

Interações de professores e alunos em aulas do ciclo de alfabetização

Maria Cecília de Oliveira Micotti¹
Adriana Aparecida Barnabé Possatti²

Resumo: O artigo focaliza as interações verbais em práticas pedagógicas, observadas no Ciclo Alfabetização em 2 escolas públicas - uma com o maior e outra com o menor Ideb/2013. Observações de aulas em 5 dias consecutivos são analisadas com a ferramenta de Mortimer e Scott (2003) adaptada para a alfabetização. Os resultados revelam 4 modalidades de práticas pedagógicas: - Discursos fragmentados voltados a alguns alunos; perguntas rituais sobre o sistema alfabético, dirigidos a alguns alunos; diálogos focados no código alfabético com todos os alunos, envolvendo interações com textos. Nas 2 primeiras modalidades, as aulas são centralizadas nas atividades do professor; nas demais, há a participação de todos os alunos no ensino do sistema alfabético, de textos e significações. Observam-se diferenças favoráveis às escolas com maior Ideb.

Palavras Chave: alfabetização; interações sociais; modalidades de interação no ensino.

Abstract: This paper deals with interactions of teachers and students in 11 classes of Literacy Cycle in two public schools - one with the largest and other with the lowest Ideb/ 2013. Data collected in classroom observations, carried out in 5 consecutive days - 231 hours - recorded in field diary, were analyzed with adaptation of tool Mortimer and Scott (2013). The results reveal: -1. Fragmented discourses with the participation of some students 2. Ritualistic dialogues about the alphabetic system with some students 3. Dialogues focused on the alphabetic code with all the students. 4. Dialogues with all students involving their interactions with texts. In modalities 1 and 2, the practices are centered on the teacher activities, and modalities 3 and 4 integrate in the teaching the participation of all the students. The results obtained show favorable differences for schools with higher Ideb. Afterwards some relations between teacher verbal action and literacy are established.

Keywords: literacy, speech interactions, categories of interaction.

1. Introdução

Hoje, as interações sociais nas instituições de ensino ganham mais visibilidade em decorrência de fenômenos como *bullying*, indisciplina e violência que marcam o convívio escolar no Brasil e em outros países.

Em análise de discursos sobre indisciplina, em 35 artigos publicados no período de 1998 a 2015, em periódicos brasileiros, Aquino (2016) identificou modalidades de apreensão dos atos de indisciplina e propostas de enfrentamento do problema. Ao concluir indica os conflitos gerados nas relações entre os protagonistas das práticas escolares contemporâneas como perspectiva para a análise do tema.

¹ Professora Titular do Departamento de Educação do Instituto de Biociências de Rio Claro- Universidade Estadual Paulista – UNESP.

² Professora de ensino fundamental da Secretaria Municipal de Educação de Rio Claro/SP-Mestre em Educação.

Ao investigar pesquisas, realizadas em universidades portuguesas, Alves (2016) destaca o papel das práticas pedagógicas nos conflitos da convivência escolar. Atribui a esses conflitos à ação (ou à inação) de cada organização de ensino e/ou dos professores que atuam com um mesmo grupo de alunos. Apesar de reconhecer a interferência de fatores externos às escolas, as pesquisas revelam que as organizações escolares e sua atuação pedagógica constituem “elementos cruciais para prevenir e regular tais situações”.

A importância das interações sociais nas condutas dos estudantes e no aprendizado tem sido reconhecida por pesquisadores que adotam perspectivas teóricas diversas. Segundo Aebli (1971) e Macedo (1994), são as interações que permitem ao professor perceber como os estudantes estão entendendo o objeto de estudo e a fazer os ajustes necessários nas aulas. Com as pesquisas de Bakhtin, realizadas em perspectiva teórica diversa, desenvolveram-se outros estudos sobre as interações sociais no ambiente escolar.

Bakhtin (2010) considerando a ligação das atividades humanas com uso da linguagem, ressalta que diante de enunciados orais e escritos, o ouvinte, ou o leitor, interage com a manifestação apresentada. Segundo Bakhtin (2003, p.271):

O ouvinte ao perceber e compreender o significado (linguístico) do discurso ocupa simultaneamente em relação a ele uma ativa posição responsiva: concorda ou discorda dele (total ou parcialmente), completa-o, aplica-o, prepara-se para usá-lo, etc. [...]

O reconhecimento do papel ativo de ouvinte(s) e leitor(es) na comunicação sinaliza a ocorrência de diferenças nas atividades por eles desenvolvidas, confirmando a importância das manifestações das interações que os alunos estabelecem com os discursos dos docentes. Isto é reconhecido por Aebli (1974) e Macedo (1994) em trabalhos realizados na perspectiva piagetiana.

As interações verbais nas aulas possibilitam ao professor identificar os enfoques dados pelos estudantes aos objetos de estudo e orientar esses enfoques rumo aos conhecimentos sistematizados.

Sobre as relações dialógicas no ensino, Geraldi (2011) observa que acolher o que dizem os alunos envolve ouvi-los para analisar e tentar entender o que dizem e utilizar as informações assim obtidas para trabalhar o objeto de estudo. Mas, nas escolas, a comunicação está sujeita a regras e convenções institucionais. Tradicionalmente, os professores estabelecem as possibilidades de interações e dispõem da primazia da palavra no ensino.

Vasconcelos, Silva, Martins e Soares (2005) registraram, em entrevistas com alunos, a ocorrência, nas aulas, de diálogos sobre o prazer da educação, as oportunidades de diálogo e os laços de afetividade na interação etc. Isto foi confirmado pelas respostas dadas por seus professores a um questionário. Contudo, observações das práticas desses professores e alunos revelaram o predomínio de esquema não dialógico e de relações sociais verticais; contradição interpretada como dicotomia entre teoria e prática pedagógica e ocorrência de ensino tradicional.

Essa tendência também ocorre em níveis de escolaridade mais avançados. Em aulas práticas de física no ensino médio, Lima (2010) detectou a ocorrência de atividades práticas em estrutura de autoridade e a transmissão de conhecimentos sistematizados, ou seja, a cultura da “não interação”.

Sobre as interações sociais, no ensino de ciências, Mortimer e Scott (2003) identificaram categorias de abordagens comunicativas: interativa- dialógica ou não interativa-dialógica; interativa- autoritária ou não interativa-autoritária.

O discurso é dialógico se expressar mais que um ponto de vista e envolver mais do que a voz de um único indivíduo.

No discurso interativo-dialógico, professores e estudantes exploram ideias, propõem perguntas, trabalham diferentes pontos de vista. No não interativo-dialógico, o discurso inclui vários pontos de vista, destacando as semelhanças e as diferenças entre eles.

No discurso interativo de autoridade, o professor, geralmente, conduz os estudantes com perguntas e respostas a um determinado ponto de vista. Na abordagem não interativa de autoridade, o professor apresenta um ponto de vista específico.

Para a educação escolar, o estudo das interações sociais na alfabetização assume particular interesse; a leitura e a escrita como objetos de conhecimento colocam para o ensino a questão das relações entre os conceitos espontâneos que as crianças desenvolvem sobre a escrita, identificados por Ferreiro e Teberosky (1986), e o conhecimento do sistema de escrita alfabético, produto de convenções sociais.

Em estudo sobre a interação de professores e alunos no decorrer das aulas, Bezerra (1989) assinala que o trabalho realizado no início da alfabetização tende a não considerar a participação das crianças. Por outro lado, a participação dos estudantes em aulas pode ocorrer apenas de modo ritual.

Sobre a inserção de pergunta e resposta (P-R) na alfabetização, Santos e Almeida (2009) averiguaram mais ênfase nas perguntas do que nas respostas. Isto é explicado como decorrência de os diálogos não serem espontâneos, mas, assimétricos, apenas para instaurar a participação dos alunos na aula. Neste caso, a participação pode ser apenas ritual, sem que seja realmente considerada no encaminhamento do ensino.

A importância das situações dialógicas para o aprendizado destaca-se em estudo feito por Neves, Gouvêa e Castanheira (2011), na passagem da educação infantil para o ensino fundamental.

Na educação infantil, o ensino visava à socialização - autonomia, negociação de conflitos, ajuda mútua, construção da história do grupo e sua coesão; a rotina diária organizava-se em torno das brincadeiras e rodas de conversa. Os alunos participavam dessas atividades e mostravam bastante interesse pelas práticas de escrita. Nestas, as interações com os pares, que permitiam o compartilhamento de hipóteses sobre a escrita, constituíam fator de aprendizagem.

No início do 1º ano do fundamental, acentuava-se a atuação individual; as atividades em papel consistiam em identificação de letras, apropriação do sistema numérico, coordenação motora e discriminação visual. Contudo, o tempo livre entre as atividades possibilitou às crianças a criação de uma cultura de pares com falas e ações, paralelas, à atuação da professora. Enquanto esta focalizava os objetivos que atribuía ao ensino, as crianças criavam outro sentido, transformando as atividades em brincadeira. Assim, criaram para o trabalho de ligar os desenhos de sorvetes iguais, traçar linhas sobre os pontilhados dos cones colorindo-os de laranja e os sorvetes, com a cor preferida, o brincar de sorveteria, dialogando e pintando sorvetes com cores correspondentes a sabores. Isto mostra discrepâncias entre os significados atribuídos ao ensino por professores e alunos.

A escassez de diálogos foi observada, no ensino fundamental por Micotti, Guilherme e Schuveter (2013), em estudo sobre as interações entre professores e

alunos no decorrer desse processo. Os registros de observações de aulas de alfabetização, feitos em 2008 e 2011, revelam diferenças nas interações discursivas e baixa frequência de diálogos sobre a escrita. Estes, quando ocorrem, privilegiam os alunos com maior nível de desempenho. As diferenças de conhecimento da escrita e do comportamento leitor e as dificuldades verbalizadas pelas crianças, raramente, são incorporadas nas práticas pedagógicas; o enfoque dessas dificuldades, quando ocorre, tende a repetir as explicações já feitas. A comunicação docente em um mesmo espaço pedagógico, raramente, se diversifica.

As sínteses das pesquisas apresentadas confirmam a tendência de centralização das aulas nas atividades docentes, em detrimento das interações e da elaboração de significados do ensino pelos estudantes, mas revelam também a possibilidade de ocorrência de processo de construção e atribuição de significados diversos ao trabalho escolar.

Isto propõe a questão de saber em que medida essas interações são inseridas nas práticas pedagógicas, atualmente realizadas, na vigência do Pacto Nacional para a Alfabetização na Idade Certa (PNAIC).

O PNAIC preconiza a alfabetização como acesso ao sistema de escrita alfabético e como práticas culturais de leitura e escrita - o letramento. A proposta pedagógica envolve o protagonismo dos estudantes e contrapõe-se ao ensino, tradicional vigente. Sobre o assunto cabe assinalar o que indicam pesquisas.

A diversidade das interações verbais e de produção de novos sentidos que as práticas docentes podem, ou não, promover aponta a necessidade de investigações sobre o tema, dadas a problemática da alfabetização no Brasil e a necessidade de novas metodologias para alfabetizar sua população.

As reflexões sobre o processo de alfabetização suscitam indagações, dentre as quais:

No âmbito do PNAIC, como se colocam interações verbais do professor com os estudantes e desses com seus pares sobre a escrita como objeto de estudo? Em caso de resposta positiva, em que consistem tais interações, qual é o papel que desempenham nas aulas? Quem participa?

A busca de respostas para essas questões orienta-se pelos seguintes objetivos:

Objetivos Gerais: Identificar e descrever as práticas pedagógicas e os padrões de interações verbais que ocorrem na alfabetização.

Objetivos Específicos: Identificar:

- as abordagens comunicativas e as interações sociais que ocorrem nas aulas;
- os focos do ensino das atuações docentes e os conteúdos, considerando o enfoque dado à escrita;
- as atividades docentes de gestão da participação discente (os papéis atribuídos aos alunos) nas aulas;
- as abordagens pedagógicas dadas à relação entre os saberes discentes e a escrita.

Como método, foram contrastadas as práticas pedagógicas, observadas no ciclo Alfabetização, e registradas em diário de campo em duas escolas públicas, localizadas na periferia de cidade do interior paulista - uma com o maior e outra com o

menor IDEB. Vinte e uma horas de observações de aulas em cada turma ocorreram durante cinco dias consecutivos, A coleta de dados, totalizando 231 horas, ocorreu no 1º semestre de 2015.

Os participantes foram professores e alunos do ciclo alfabetização de 2 escolas que atendem a populações classificadas como pertencentes aos mesmos estratos socioeconômico C2 e D-E, segundo a Classificação Econômica Brasil 2015 (11 professoras, 4 turmas de 1º ano, 3 de 2º e 4 de 3º ano, no total de 257 participantes).

A idade das professoras varia entre de 25 e 50 anos; elas contam com experiência docente, de 4 a 21 anos e de 01 a 07 anos, no ano de escolaridade em que lecionavam durante a da pesquisa. São graduadas em faculdades particulares (8 em Pedagogia e 3 em Letras; 06 concluíram a pós-graduação).

2. Análise dos dados

A ferramenta utilizada é a proposta por de Mortimer e Scott (2003) para identificar os padrões de interação e de intervenções do professor com enfoque da ocorrência, ou não, de relações dialógicas na criação de significados sobre o objeto de estudo. Essa ferramenta foi por nos adaptada para alfabetização (considerando, também o enfoque dado à aquisição do sistema de escrita alfabético e/ou a esta aquisição e ao letramento)

3. Resultados

Os resultados revelam a predominância de ensino tradicional com pouca participação dos alunos, o que indica a conservação das práticas registradas por Vasconcelos, Silva, Martins e Soares (2005); Micotti; Guilherme e Schuveter (2013) entre outros. Destaca-se a diversidade do tratamento pedagógico para alunos de uma mesma turma.

A análise dos resultados foi feita considerando-se: os objetivos da pesquisa; as questões propostas sobre as interações verbais em aulas - quem participa e o papel que desempenham nesse processo; o enfoque dado aos conteúdos da alfabetização. Assim, foi possível identificar modalidades de ensino cujas práticas são a seguir exemplificadas.

Modalidade 1- discursos fragmentados com participação de alguns alunos

Observada em aulas no 1º. Ano - docentes *PA*, *PB* **PG** e no 3º.ano – *PK* (são grafadas em negrito as participantes de escolas de maior IDEB e, em itálico, as de menor Ideb). Os episódios de aulas de PB:

PB escreve a rotina na lousa e diz:- Hoje vamos fazer isso. Vamos ler o poema. Lê o poema:- “Perfume” no livro. (4 alunos não prestam brincam com objetos).

P. Conclui a leitura e mostra o texto apontando a ilustração.

A diz:- Olha o vidro!

P. fecha o livro e entregando os cadernos, diz: - Vistos (verificação da tarefa de casa). Que dia é hoje? Ninguém responde.

P:- Ontem foi...? Ninguém responde.

P:- Ontem foi domingo. Depois de domingo vem o quê? A:- Quarta.

P:- Não. Ontem foi domingo e hoje é...? A:- Segunda.

P :- segunda-feira, Registra na lousa.23 DE MARÇO DE 2015 e acrescenta: Alfabeto. Solicita aos alunos que escrevam com lápis colorido e em letra bastão e diz:-Semana passada vimos as vogais. Quais são elas? Alguns alunos respondem: -A, E, I, O,U.

P: Ontem foi o dia mundial da água, então hoje vamos fazer um desenho da água e uma máscara. Quem terminar o alfabeto aqui.

P. levanta-se, faz algumas linhas na lousa e escreve: “Vogais” e diz:- Qual o nome do poema que li?-

A:- Perfume. P escreve - “Leitura: Perfume”. Senta-se à mesa e diz:- K., traz seu caderno de classe para eu colar a abertura.

Depois que terminar toda a sua lição você colore, tá?

P:Escrevam “B” hoje não vamos trabalhar a família dele.

Vai até um aluno que está apontando um lápis e diz:- Deixa eu ver? Vamos completar a linha com a letrinha B.

Os alunos terminam em 02segundos.

P: Fecha o caderno e diz- Vamos terminar a atividade do corpo humano. Na folhinha que vou entregar a vocês está escrito assim: “O nosso corpo é formado é por 03 partes: cabeça, tronco e pernas...” Continua lendo sentada à mesa e os alunos ouvem. – Ao ler no texto o nome de cada parte, aponta nesta parte, em seu próprio corpo.

P:- L., entregue a folhinha. Para casa vai uma folhinha do corpo também. A professora senta-se à mesa. P: Acabou, A.? O aluno não responde. Vem até aqui. O aluno vai.

P. -Não sabe usar o caderno? Você já aprendeu; cola a atividade referente ao corpo humano.

P: Vamos lá. – Levanta-se de sua cadeira e diz: Peguem um lápis colorido. Escreve na lousa: “22 DE MARÇO: DIA MUNDIAL DA ÁGUA” e diz: Mais alguém está com a APM?

Nestes episódios destacam-se as descontinuidades das atividades, as perguntas e respostas intermitentes, que correspondem à abordagem não interativa de autoridade (MORTIMER, SCOTT, 2003).

Modalidade 2- Perguntas rituais, com a participação de alguns alunos sobre o código alfabético

Observadas no 2º ano em aulas da docente PH, e, no 3º ano, em aulas de PD e PE Episódios de aulas de PD:-

A:- Professora, o que é para fazer aqui? A:- Professora, o que é para fazer aqui?

P:- Fingir que é entrevistador e fazer perguntas.

P:- Vou ler o texto. Ao concluir diz:- “A primeira pergunta é ‘Qual festividade é tratada nessa reportagem?’”.

A:- A festa do laço. (P. registra na lousa).

P: - Nº 02- Escreva as informações sobre essa festa. (Letra a)- Onde acontece?

A:- Em uma fazenda. A:- No Pantanal.

P:- No Pantanal em meia às fazendas. (Registra na lousa). Letra b) - Quando acontece?

A:- Em julho. (P. registra na lousa). P:- Letra c - Quem participa?

A:- O Cleiton.

P:- Fazendeiros, peões e moradores da região. Diz; - Gente, se você colocou “A festa acontece em julho” não precisa apagar. Não precisa estar igualzinha a que escrevo na lousa.

P:- Qual a atração principal dessa festa? A:- Os peões tentam laçar os bois.

P:- Como a folhinha é um jornal destinado a crianças, os entrevistados também são crianças. Indique o nome e a idade deles.

A:- Júlio César.

P:- Júlio César Lima Lopes, 11; Gabriela Corrêa, 7; Cleiton Duarte Riquelme, 11anos.

P:- Nº 05- Por que os dois meninos, Cleiton e Júlio César, foram escolhidos como entrevistados nessa reportagem?

A:- Porque são os mais experientes no laço.

P:- Nº 06: Como um dos meninos “provou” à equipe de reportagem que era mesmo um excelente peão?

A: Ele montou numa égua e em pouco tempo fez cerca de 30 animais voltarem aos seus colegas.

P:- Gente, não precisa escrever tudo isso que eu escrevi. Se vocês escreverem o que ele fez está certo. Agora vocês vão fingir que são jornalistas e escrever perguntas para Cleiton e Júlio. Quem fez? (P. solicita a alguns alunos que digam a pergunta feita aos peões).

A:- Vocês gostam de morar na fazenda? A:- Vocês sentem medo de fazer isso?

A:- Vocês gostam de fazer isso?

A:- Como vocês não se machucam?

P:- Então pessoal, é isso. Vou pedir para terminar e voltar em seus lugares. (Registro de episódio de aula de *PD*- 3º ano da escola com menor IDEB). (POSSATI, 2015, p. 154-155).

Apenas 3 alunos respondiam às perguntas. Os demais apagavam as respostas escritas nos cadernos, sem serem questionados sobre as respostas.

PD reúne os estudantes que “apresentam dificuldades de aprendizagem” em uma fileira de carteiras junto à parede, distante de sua mesa.

Modalidade 3 - práticas pedagógicas com diálogos focados no código alfabético com todos os alunos

Incluem-se nesta modalidade as práticas de PF, realizadas no 1º ano (escola com maior Ideb).

P:- Hoje é?

A: segunda-feira. P: Ontem foi o 1º dia da semana, foi...?

A: Domingo.

P:- Vou fazer a rotina. - Registra na lousa: Português, lanche, Matemática.

P:- Vamos fazer o alfabeto. (Em libras).

Os alunos e P. dizem e fazem sinais.

P:- O livro que nós vamos ler fala sobre família.

P:- Vou contar a história “A melhor família do mundo”. Quem escreveu foi Suzana Lopes.

A: Acho que essa história vai ser engraçada.

A professora inicia a leitura. Todos os alunos ficam atentos ao que ouvem.

P. Conclui a leitura e pergunta:- O que é orfanato?

A:- Um hotel.

A:- É um lugar “de quem” não tem família mora.

P:- É um lugar que ficam crianças aguardando ser...?

Silêncio.

P: Adotadas; vou parar por aqui. Amanhã continuo.

P: Na apostila o que estamos vendo...? Ninguém responde.

P: Ah! Esqueceram?

A: Família.

P: Não, a Escola.

A: Ah, é! Escola. P. distribui a apostila e orienta a monitora que cuida da criança com deficiência auditiva.

P: Página...

Os alunos procuram a página. Caso o aluno não a encontre a professora o orienta, mas as crianças fazem isso.

P: Para uma escola funcionar bem preciso o quê é preciso?

A: Muita gente.

A: Não ia ter aula de arte.

A: Coordenadora. A: Cozinheira. A: Diretora.

P: Então, para uma escola funcionar bem precisa...?

A: De muita gente.

P: Só de monitora tem quantas? Contam. A: 06.

P: O que fazem?

A: “Cuida da gente”.

A: Leva na diretoria quem faz bagunça.

P: Quem faz bagunça ou briga tem que ir para a diretoria por quê?

A: Para ficar de castigo.

P: Quem limpa a escola?

P. lê na apostila “Pessoas da minha escola” – além dos amigos da sala e professores, que são pessoas com quem vocês convivem todos os dias, há pessoas que fazem parte da sua vida escolar. Quem são essas pessoas? As crianças verificam e falam os nomes das outras professoras do mesmo período.

P: Tem outro espaço que vocês terão que recortar objetos usados na escola.

P. vai até o canto, próximo à sua mesa, e pega: uma vassoura, um rodo, um balde, um pano para tirar pó e um pano de chão. Mostra aos alunos. Outros simulam utilização desses objetos. P: Agora vocês vão desenhar esses objetos e depois escrever o nome.

P. desenha na lousa uma vassoura e diz: -Não sou desenhista.

A: A professora de arte é.

P: Ela é. P: Vamos escrever VASSOURA.

A: V e A.P: - SOU A:- Ç.P: Ç?A: -S.P:- Isso, dois S. P:- RA?A: -R e A.

P. desenha um retângulo e diz:- Isso é um pano. Como é que se fala? P. diz “PÃ”.

P:- Vamos escrever.

A: -P e A.P:- E “NO”?A:- N e O.

P desenha um balde e diz:- O que é isso?

A: - Balde.

A:- BA. P:- E para ficar BAL? Ninguém responde.

P: Coloca o L. P. desenha um vidro e diz:- É um vidro de ...?A: -É um bico. P:- Não é bico. (P. ri). A criança nota o bico de onde sai o produto.

A:- É detergente.P:- Como se escreve.

A:- Com D. P:- DE-TER-GEN-TE.A:-Tem um “trem” de limpar janela.

P: ‘Trem’ de limpar janela?

A: -É um negócio que faz espuma...A:- É sabão.

P. escreve “SA” e pergunta: - E BÃO? A: B.A:- Como é BÃO? P:- Como é?A:- B e ÃO.13h40:

A:- Professora, “vanish”!

P- Nossa, como você é chique! A:- Bucha. P:- Bucha não tem aqui. (Refere-se aos produtos do balde). 13h45 –

P. lê com os alunos as palavras que escreveu: VASSOURA, PANO, RODO, BALDE, DETERGENTE. A cada leitura os alunos batem palmas e verificam a quantidade de sílabas. As crianças escrevem as palavras e fazem os desenhos. Nesse instante as carteiras, que no início da aula estavam dispostas em fileiras, estão em dupla, trio ou em quádruplas. Todos participam da aula.(Episódio de uma aula observada no 2º ano) (POSSATTI, 2015, p. 7-12)

Essas práticas inserem-se na categoria interativa dialógica, segundo a proposta de Mortimer e Scott (2003, p. 287).

Modalidade 4 - práticas pedagógicas, baseadas em relações dialógicas com todos os alunos focadas em textos

As professoras **PI** e **PJ** orientavam interativamente a utilização do sistema alfabético na escrita, apoiando a aplicação de conhecimentos sobre esse sistema em leitura e produção textual. Promoviam a interação entre pares e com o objeto de estudo.

A seguir, são apresentados episódios das aulas de PJ no 3º ano do ciclo Alfabetização, registrados do diário de campo.

P - Pessoal, vamos colar a folha no caderno. Depois começam o texto.

A: - Vou escrever o título "O patinho feio".

P:- Escreva. O aluno inicia a escrita e diz:- O... pati... nho fei...o.

Pergunta:- Dá pra colocar era vez?

Após o recreio

P: - Voltem ao texto. P. auxilia um aluno. Atrás não é assim com "I" (atras). É com "S" e acento agudo no "A". Surpresa é junto, não é surpresa. Patinho é o filho do pato e pata e pintinho é o filho da galinha com o galo.

P aproxima-se de outra aluna e diz: - O gato viu o pintinho? Quando? Um dia ou certa vez? Você tem que começar com "Um dia... Certa vez... (Disse isso e apagou que a aluna escreveu para que reescrevesse)".

A aluna montou a frase – “Um dia o gato viu o pintinho

P: - Parabéns!

Uma aluna leva o caderno para a professora ver.

P:- Posso ler para a turma?

Após ler dois parágrafos, diz:- Acho que está faltando alguma coisa!

A: - Parágrafo.

P: - Não é só isso. Quando escreve um texto não é só com frases curtas. Vamos pensar que estas figuras são um parágrafo.

15h20

A:- "Era uma vez um pintinho que estava comendo distraído, o gato chegou e assustou o pintinho e ele gritou".

P: - Quando a gente vai escrever o que o personagem gritou, o que colocamos?

A: - Dois pontos A:- Travessão.

A: - Eu disse que era travessão!

P: - Antes da fala coloca travessão. A: - Professora, razão é Ç e ÃO?

P:- É.

P. lê o texto escrito por um aluno e diz:- "bravo", com ênfase na sílaba BRA e pergunta:-BRA tem a letra...?

A: R. (Apaga o que escreveu).

P:- "A galinha e o pintinho felizes para sempre?" Não está faltando alguma palavra?

A: - A galinha e o pintinho ficaram felizes para sempre.

P:- "A galinha e o pintinho foram felizes para sempre". Foram é com "M" no final, não "ÃO".

A:- Professora, machucado é com CH ou X? P:- CH.

A: - Al... mo... çan... do é com Ç ou S?

P: - Ç. Gustavo, vamos a algumas correções.

"Era uma vez um pintinho" coloque ponto final e continue na mesma linha. "Atrás da árvore" árvore tem acento agudo. "O pintinho gritou" quando coloco dois-pontos é em pé, não deitado.
Pessoal, depois continuamos.
(POSSATTI, 2015, p. 193-195)

Dos 20 alunos presentes, 2 não escreviam de modo convencional, mas em nenhum momento houve recusa da atividade. Ao contrário, escreveram meia folha no formato de um bloco de texto. Essas práticas correspondem a categoria interativa dialógica de Mortimer e Scott (2003).

Conclusões

A adoção de diferentes padrões de interações verbais relaciona-se à seleção de conteúdos trabalhados na alfabetização.

Em aulas sobre o sistema de escrita alfabético, as interações verbais com os estudantes são menos frequentes, exceto nas práticas de uma docente.

A ênfase nos significados da escrita e na leitura e na produção textual envolve mais as interações verbais do que o enfoque na aquisição do sistema de escrita alfabético.

Os docentes que interagem com todos os alunos presentes e inserem suas participações nas aulas são os que focalizam a escrita em contextos mais significativos com a utilização de textos em leitura e produção textual. Estes docentes lecionam na escola com maior Ideb.

REFERÊNCIAS

AEBLI, HANS. **Didática Psicológica**. Trad. JOÃO TEODORO D'OLIM MAROTE. São Paulo: Cia Editora Nacional /Edusp, 1971, p.109-110).

ALVES, MARIANA GAIO. *Viver na escola: indisciplina, violência e bullying* como desafio educacional. **CADERNOS DE PESQUISA** v.46 n.161 p.594-613 jul./set. 2016.

AQUINO, JULIO GROPPA *Indisciplina escolar: um itinerário de um tema/problema de pesquisa*. **CADERNOS DE PESQUISA**. São Paulo, v.46 n.161 p.664-692 jul./set. 2016.

BAKHTIN, MIKHAIL **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Editora Hucitec, 2003.

_____. **Os gêneros do discurso**. In: *Estética da criação verbal*. 5ªed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010. p. 261-306.

BEZERRA, VILMA DE LIMA **Alfabetização, relação professor-aluno e o fracasso seletivo na escola pública**. Tese (Doutorado em educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1989.

BRASIL, 2015. Classificação Econômica. Disponível no site www.abep.org/criterio-brasil. Acesso em 10/01/2016

FERREIRO, EMILIA; TEBEROSKY, ANA. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

GERALDI, JOÃO WANDERLEY. Da redação à produção de Textos. In: GERALDI, JOÃO WANDERLEY; CITELLI, BEATRIZ (cords.). **Aprender e ensinar com textos de alunos**. São Paulo: Cortez, 2011.

LIMA, GUILHERME DA SILVA. **Interações verbais e o uso de atividades práticas no ensino de Física**. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós Graduação em Educação Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista, 2010.

MACEDO, Lino. **Ensaaios construtivistas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1994.

MICOTTI, MARIA CECÍLIA DE OLIVEIRA; GUILHERME, FABIANA ROSA VILELA DE OLIVEIRA; SCHUVETER, MARIA HELENA. Diálogos e práticas pedagógicas no processo de alfabetização. **Educação & Linguagem**. São Paulo, v.16, n.2, p.217-236, jul-dez, (2013).

MORTIMER EDUARDO FLEURY; SCOTT, PHIL **Meaning making in secondary science classroom**. Philadelphia: Mcgraw-Open University Press, 2003.

NEVES, VANESSA FERRAZ ALMEIDA; GOUVÊA, MARIA CRISTINA, SOARES e CASTANHEIRA, MARIA LÚCIA. A passagem da educação infantil para o ensino fundamental: tensões contemporâneas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.37, n.1, 220 p. 121-140, jan./abr. 2011.

POSSATTI, ADRIANA APARECIDA BARNABÉ. Diário de Campo. Santa Gertrudes. Estado de São Paulo, 23 mar. 2015.

_____ Diário de Campo. Santa Gertrudes. Estado de São Paulo, 1 jun. 2015.

_____ Diário de Campo. Santa Gertrudes. Estado de São Paulo, 15 jun. 2015.

_____ Diário de Campo. Santa Gertrudes. Estado de São Paulo, 11 mai. 2015.

SANTOS, SANDOVAL NONATO GOMES; ALMEIDA, PATRÍCIA SOUSA. Pergunta-Resposta: como o par dialógico constrói uma aula na alfabetização. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**. Belo Horizonte V.9, n.1, p.133-149, 2009.

VASCONCELOS, ALEXANDRA; GUIMARÃES DA SILVA, ANA CAROLINA; MARTINS JOSEANE SOUZA; SOARES, LUPÉRCIA JEANE. A Presença do diálogo na relação professor-aluno. In: Colóquio Paulo Freire, V. Anais, p. 19-22. Recife, 2005.

Recebido para publicação em 07-09-18; aceito em 09-10-18