Orientação educacional no 1º ano do Ensino Fundamental: um olhar preventivo ao processo de alfabetização

DENISE BORTOLETTO¹

Resumo: O presente artigo tem como objetivo principal discutir a atuação do orientador educacional, em uma perspectiva preventiva, com alunos em processo de alfabetização no 1º ano do Ensino Fundamental. O estudo, de caráter qualitativo, apresentou um relato de experiência na realização de grupos de trabalho preventivo em alfabetização com alunos do 1º ano do Ensino Fundamental, em uma escola da rede privada de ensino em Uberlândia/MG. Como principal resultado, verificou-se que a realização dos grupos oportunizou aos participantes, em processo de alfabetização, experiências de significação e ressignificação de suas escritas. A atuação de modo preventivo em orientação educacional favoreceu para que os entraves próprios dessa etapa da escolarização fossem minimizados. Palavras-chave: Orientação educacional. Ações preventivas. Alfabetização.

Educational orientation in the 1st year of fundamental education: a preventive look at the literacy process

Abstract: The main objective of this article is to discuss the role of the educational supervisor, in a preventive perspective, with students in the literacy process in the first year of elementary school. The qualitative study presented an experience report in the accomplishment of preventive work groups in literacy, with students of the 1st year of elementary school, in a private school in Uberlândia-MG. As a main result it was verified that the groups' participation gave the participants, in the process of literacy, experiences of signification and resignification of their writings. The preventive action in educational orientation favored that the obstacles inherent to this stage of schooling were minimized. Keywords: Educational orientation. Preventive actions. Literacy.

Orientación educacional en el 1º año de educación fundamental: una mirada preventiva al proceso de alfabetización

Resumen: El presente artículo tiene como objetivo principal discutir la actuación del orientador educativo, en una perspectiva preventiva, con alumnos en proceso de alfabetización en el primer año de Enseñanza Fundamental. El estudio, de carácter cualitativo, presentó un informe de experiencia en la realización de grupos de trabajo preventivo en alfabetización, con alumnos del primer año de Educación Fundamental, en una escuela

de la red privada de educación en Uberlândia-MG. Como principal resultado se verificó que la realización de los grupos permitió a los participantes, en proceso de alfabetización, experiencias de significación y resignificación de sus escrituras. La actuación de modo preventivo en orientación educativa favoreció que los obstáculos propios de esta etapa de la escolarización fueran minimizados.

Palabras clave: Orientación educativa. Acciones preventivas. Alfabetización.

Introdução

O presente artigo apresenta um relato de experiência da autora, a qual atua como orientadora educacional no Instituto Teresa Valsé, na cidade de Uberlândia/MG, escola conveniada à Rede Salesiana Brasil, na realização de grupos de trabalho em um enfoque preventivo em alfabetização, com alunos do 1º ano do Ensino Fundamental. A intenção é fomentar discussões sobre a atuação preventiva do orientador educacional nas escolas, contribuindo com um processo amplo e sistemático em que a alfabetização está inserida.

No âmbito das escolas salesianas, o trabalho preventivo constitui ação principal dos profissionais que nela atuam. Em sua maioria, é possível localizar a presença e a atuação de orientadores educacionais em seus diferentes segmentos de ensino. A atuação do orientador educacional nas escolas, em uma perspectiva preventiva salesiana, torna-se relevante não apenas no que se diz respeito aos aspectos relacionados ao planejamento e à avaliação de atividades pedagógicas, mas, principalmente, na idealização de ações que valorizem a formação humana cristã, ou melhor, apoiando-se nos ensinamentos de Dom Bosco, favorecendo “a formação do bom cristão e do honesto cidadão” (BOSCO, 1983).

Historicamente, conforme esclarece Grinspun (2010), a orientação educacional compreende uma diversidade de significados que perpassaram por sua trajetória histórica, especialmente no contexto educacional brasileiro. Atualmente, a atuação em orientação educacional é muito mais abrangente, pois o orientador assume o caráter mediador com os educadores, as famílias e os alunos, o que neste trabalho será o foco de reflexão. A aprendizagem é um dos interesses do orientador, pois uma das suas funções na escola é apoiar os professores no sentido de favorecê-la e impulsioná-la. Os alunos do 1º ano do Ensino Fundamental vivenciam, nessa etapa de escolarização, um momento marcado por preocupações e conquistas. O cotidiano da sala de aula revela as preocupações da comunidade escolar diante do processo de alfabetização e fomenta muitas dúvidas e incertezas.

Essas inquietações da comunidade escolar contribuíram, em 2011, com a formação de grupos de reflexão sobre o processo de alfabetização, tendo como público-alvo alunos do 1º ano do Ensino Fundamental. Conforme será descrito nos resultados, foram propiciadas experiências que valorizaram a construção da compreensão do sistema de escrita. Sustentada nos princípios construtivistas de

ensino e de aprendizagem (COOL *et al.*, 2009) e nos pressupostos teóricos da psicogênese da língua escrita, organizados por Ferreiro e Teberosky (1999), os grupos foram sistematizados, e os participantes, envolvidos em experiências de escrita livre e espontânea, sem a preocupação com o erro ou o acerto, constituindo nosso maior intento: construir a escrita com as crianças partindo de suas hipóteses e conduzi-las à escrita convencional.

Os dados coletados foram analisados por meio da abordagem qualitativa e comparados com o referencial teórico revisado que subsidiaram a fundamentação teórica deste trabalho. Espera-se, por meio desta pesquisa, contribuir com a ampliação dos estudos relacionados à prática dos orientadores educacionais, assim como fomentar reflexões sobre sua atuação, em um enfoque preventivo, especialmente no processo de alfabetização.

Este texto será organizado em três etapas. Em um primeiro momento, será apresentada uma pesquisa bibliográfica, de caráter exploratório, sobre as temáticas orientação educacional, ações preventivas e alfabetização no 1º ano do Ensino Fundamental, tendo como referência artigos científicos indexados na base de dados SciELO Brasil e Google Acadêmico e livros de referência em cada área. Em seguida, será descrita a metodologia e, por fim, nos resultados, será caracterizada a realidade escolar investigada, bem como as estratégias interventivas da autora no sentido de favorecer o desenvolvimento dos alunos no processo de aprendizagem da leitura e da escrita.

O orientador educacional nas escolas

A orientação educacional, historicamente, tem sido uma das funções exercidas pelo profissional da educação denominado pedagogo (PIMENTA, 1988). O orientador educacional, quando faz parte da equipe de gestão escolar, recebe denominações variadas e exerce atividades muitas vezes não relacionadas às suas atribuições. Tal situação descaracteriza a real dimensão de seu fazer profissional e estabelece um conflito entre os diversos papéis desempenhados pelos diferentes profissionais da educação (BALESTRO, 2005; GRINSPUN, 2002; LÜCK, 2010; PASCOAL; HONORATO; ALBUQUERQUE, 2008).

Nos primórdios da orientação educacional no Brasil, o serviço de orientação educacional tinha como objetivo auxiliar na escolha de carreira e no aconselhamento profissional. Tinha-se a expectativa de que, com esse trabalho, o aluno se encaminhasse de maneira adaptada nos estudos e na escolha da profissão, por meio dos esclarecimentos e aconselhamentos, sempre em parceria com a família. Assim, possivelmente, ele seria capaz de fazer escolhas profissionais mais acertadas.

Nessa perspectiva, o serviço de orientação educacional assumia teoricamente um método corretivo e preventivo, ou seja, o profissional, por meio de

um diagnóstico, seria capaz de identificar os problemas ou de tudo aquilo que poderia prejudicar o equilíbrio da escola, procurando saná-los por meio de estratégias de aconselhamento e da construção de um clima de harmonia.

Atualmente, nota-se uma dupla preocupação do orientador educacional: a construção de um olhar preventivo, de cuidado e, ao mesmo tempo, o planejamento das suas ações. Mediante as novas condições sociais, econômicas, políticas e educacionais, o orientador educacional passa a ressignificar o seu olhar. A escola amplia sua percepção para outras temáticas. A indisciplina, a agressividade, o desinteresse pelos estudos, as dificuldades de aprendizagem, queixas mais comuns dos professores, não poderiam e não deveriam mais ser tratadas isoladamente.

Além desses aspectos, passa a ser valorizado o estudo das relações “professor-aluno, aluno-conteúdo, aluno-aluno, aluno-estatutos escolares, aluno-comunidade, professor-comunidade” (MILET, 1987, p. 43), como uma preconização do olhar sistêmico para a instituição escolar.

A orientação, hoje, está mobilizada com outros fatores que não apenas e unicamente cuidar e ajudar os “alunos com problemas”. Há, portanto, necessidade de nos inserirmos em uma nova abordagem de Orientação, voltada para a “construção” de um cidadão que esteja mais comprometido com seu tempo e sua gente. Desloca-se, significativamente, o “onde chegar”, neste momento da Orientação Educacional, em termos do trabalho com os alunos. Pretende-se trabalhar com o aluno no desenvolvimento do seu processo de cidadania, trabalhando a subjetividade e a inter-subjetividade, obtidas através do diálogo nas relações estabelecidas (GRINSPUN, 1994, p. 13).

Assim, toda ação do orientador nas escolas precisa ser considerada um ato intencional, ou seja, requer planejamento, acompanhamento e avaliação periódica. Além disso, a atuação desse profissional deve assumir um caráter preventivo, como será descrito a seguir.

O olhar preventivo em orientação educacional

Teóricos, como Grinspun (1994; 2002) e Lück (2010), esclarecem que o trabalho do orientador educacional nas escolas tem como funções primordiais contribuir com o desenvolvimento do aluno, bem como com as suas necessidades, e se preocupar com a sua formação pessoal e integral, valorizando os aspectos sistêmicos da constituição humana, além de elaborar e implementar propostas que tenham um olhar preventivo, que elevem o nível cultural do aluno e que dinamizem ações para que o ambiente escolar seja o melhor possível.

Ele atua também na assistência ao aluno e às famílias, de modo a identificar e perceber as dificuldades presentes no comportamento e na aprendizagem das crianças e buscar soluções interventivas e/ou preventivas. A natureza das situações de ordem comportamental, de modo geral, está relacionada com as questões de disciplina, indisciplina, bullying, violência, dificuldades relacionais, ajustamento ao ambiente escolar, entre outras. No que se refere à aprendizagem, tem-se como principais queixas a metodologia utilizada pelo professor, a ausência de hábitos de estudo, o não acompanhamento dos pais nas atividades extraclasse, as dificuldades específicas de cada aluno, enfim, queixas relacionadas ao processo de aprendizagem. Um trabalho preventivo da orientação educacional, a partir das demandas aqui apresentadas, teria como principais intenções a melhoria na compreensão da realidade escolar e o auxílio para minimização das principais dificuldades encontradas em sala de aula.

Além das demandas com os alunos, o foco do trabalho preventivo em orientação educacional precisa considerar a escola como um todo, em uma perspectiva sistêmica. Nesse sentido, Vasconcellos (2009, p. 53) instrui que:

Em consonância com a visão sistêmica organizacional que o trabalho da orientação, nos dias de hoje, está voltado para a escola, como um todo. A atuação do orientador não se restringe apenas ao aluno, mas se expande para toda a comunidade escolar, principalmente à família.

Posto isso, entende-se que o orientador educacional que busque uma ação preventiva precisa dar assistência, concomitantemente, aos alunos e às suas famílias, encontrando medidas de precaução, na tentativa de resolver conflitos provenientes das relações, bem como das dificuldades de aprendizagem das crianças e dos adolescentes, assegurando-lhes a segurança e o bem-estar dentro da instituição. Pelo fato de o orientador escolar ser integrante da equipe gestora da escola, ele fica encarregado de desenvolver ações que influenciam diretamente na redução dos problemas e dificuldades apresentadas pela instituição como um todo. Está destinada a ele a função de realizar ações preventivas em parceria com os demais profissionais, a fim de tornar a escola um espaço favorável ao aprendizado, inclusivo, respeitoso e de agradável permanência.

Na escola em que a pesquisa foi realizada, o enfoque do trabalho do orientador escolar assume a ótica preventiva proposta por Dom Bosco, a qual, conforme o Projeto Educativo Pedagógico-Pastoral, consiste em ajudar a pessoa a promover-se em todas as suas dimensões, quais sejam, somática, psíquica e espiritual, ao mesmo tempo que se relaciona com os outros, com a natureza e com Deus. A finalidade educativa é organizada por meio da expressão de Dom Bosco de tornar os alunos “bons cristãos e honestos cidadãos” (BOSCO, 1983). Em sua essência original, o sistema preventivo de Dom Bosco consiste em:

[...] tornar conhecidas as prescrições e as regras de uma instituição, e depois vigiar de modo que os alunos estejam sempre sob os olhares atentos do diretor ou dos assistentes. Estes, como pais carinhosos, falem, sirvam de guia em todas as circunstâncias, deem conselhos e corrijam com bondade. Consiste, pois, em colocar os alunos na impossibilidade de cometerem faltas (BOSCO, 1983, p. 8).

Na atualidade, a preventividade, em um sentido mais amplo, exige da escola e, consequentemente, do orientador educacional uma intervenção com enfoque sociopolítico, de modo a oferecer uma política da juventude, da família, do tempo livre, da cultura, da saúde, da instrução, da segurança social. Em um sentido mais específico, com o olhar para o ato educativo, as ações preventivas estão direcionadas não apenas ao plano individual, mas, sobretudo, ao social e na coletividade (SCARAMUSSA, 1984). Por fim, pode-se considerar que o sistema preventivo proposto por Dom Bosco se apoia inteiramente na razão, na religião e na bondade (BOSCO, 1983).

O orientador educacional e o processo de alfabetização

A aprendizagem da leitura e da escrita é considerada, pelas escolas, uma tarefa ampla, sistemática e, ao mesmo tempo, multifacetada. A escrita, em qualquer língua ou cultura, apresenta aspectos da fala, e a leitura, por sua vez, precisa superar a compreensão da simples representação gráfica e a decodificação dos sistemas simbólicos próprios de uma dada cultura. Entende-se, dessa forma, o processo de aprender a ler e a escrever como uma compreensão e um entendimento da expressão escrita.

Ferreiro e Teberosky (1999) consideram que, na aprendizagem da leitura e da escrita, é preciso levar em conta um conjunto de fatores cognitivos, sociais e pedagógicos, que perpassa pelas singularidades do código alfabético, assim como os componentes utilizados nas atividades leitoras. Inspiradas nos princípios piagetianos, as autoras construíram a perspectiva psicogenética da aprendizagem de leitura, que atribui à criança um papel de sujeito ativo que questiona o código escrito.

A aprendizagem da leitura e da escrita é concebida como uma ação complexa e elaborada, de caráter criativo, em que o sujeito é ativo, pois realiza e coloca em ação todos os conhecimentos prévios que traz consigo. Aprender a ler e a escrever consiste, certamente, no maior desafio que todas as crianças enfrentam na etapa inicial de seu processo de escolarização.

Em um ambiente alfabetizador, constitui tarefa do professor e do orientador educacional o reconhecimento da estrutura da língua materna, bem como das principais dificuldades enfrentadas pelos alunos. Esse entendimento favorece os profissionais no sentido de viabilizar o uso de instrumentos de intervenção que

possibilitem levar os alunos a superar obstáculos e construir o aprendizado. É nesse sentido que os grupos de trabalho propostos pela autora foram sistematizados na instituição em que ela atua e serão discutidos nos resultados deste estudo.

Metodologia

Uma pesquisa qualitativa, segundo Trivinos (1987), é realizada com a intenção de compreender melhor a realidade e propor alternativas para mudanças. Nesse sentido, o presente estudo aborda um caráter qualitativo, com relatos de experiência da autora na realização de grupos de trabalho preventivo em alfabetização, com alunos do 1º ano do Ensino Fundamental, do Instituto Teresa Valsé, escola pertencente à Rede Salesiana Brasil. Os dados empíricos foram coletados entre os anos de 2011 e 2017. Um estudo de caso, conforme esclarece Lüdke e André (1986), refere-se a uma investigação profunda de uma pessoa, grupo, instituição ou outra unidade social. Participaram desse trabalho cerca de 15 crianças em cada ano investigado, totalizando aproximadamente 80 participantes. A observação e o registro sistemático dos processos em orientação educacional foram documentados pela autora no período compreendido da pesquisa e serviram de base para a construção desse relato.

As observações para a coleta de dados foram realizadas na sala da orientação educacional, bem como nas salas de aulas. Tomando por base as orientações descritas em Marconi e Lakatos (2007), adotaram-se critérios de observação que foram organizadas em três momentos no decorrer do ano letivo. Em cada ano investigado, nos meses de fevereiro e março, observou-se o processo de alfabetização como um todo das turmas do 1º ano com a intenção de identificar as crianças que seriam o público-alvo do acompanhamento. Nos meses de abril, instrumentos de avaliação pedagógica referentes à alfabetização foram aplicados, com a participação das professoras regentes, e selecionadas as crianças que seriam atendidas pelos grupos, mediando autorização do responsável. Entre os meses de maio a outubro de cada ano, os alunos, já definidos, participaram das ações preventivas, organizadas pela orientadora educacional e acompanhadas pelas professoras.

Para a revisão do referencial teórico, foi desenvolvida uma pesquisa bibliográfica, de caráter exploratório, em livros e artigos científicos. O levantamento de artigos sobre a temática aqui tratada deu-se em periódicos indexados. Duas bases de dados foram exploradas: SciELO Brasil e Google Acadêmico. Materiais impressos de autores de referência na área, tais como Ferreiro e Teberosky (1999), Grinspun (1994; 2002), Lück (2010), Pascoal, Honorato e Albuquerque (2008), entre outros, também foram consultados. As palavras-chave de busca utilizadas foram: “orientação educacional Brasil”, “alfabetização”, “olhar preventivo” e “alfabetização”.

Resultados

O universo desta pesquisa ocorreu no Instituto Teresa Valsé, uma escola da rede particular de ensino de Uberlândia conveniada à Rede Salesiana Brasil. Participaram deste estudo aproximadamente 80 alunos do 1º ano do Ensino Fundamental entre os anos de 2011 e 2017. A idade dos participantes variou entre 5 e 7 anos. A participação das crianças foi consentida pelos pais e/ou responsáveis por meio de assinatura de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. A escolha do público-alvo deu-se pelo fato de a autora observar, em sua prática, a necessidade da realização de ações de cunho preventivo, no sentido de dirimir as possíveis dificuldades de aprendizagem relacionadas ao processo inicial da alfabetização. A organização das estratégias de leitura e escrita se deu conforme a necessidade de cada grupo, em cada ano, realizando atividades, tais como escrita espontânea, produção e reescrita de frases e pequenos textos, observação da escrita convencional. A avaliação do trabalho ocorreu de modo processual.

O acompanhamento ao processo de ensino e aprendizagem realizado pela autora com os professores que atuam nessa série revelou como queixa principal a necessidade de ampliação do tempo escolar para a realização de atividades que foquem na compreensão de que aprender a ler e a escrever se constitui como um processo. Tomando por base o pensamento de Ferreiro e Teberosky (1999), tem-se a compreensão de que o processo de apropriação da leitura e da escrita não acontece de maneira uniforme do mesmo modo para todas as crianças nem no mesmo ritmo. A aquisição da leitura e da escrita é entendida como um processo de apropriação que se dá de forma gradativa, em que o sujeito constrói e reconstrói hipóteses, de modo que ele vivencie uma diversidade de reflexões até compreender a complexidade da escrita. Nesse sentido:

A construção do conhecimento da leitura e da escrita tem uma lógica individual, embora aberta a interação social, na escola ou fora dela. No processo, a criança passa por etapas, com avanços e recuos, até se apossar do código linguístico e dominá-lo. O tempo necessário para o aluno transpor cada uma das etapas é muito variável. Duas das consequências mais importantes do construtivismo para a prática de sala de aula são respeitar a evolução de cada criança e compreender que um desempenho mais vagaroso não significa que ela seja menos inteligente ou dedicada do que as demais (FERREIRO, 1996, p. 42).

Com essa intenção, criou-se os grupos de intervenção e acompanhamento para alunos no 1º ano do Ensino Fundamental que ocorreram no contraturno escolar. Inicialmente, o trabalho teve como enfoque a reflexão com os participantes sobre a função social da escrita. Pensando sobre o universo letrado do qual

se faz parte e em quais situações do cotidiano, ler e escrever se torna uma tarefa necessária. O estudo de Ferreiro e Teberosky (1999) explicita que o processo de apropriação da língua escrita formal ocorre a partir da convivência da criança com o mundo letrado. Os participantes, de modo geral, inicialmente, temeram arriscar escritas espontâneas e relataram: “Não sei escrever como os adultos”; “Onde é o lugar de cada letra?”; “Posso escrever do jeito que eu pensar?”. Nesse sentido, muitas vezes a autora ocupou o lugar de escriba para os participantes dos grupos. Assim, considera-se que, segundo Ferreiro (1985, p. 31), “[...] essas atividades assumem grande importância no processo, pois são geradoras de espaço para a descoberta dos usos sociais da linguagem - que se escreve”. Desse modo, compreender a escrita significa compreender um código social, e a alfabetização é uma forma de se apropriar das funções sociais da escrita.

Uma das intervenções realizadas esteve relacionada à necessidade de se investir em situações que favoreceram a escrita espontânea. Segundo Ferreiro (1985, p. 31), “é importante colocar a criança em situações de aprendizagem, em que possa utilizar suas próprias elaborações sobre a linguagem, sem que se exija dela ainda o domínio das técnicas e convenções da norma culta”. Ferreiro (1985) destaca ainda que crianças, por volta dos 4 anos de idade, já são capazes de apresentar produções espontâneas que revelam suas interpretações de como deveriam escrever as palavras. Esse é um dado importante, pois indica que as crianças são capazes de explorar o mundo da escrita, pensam ativamente sobre ele e trazem consigo conhecimentos prévios a respeito desse ambiente letrado que precisam ser considerados pela escola.

Nos grupos, as ações da orientadora educacional também estiveram direcionadas no sentido de mediar situações de escrita e auxiliar as crianças na aproximação entre suas produções de escritas espontâneas e a escrita convencional. Assim, atividades que favoreciam a escrita espontânea e a reflexão das regras e arbitrariedades da língua foram realizadas.

Para aprender a escrever é preciso pensar sobre a escrita, a sua representação, seu significado no cotidiano, e como ela se apresenta graficamente por meio da linguagem. As crianças aprendem a ler participando de atividades com o uso da escrita, juntamente com pessoas que dominem esse conhecimento (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, p. 15).

De acordo com as orientações da psicogênese da língua escrita de Ferreiro e Teberosky (1999), a escrita espontânea é entendida como toda a produção gráfica da criança que está em processo de compreensão da hipótese alfabética da escrita, mesmo que ela não tenha desenvolvido ainda as habilidades ortográficas da escrita. Essa estratégia é considerada como uma importante atividade, pelo fato de demonstrar os processos de reflexão do sujeito que aprende a língua

escrita, pois, para escrever, é necessário que se reflita sobre as características gráficas e se produzam questionamentos sobre como os grafemas representam os fonemas da palavra a ser escrita. Assim, entende-se que escrever de maneira espontânea constitui uma estratégia pedagógica auxiliar do professor e contribui, de forma significativa e geral, na definição da prática docente de alfabetização.

Parte-se do princípio de que ler e escrever são atos indissociáveis. Em função disso, na realização das atividades com os grupos, o processo de aprendizagem da leitura foi também amplamente explorado, ou seja, ler, mesmo sem ter a leitura convencional desenvolvida. De acordo com Ferreiro (1985), favorecer à criança um ambiente motivador para as práticas de leitura pode contribuir significativamente para o desenvolvimento da habilidade de leitura e escrita. Segundo a autora, a interação da criança com materiais escritos permite que ela possa reelaborar suas hipóteses de escrita.

Considera-se que a realização dos grupos no decorrer dos anos oportunizou às crianças, em processo de alfabetização, experiências de significação e ressignificação de suas escritas e ainda as valorizou como seres ativos e construtores de seus saberes da língua materna. A atuação de modo preventivo da autora favoreceu que os entraves próprios desse momento fossem minimizados.

Considerações finais

O aprendizado da leitura e da escrita, segundo Ferreiro (1996), requer que o aluno seja capaz de apropriar-se desse conhecimento por meio da reconstrução do modo como ele é produzido. Nesse sentido, o trabalho aqui apresentado trouxe como resultado relevante a possibilidade de reinventar a escrita. Desenvolver a língua escrita pode ser uma experiência única para cada sujeito, por isso não pode ser padronizada nem prevista exclusivamente para uma etapa escolar específica.

Tem-se o entendimento a partir dos referenciais teóricos consultados que o desenvolvimento da linguagem oral e escrita é um processo que se inicia a partir do momento em que a criança tem oportunidades de refletir a respeito da língua escrita e do seu modo de representação. Com isso, a realização dos grupos oportunizou aos participantes o desenvolvimento de um trabalho sistemático de reflexão sobre as características do nosso sistema de escrita alfabético. Neles, as crianças vivenciaram situações didáticas em que foram estimuladas a interagir com a língua escrita, bem como seus usos e funções. Um dos entraves que dificultaram a operacionalização dos grupos esteve relacionado à assiduidade das crianças durante o período proposto para realização. Em algumas situações, os participantes não mantiveram a regularidade necessária e a frequência esperada, comprometendo o processo de construção dos saberes.

Por fim, considera-se que se faz necessário que o professor perceba as escritas das crianças do ponto de vista construtivo, representando a evolução de cada uma delas. A escola, de modo geral, precisa igualmente ressignificar seu olhar com relação à alfabetização e as suas formas de alfabetizar.

Recebido em: 21/08/2017

Revisado pelo autor em: 20/09/2017

Aceito para publicação em: 26/09/2017

Notas

1 Mestrado em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) (2011). Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela União Educacional de Minas Gerais (2005). Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU) (2003). Atua como orientadora educacional no Instituto Teresa Valsé da Rede Salesiana Brasil e como docente em curso de graduação e pós-graduação em instituições privadas de Uberlândia/MG. E-mail: debortoletto@yahoo.com.br

Referências

BALESTRO, Margarida. A trajetória e a prática da orientação educacional. **Revista Prospectiva**, n. 28, p. 118-127, 2005.

BOSCO, João. **A pedagogia de Dom Bosco através de seus escritos**. São Paulo: Editora Salesiana, 1983.

COOL, Cesar et al. **O construtivismo em sala de aula**. São Paulo: Ática, 2009.

FERREIRO, Emília. A Representação da Linguagem e o Processo de Alfabetização. **Cad. Pesq.**, São Paulo, n. 52, p. 7-17, 1985.

_____. **Alfabetização em processo**. São Paulo: Cortez, 1996.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **A psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

GRINSPUN, Míriam (Org.). **A prática dos orientadores educacionais**. São Paulo: Cortez, 1994.

_____. **A orientação educacional: conflitos, paradigmas e alternativas para a escola**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **A orientação educacional: conflito de paradigmas e alternativas para a escola**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LÜCK, Heloísa. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. 5 ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARCONI, Mariana de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MILET, Rosa Maria. Uma orientação que ultrapassa os muros da escola. **Revista Ande**, n. 10, 1987.

PASCOAL, Miriam; HONORATO, Eliane Costa; ALBUQUERQUE, Fabiana. O orientador educacional no Brasil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 47, p. 101-120, jun. 2008.

PIMENTA, Selma Garrido. **O pedagogo na escola pública**. São Paulo: Cortez, 1988.

SCARAMUSSA, Tarcísio. **O sistema preventivo de Dom Bosco**: um estilo de educação. São Paulo: Editora Salesiana Dom Bosco, 1984.

TRIVINOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução a pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VASCONCELLOS, Maria de Nazareth Machado de Barros. **Gestão de sistemas educacionais**. Curitiba: IESDE, 2009.