciou-se com a disponibilização, por parte da coordenação

pedagógica, de informações detalhadas aos professores efetivos, como a quantidade de estudantes por turma, a identificação de alunos com necessidades educacionais específicas, incluindo aqueles com laudos médicos e históricos de dificuldades de aprendizagem, além da indicação de repetentes. A distribuição seguiu critérios estabelecidos pela Rede Municipal de Ensino de Itabirito, conforme o regimento escolar, priorizando a escolha de turmas pelos profissionais com maior tempo de efetivação na instituição, respeitando os parâmetros administrativos vigentes.

As decisões pedagógicas foram discutidas em reuniões formais entre a equipe diretiva, a coordenação pedagógica e os docentes. Nesses momentos, foram compartilhadas diretrizes institucionais, com o objetivo de alinhar as expectativas quanto ao desenvolvimento do ano letivo. A Figura 4 ilustra uma dessas reuniões administrativas, que representam o esforço coletivo para a construção de um planejamento pedagógico alinhado às diretrizes curriculares nacionais e às especificidades da comunidade escolar.



Figura 4 – Reunião administrativa geral com equipe da escola.  
Fonte: Acervo pessoal da autora (2025).

Destacou-se, ainda, a importância da atuação de professores alfabetizadores experientes, com formação sólida e sensibilidade pedagógica, especialmente para o desenvolvimento das competências relacionadas ao processo de alfabetização. A seleção docente considerou critérios como a formação acadêmica, a afinidade com os anos iniciais e o histórico de atuação no segmento.

Em sequência, realizou-se uma reunião geral com a apresentação da equipe diretiva e da coordenação pedagógica, além da exposição das normas e procedimentos institucionais. Professores recém-chegados ao quadro foram acolhidos e orientados quanto às rotinas da escola. Após esse encontro, seguiram-se reuniões pedagógicas, conduzidas pela coordenação, organizadas por ciclos de ensino, permitindo o aprofundamento nas particularidades de cada etapa educacional.

Para os anos iniciais, foram apresentados os documentos orientadores do trabalho pedagógico, como o Plano de Curso do Estado de Minas Gerais, construído à luz da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Esse documento detalha habilidades essenciais, objetivos de aprendizagem, componentes curriculares, unidades temáticas, conteúdos correlacionados e os descritores do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB).

Durante os encontros, discutiram-se os critérios de elaboração das matrizes avaliativas, os prazos definidos no cronograma bimestral, além de aspectos do comportamento profissional. Também foram apresentados os canais institucionais de comunicação, como e-mails e grupos virtuais, para assegurar agilidade e clareza no fluxo informacional. Nesse contexto, foram reforçadas as expectativas da direção e da coordenação em relação aos objetivos e metas para o ano de 2025.

As reuniões conduzidas pela coordenação pedagógica, ilustradas na Figura 5, revelam o caráter colaborativo e formativo desses momentos, essenciais para o fortalecimento das práticas docentes e para o acompanhamento pedagógico contínuo.



Figura 5 – Reuniões da supervisão com professores.  
Fonte: Acervo pessoal da autora (2025).

Adicionalmente, foi apresentada a escala de conceitos avaliativos adotada pela Rede Municipal de Itabirito para os 1º anos, como ferramenta de acompanhamento do desenvolvimento dos estudantes. Também foram compartilhados os recursos para registro de situações avaliativas utilizados pela escola, extraídos da plataforma Apollus, conforme apresentado na Figura 6, os quais subsidiam a elaboração de intervenções pedagógicas direcionadas às necessidades de cada turma.

Nome			
2º ANO - A			
Ano de escolaridade	Modalidade	Turno	Sala
ENSINO FUNDAMENTAL - 2 ANO	Ensino regular	INTERNA	SALA 06 A
Valor da etapa	Valor da média	Pontos distribuídos	Situação dos pontos
25,00	15,00	25,00	<span style="color: green;">Bom</span>
Etapa	Disciplina	Professor	Aprovação
1 BIMESTRE	LÍNGUA PORTUGUESA		<span style="color: red;">Faltada</span>

Nº	Aluno	AVALIAÇÃO PARCIAL		TRABALHO 1		TRABALHO 2		ATIVIDADES DIVERSAS		AVALIAÇÃO BIMESTRAL		Subtotal	RECUPERAÇÃO BIMESTRAL		Aprovação
		Valor	Média	Valor	Média	Valor	Média	Valor	Média	Valor	Média		Valor	Média	
		7,00	4,38	4,00	2,40	4,00	2,40	2,00	1,20	8,00	4,49		23,00	15,00	

Figura 6 – Recursos para registro de situações avaliativas utilizados pela escola extraídos da plataforma *Apollus*.  
Acesso em: 07 jun. 2025.

Por fim, foram definidas normas internas e rotinas pedagógicas, como os padrões para cabeçalhos escolares, prazos para entrega de planejamentos semanais, estrutura de relatórios, modelos de matriz de aula e diretrizes para a elaboração colaborativa de planos de ação. As listas nominais de estudantes também foram apresentadas, com destaque para a identificação de alunos com necessidades específicas, como aqueles com Transtorno do Espectro Autista (TEA), Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e Transtorno Opositivo Desafiador (TOD). Essa identificação precoce possibilitou o planejamento de práticas pedagógicas mais inclusivas, ajustadas às demandas singulares de cada criança.

O diagnóstico inicial realizado no início do ano letivo contemplou um momento de acolhimento e escuta ativa dos docentes, com o objetivo de identificar seus saberes prévios e trajetórias profissionais. Essa escuta qualificada, conduzida pela coordenação pedagógica, favoreceu o estabelecimento de um ambiente de confiança e colaboração, fundamental para a construção coletiva de estratégias de acompanhamento pedagógico, especialmente voltadas para o enfrentamento das dificuldades de aprendizagem no ciclo de alfabetização.

Superada a etapa inicial de organização administrativa, iniciou-se o planejamento coletivo da primeira semana de aula, direcionado ao acolhimento dos estudantes dos 1º e 2º anos do Ensino Fundamental. A coordenação pedagógica enfatizou, nesse momento, a importância do acolhimento como fator decisivo para o desenvolvimento da autonomia, da confiança e da vinculação afetiva entre crianças, professores e a escola. Foram propostas práticas que valorizassem a escuta das experiências infantis, a adaptação à rotina e a promoção de uma convivência pautada no respeito, na empatia e no cuidado mútuo.

Durante as reuniões de planejamento, os professores foram incentivados a desenvolver atividades que permitissem diagnosticar eventuais defasagens, a partir da retomada de conteúdos fundamentais do ano anterior, considerando a diversidade de percursos de

aprendizagem dos alunos. A coordenação pedagógica reforçou a importância de que tais atividades fossem integradas a propostas lúdicas e interativas, capazes de estimular o engajamento e a motivação dos estudantes, criando desde o início do ano um ambiente escolar positivo, acolhedor e favorável à aprendizagem.

As orientações também contemplaram a organização de dinâmicas que valorizassem o protagonismo das crianças, reconhecendo seus saberes e incentivando a participação ativa nas atividades escolares. Nesse sentido, o trabalho da coordenação pedagógica assumiu caráter formativo, ao apoiar os docentes na elaboração de práticas que articulem acolhimento e intencionalidade pedagógica, fundamentais para uma transição fluida e afetiva ao novo ciclo de ensino.

Dessa forma, o planejamento da primeira semana de aula foi elaborado considerando o caráter receptivo e formativo desse período, com o intuito de promover não apenas a retomada gradual dos conteúdos escolares, mas, principalmente, a construção de uma atmosfera acolhedora e humanizada no ambiente escolar. A atuação da coordenação pedagógica nesse processo reafirma seu papel como mediadora das práticas docentes, orientando os professores na elaboração de atividades de revisão dos conteúdos essenciais dos anos anteriores, bem como na proposição de vivências lúdicas, dinâmicas e afetivamente significativas. Tais ações visaram garantir que os estudantes se sentissem seguros, motivados e pertencentes ao espaço escolar, favorecendo o desenvolvimento de vínculos e o engajamento com a aprendizagem desde os primeiros dias letivos.

### **3.3. Promoção dos momentos pedagógicos**

A ação intitulada Promoção dos momentos pedagógicos teve como objetivo estabelecer uma rotina contínua e sistemática de acompanhamento junto aos docentes da Educação Básica. Essa estratégia consistiu na definição de dias fixos para reuniões semanais, promovendo a escuta ativa, a mediação formativa e a construção colaborativa do trabalho pedagógico. Com os professores do 1º ano do Ensino Fundamental, os encontros coletivos foram agendados para as terças-feiras, e com os do 2º ano, às quartas-feiras, sempre no horário de 11h20min às 12h20min.

Esses encontros visaram fomentar a troca de experiências, alinhar as práticas pedagógicas, discutir os avanços e desafios das turmas e refletir criticamente sobre as ações realizadas. Neles, foram analisadas as atividades executadas, identificadas as intervenções que exigiram replanejamento e avaliada a resposta dos alunos às propostas didáticas. Também foram discutidas situações de dificuldade de aprendizagem, sendo sugeridas intervenções e planos

individualizados, em consonância com os objetivos do Plano de Curso da Rede Estadual de Minas Gerais.

As matrizes de atividades foram avaliadas com foco em sua efetividade e possibilidade de reelaboração. Nessas análises, destacou-se a importância de estratégias voltadas ao desenvolvimento da consciência fonológica e ortográfica, aspectos essenciais à alfabetização, conforme argumentam Adams et al. (1998). A reflexão sobre essas habilidades contribuiu para a qualificação das práticas docentes nos processos de leitura e escrita.

A articulação entre teoria e prática também foi enfatizada, especialmente nas discussões sobre avaliação da aprendizagem, métodos de ensino e intervenções pedagógicas baseadas em dados concretos do cotidiano escolar. Tal prática colaborativa reforçou os vínculos entre a coordenação pedagógica e os docentes, favorecendo um ambiente de diálogo e desenvolvimento profissional. Como destaca Lück (2009), a mediação pedagógica promovida pelo coordenador é fundamental para a melhoria da qualidade educativa, especialmente quando estruturada a partir de práticas coletivas e reflexivas.

Além das reuniões coletivas, foram realizadas orientações individuais semanais com os professores regentes, nos horários em que suas turmas estavam sob responsabilidade dos docentes das disciplinas de Educação Física e Música. Esses encontros possibilitaram um aprofundamento sobre as especificidades de cada turma, considerando aspectos cognitivos, pedagógicos e socioemocionais. A partir dessas discussões, foram definidas estratégias personalizadas que respeitassem as particularidades dos estudantes e promovessem intervenções pedagógicas mais eficazes.

Com base nas contribuições de Ferreiro e Teberosky (1999), foi possível analisar os níveis de hipóteses de escrita dos alunos, permitindo aos professores adequar suas práticas conforme o estágio de desenvolvimento da linguagem escrita de cada criança. Essa escuta qualificada e sistematizada orientou a elaboração de planejamentos pedagógicos mais assertivos.

Ainda nos encontros coletivos, realizou-se o monitoramento do progresso dos estudantes ao longo do bimestre, com base em evidências concretas de aprendizagem, registros em sala e observações sistemáticas. Esse acompanhamento permitiu a revisão de práticas e o planejamento de ações mais ajustadas às necessidades dos alunos.

Outro ponto relevante foi a análise dos documentos oficiais, como o Plano de Curso da Rede Estadual de Minas Gerais e as orientações da Rede Municipal, com o intuito de assegurar a

consonância das práticas com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A contextualização dessas diretrizes ao perfil dos alunos da escola garantiu o alinhamento entre equidade, currículo e realidade social, como propõe Soares (2016).

Os encontros individuais também permitiram o encaminhamento de demandas específicas, especialmente relacionadas a situações que envolviam a saúde física, emocional ou social dos alunos. Casos de cáries severas, ferimentos recorrentes, dificuldades alimentares, transtornos de ansiedade e sofrimento psíquico foram encaminhados à técnica da saúde presente na unidade e, em situações mais graves, à gestão escolar e ao Conselho Tutelar, promovendo a articulação entre os setores pedagógico, de saúde e assistência social.

Além disso, reuniões quinzenais com os professores de Educação Física e Música integraram as observações dessas áreas ao processo de alfabetização. Foram discutidas questões relacionadas à expressão emocional, à socialização e ao comportamento dos alunos, muitas vezes mais perceptíveis nessas atividades. De acordo com Morais e Almeida (2020), atividades lúdicas e corporais favorecem o desenvolvimento linguístico e cognitivo, contribuindo para o avanço no processo de alfabetização.

Essas ações favoreceram a construção de uma prática interdisciplinar e integrada, que reconhece o estudante como sujeito completo, promovendo aprendizagens significativas e contextualizadas. A coordenação pedagógica, nesse contexto, assumiu um papel central na articulação entre diferentes áreas do conhecimento e no acompanhamento sistemático das práticas educativas, contribuindo diretamente para a qualificação do processo de ensino e aprendizagem nos anos iniciais.

### **3.4. Acompanhamento e monitoramento das práticas pedagógicas**

Como parte integrante das ações da coordenação pedagógica voltadas ao fortalecimento dos processos de alfabetização e letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental, foi implementada uma rotina sistemática e planejada de acompanhamento pedagógico diretamente no espaço da sala de aula. Essa iniciativa foi concebida como estratégia fundamental para assegurar a qualidade do ensino e a efetivação dos direitos de aprendizagem, conforme previsto nas orientações curriculares e nos documentos oficiais da política educacional vigente.

O acompanhamento das práticas pedagógicas, representado na Figura 7 deste trabalho, consistiu em um processo organizado e contínuo de visitas às salas de aula, conduzidas pela coordenação pedagógica da unidade. Essa rotina teve como objetivo central não apenas a

observação pontual das aulas, mas, sobretudo, o oferecimento de suporte permanente, formativo e dialógico aos professores regentes, promovendo a articulação coerente entre planejamento, ensino e avaliação. Esse movimento visou garantir que as práticas pedagógicas estivessem alinhadas às reais necessidades e potencialidades dos estudantes, contribuindo efetivamente para o avanço do processo de alfabetização e letramento.



Figura 7 – Acompanhamento das práticas pedagógicas em sala de aula.  
Fonte: Acervo pessoal da autora (2025).

As visitas, realizadas com frequência diária ou semanal, possibilitaram a coleta de informações contextualizadas sobre o desenvolvimento das aulas e o envolvimento dos estudantes, fortalecendo o processo de tomada de decisões pedagógicas. A presença constante e colaborativa da coordenação pedagógica contribuiu para consolidar uma cultura de corresponsabilidade entre os envolvidos no processo educativo, estimulando o diálogo profissional, a reflexão sobre as práticas e a construção coletiva de soluções para os desafios identificados.

Outro aspecto relevante evidenciado na Figura 7 é a escuta qualificada realizada durante o acompanhamento. O contato direto e constante com os professores favoreceu a identificação precisa das dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar, tanto no que se refere à prática docente quanto aos aspectos institucionais. A partir desse diagnóstico, foram propostos encaminhamentos pedagógicos pertinentes e condizentes com o contexto sociocultural dos alunos e com as demandas de cada turma.

A coordenação pedagógica, nesse processo, assumiu um papel formativo e orientador, distanciando-se de funções meramente burocráticas. Essa perspectiva é defendida por Lück (2009), que destaca a importância da liderança pedagógica do coordenador na promoção do desenvolvimento profissional docente e na qualificação dos processos educativos.

Em situações específicas, diante de comportamentos inadequados ou desafios no clima escolar, a coordenação realizou intervenções pontuais, com conversas coletivas e individuais, orientando os estudantes sobre regras de convivência e valores da vida escolar.

Foram identificadas condutas como interrupções frequentes das aulas e uso indevido de aparelhos eletrônicos, que prejudicavam o andamento das atividades. Nessas abordagens, prevaleceu a escuta humanizada, pautada na empatia e no respeito à singularidade de cada aluno, reafirmando o compromisso com uma gestão democrática e inclusiva.

Outra frente de atuação consistiu no atendimento personalizado a alunos que demandavam apoio durante momentos avaliativos, como provas bimestrais e diagnósticas. Esses estudantes foram acolhidos em espaços reservados e tranquilos, como a sala de leitura ou a sala da coordenação, onde puderam realizar suas atividades com acompanhamento individualizado. Essa prática visou garantir a equidade no processo de ensino e aprendizagem, conforme defendido por Soares (2009), ao destacar a necessidade de respeitar os diferentes tempos e trajetórias de aprendizagem.

Com o objetivo de monitorar de forma sistemática o processo de alfabetização nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a coordenação pedagógica promoveu, ao longo do ano letivo, a aplicação mensal de instrumentos diagnósticos, como o Renalfa (Registro Nacional da Aprendizagem da Alfabetização), que consiste em uma avaliação capaz de indicar em qual hipótese de escrita a criança se encontra, auxiliando no planejamento de intervenções pedagógicas alinhadas às necessidades dos estudantes, e também fichas de leitura individual. Os dados obtidos foram analisados à luz da teoria da psicogênese da língua escrita, conforme os estudos de Ferreiro e Teberosky (1999), permitindo identificar com precisão o nível de desenvolvimento da escrita de cada aluno. A Figura 8 – Avaliações de leitura e escrita realizadas pela coordenação ilustra esse processo, evidenciando a sistematização das coletas, a organização dos registros por turma e as ações pedagógicas direcionadas a partir das análises realizadas. Tais instrumentos demonstraram-se fundamentais para a tomada de decisões no acompanhamento contínuo da aprendizagem, contribuindo para a definição de estratégias mais eficazes no processo de alfabetização.



Figura 8 – Avaliações de leitura e escrita realizadas pela coordenação.  
Fonte: Acervo pessoal da autora (2025).

A Figura 9 exemplifica a sistematização das informações coletadas, facilitando o acompanhamento pedagógico individualizado e o planejamento de ações mais eficazes. Também foi realizada a análise da produção escrita dos alunos, em parceria com as professoras regentes, permitindo avaliar não apenas aspectos formais da escrita, mas também o avanço na apropriação do sistema alfabético.

Hipótese de Escrita		Avaliação do Alfabeto		
Pré-silábico		Elementos analisados	Sim	Não
Silábico SVS		Reconhece algumas letras.		
Silábico CVS		Reconhece letras.		
Silábico Alfabética		Avaliação de Leitura		
Alfabética		Elementos analisados	Sim	Não
Ortográfica		Reconhece sílabas.		
Observações:		Leitura de palavras.		
		Leitura da frase.		
		Observações:		

Figura 9 – Tabelas sobre leitura e escrita preenchidas após avaliações diagnósticas.  
Fonte: Acervo pessoal da autora (2025).

Durante as reuniões pedagógicas, os resultados das avaliações foram discutidos coletivamente, reforçando o caráter formativo da avaliação e incentivando a participação ativa dos docentes na construção de estratégias. A coordenação pedagógica atuou como mediadora nesse processo, promovendo a reflexão e a corresponsabilidade pelo ensino.

A sistematização dos dados obtidos resultou na elaboração de registros mensais, organizados por meio de formulários e planilhas com indicadores de desempenho, como número de acertos, fluência de leitura e compreensão textual. A Figura 10 apresenta um modelo utilizado para esse registro, evidenciando a importância da organização visual dos dados para subsidiar o planejamento pedagógico.

Figura 10 – Planilha com dados sobre resultados dos alunos em avaliações diagnósticas.  
Fonte: Acervo pessoal da autora (2025).

Esse processo também se revelou essencial para qualificar os Conselhos de Classe bimestrais, tornando-os espaços de análise fundamentada no percurso formativo dos estudantes. Dessa forma, a coordenação pedagógica reafirma seu papel como instância

mediadora, promotora de uma gestão participativa e centrada na aprendizagem de todos os estudantes.

### 3.5. Uso de agendas e plataforma institucional

A coordenação pedagógica exerce papel central no acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental, promovendo ações sistemáticas voltadas ao desenvolvimento pleno dos estudantes. Dentre essas ações, destaca-se a análise contínua das agendas escolares (Figura 11) e da frequência dos alunos, que se consolidaram como instrumentos eficazes de comunicação entre escola e família, além de funcionarem como recursos pedagógicos para o registro e o monitoramento da rotina escolar. Essa prática fortaleceu os vínculos entre os profissionais da escola, as famílias e os próprios alunos, contribuindo para a consolidação de uma base sólida no processo de alfabetização.



Figura 11 – Agendas de ocorrências e observações importantes.  
Fonte: *Acervo pessoal da autora (2025)*.

As agendas escolares, apresentadas na Figura 11, constituem um recurso institucionalizado de grande relevância para o acompanhamento individualizado dos estudantes. Os registros nelas contidos possibilitaram à equipe pedagógica identificar comportamentos recorrentes, dificuldades de aprendizagem, ausência de participação nas atividades e outros fatores que poderiam comprometer o desempenho escolar. A partir da análise dessas anotações, aliada à escuta dos relatos de docentes e monitores, a coordenação pedagógica manteve um acompanhamento sistemático, viabilizando intervenções imediatas e encaminhamentos adequados aos serviços especializados, sempre que necessário.

Além disso, a escola incorporou o uso da chamada agenda de ocorrências, um instrumento de uso diário sob responsabilidade dos professores regentes e monitorado pela coordenação

pedagógica. Esse recurso permite o registro de faltas, condutas e outras situações que impactam a convivência e o desempenho escolar. Recolhida e redistribuída no início de cada jornada, a agenda contribui para o acompanhamento da rotina escolar e fornece subsídios valiosos para o planejamento de ações pedagógicas personalizadas. A partir desses dados, é possível elaborar estratégias que favoreçam o processo de alfabetização e promovam um ambiente mais acolhedor e organizado. Nesse sentido, Morais e Almeida (2020) enfatizam que a eficácia de atividades lúdicas e reflexivas, como os jogos ortográficos, depende do embasamento em evidências concretas da realidade escolar.

A atuação articulada entre a coordenação pedagógica e os serviços especializados tem se mostrado essencial para promover uma alfabetização mais inclusiva e eficaz. Nesse contexto, destaca-se a participação da responsável técnica da saúde, profissional que atua como elo entre a escola e o Centro Municipal de Atendimento Educacional Especializado (CEMAAE) de Itabirito, contribuindo significativamente para a identificação de possíveis causas associadas a atrasos no desenvolvimento infantil, especialmente no que se refere à consciência fonológica, habilidade fundamental para a aquisição da linguagem escrita. De acordo com Morais (2012), a consciência fonológica constitui um dos pilares do processo de alfabetização, sendo indispensável que as crianças tenham acesso a práticas pedagógicas que favoreçam a reflexão sistemática sobre os sons da fala. Complementando essa perspectiva, Adams et al. (1998) destacam que a identificação precoce de déficits fonológicos é decisiva para a prevenção de dificuldades futuras nos processos de leitura e escrita. A Figura 12 – Responsável técnica da saúde observando alunos e orientando professores representa esse trabalho colaborativo, evidenciando como as intervenções intersetoriais contribuem para o sucesso da aprendizagem e para o fortalecimento de práticas pedagógicas fundamentadas nas necessidades reais dos estudantes.



Figura 12 – Responsável técnica da saúde observando alunos e orientando professores.  
Fonte: Acervo pessoal da autora (2025).

Paralelamente ao uso das agendas escolares, a verificação da frequência dos estudantes também se configura como ação pedagógica relevante. Esse acompanhamento é realizado manualmente, com base nos registros em papel, e digitalmente, por meio da plataforma Apollus, adotada pela Rede Municipal de Ensino de Itabirito. Essa plataforma institucional, acessível pelo endereço eletrônico [https://acesso-profissional-itabirito.sistemasyens.com.br/users/sign\\_in](https://acesso-profissional-itabirito.sistemasyens.com.br/users/sign_in), permite o controle sistemático da presença dos estudantes, otimizando o acompanhamento da rotina escolar.

Em casos de ausências frequentes ou injustificadas, são desencadeadas ações de busca ativa, organizadas pela equipe gestora em articulação com a coordenação pedagógica. Tais ações visam compreender os fatores que contribuem para a ausência e restabelecer o vínculo entre o estudante e a escola. Lück (2009) defende que a gestão pedagógica deve pautar-se em práticas democráticas e participativas, centradas no diálogo, na escuta e na corresponsabilidade, como forma de assegurar o direito à aprendizagem.

A presença regular dos estudantes em sala é determinante para a consolidação dos processos de alfabetização e letramento. Soares (2009) destaca que tais processos requerem continuidade, envolvimento ativo e acesso frequente a práticas sociais de leitura e escrita. Dessa forma, o monitoramento sistemático da frequência, aliado a intervenções pedagógicas eficazes, configura-se como estratégia fundamental para garantir equidade no acesso ao conhecimento e prevenir situações de evasão escolar.

### **3.6. Encaminhamentos Interdisciplinares**

Os encaminhamentos interdisciplinares representam uma dimensão essencial no acompanhamento e no suporte educacional aos estudantes com necessidades educacionais específicas, sobretudo àqueles com diagnósticos relacionados a transtornos do neurodesenvolvimento. Entre esses transtornos, destacam-se o Transtorno do Espectro Autista (TEA), o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) e o Transtorno Opositivo Desafiador (TOD), os quais demandam intervenções pedagógicas individualizadas e acompanhamentos específicos.

Considerando essa realidade e em conformidade com as normativas educacionais vigentes, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), o Decreto nº 7.611/2011, a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), bem como as resoluções do Conselho Nacional de Educação e da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, a Secretaria Municipal de Educação de Itabirito passou a exigir a elaboração sistemática de instrumentos de acompanhamento individualizado por parte das escolas da rede. Nesse

sentido, tornou-se obrigatória a produção bimestral do Plano de Desenvolvimento Individualizado (PDI), dos relatórios pedagógicos e dos planos de intervenção específicos para estudantes atendidos pela Educação Especial. Para alunos com TEA, deficiências ou altas habilidades/superdotação, esses documentos são obrigatórios; já para aqueles com TDAH e/ou TOD, os relatórios e os planos de intervenção devem ser igualmente elaborados de forma periódica. A Figura 13 – Primeira folha do PDI (Plano de Desenvolvimento Individualizado) exemplifica o modelo institucional adotado pela unidade escolar, demonstrando o compromisso da equipe com uma educação inclusiva, planejada e sistematizada.

 PREFEITURA MUNICIPAL DE ITABIRITO SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO CENTRO MUNICIPAL DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO - CEMAE <b>PLANO DE DESENVOLVIMENTO INDIVIDUAL DO ALUNO - PDI</b> <b>ENSINO FUNDAMENTAL I - ANOS INICIAIS</b> <b>ANO: 2025</b>			
<b>1. DADOS INSTITUCIONAIS:</b>			
NOME DA ESCOLA:	ESCOLA MUNICIPAL VÓ DOTE		
ENDEREÇO:	RUA ANTONIO DE SALES, MUN. ITABIRITO, MG, CEP 35430000	TELEFONE:	3561 - 4295
DIRETOR(A):	[REDACTED]		
SUPERVISOR(A):	DADRE LA MARI FERREIRA SACRAMENTO ANTELE GURDEL		
PROFESSOR(A):	[REDACTED]		
PROFESSOR(A) DE APOIO:	NÃO POSSUI		
MONITRIZ DO ESTAGIÁRIO:	ALICE MARGUES		
ETAPAS DA ESCOLA OFERECIDA:	<input checked="" type="checkbox"/> CRECHE - 0 A 3 ANOS	<input checked="" type="checkbox"/> PRÉ-ESCOLA - 4 E 5 ANOS	<input checked="" type="checkbox"/> ENSINO FUNDAMENTAL I - ANOS INICIAIS
DATA DE INÍCIO DA ELABORAÇÃO:	15/02/2025		
	<input type="checkbox"/> ENSINO FUNDAMENTAL II - ANOS FINAIS		

Figura 13 – Primeira folha do PDI (Plano de Desenvolvimento Individualizado).  
 Fonte: Acervo pessoal da autora (2025).

Nesse contexto, a coordenação pedagógica da escola assumiu a responsabilidade de orientar e acompanhar a elaboração desses documentos, promovendo uma escuta atenta das necessidades específicas dos alunos e articulando com os demais profissionais da instituição estratégias de intervenção eficazes. Para garantir um acompanhamento adequado, foram realizados encaminhamentos de informações à equipe multiprofissional parceira da escola, especialmente à fonoaudióloga e às técnicas da saúde escolar. Essa articulação favorece um olhar mais amplo sobre o desenvolvimento dos estudantes, considerando aspectos cognitivos, linguísticos, emocionais e sociais, com impacto direto em sua aprendizagem e trajetória escolar.

Além disso, ao longo do ano letivo, foram promovidas reuniões periódicas com a equipe do Centro de Referência em Educação (CER) do município, com o objetivo de esclarecer dúvidas, alinhar as práticas pedagógicas e aperfeiçoar a elaboração e execução dos PDIs. Essas reuniões fortaleceram o vínculo entre os profissionais da escola e os especialistas, favorecendo a troca de experiências e o aprimoramento contínuo das práticas adotadas, em consonância com as orientações do Centro Municipal de Atendimento Educacional Especializado (CEMAAE).

Entre os principais encaminhamentos realizados, destaca-se a inserção de alunos diagnosticados com TEA na Sala de Recursos Multifuncionais, ambiente pedagógico especializado que oferece condições diferenciadas de aprendizagem, por meio de estratégias adequadas e materiais adaptados às necessidades de cada estudante. A atuação articulada entre a coordenação pedagógica, os professores regentes, os profissionais da sala de recursos e os serviços especializados tem possibilitado o desenvolvimento de ações mais assertivas, respeitando os ritmos e trajetórias individuais dos alunos, conforme previsto nas diretrizes da Educação Especial na perspectiva da inclusão.

Dessa forma, os encaminhamentos interdisciplinares e o uso de instrumentos pedagógicos sistematizados evidenciam o compromisso da escola com a promoção de uma educação inclusiva, justa e equitativa. Ao garantir que todos os estudantes, independentemente de suas condições neurológicas, emocionais ou sociais, tenham acesso pleno ao conhecimento, a escola reafirma sua função como espaço de acolhimento, aprendizagem e desenvolvimento humano.

### **3.7. Reuniões com Pais, Responsáveis e Familiares**

A articulação entre escola e família constitui um dos pilares essenciais para o sucesso do processo de alfabetização e letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Estabelecer um diálogo constante e colaborativo com os responsáveis é uma prática que fortalece os vínculos entre as partes envolvidas, ampliando as possibilidades de acompanhamento do desenvolvimento escolar das crianças. Nesse contexto, as reuniões com pais e/ou responsáveis configuram-se como momentos fundamentais para o compartilhamento de informações, o alinhamento de expectativas e o reforço do papel da família como parceira ativa na trajetória formativa dos estudantes.

Nos dois primeiros bimestres do ano letivo de 2025, a Escola Municipal Vô Dote promoveu, sob a coordenação pedagógica, uma reunião geral e um plantão pedagógico, com o objetivo de estreitar ainda mais os laços entre a comunidade escolar e os processos de ensino desenvolvidos. Esses encontros proporcionaram uma comunicação direta, transparente e significativa entre a equipe docente e as famílias, com foco na entrega dos boletins, na apresentação de dados sobre o desempenho acadêmico, no diálogo acerca de aspectos comportamentais e em orientações pedagógicas específicas. Além disso, abordaram-se questões administrativas e normas de convivência, reafirmando a corresponsabilidade entre escola e família na formação integral dos alunos. Esse movimento de aproximação e diálogo constante está representado na Figura 14, que registra um dos encontros realizados na

instituição, evidenciando o compromisso coletivo com a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças.



Figura 14 – Reunião geral com responsáveis.  
Fonte: Acervo pessoal da autora (2025).

As reuniões gerais possibilitaram não apenas o compartilhamento de informações pedagógicas, mas também a escuta qualificada das famílias, que puderam expressar dúvidas, preocupações e sugestões relativas ao processo de ensino-aprendizagem. Complementarmente, a coordenação pedagógica também organizou atendimentos individuais, baseados nas observações pedagógicas dos docentes e nas solicitações espontâneas realizadas por pais, mães, avós ou outros responsáveis legais. Tais encontros individuais favoreceram uma análise mais aprofundada das necessidades específicas de cada aluno, abrangendo os aspectos acadêmicos, comportamentais e emocionais, além de possibilitarem a construção conjunta de estratégias de apoio ao seu desenvolvimento integral.

A escuta ativa promovida pela coordenação pedagógica, ao estabelecer esse canal contínuo de diálogo com as famílias, permitiu uma maior compreensão das condições e realidades vividas pelos alunos fora do ambiente escolar, fortalecendo o vínculo de confiança e corresponsabilidade. Essa atuação articulada refletiu um compromisso coletivo com o desenvolvimento dos estudantes, contribuindo para que as intervenções pedagógicas fossem mais eficazes e alinhadas às necessidades reais de cada criança.

Investir no fortalecimento da relação entre escola e família é uma prática que amplia as possibilidades de construção de uma escola mais inclusiva, democrática e sensível às singularidades dos alunos. A atuação intencional e planejada da coordenação pedagógica nesse processo representa um elemento estratégico na consolidação de avanços significativos na alfabetização e no letramento, sobretudo nos anos iniciais da escolarização.

### 3.8. Práticas de Intervenção no Contraturno

As práticas de intervenção pedagógica realizadas no contraturno escolar configuraram-se como uma ação estratégica para atender, de maneira mais individualizada e eficaz, os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental que apresentavam defasagens no processo de alfabetização e letramento. Essas intervenções foram organizadas em articulação com a professora da sala de leitura e com os professores eventuais da unidade escolar, sob coordenação direta da equipe pedagógica, responsável pelo acompanhamento sistemático das aprendizagens e pelo suporte às práticas docentes.

As atividades foram planejadas a partir de observações em sala de aula, análises dos registros avaliativos dos professores regentes e das demandas identificadas em reuniões pedagógicas. A proposta foi estruturada para contemplar o desenvolvimento de habilidades essenciais à alfabetização, como leitura, escrita, oralidade, consciência fonológica e ortografia. Para tanto, foram utilizados diferentes espaços escolares, com destaque para a sala de leitura, ressignificada como ambiente de apoio à aprendizagem por meio de leituras compartilhadas, jogos linguísticos, recontos orais e produção textual mediada.

A atuação dos professores eventuais, nesse contexto, ultrapassou a função de substituição pontual de docentes, passando a incluir o acompanhamento e a aplicação de atividades previamente planejadas, com foco na sistematização dos conteúdos já trabalhados. O planejamento dessas ações considerou, além da experiência dos profissionais, os conhecimentos adquiridos nas formações da pós-graduação em Alfabetização e Letramento, especialmente no que se refere ao uso de jogos, brincadeiras e atividades de leitura que promovem o engajamento ativo dos estudantes.

As intervenções foram fundamentadas em referenciais teóricos que orientam práticas alfabetizadoras eficazes. As atividades buscaram promover experiências significativas e contextualizadas de letramento, respeitando os níveis de aprendizagem dos estudantes, e priorizando o trabalho com a consciência fonológica, reconhecida como uma das habilidades preditoras da leitura e da escrita. Jogos e atividades voltadas à segmentação silábica, rimas, aliteração e manipulação de sons foram inseridos nas propostas pedagógicas com o intuito de desenvolver a percepção fonológica necessária à apropriação do sistema alfabético de escrita.

Com base na obra *Jogos para Ensinar Ortografia: Ludicidade e Reflexão*, os jogos também foram amplamente utilizados como estratégia metodológica. Esses recursos foram planejados com intencionalidade pedagógica, tornando o processo de aprendizagem mais

dinâmico e prazeroso, ao mesmo tempo em que articularam ludicidade e reflexão crítica sobre a língua escrita.

A coordenação pedagógica teve papel central na organização e monitoramento dessas ações, realizando o mapeamento dos alunos que necessitavam de intervenção, promovendo o diálogo entre os profissionais envolvidos, organizando os horários das atividades e sistematizando os registros. A mediação da coordenação garantiu o alinhamento das propostas aos objetivos pedagógicos da escola e aos princípios do planejamento participativo e reflexivo.

Durante as formações da pós-graduação, novas abordagens metodológicas foram apresentadas às coordenadoras participantes, como o uso de sequências didáticas baseadas em textos literários, práticas de leitura com propósitos definidos, jogos fonológicos e ortográficos e estratégias de escrita orientada. Tais experiências foram incorporadas ao planejamento das intervenções no contraturno, fortalecendo a atuação da coordenação pedagógica no cotidiano escolar.

Dessa forma, a integração entre coordenação pedagógica, sala de leitura e professores eventuais resultou em uma prática colaborativa que potencializou o processo de alfabetização dos estudantes em situação de defasagem. As atividades desenvolvidas no contraturno, ancoradas em fundamentos teóricos e práticas significativas, ampliaram as oportunidades de aprendizagem, respeitando os ritmos e necessidades individuais de cada aluno.

### **3.9. Elaboração de Relatórios Pedagógicos e Planejamento de Ações**

A elaboração de relatórios pedagógicos constitui-se em uma prática essencial no contexto da coordenação pedagógica, desempenhando papel estratégico no monitoramento do processo de ensino e aprendizagem e na organização de intervenções fundamentadas. Essa ação, desenvolvida de forma sistemática e colaborativa entre professores regentes e a equipe de coordenação, visa à coleta e análise de dados qualitativos e individualizados sobre o desempenho acadêmico e comportamental dos estudantes, a fim de subsidiar decisões pedagógicas que promovam o desenvolvimento integral dos educandos. De acordo com Soares (2009), o processo de alfabetização e letramento exige acompanhamento contínuo e registros sistematizados que permitam compreender o percurso de aprendizagem e identificar as necessidades específicas de cada aluno. Nessa perspectiva, o relatório pedagógico, ao articular diagnóstico e planejamento, constitui-se como instrumento fundamental para alinhar a prática docente às demandas reais da turma e de cada estudante.

Na Escola Municipal Vô Dote, os relatórios pedagógicos são elaborados ao final de cada bimestre, seguindo um modelo padronizado instituído pela coordenação pedagógica, com o objetivo de garantir a uniformidade, a completude e a confiabilidade das informações prestadas. Os campos a serem preenchidos no documento incluem: dados de identificação do estudante (nome completo, data de nascimento, ano escolar, professor regente e coordenadora responsável), seguidos por seções descritivas estruturadas que orientam a análise do desenvolvimento do aluno ao longo do período letivo.

A estrutura do relatório contempla as seguintes dimensões: (1) introdução, que apresenta os objetivos do documento e contextualiza a situação do estudante; (2) contextualização escolar, com informações sobre a adaptação à rotina, interações sociais e postura diante das regras e atividades escolares; (3) desempenho acadêmico, com observações sobre habilidades de leitura, escrita, oralidade e raciocínio lógico-matemático, além de aspectos relacionados à motricidade fina e organização pessoal; (4) comportamento social e emocional, descrevendo atitudes em sala de aula, participação, autorregulação e relações interpessoais; (5) estratégias pedagógicas já implementadas, que demonstram as ações de apoio desenvolvidas; e (6) sugestões de encaminhamento, com recomendações que visam à continuidade do acompanhamento, seja no contexto escolar ou por meio da articulação com a rede de apoio.

Os relatórios pedagógicos tornam-se instrumentos fundamentais para sistematizar a leitura diagnóstica da realidade escolar, servindo como base para a reflexão docente e para as tomadas de decisão da equipe gestora, promovendo práticas mais conscientes e alinhadas às necessidades dos estudantes.

A partir dos dados registrados, a coordenação pedagógica organiza reuniões bimestrais com os professores, nas quais são discutidos os avanços, as dificuldades e as estratégias de reensino necessárias. Nessas reuniões, são construídos os Planos de Ação, que orientam as intervenções pedagógicas a serem realizadas no bimestre seguinte. As ações planejadas podem incluir adaptação de atividades, uso de recursos didáticos diferenciados, reagrupamento de alunos, atendimento individualizado em contraturno e articulação com os professores eventuais e da sala de leitura.

Essa prática está alinhada a uma concepção de gestão pedagógica democrática e intencional, que valoriza a mediação constante e o compromisso com o direito à aprendizagem de todos os estudantes. Além disso, os relatórios pedagógicos oferecem subsídios relevantes à equipe escolar no momento da organização do enturmação para o ano letivo seguinte, possibilitando a constituição de turmas mais equilibradas em termos

acadêmicos, sociais e emocionais.

A coordenação pedagógica, enquanto prática formativa, se orienta pela construção coletiva de saberes e pela escuta atenta das demandas concretas da escola. Assim, os relatórios não devem ser vistos como instrumentos burocráticos, mas como ferramentas técnico-pedagógicas que integram o ciclo de planejamento, ação, acompanhamento e avaliação, promovendo a articulação entre os diversos sujeitos escolares e fortalecendo a função social da escola.

Portanto, a elaboração dos relatórios pedagógicos, associada ao planejamento de intervenções personalizadas, expressa uma prática de coordenação pedagógica comprometida com a qualidade da educação e com a garantia do sucesso escolar dos estudantes. Trata-se de um processo que exige sensibilidade, rigor técnico e diálogo constante entre os profissionais da escola, as famílias e os demais agentes envolvidos no desenvolvimento educacional dos alunos.

### **3.10. Formação continuada: aprimoramento teórico e prático**

A formação continuada representa um dos pilares fundamentais para o fortalecimento da atuação da coordenação pedagógica, compreendida como um processo sistemático, contínuo e reflexivo de desenvolvimento profissional. Trata-se de uma prática que articula teoria e prática, com o objetivo de qualificar o trabalho pedagógico e promover melhorias efetivas na qualidade do ensino, especialmente no contexto da alfabetização e do letramento. A participação em processos formativos permite que a coordenação pedagógica atue de maneira mais assertiva na orientação aos professores, subsidiando a construção de práticas pedagógicas mais eficazes e alinhadas às necessidades dos estudantes.

Na Escola Municipal Vô Dote, a coordenadora responsável pelo acompanhamento das turmas do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental tem participado ativamente de cursos, encontros formativos, seminários e capacitações ofertados pela Secretaria Municipal de Educação de Itabirito e pela Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais. Essas formações têm abordado temas centrais como gestão pedagógica, alfabetização, avaliação da aprendizagem e práticas inclusivas. Um exemplo desse investimento na qualificação profissional pode ser visualizado na Figura 15, que registra uma capacitação promovida pela Prefeitura de Itabirito, abordando os níveis de escrita — temática diretamente relacionada às demandas cotidianas da coordenação pedagógica no acompanhamento da alfabetização. Além dessas iniciativas, merecem destaque as reuniões formativas periódicas organizadas pela equipe da Rede Municipal de Ensino, realizadas na sede da Secretaria Municipal de Educação, as quais têm como finalidade alinhar práticas pedagógicas, propor intervenções e

assegurar um acompanhamento contínuo e qualificado dos processos de alfabetização, leitura e escrita desenvolvidos na escola. Essas ações formativas incluem, ainda, capacitações específicas sobre consciência fonológica, reconhecida como habilidade fundamental para o desenvolvimento da leitura e da escrita.



Figura 15 – Capacitação sobre níveis de escrita oferecida pela prefeitura de Itabirito.  
Fonte: Acervo pessoal da autora (2025).

As reflexões promovidas nesses espaços coletivos de formação são respaldadas por fundamentos teóricos relevantes, como os apresentados por Ferreiro e Teberosky (1999), que, ao tratarem da psicogênese da língua escrita, apontam que a criança percorre diferentes níveis de conceitualização da escrita, sendo essencial ao professor — e, por consequência, à coordenação pedagógica — compreender essas etapas para melhor intervir pedagogicamente. Tal entendimento reforça a necessidade de uma análise diagnóstica contínua, com base nas produções escritas reais dos alunos, como vem sendo incentivado nas reuniões da rede.

Além disso, nessas reuniões são definidas e revisadas as habilidades prioritárias a serem desenvolvidas em sala, em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Essas habilidades são analisadas à luz dos resultados das avaliações internas e externas, permitindo à coordenação pedagógica identificar lacunas no processo de aprendizagem e propor, junto aos professores, estratégias pedagógicas eficazes e contextualizadas.

A coordenadora pedagógica realiza estudos constantes fundamentados em bibliografias reconhecidas nacional e internacionalmente. Entre os autores mais consultados, destacam-se Magda Soares, Emilia Ferreiro, Ana Teberosky, Marilyn Jager Adams, Artur Gomes de Moraes e Heloísa Lück. As contribuições de Moraes e Almeida (2020), por exemplo, defendem o uso de jogos como recurso didático para o ensino da ortografia, valorizando a ludicidade e a reflexão como eixos integradores da prática pedagógica.

Com base nas formações, leituras e discussões promovidas nas reuniões da rede, a coordenação pedagógica tem atuado como mediadora do processo formativo no interior da unidade, promovendo orientações pedagógicas fundamentadas e alinhadas ao contexto real

das salas de aula. Essa atuação tem sido fortalecida por dados coletados em reuniões pedagógicas, análise das avaliações diagnósticas e observações realizadas in loco. A partir desses dados, foi possível refletir sobre a influência de fatores externos no desempenho dos alunos, a necessidade de abordagens inferenciais nos diversos gêneros textuais e a importância da sistematização da letra cursiva no ciclo da alfabetização.

O plano de ação implementado no segundo semestre de 2024, articulado à participação na Especialização em Formação em Docência para a Educação Básica (LASEB/UFMG/SEE/Itabirito) – Área de Concentração em Alfabetização e Letramento tem como objetivo central aprimorar o acompanhamento pedagógico dos estudantes do 1º e 2º ano, com foco no desenvolvimento das competências essenciais para esse ciclo. Desde seu início, as ações vêm sendo monitoradas semanalmente por meio de registros sistemáticos, observações em sala e reuniões formativas com os docentes.

As intervenções planejadas são avaliadas continuamente, permitindo ajustes com base nas demandas emergentes do contexto escolar. Essa prática de análise e replanejamento reafirma o compromisso da coordenação pedagógica com a promoção de uma cultura de formação permanente, colaborativa e centrada na melhoria da aprendizagem dos estudantes, especialmente daqueles que apresentam defasagens no processo de alfabetização.

### **3.11. Práticas Lúdicas na Alfabetização e Letramento**

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o processo de alfabetização e letramento requer práticas pedagógicas que considerem as especificidades do desenvolvimento cognitivo e linguístico das crianças, oferecendo-lhes experiências de aprendizagem significativas, contextualizadas e desafiadoras. Segundo Soares (2020), é imprescindível que o ensino da leitura e da escrita esteja articulado a situações reais de uso da língua, favorecendo a compreensão e a apropriação do sistema alfabético-ortográfico. Nesse contexto, a ludicidade configura-se como recurso metodológico potente, capaz de mobilizar o interesse dos estudantes, favorecer a reflexão sobre o funcionamento da língua escrita e ampliar suas competências no uso do sistema de escrita. Morais e Almeida (2020) reforçam que os jogos e atividades lúdicas, quando planejados de forma intencional, contribuem para a sistematização de conhecimentos linguísticos e ortográficos. Na Escola Municipal Vô Dote, a coordenação pedagógica tem desempenhado papel ativo na proposição e mediação de práticas pedagógicas que integrem o lúdico às metas de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita, estabelecendo uma relação constante entre planejamento intencional e práticas pedagógicas reflexivas.

Inspirada nos estudos de Morais e Almeida (2020), presentes na obra *Jogos para ensinar ortografia: ludicidade e reflexão*, uma das estratégias propostas foi a implementação do Bingo da leitura, com o uso de sílabas simples, como instrumento didático direcionado, especialmente, aos alunos do 2º ano do Ensino Fundamental. Essa atividade foi cuidadosamente planejada a partir da análise dos resultados obtidos nas avaliações diagnósticas e formativas aplicadas no início do ano letivo, cujos dados evidenciaram dificuldades recorrentes na escrita de palavras compostas por estruturas silábicas simples e complexas, aproximações sonoras e irregularidades ortográficas. Com base nesse diagnóstico, a seleção das palavras a serem utilizadas no jogo buscou contemplar os aspectos mais relevantes para o desenvolvimento ortográfico dos estudantes. A Figura 16 ilustra um dos momentos dessa atividade, evidenciando o envolvimento dos alunos na realização do Bingo da leitura.

A atividade Bingo de Sílabas Simples foi planejada colaborativamente entre a coordenação pedagógica e a professora regente, possibilitando critérios pedagógicos rigorosos para a escolha das sílabas e elaboração das cartelas. Essa articulação garantiu o alinhamento entre as práticas em sala, os objetivos curriculares e as demandas dos estudantes em processo de alfabetização. O bingo foi aplicado no primeiro bimestre, conduzido pela professora, com participação ativa e acompanhamento direto da coordenação pedagógica. A dinâmica consistiu na leitura pausada das sílabas sorteadas, incentivando os alunos a localizá-las nas cartelas, observando as relações entre sons e letras e segmentação silábica. Durante a atividade, os alunos foram estimulados a refletir sobre a estrutura das palavras formadas, destacando aspectos fonológicos e ortográficos, contribuindo para o fortalecimento da consciência fonológica e metalinguística. Além disso, a prática favoreceu um ambiente de aprendizagem prazeroso e desafiador, promovendo o engajamento ativo dos estudantes e o fortalecimento de atitudes cooperativas e respeitadas entre colegas. A participação entusiasmada evidenciou que o jogo, mesmo lúdico e competitivo, promove aprendizagens significativas e reflexões produtivas sobre a linguagem escrita.



Figura 16 – Bingo da leitura, com sílabas simples, realizado no 2º ano.  
Fonte: Acervo pessoal da autora (2025).

A coordenação pedagógica realizou registros sistemáticos por meio de observações diretas

e relatórios quinzenais, analisando avanços e dificuldades. Esses registros subsidiaram reuniões pedagógicas com docentes e coordenação da Secretaria Municipal de Educação, gerando reflexões sobre a prática docente e orientando encaminhamentos futuros. Diante dos resultados positivos, a proposta foi incorporada ao planejamento curricular, aplicada sistematicamente nos bimestres subsequentes, visando consolidar aprendizagens ortográficas e linguísticas por meio de práticas reiteradas e planejadas.

Essa experiência demonstrou, na prática, o que defendem Moraes e Almeida (2020): “a ludicidade não é o oposto do trabalho sério, mas uma forma de realizá-lo com prazer e criatividade. Quando bem planejado, o jogo se torna poderoso recurso de reflexão sobre o funcionamento da linguagem escrita.” Assim, o Bingo de Sílabas Simples consolidou-se como prática pedagógica eficaz e coerente com as demandas do processo de alfabetização, aliando motivação e intencionalidade didática. A vivência na Escola Municipal Vô Dote reforçou a importância da atuação articulada entre professores e coordenação pedagógica na construção de propostas que considerem as reais necessidades dos estudantes, garantindo um processo de alfabetização sólido e significativo para todos.

#### **4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DO PLANO DE AÇÃO: A Contribuição da Supervisão Pedagógica para a Melhoria das Práticas de Alfabetização e o Desenvolvimento Docente**

A atuação da coordenação pedagógica nos anos iniciais do Ensino Fundamental, especialmente no processo de alfabetização e letramento, é fundamental para a construção de uma prática pedagógica crítica, intencional e eficaz. A experiência na Escola Municipal Vô Dote, aliada à formação teórico-prática do curso de especialização em Alfabetização e Letramento, evidenciou o papel estratégico da coordenação como mediadora entre os desafios da realidade escolar e as demandas das políticas educacionais. O coordenador pedagógico não deve ocupar uma posição meramente burocrática, mas sim ética, política e formativa, mantendo-se atualizado e comprometido com o direito à aprendizagem da leitura e da escrita. Atuando como articulador entre a prática docente e os referenciais teóricos, a coordenação promove formação continuada contextualizada, organiza espaços formativos, analisa dados diagnósticos e propõe intervenções consistentes, garantindo um trabalho alfabetizador de qualidade, que respeite as singularidades dos alunos e busque superar desigualdades educacionais.

A vivência prática com turmas do 1º e 2º ano mostrou que a presença ativa da coordenação pedagógica qualificou o trabalho docente, favorecendo planejamentos coletivos alinhados ao desenvolvimento cognitivo das crianças e aos princípios da psicogênese da escrita (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999). A formação continuada, baseada em temas como consciência fonológica, segmentação de palavras, fluência leitora e ortografia, fundamentou a ressignificação das práticas, apoiada por autores como ADAMS et al. (1998) e MORAIS (2012). Jogos didáticos, conforme proposto por Morais e Almeida (2020), integrados às ações coordenadas, mostraram-se eficazes para o ensino lúdico e significativo da ortografia, estimulando atenção fonológica, memória visual e consciência ortográfica. Além disso, a coordenação pedagógica enfrentou desafios estruturais da escola pública — como a heterogeneidade das turmas e a rotatividade docente — por meio de uma gestão democrática, participativa e formativa, fundamentada em LÜCK (2009). O uso sistemático de relatórios pedagógicos e reuniões regulares fortaleceu a cultura avaliativa da escola, permitindo intervenções precisas. Ao assumir postura investigativa e formadora, a coordenação deixou de lado a fiscalização para exercer uma liderança pedagógica colaborativa e contínua.

A organização pedagógica da escola foi alicerçada em princípios de escuta ativa, planejamento colaborativo e diagnóstico constante, respeitando tanto a diversidade dos

estudantes quanto as trajetórias profissionais dos docentes, sejam eles iniciantes ou experientes. Desde o início do ano letivo, os coordenadores pedagógicos estiveram presentes em sala de aula, não com a finalidade de julgar o trabalho dos professores, mas para compreender os processos de ensino e aprendizagem em sua complexidade, e assim oferecer apoio efetivo na reestruturação ou aperfeiçoamento das práticas já desenvolvidas. Essa escuta sensível e atenta permitiu não apenas diagnosticar as defasagens, mas também atuar diretamente junto aos professores no redesenho das estratégias pedagógicas, propondo intervenções coerentes com o estágio de desenvolvimento de cada turma e de cada aluno.

O planejamento das ações pedagógicas envolveu estratégias como reagrupamento temporário de alunos por níveis de aprendizagem, atividades de reforço no contraturno com apoio de professores eventuais, utilização de jogos fonológicos e ortográficos adaptados às necessidades das turmas, mediação de rodas de leitura com diferentes gêneros textuais, produções escritas contextualizadas e sistematização de habilidades focadas na consciência fonológica. Apesar dos progressos, desafios persistiram, como a heterogeneidade das turmas, defasagens e necessidade de atendimentos individualizados, demandando da equipe pedagógica um olhar sensível e flexível.

Nas reuniões de planejamento, os docentes ressignificaram suas ações em sala, refletindo criticamente sobre desafios e reconhecendo avanços dos estudantes. Esse processo de corresponsabilização fortaleceu o trabalho coletivo, a autonomia docente e a coesão pedagógica entre os segmentos escolares.

A incorporação das propostas teóricas discutidas no curso de pós-graduação, especialmente as de Magda Soares e Artur Gomes de Morais, impulsionou práticas mais intencionais, pautadas na ludicidade, consciência fonológica e diversidade metodológica. Como resultado, ampliou-se o repertório didático dos professores e aumentou o envolvimento dos alunos em situações significativas de leitura e escrita.

Durante as reuniões semanais, a presença da coordenação pedagógica foi decisiva para promover reflexões críticas sobre as práticas adotadas, instigando os professores à análise de seus próprios percursos pedagógicos, com apoio teórico e sugestões práticas. Tais encontros deixaram de ser apenas momentos administrativos e passaram a ser espaços formativos, nos quais eram compartilhadas experiências, construídas estratégias de intervenção e celebrados os avanços. O trabalho colaborativo entre professores e coordenadores pedagógicos, como propõe Lück (2009), possibilitou a construção de uma

cultura pedagógica participativa e transformadora. O planejamento passou a ser mais responsivo, e o ensino, mais coerente com os desafios concretos das salas de aula.

A partir dessa dinâmica, notou-se uma mudança de postura significativa nos docentes, que passaram a valorizar mais os momentos avaliativos, os registros sistemáticos de observação e a reorientação de suas práticas. A intencionalidade das ações se fortaleceu, e os resultados começaram a aparecer: alunos que iniciaram o ano letivo com dificuldades severas apresentaram avanços notáveis em leitura, escrita e compreensão textual. O uso de jogos pedagógicos e atividades lúdicas, inspirados nos estudos de Morais e Almeida (2020), foi uma estratégia eficaz para mobilizar a atenção dos alunos, estimular a consciência fonológica e promover a aprendizagem de forma prazerosa.

A presença constante do coordenador pedagógico em sala de aula também possibilitou o acompanhamento individualizado de alunos com dificuldades específicas, favorecendo a construção de planos de ação direcionados. Nessas ações, a observação dos níveis de escrita dos alunos e o acompanhamento do percurso de cada um, em sua zona de desenvolvimento proximal, conforme apontado por Morais (2012), foram decisivos para o sucesso das intervenções. Em muitos casos, foi possível identificar que dificuldades atribuídas à desatenção ou desinteresse tinham origem em fragilidades no processo de alfabetização, que puderam ser sanadas com ajustes metodológicos pontuais, em diálogo com os professores.

Os Conselhos de Classe tornaram-se, nesse contexto, espaços privilegiados de análise e reflexão, nos quais os dados dos instrumentos diagnósticos, os registros das observações em sala de aula e os relatos dos professores se encontraram em um processo dialógico que favoreceu a tomada de decisões mais assertivas. Essa abordagem formativa e coletiva reafirma a ideia defendida por Soares (2016), de que o processo de alfabetização deve ser pensado como um direito de todos os alunos, e não como um privilégio de alguns.

As práticas de observação direta em sala de aula e os momentos de escuta com os professores revelaram a importância de se compreender o contexto de cada turma antes de qualquer intervenção. O uso de instrumentos diagnósticos sistemáticos — como o Renalfa, fichas de leitura e avaliações individuais — permitiu não apenas mensurar os avanços dos alunos, mas também identificar lacunas específicas, oferecendo base concreta para a tomada de decisões pedagógicas. O acompanhamento feito pela coordenação pedagógica estendeu-se ao contraturno, com ações de reforço direcionadas e planejadas a partir dos resultados diagnósticos. Essas ações foram desenvolvidas em parceria com os professores regentes e

os docentes eventuais e da sala de leitura, possibilitando um trabalho mais focado, intencional e produtivo.

As intervenções no contraturno escolar, articuladas com a equipe gestora, professores eventuais e a sala de leitura, refletem o compromisso coletivo com a aprendizagem. A incorporação de jogos pedagógicos e atividades lúdicas, inspirados nos estudos de Morais e Almeida (2020), incentivou o engajamento dos alunos e favoreceu avanços significativos na consciência fonológica, aspecto vital para a alfabetização (Adams et al., 1998; Morais, 2012). O uso intencional desses recursos, aliado à mediação da coordenação pedagógica, promoveu uma cultura escolar mais inclusiva e colaborativa, valorizando as especificidades dos estudantes e o protagonismo dos professores.

Além do acompanhamento pedagógico direto, a coordenação pedagógica desempenha papel essencial na articulação com a rede interdisciplinar que envolve a escola, ampliando o cuidado e a atenção às diversas necessidades das crianças. O contato sistemático com famílias, profissionais da saúde e docentes de salas de recursos cria um ambiente de corresponsabilidade e apoio mútuo, crucial para identificar obstáculos e propor soluções adequadas ao contexto escolar. Essa articulação permite a elaboração de planos de intervenção individualizados, fundamentados em diagnósticos precisos e no acompanhamento de estudantes com necessidades educacionais específicas, conforme a legislação vigente. A inter-relação com as famílias, promovida por meio de reuniões, atendimentos individuais e diálogos constantes, é outro aspecto fundamental da coordenação pedagógica na Escola Vô Dote, fortalecendo vínculos de confiança e alinhando estratégias pedagógicas e educativas entre casa e escola.

Ao estabelecer diálogo contínuo com professores, famílias, gestores e profissionais da rede de apoio — como fonoaudiólogos, psicopedagogos, psiquiatras, nutricionistas e docentes das salas de recursos multifuncionais —, a coordenação pedagógica contribui decisivamente para a identificação de dificuldades, o encaminhamento adequado de demandas e a construção de estratégias que assegurem o direito à alfabetização com qualidade.

Nessa perspectiva, a coordenação pedagógica atua como mediadora entre o cotidiano pedagógico da escola e as necessidades específicas dos alunos, garantindo que a alfabetização ocorra de forma contextualizada, significativa e inclusiva. Sua intervenção favorece o acompanhamento sistemático da aprendizagem, além da implementação de ações preventivas e corretivas, em consonância com os princípios da equidade e da justiça social.

Ao final do primeiro semestre de aplicação do plano de ação, observou-se uma melhora significativa nos indicadores de leitura e escrita das turmas do 1º e 2º ano, com destaque para o avanço dos alunos inicialmente em níveis pré-silábicos e silábicos sem valor sonoro, que passaram a produzir textos com maior domínio da relação fonema-grafema e a ler palavras familiares com fluência. Os dados revelaram que os alunos beneficiados com atendimentos individualizados e práticas sistematizadas de consciência fonológica apresentaram, em média, crescimento de dois níveis no percurso psicogenético da escrita. Além disso, houve melhora no comportamento dos estudantes em sala, aumento da autoestima e do interesse pelas atividades escolares.

Esses resultados indicam que a coordenação pedagógica, quando comprometida com o acompanhamento efetivo da prática pedagógica e com o desenvolvimento profissional dos docentes, desempenha um papel estratégico na superação das defasagens de aprendizagem e na construção de uma escola mais justa e inclusiva. Ao mediar o diálogo entre teoria e prática, ao observar sem julgar e ao propor ações formativas alinhadas às necessidades reais da escola, o coordenador pedagógico contribui para consolidar uma cultura pedagógica orientada pela equidade, pelo compromisso ético e pela busca permanente de melhoria da qualidade do ensino.

Em síntese, a atuação da coordenação pedagógica na Escola Municipal Vô Dote evidencia que alfabetizar e letrar constitui uma tarefa coletiva, processual e contínua, que requer planejamento articulado, escuta atenta, observação criteriosa, sensibilidade às especificidades dos sujeitos e sólida fundamentação teórica. Quando a coordenação pedagógica atua de forma comprometida com um projeto educativo centrado na aprendizagem dos estudantes e na valorização do trabalho docente, a escola se consolida como espaço de formação integral, transformação social e emancipação humana. A experiência vivenciada na coordenação pedagógica reforça que os processos de alfabetização e letramento são complexos e demandam uma atuação colaborativa, fundamentada e dialógica, orientada não apenas por metas imediatistas, mas pelo compromisso com a construção de uma escola pública de qualidade, democrática, equitativa e inclusiva.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como propósito analisar, de maneira crítica, reflexiva e sistematizada, a atuação da coordenação pedagógica na prática de alfabetização e letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental, tomando como referência a experiência vivenciada na Escola Municipal Vô Dote, pertencente à rede municipal de ensino de Itabirito- MG. A partir dessa investigação, evidenciou-se que a coordenação pedagógica, quando alicerçada em princípios éticos, compromisso pedagógico e diálogo permanente com a equipe docente, exerce papel fundamental na garantia da aprendizagem, no fortalecimento das práticas alfabetizadoras e na construção de uma educação de qualidade.

No decorrer do estudo, foi possível constatar que uma atuação coordenadora efetiva vai muito além do acompanhamento burocrático. Ela exige presença constante nas rotinas pedagógicas, análise cuidadosa de instrumentos diagnósticos, monitoramento contínuo do desenvolvimento dos estudantes e proposição de intervenções pedagógicas fundamentadas nas reais necessidades das turmas. Essas ações, articuladas ao trabalho conjunto com as famílias, profissionais da saúde e demais parceiros institucionais, qualificam a função da coordenação pedagógica como elo integrador entre os diferentes agentes educativos, promovendo uma educação inclusiva, equitativa e socialmente referenciada.

Outro aspecto evidenciado refere-se à importância da escuta atenta e sensível às práticas diárias desenvolvidas pelos professores alfabetizadores. O coordenador pedagógico precisa estar atento não somente ao que é ensinado, mas, principalmente, ao modo como os conteúdos são trabalhados, aos métodos e abordagens utilizados, às propostas lúdicas inseridas no cotidiano escolar, bem como às respostas dos alunos diante das intervenções pedagógicas. Esse olhar atento possibilita a verificação constante das habilidades previstas no currículo e a realização de ajustes necessários no percurso formativo de cada estudante.

Dessa forma, o trabalho da coordenação pedagógica não se restringe ao acompanhamento técnico, mas envolve, necessariamente, uma postura formativa. É essencial que o coordenador domine conteúdos e práticas relativos ao processo de alfabetização, compreenda as especificidades do desenvolvimento da linguagem escrita e seja capaz de sugerir, junto aos docentes, propostas metodológicas diversificadas — como sequências didáticas, projetos, jogos e atividades lúdicas — que dialoguem com as práticas já consolidadas, ampliando, assim, as possibilidades de ensino e aprendizagem.

Entretanto, a pesquisa também evidenciou um desafio importante a ser enfrentado: a nomeação de profissionais para a função de coordenação pedagógica sem experiência

concreta em sala de aula e, sobretudo, sem formação específica em alfabetização. Essa situação, ainda que respaldada legalmente por concursos públicos, revela-se um entrave à qualidade do acompanhamento pedagógico, especialmente em escolas de tempo integral, onde se exige um comprometimento ainda mais intenso na mediação com professores, na organização do trabalho pedagógico e na efetividade das intervenções. O exercício qualificado da coordenação pedagógica pressupõe não apenas conhecimento teórico, mas, principalmente, vivência concreta na prática alfabetizadora, domínio de metodologias e compreensão profunda dos desafios enfrentados pelos professores no cotidiano da sala de aula.

É preciso destacar que a complexidade do processo de alfabetização exige muito mais do que boa vontade: requer conhecimento sólido, experiência profissional e constante atualização teórica e metodológica. Coordenadores que não tiveram a oportunidade de vivenciar a prática alfabetizadora em contextos reais tendem a apresentar dificuldades para orientar pedagogicamente os docentes, o que pode comprometer o êxito do processo de ensino-aprendizagem, afetando diretamente o direito das crianças de aprender a ler e a escrever.

Nesse cenário, torna-se imprescindível que a experiência docente nos anos iniciais e a formação continuada específica em alfabetização e letramento sejam estabelecidas como critérios obrigatórios para o exercício da coordenação pedagógica, especialmente em municípios que ainda não possuem políticas consistentes de acompanhamento pedagógico. A realidade observada na rede municipal de Itabirito, que vem investindo na formação permanente de seus coordenadores pedagógicos, configura-se como uma prática positiva a ser reconhecida, valorizada e, sobretudo, ampliada.

Conclui-se, portanto, que a coordenação pedagógica, quando exercida com compromisso, escuta ativa, postura formativa e profundo conhecimento dos processos de alfabetização, constitui-se como agente essencial para a promoção de práticas pedagógicas de qualidade, contribuindo para a garantia do direito de aprender de todas as crianças. Espera-se que as reflexões sistematizadas neste trabalho possam contribuir para o fortalecimento da coordenação pedagógica e para o aprimoramento das políticas públicas educacionais voltadas à alfabetização, reafirmando o compromisso social da escola com a formação integral dos sujeitos.

## REFERÊNCIAS

ADAMS, Marilyn Jager et al. *Consciência fonológica em crianças pequenas: um manual de atividades para a prevenção de dificuldades na aprendizagem da leitura*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da língua escrita*. 17. ed. Porto Alegre: Artmed, 1999.

LÜCK, Heloísa; FREITAS, Kátia Siqueira de; GIRLING, Robert; KEITH, Sherry. *A escola participativa: o trabalho do gestor escolar*. Petrópolis: Vozes, 2009.

MORAIS, Artur Gomes de. *Consciência fonológica na educação infantil e no ciclo de alfabetização*. São Paulo: Contexto, 2012.

MORAIS, Artur Gomes de; ALMEIDA, Tarciane Pereira da Silva. *Jogos para ensinar ortografia: ludicidade e reflexão*. São Paulo: Cortez, 2020.

SOARES, Magda. *Alfabetização: a questão dos métodos*. 15. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

SOARES, Magda. *Alfabetização e letramento*. 16. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

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