

O DIÁLOGO ENTRE PROFESSORES NA SALA DE INFORMÁTICA: UM ESTUDO DA CONVERSAÇÃO FACE A FACE E SEUS MAL-ENTENDIDOS POR AUSÊNCIA DE INFERÊNCIAS LEXICAIS

Por Ana Paula de Deus Mesck¹e
Silvana Silva²

Introdução

A realidade escolar tem muitos desafios. O Brasil ao longo da década de implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.396/96) tem aplicado testes nos alunos da Educação Básica e Superior. Tendo por base os resultados dos estudantes brasileiros e dos estrangeiros em exames de ensino, foi constatada a defasagem dos estudantes brasileiros, principalmente na compreensão leitora; desde então o Ministério da Educação busca medidas que melhorem os índices brasileiros. No resultado do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA) divulgado em 2001³, os estudantes brasileiros obtiveram os piores índices. Os alunos com até nove anos de estudo alcançaram 431 pontos sendo que os melhores resultados foram dos finlandeses com 553 pontos⁴.

No anseio de melhorar tais resultados, foi lançado pelo governo federal, em 2005, o programa de Inclusão Digital, através do qual as prefeituras puderam fazer cadastro, assumindo o compromisso das verbas de contrapartida, para que as escolas Municipais tivessem Salas de Informática. Em 2008 o programa Banda Larga nas Escolas garantiu acesso *wireless*.

A cidade de Bagé foi contemplada com este projeto e, a partir de 2006, as escolas municipais gradativamente foram adequando suas estruturas físicas a tão sonhada era digital, para que as salas entrassem em funcionamento. A Secretaria Municipal de Educação promoveu (e promove) cursos gratuitos de capacitação para os professores da rede interessados.

A partir do momento que as salas estavam sendo inauguradas os professores capacitados foram alocados como instrutores para permitir o uso dos equipamentos pela comunidade escolar.

Mas será que capacitar alguns professores com a finalidade de serem tutores de sala de informática e auxiliarem os professores regentes está mudando a dinâmica do ensino-aprendizagem?

Tal questionamento me levou a pesquisar o cotidiano de uma aula na sala de informática de uma escola municipal, que, para fins privacidade dos entrevistados, neste trabalho será chamada de Escola dos Sonhos (E.S). Nessa escola, há um instrutor, que é professor com um perfil jovem, mas sem formação específica na área da informática⁵.

¹ Especialista em Letras e Linguagens pela Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA). Email: anamesck@hotmail.com

² Professora da área de Língua Portuguesa e Linguística do Curso de Letras da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA). Email: ssilvana2011@gmail.com

³ Teste feito pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico, contempla alunos de quinze anos; fazem parte do teste estudantes brasileiros e de mais vinte e oito países desenvolvidos e três emergentes

⁴ Dados disponíveis em: <http://www.pisa.oecd.org/dataoecd/36/14/33715141.pdf>; acessado em maio de 2011.

⁵ Graduada em Educação Física pela URCAMP; Especialista em Psicopedagogia para Portadores de necessidades Especiais – URCAMP; Técnica Instrutor de Informática Educacional – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – RS- Campus Bento Gonçalves; Mestranda – ESEF - UFPEL – Políticas Educacionais em Educação Física; Professora da Rede Municipal de Educação de Bagé, RS; Coordenadora do Laboratório de Informática Educacional.

Para fazer o trabalho pensei em alguns professores da escola⁶; o fato desta docente ser jovem, usar computador no domicílio e não ter a capacitação ofertada motivou o trabalho. Logo, a professora convidada tem perfil jovem⁷, não fez os cursos de capacitação, mas possui computador em casa com acesso a internet.

O modelo de pesquisa adotado será a pesquisa-ação, pois existe interesse coletivo na melhora do rendimento escolar dos estudantes. Participarão do universo pesquisado a professora regente, os alunos e a instrutora da sala de informática.

A pesquisa-ação é muito utilizada na área educativa. Franco (2005, p. 485-6) a categoriza em três tipos: a *colaborativa*, quando a transformação é solicitada pelo sujeito e cabe ao pesquisador cientificizar o processo; a *crítica* quando a transformação é vista como necessária pelo pesquisador e a *estratégica* quando a transformação é planejada pelo pesquisador sem a participação dos sujeitos.

Considerando as definições atribuídas pela autora afirmo que neste trabalho adotarei o modelo de pesquisa-ação crítica, pois a “transformação é percebida como necessária, [...], decorrente de um processo que valoriza a construção cognitiva da experiência, sustentada por reflexão crítica coletiva, com vistas à emancipação dos sujeitos, [...], assumindo o caráter de criticidade”.

A autora afirma que a pesquisa-ação crítica considera a voz do sujeito que fará parte da investigação, não será apenas utilizada para a interpretação do pesquisador, desta forma, a metodologia será organizada pelas situações relevantes que emergem do processo; objetivando que o sujeito tome consciência do processo com caráter emancipatório.

Inicialmente, será feita uma revisão bibliográfica; a seguir, realizada a observação e a gravação de aulas para refletir sobre os diálogos entre os agentes; finalmente, será proposta a ação, tendo em vista os pressupostos teóricos e os dados gravados das aulas. Os autores são da área da Pragmática e versam sobre o diálogo e suas configurações.

As máximas da conversação: uma proposta para a compreensão do diálogo entre professores na sala de informática

No artigo “Lógica e Conversação” (Dascal, 1982, p. 81-103) o autor inglês Hebert Paul Grice denomina o princípio da cooperação, apresenta as máximas da conversação e define as implicaturas conversacional e convencional.

A reflexão da leitura do texto fez com que eu o relacionasse diretamente aos diálogos na sala de informática, pois H. P. Grice aborda a questão dos símbolos formais que possuem divergências de significação até entre lógicos; considerando a Língua como um símbolo vivo. Nesse sentido, deve-se imaginar o quanto um falante/ouvinte deve mobilizar seus conhecimentos linguísticos para manter um diálogo de sucesso.

⁶ A escola autorizou a pesquisa. As professoras assinaram termo de consentimento.

⁷ Licenciada em Educação Artística pela URCAMP; Curso Normal E.E Professor Justino Acosta Quintana; professora da Rede Municipal de Educação de Bagé/ RS

Considerando o contexto de fala (sala de informática, S.I.), os personagens do discurso (regente da turma e professor da S.I.), a interferência (os alunos presentes) e a terminologia (vários termos usados na informática estão em inglês), cria-se o *cenário de diálogos*. Os falantes usualmente violam as máximas da conversação e o *Princípio da Cooperação*.

O diálogo não pode ser desconectado, ele deve obedecer aos propósitos dos personagens, atendo-se às suas necessidades naquele momento. H. P. Grice⁸ denomina o princípio de *cooperação* indicando que cada um “faça a sua contribuição conversacional tal como é requerida, no momento em que ocorre, pelo propósito ou direção do intercâmbio conversacional em que você está engajado” (1982, pg. 86).

Fazem parte do princípio quatro categorias: *quantidade, qualidade, relação e modo*; e nelas estão as máximas conversacionais.

A categoria da *quantidade* relaciona-se diretamente com a quantidade de informação, que se resume em falar somente o necessário para o propósito do diálogo, nem falar muito, tampouco falar demasiadamente.

Quando o autor categoriza *qualidade*, ele acrescenta o valor da veracidade e da fonte de uma informação no contexto do diálogo. Esta máxima é violada quando afirma-se o que é falso; ela é abandonada quando aparecem determinadas figuras de linguagens como: a ironia (contradição no que está dizendo), metáfora, meiose, hipérbole, ambigüidade, e obscuridade

Para a categoria de *relação*, o foco é a relação sujeitos, e o imprescindível é a relevância e a adequação das informações comentadas relativas ao curso da conversação, e quando ocorre quebra de relação perceber se esta foi intencional ou por descuido, por exemplo uma gafe.

Finalizando as categorias, Grice apresenta o *modo* que, distintamente das anteriores, aborda como se fala, e não o que se fala, possui como máximas fundamentais a clareza, a brevidade e a ordem (Dascal, 1982, páginas 87-8).

O autor ressalta a necessidade de que os falantes percebam a fala como um ato racional, onde as presunções e *inferências* dos falantes/ouvintes sejam consideradas e embasadas, visando a eficiência de um diálogo verdadeiro. É necessário que os agentes criem um *contrato conversacional* com objetivos comuns, pois o importante é ter uma conversação proveitosa, sem conflitos.

Idealizei um diálogo, contextualizado no tema da pesquisa, entre o professor regente (PR) e o professor da S.I. (PSI), fica possível projetar o sucesso ou insucesso na conversação:

PR: preciso achar jogos para a turma, tens alguma dica?

PSI: claro, senta na máquina e abre o site do google.

PR: que?

PSI: naquele computador ali!

PR: tá e clico onde?

PSI: no navegador, o mozilla.

PR: onde?

PSI: no ícone do mozilla!

PR: ah não to vendo.

PSI: numa bolinha azul com laranja que ta escrito embaixo Mozilla Firefox.
PR: uhm...achei, cliquei, vou no google?
PSI: já está no google, abre outra aba e vê se tem um site dos jogos no favoritos.
PR: onde abre outra aba? Onde eu clico?
PSI: olha aí, abaixo da barra de endereços, tem um sinal de mais, clica nele, depois vai onde diz favoritos no menu!
PR: ah tá, lá em casa eu uso outro...
PSI: conseguiu?
PR: ah diz jogos infantis!
PSI: é aí mesmo.

Há obviedade no modo como PSI orienta o colega, pois imagina que saiba do conhecimento prévio de PR das palavras empregadas. Mesmo quando fica visível o equívoco de significação nas instruções faladas, PSI não faz adequações na sua fala. É como se os símbolos formais (para este trabalho linguagem “informática”) não fizessem parte da base lexical de PR, ou não tem o mesmo significado atribuído por PSI.

O ouvinte precisa atribuir um valor de verdade com clareza e precisão para formular uma resposta adequada e manter o diálogo. É preciso dar sentido real à palavra *navegador* (no contexto de fala), para conseguir entender que o mozilla é um navegador; conhecendo a interface de um navegador, PR consegue entender o que é o menu favoritos, e, o que fazer com a instrução: abrir uma aba.

Fica evidente no diálogo exposto que mesmo com a ocorrência de perguntas e respostas, em alguns trechos equivocadas, o propósito comunicativo é alcançado.

Grice apresenta os conceitos de *implicaturas conversacional e convencional*. A primeira ocorre quando a intuição pode ser substituída por argumentos e a observação do princípio da cooperação, ou seja, quando o sentido assumido pelas palavras é não-literal; caso o ouvinte não consiga fazer esta operação tem-se a implicatura convencional.

Logo, a *implicatura convencional* ocorre quando o falante usa termos em seus sentidos reais (sentido convencional) e o ouvinte não precisa elaborar inferências para entender a mensagem. Partindo para o contexto da pesquisa:

Contexto: o PSI chega na sala de professores, no último dia letivo do mês com o agendamento de aulas do mês seguinte:
PSI: Boa tarde colegas! Trouxe os horários do mês, qualquer coisa podem falar comigo.
Cada professor pega o horário, uma professora deseja fazer adequações.
PR: Colega, neste dia não poderei ir com a turma porque já tenho um passeio marcado.
PSI: Sem problemas, queres qual dia?
PR: Olha ainda não sei, mas te procuro.
PSI: Está bem, te aguardo.
PR2: Ah eu quero esta data, mas preciso de dois horários, é possível?
PSI: Claro, já organizo aqui. Mais alguém quer mudar seu horário?
Silêncio na sala.
PSI: Vou fazer as alterações e passo os horários novamente pra vocês.

Neste exemplo, todas as palavras foram usadas com seu sentido real pelo falante, não sendo necessário que o ouvinte fizesse relações de sentido para entender e fazer parte do diálogo.

E no momento do “*silêncio na sala*” a máxima da quantidade é extrapolada, ocorre a implicatura conversacional, pois a esta ausência de palavras nos diálogo também deve atribuído um valor de inferência .

Quando se trata de diálogos onde aparece a *implicatura conversacional*, o ouvinte precisa manter-se atento ao contexto da fala bem como a situações anteriores que podem interferir no significado de cada sentença; é válida a percepção de que quando a máxima da qualidade é quebrada, por exemplo, pelo uso de figuras de linguagem, como a metáfora e a ironia, tem-se um caso de implicatura conversacional. De outro modo, o diálogo será falho.

Observemos o exemplo que segue:

Contexto: o PSI precisa ausentar-se da escola, conversa com a equipe diretiva e no dia seguinte não comparece, três turmas estão agendadas para esta data, a supervisora avisa no início da tarde que PSI está ausente.

PR1: Ah não tem problema a minha aula é a última, já vai estar tudo ligado mesmo...

PR2: Bah, e agora! Eu tinha marcado duas aulas, o que eu faço?

PR3: Eu tenho a primeira hora, ligo tudo, deixo pronto pra ti.

PR2: Pronto?! Bom, mas acho melhor eu passar um filminho pra eles...

PR1: Colega usa tranqüila, não tem como dar errado!

PR2: Prefiro filminho mesmo.

PR3: Então deixo o data show fora do armário pra ti.

PR2: Não, vou usar a TV!

Neste instante, pr2 sai da sala, pr1 e pr3 se olham e comentam:

PR3: Que medo de tudo hein!

PR1: Insegurança total!

Quando PR1 exclama “*não tem como dar errado!*”, existe uma quebra na máxima da qualidade, pois em que se baseia esta informação, como pode ser comprovada a veracidade desta afirmativa. A resposta de PR2 extrapola a máxima da relevância, pois para a manutenção do PC era desnecessário, na continuidade da fala evidencia-se que PR1 e PR3, fazendo uso de uma implicatura conversacional geram uma conclusão acerca do que foi exposto no diálogo.

Em nenhum momento da fala, PR2 relata temor ao uso da S.I sem a presença de PSI, mas as colegas conhecendo PR2, entendem que na verdade ela sente-se incapaz de usar os equipamentos.

A capacidade de atribuir inferências que não são explicitadas na fala são um exemplo de *implicatura conversacional*, exemplificando quando as colegas concluem “o medo” de PR2.

Portanto as implicaturas convencionais são diretamente ligadas ao significado convencional das palavras, e as conversacionais exigem um processo de dedução externo ao exposto no enunciado, ou em outras palavras, conhecimento do contexto (particular ou específico) que envolve o ato comunicativo.

A partir das considerações apresentadas, permito-me perguntar como ocorre a conversação no ambiente da sala de informática? Será que o objetivo final é alcançado a cada aula? Existe compreensão por parte do PR das necessidades e das dúvidas dos alunos? O PSI consegue perceber quando e como deve interferir e atender às dúvidas do PR? Até que ponto o uso da sala

de informática como ambiente educativo é eficaz diante das implicaturas presentes nos diálogos entre PR e PSI?

No intento de verificar respostas para os questionamentos acima foram feitas as gravações apresentadas na sequência do trabalho.

Os mal-entendidos nos diálogos entre professores na sala de informática: o dono da turma e o dono da sala

O sucesso de um diálogo é intimamente relacionado à cooperação mútua dos falantes. No caso da conversação em debate neste trabalho, os falantes possuem a mesma Língua Materna, mas a sensação no ato da fala é de que o PR se sente abordado em outra língua.

Nesse processo, os equívocos de compreensão são decorrentes dos sentidos atribuídos às palavras na enunciação (pelo falante), distintos dos atribuídos pelo ouvinte na decodificação.

Esses mal-entendidos, em diálogos face a face, são amplamente pesquisados por Hilgert (2005) que atribui essas dificuldades como peculiares ao texto falado, pois nele não existe preparação prévia, os interlocutores precisam dar conta do planejamento e da formulação. Enquanto falam, pensam no que falam, identificam os problemas e buscam métodos para a resolução, pois a produção de sentidos é um trabalho colaborativo. É válido ressaltar que eu trato da conversação educativa que distingue-se da espontânea em vários aspectos, no quadro abaixo apresento alguns destes aspectos.

Por conseguinte, o PSI (o dono da S.I.) domina uma linguagem que não faz parte do léxico de PR (o dono da turma), que, por sua vez, tem dificuldades para atribuir os sentidos, pois os enunciados lhe parecem vagos, mal formulados, inexistente um repertório comunicativo em comum.

Neste fazer enunciativo, está exposto o repertório de recursos e habilidades dos participantes, os donos e seus domínios de excelência; espera-se que a produção de sentidos seja um *trabalho colaborativo*, já que o falante, no ato de enunciação, acredita na capacidade de compreensão do outro, pois tanto a produção quanto a interpretação do enunciado são ações que se complementam para um diálogo eficiente.

É da responsabilidade do falante e do ouvinte a produção e a interpretação do enunciado. Esta busca de sentidos é pertinente ao fazer enunciativo; Hilgert (2005, página 120) afirma que este trabalho é uma busca de compreensão na produção do sentido. Cabe ao falante mobilizar uma estrutura lexical elaborada de acordo com a capacidade de compreensão do ouvinte.

Fica evidente neste estudo que o ouvinte deve se esforçar para compreender, porém, o falante precisa ter um conhecimento prévio do seu ouvinte para elaborar enunciados capazes de serem compreendidos pelo ouvinte, estabelecendo uma sintonia entre o ato de enunciar do falante e a interpretação do ouvinte.

Percebo uma relação clara com meu trabalho, pois cabe ao PSI conhecer as capacidades de compreensão dos professores, ou seja, quais inferências possíveis para a terminologia empregada. Ressalto que se for constatado que a “distância” entre o que precisa ser comunicado pelo PSI e a capacidade de compreensão do PR é um problema para o melhor aproveitamento do ambiente

educativo em questão, os participantes deste diálogo devem buscar formas facilitadoras para a comunicação pela interação verbal face a face.

Os estudos realizados sobre os problemas de compreensão e mal-entendidos em diálogos face a face, que embasam este trabalho atribuem ao ouvinte maior responsabilidade em compreender sem exonerar a responsabilidade do falante na escolha de um repertório propício ao contexto comunicativo e ao ouvinte.

A busca da compreensão é um procedimento que deve estar presente no diálogo de forma consciente e explícita, evitando assim equívocos na continuação da fala, onde até o silêncio precisa de um registro de inferência eficaz.

O mal-entendido é apresentado por Hilgert (2005, p. 141) como uma hipótese de compreensão submetida pelo falante ao ouvinte consideração do interlocutor e não aceita por este, e afirma que o responsável pelo mal-entendido não toma conhecimento deste fato.

No texto, o autor (2005, p. 142) destaca três fatores ligados à ocorrência de mal-entendidos:

- a) a indefinição tópica: expressa em perguntas imprecisas (falante), portanto as respostas dificilmente corresponderão às expectativas ;
- b) ambiguidade lexical: no uso de termos e expressões capazes de assumir sentidos diferentes em um mesmo contexto (falante e ouvinte), desencadeia problemas de compreensão geral; a escolha lexical deve considerar o contexto e o conhecimento anterior do ouvinte;
- c) a complexidade sintático-lexical: exemplificando a construção de enunciados demasiadamente longos (falante).

Considerando os fatores elencados acima, deve-se evitar o mal-entendido na interação verbal face a face na enunciação; ocorrendo o mal-entendido, o falante deve esclarecer a informação que foi expressa dubiamente na enunciação retomando a ideia tantas vezes quantas forem necessárias para que o ouvinte possa compreender. O ouvinte também pode mobilizar seu conhecimento prévio e negociar com o falante estruturas que facilitem o processo de busca da compreensão dos sentidos do enunciado. Nesta busca, constroem-se hipóteses válidas para o contexto e um léxico comum àquele diálogo.

Para o diálogo focalizado no meu trabalho, ousou afirmar que uma conversa sincera onde o PSI apresenta possibilidades digitais e o PR assumo o seu desconhecimento para usar tais ferramentas é o primeiro passo para a compreensão em diálogos futuros.

As atividades de compreensão na interação verbal na sala de informática

Na concepção de sala de aula, está instituída a presença de alunos e professor (no mínimo). Quando o ambiente educativo muda, existe a possibilidade de que outro(s) personagem(s) auxilie(m) o processo educativo; é o caso da sala de informática.

Quando a aula é na presença do PSI, este pode auxiliar o PR e os alunos. Nesta interação é possível constituírem-se diálogos entre alunos, alunos e PSI, alunos e PR, e PSI e PR; conforme se alteram os personagens, os objetivos do diálogo se transformam também.

No texto “Atividades de Compreensão na Interação Verbal” Marcuschi (2005) traz abordagens válidas para a minha pesquisa. O autor aborda as atividades de compreensão de diálogos, trata de vários aspectos que interferem no processo de compreensão; as falas analisadas são autênticas, mas não espontâneas, pois são entrevistas; e fazem parte do *corpus* do projeto NURC de São Paulo⁹.

Minha pesquisa contempla a análise de uma situação real de fala, sem interferência (condução) de agente externo, não idealizada e conduzida como as entrevistas do projeto citado. Para estes diálogos adoto neste trabalho a terminologia “conversação educativa”, como sendo um modelo de diálogo estabelecido para o contexto de sala de aula, contraponho esta assertiva com os conceitos adotados para a conversação espontânea.

Luiz A. Marcuschi observa como os participantes fazem operações cognitivas e semânticas, atribuindo sentidos às falas e construindo a conversação, para desenvolver o estudo ele se baseia em algumas premissas básicas, que são os conceitos adotados para alguns termos (página 16). Fiz reflexões acerca das duas definições (do autor e do dicionário) e apresento estes termos conceituados abaixo:

a) *Língua*: como sendo uma construção permanente de sujeitos com objetivos comuns, mantendo uma estabilidade formal.

Para o meu trabalho defino língua como uma rede viva, mutável e eternamente interligada entre os pontos participantes (sujeitos) e suas interações.

b) *Texto*: o autor cita outros autores que percebem o texto (oral ou escrito) uma atividade discursiva com um espaço de significações.

Texto é toda a produção feita pelo sujeito.

c) *Coerência conversacional*: consiste no processo de atribuição em rede, que é constituído pelos falantes/ ouvintes durante o ato comunicativo.

Coerência está relacionada à lógica e conversacional é relativo à conversação, buscando a união dos conceitos se trata de uma conversa coerente. Há também o propósito de falantes/ouvintes: alcançar os objetivos intrinsecamente propostos durante um diálogo.

d) *Coordenação e sincronização de ações*: trata-se dos espaços liberados para a produção semântica durante o diálogo, é ouvir (entender) e dar a resposta.

No dicionário se define coordenação: organizar com ordem e sincronização: ajustar com precisão tornando simultâneo.

Para a conversação educativa, a coordenação e a sincronização estão além de uma conversa ordenada e simultânea, e sim contemplam o espaço dos sujeitos (falante/ ouvinte) no momento da enunciação, compreender, e responder, em um tempo hábil para o contexto expresso; no caso quando um aluno pergunta qual a senha de acesso, esta resposta deve ser imediata, pois dela depende o avanço educativo do aluno na proposta da aula, porém quando o aluno pergunta o motivo de fazer determinada atividade, o professor pode responder prontamente ou ao encerrar a atividade, depende de sua proposta para aquele aluno.

⁹ Projeto de Estudo da Norma Linguística Urbana Culta que teve início em 1969, para mais detalhes ver Anexo III.

e) *Negociação e Produção conjuntas*: é produção de sentidos propriamente dita, e está diretamente relacionada com a vontade dos indivíduos em produzir sentidos, que é uma conquista coletiva.

Encontra-se para negociação nas ações de ajustar, concluir; e produção: criar, ocasionar. Para os meus estudos, a negociação e a produção estão diretamente ligadas aos conceitos de coordenação e sincronização, pois os falantes, durante a conversação educativa, precisam propiciar o entendimento dos enunciados em espaços válidos para os ouvintes, tendo a capacidade de avaliar o tempo necessário para a produção do ouvinte nos momentos de coordenação e sincronização.

A negociação é relativa à produção de sentidos durante o diálogo, portanto se para o aluno entender uma ação for necessária uma adequação lexical por parte do professor, esta deve ser feita, porém sem abandonar a possibilidade de ampliar o léxico do aluno.

Permito-me refletir um pouco mais sobre a negociação, pois vejo neste termo uma síntese da proposta de sucesso do diálogo em estudo, pois é fazer indissociável da prática docente o diálogo, e principalmente a negociação no diálogo. Cabe ao professor reconhecer o contexto da aula, que inclui desde o número de alunos presentes até as condições climáticas; adequar sua proposta metodológica a este contexto e ter a visão do que é pertinente àqueles alunos. Portanto, mesmo quando o professor não estipula um diálogo concreto, a conversação educativa deve estar presente, ela é uma das essências do cotidiano escolar.

É possível afirmar que a negociação entre os participantes da interação verbal face a face torna-se indispensável dentro de qualquer ambiente educativo, na S.I. a presença do PSI junto com PR durante a aula deve ser um acréscimo nas possibilidades de uso dos recursos digitais disponíveis, e não uma presença invisível; esta constatação deve ser apropriada pelos professores.

No diálogo da S.I. os falantes devem ter o interesse no sucesso, na compreensão, portanto, pois, trabalham com um objetivo comum e compartilhado: despertar o interesse dos alunos para melhorar o processo educativo.

O autor apresenta, por fim, um conceito que penso fundamental para definir o que é a busca pela compreensão no diálogo: *sintonia cognitiva* (2005, p. 13) como um ideal para a interação verbal face a face, ou seja, os falantes precisam de um léxico comum ao contexto para produzir falas (perguntas/respostas) conectadas.

Coleta de dados

Nesta parte será apresentada e caracterizada a escola, enquanto espaço de conhecimento, e a sala de informática, como ambiente educativo; os dados propriamente ditos (diálogos) serão gravados, transcritos e analisados tendo em vista o aporte teórico.

Caracterização

Escola

A escola foi fundada em 1961, está situada geograficamente no Bairro Bonito, possui onze salas de aula, quadra poliesportiva, horta escolar, praça, refeitório, laboratório de Ciências, Sala de

Recursos, e Sala de Informática. algumas fotos são apresentadas em anexo neste trabalho (ver anexo II). O quadro funcional atualmente é de sessenta funcionários, englobando: professores, funcionários, educadores, monitores e tutores. Atende quinhentos e setenta e oito alunos no Ensino Fundamental, sendo quatrocentos e trinta e dois nos turnos da manhã e da tarde (pré-escola até o nono ano), e cento e quarenta e seis estudantes no noturno, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Estruturalmente a escola é composta pela equipe diretiva: diretora, supervisora e uma orientadora educacional; secretaria: secretária; professores e funcionários.

Sala de informática

A sala é bem iluminada e ventilada, possui cortinas nas janelas e ar-condicionado. Antes de abrigar a sala de informática era usada como biblioteca. Inaugurada no ano de 2007, é composta por dez computadores, com acesso a internet banda larga sem fio na velocidade de dois *megabytes*; também estão disponíveis na sala de informática um quadro branco e os recursos audiovisuais da escola: projetor, tela de projeção e caixa amplificadora .

Dinâmica da sala de informática

A responsável pela Sala está na escola no turno da manhã e, no turno da tarde, ela faz uma escala de horários mensal para que todos os professores possam usar a sala, tais horários podem ser “negociados”. Torna-se relevante informar que todos os professores podem agendar horários de uso da sala com a supervisora, além dos que estão previstos, nos dias em que a PSI não está na escola.

Os professores são os responsáveis pela divisão dos alunos em duplas e/ou trios, de acordo com o número de alunos de cada turma; nos anos iniciais esta tarefa é do professor regente, e nos anos finais fica a cargo do professor conselheiro de cada turma.

Nos horários agendados com a supervisora, o professor da turma é o responsável pela sala. Este fato faz com que muitos professores não utilizem a sala; os colegas alegam ter receios, como o de “estragar” alguma máquina, ou ainda, que algum aluno “apague tudo” e que eles não saibam como agir.

Devido a estas observações pode-se constatar que a sala não é obsoleta, mas não é utilizada com seu potencial efetivo no cotidiano escolar.

Professor da sala de informática

A figura do PSI não está relacionada ao ofício docente, ou seja, não lhe cabe ministrar aulas; bem como não é sua tarefa concertos em máquinas, e sim comunicar o órgão público responsável quando algum equipamento apresentar problemas. A sua “missão” é tornar viável o uso da sala.

Esta viabilidade, nada mais é do que auxiliar o PR nas aulas que aconteçam naquele ambiente, dando sugestões de *sites*, programas, enfim, possibilidades de uso, atuando como um mediador entre a instrumentalização disponível e o professor. Portanto o diálogo entre PSI e PR

deve ser eficaz, para que as potencialidades da sala de informática, enquanto ambiente educativo, possam ser um diferencial no processo de aprendizado dos alunos.

Professores regentes

O professor é o responsável pela turma, é dele a responsabilidade de conduzir a aula, e fazer as mediações necessárias com os alunos: esta atribuição não é transferida quando troca-se de ambiente.

Neste momento, cria-se, na escola em questão, e creio que na maioria das escolas públicas do município, a maior barreira da “exploração” da sala de informática: a falta de letramento digital, e em alguns casos, o analfabetismo digital, dos professores.

Acrescida a este fator tem-se a realidade brasileira, onde os alunos que buscam cursos de licenciatura são, na maioria, oriundos das classes populares, e que não tiveram acesso a inovações tecnológicas da sua época.

Para que estes professores consigam adequar aos seus conteúdos, aos seus métodos, aos seus alunos, o que é disponibilizado na sala de informática, ele precisa conhecer e saber usar os recursos existentes.

Com a finalidade de refletir sobre a realidade/ possibilidade da prática docente com a S. I. eu elaborei um instrumento de investigação e pedi que vinte colegas respondessem às perguntas. Com os dados é possível afirmar:

1º) Na Escola dos Sonhos, a maioria dos professores possui computador em casa (95%), sendo que 55% tem curso profissionalizante de informática; 85% afirma conhecer ferramentas educativas de ensino, e 60% usa a internet para preparar aulas na maioria das vezes, por meio de coleta de textos. Índice semelhante (60%) indica que não sabe reconhecer a fidedignidade dos conteúdos publicados na internet.

2º) Dos entrevistados, 50% acessa *sites* educativos quando está *on-line*. No entanto, durante a aplicação do instrumento os colegas afirmaram, para os fins de docência, que o computador é usado basicamente para digitação (50%). Ou seja, os professores ‘acessam’ sites educativos, mas não ‘aplicam’ tais conhecimentos em seu exercício docente.

Conclui-se que existe o anseio pelo uso, porém falta instrumentalização para transformar a vontade em um fazer. Depois destas constatações fica a pergunta: como fazer para que a sala de informática possa ser um diferencial na escola?

Dados e Análise das inferências lexicais

Nesta parte do trabalho farei uma análise das inferências lexicais dos momentos gravados e transcritos no título anterior¹⁰. Inferir é atribuir um valor de sentido, compreender. A inferência

¹⁰ Para direcionar a transcrição aos pontos que vou analisar não aparecem os seguintes fenômenos de fala: marcadores discursivos, conversas entre os alunos e ruídos externos.

lexical é um processo nato do falante, tratando-se de língua materna este processo é automatizado.

Nesta pesquisa abordo a conversação educativa em Língua Materna, sendo que esta conversação ocorre em um ambiente educativo diferenciado, com o uso de termos técnicos referentes à informática exigindo a ampliação do léxico dos sujeitos.

Para que o sujeito possa fazer a inferência lexical é fundamental ter algum conhecimento prévio do assunto para que se torne possível a compreensão do enunciado, atribuir sentidos estratégicos às palavras exige do sujeito uma busca interna onde o contexto tenha significação, os sujeitos e o objetivo da fala devem ser considerados; ou seja, efetuam-se as conexões necessárias para compreender o enunciado, fazendo implicaturas.

Nesta busca o sujeito não pode violar o princípio de cooperação, pois na conversação educativa precisa da aplicação do princípio de cooperação elucidado por Grice. Tais assertivas levam a afirmação de que os participantes da conversação educativa necessitam desenvolver uma competência lexical hábil aos diferentes ambientes educativos, adequada ao componente curricular e ao perfil da turma (faixa etária e nível de ensino).

Esta competência recai com maior exigência nos professores, pois são eles que precisam auxiliar os alunos no processo de criar estratégias eficientes para a inferência lexical. O falante/ouvinte precisa ter de onde “tirar” uma base de sentido para o léxico, podendo desta maneira, compreender o objetivo da conversação.

Para refletir sobre o tema seguindo a proposta metodológica que adotei, fez-se necessário o acompanhamento de uma aula na sala de informática com a turma escolhida.

Esta escolha está diretamente relacionada à possibilidade de sucesso no processo educativo tendo os recursos tecnológicos como aliados, não como um elixir milagroso, mas como mais uma possibilidade metodológica. A professora (PR) preparou a aula, venceu seus anseios, explorou o site e na sequência transcrevo trechos da aula, obteve sucesso fora do seu espaço de domínio.

Para melhor organizar o trabalho, eu dividi a gravação em três momentos, as análises são feitas na sequência do texto com as considerações pertinentes.

1º. Ambientação:

Os alunos são divididos em duplas ou trios, no começo do ano letivo, pelo professor regente (anos iniciais) ou professor conselheiro (anos finais), quando entram na sala já sabem com qual colega e em qual computador devem sentar

Aluno: tia como eu faço?

PSI: escrevam “aluno” e cliquem no “enter”.

Aluno: tia não deu!

PSI: já vou aí, para aí. A -lu-no! Dá enter.

Alunos: tia vem aqui, aqui não dá!

Aluno: tia escrevi e agora?

PSI: dá enter! Aqui, clica!

Aluno: Ah é pra apertar aqui.

PSI: isso!

Este primeiro momento de aula leva em torno de cinco minutos, considerando o deslocamento da sala, a acomodação nos lugares e a inicialização da sessão das máquinas. Durante este tempo na sala, a PR não interage, somente PSI tem voz ativa com os alunos.

Quando PSI dá instrução os alunos fazem questionamentos, observando as perguntas podemos dizer que a máxima da qualidade é quebrada neste trecho da conversação, pois na maioria das falas dos alunos surgem dúvidas relacionadas a não saber o que digitar, onde digitar, ou a atribuição de significado para “enter”.

Neste trecho já aparece a ausência de inferência lexical no uso da palavra “clicar”, a conversação perde estabilidade lexical e coerência. Retomado os conceitos que uso neste trabalho afirmo que o objetivo desta conversação educativa entre PSI e Alunos foi alcançado.

Existe planejamento, pois os alunos sabem onde e com qual colega devem sentar; as respostas são dadas em tempo hábil para manter o diálogo, por conseguinte tem dinamicidade e sincronização; quanto à estabilidade lexical, fica evidente que os alunos não dominam os vocábulos adequados para fazer as implicaturas convencionais.

Então usando a coerência, PSI adota estratégias para o sucesso da conversação. Pensando em toda a conversação educativa, não houve quebra do Princípio da Cooperação já que o aluno conseguiu fazer a inferência necessária, vencendo o problema de vocabulário e realizou com sucesso a tarefa proposta.

2º. Acertos:

Depois da entrada dos alunos, as professoras acertam os detalhes da aula:

PSI: o que vai ser hoje?

PR: eu sempre olho em casa o site e vou por no quadro enquanto eles entram.

PSI: tem que cuidar porque tem uns que não abrem aqui pelo sistema operacional ser Linux.

PR (foi para o quadro)

Neste momento da aula PR apresenta o seu planejamento para PSI, elas negociam as estratégias que serão utilizadas; PR diz com qual *site* irá trabalhar e com qual objetivo. A fala não é dinâmica nem sincrônica, mas quando PSI usa termos técnicos a conversação se encerra e PR se volta para o quadro, a fim de escrever o endereço para os alunos, existe quebra na conversação.

Fica o interrogante de será que a PR se sentiu confortável com a conversa? Ocorreu rompimento da estabilidade lexical, por temer não fazer uma inferência válida, a máxima da relação é quebrada, PR também não consegue estabelecer uma implicatura convencional para a conversação, não existe dinamicidade nem sincronização pelo interrompimento do diálogo e a falta de respostas, a negociação existe, mas a opção é encerrar a conversa sem buscas para tornar coerente a fala permitindo a continuidade e o sucesso da conversação.

Retomando o contexto do dono da sala, torna-se importante refletir sobre outras hipóteses para o encerramento deste diálogo, como a questão de o PR considerar que a SI é de domínio do PSI, portanto esta preocupação não pertence ao PR; ou ainda a necessidade de iniciar a atividade com os alunos, fez com que PR providenciasse o endereço do *site* para a pesquisa dos alunos.

3º. Exploração:

A PR está escrevendo no quadro o site que os alunos deverão acessar.

PSI: clica na bolinha laranja, pra entrar na internet.

PSI: cliquem ai pra abrir, vão procurar “site educativo para aprender”.

Aluno: tia ta noutro aqui.

PSI: Quem botou no google escreve Néri Santos. Quem não colocou vai na setinha.

PR: ai não ta entrando...

PSI: (vai até os alunos) peraí, é aqui, vai! Deu!

PSI: ta ali no quadro o nome.

Aluno: não entrou.

PSI: se tá no google, coloca o nome dele, vocês vão clicar e vai aparecer aí, clica no nome.

Aluno: tia aqui tem Néri Santos Jogos.

PSI: pode ser.

Aluno: e agora?

PSI: clica ali onde diz: site educativo, clica ali em cima.

Neste momento da aula, PSI interage com os alunos, pedindo que eles abram a janela do navegador, porém ela conclui que os alunos não entenderam, então ela faz algumas adequações lexicais pertinentes mantendo a coerência pois não foge do tema, sincronização e dinamicidade já que não há interrupção na conversação.

Ela opta por vocábulos que fazem parte do léxico dos alunos, possibilitando a eles fazer a inferência lexical necessária, o princípio da cooperação é observado neste momento. Percebe-se que os alunos conseguem fazer uma implicatura convencional quando ouvem a instrução “clicar”.

O problema da estabilidade lexical aparece quando os alunos precisam acessar o site através de um navegador. Mantendo a sincronização, já que a resposta é imediata, PSI usa a expressão “bolinha laranja” (ao invés de ícone) levando os alunos a fazer uma implicatura conversacional, negociando com os alunos eles conseguiram acessar o ícone do navegador.

A PR só começa a interagir com os alunos depois que a janela do navegador está aberta, toda a introdução da aula foi feita por PSI; é válido ressaltar que na SI não existe mais um professor e sim um técnico, logo, o PR precisa dominar todos os passos do processo da **sua** aula; desde abrir a sessão da máquina com os alunos.

A PR escreve: www.nerisantos no quadro para os alunos, mas na verdade o endereço que eles devem acessar é: www.atividadeseducativas.com.br, portanto, o mais fácil seria passar o segundo endereço para os alunos e não fazer com que os alunos refaçam o caminho de PR: ir no buscador e digitar: www.nerisantos.

Nesta primeira situação a PR aparece como coadjuvante no ato educativo, durante a aula ela observa os alunos e fornece algumas informações sobre os jogos.

É válido ressaltar que os alunos também desconhecem termos específicos, “bolinha laranja” foi a forma usada para que eles identificassem o ícone do navegador em uso na escola, creio que este diálogo observou as máximas da conversação, pois obteve sucesso na compreensão do ouvinte.

Enfatizo aqui a reflexão feita anteriormente neste trabalho acerca da negociação na conversação educativa, é válido para aquele momento da aula a expressão “bolinha laranja”, mas

ela é um indicativo de que o aluno não consegue relacionar as palavras “ícone” e “navegador”, então se deve criar uma dinâmica na sala de informática para esclarecer a terminologia específica.

Não existe estabilidade lexical, a PR não conduz as atividades de aula, e não se sente habilitada para resolver os problemas dos alunos relativos ao acesso da atividade do *site*.

Os cálculos que eles fazem on-line poderiam ser feitos pela ferramenta calculadora no sistema operacional, mesmo sem o acesso a internet, por desconhecimento de PR esta informação não é passada aos alunos.

Alternativas para proporcionar a inferência lexical na conversação educativa na sala de informática

Diante das constatações feitas, elaborei algumas opções de trabalho que podem integrar de modo eficaz a SI à escola:

1º. Sugiro como alternativa didática a criação em cada turma de um glossário colaborativo de descobertas digitais. Para esta construção trabalhariam juntos PR, PSI e os alunos, contribuindo com termos e/ou definições específicas, tornando a SI da escola um ambiente educativo por essência; dando ao aluno autonomia e a noção de que pertence àquele universo.

2º. Uma opção para o melhor uso da S.I. como um espaço educativo de sucesso, é que o PSI regularmente ofereça treinamentos, capacitações, ou cursos, nos quais os professores possam esclarecer dúvidas, conhecer e explorar ferramentas e recursos, ter acesso a correio eletrônico, mensagens instantâneas, e fundamentalmente, proporcionar acesso ao vocabulário tecnológico, construindo um conjunto lexical comum entre PSI e PR. Para se conseguir um domínio aceitável das ferramentas tecnológicas é indispensável o uso, só ele proporcionará o fim do temor do erro e principalmente a familiarização e posterior assimilação do léxico adequado para o diálogo na S.I.

3º. É válido proporcionar aos alunos horários em turno inverso para letramento digital, propiciando o aprendizado eficiente de softwares básicos e *sites* úteis ao contexto escolar; estando o aluno presente na SI, sabendo que pode usá-la para suas pesquisas escolares, ele também terá por este ambiente um zelo maior.

Conclusão

Certamente este estudo é temporal, a leitura deste tema anos a frente será semelhante a leitura sobre o debate do uso da televisão em sala de aula, no ano de dois mil e onze; porém, este debate é necessário no atual momento educativo. Ter um olhar reflexivo na prática e no cotidiano escolar é parte da tarefa docente.

Pelas leituras feitas, bem como pela vivência, posso afirmar que existe um quadro de inoperância de recursos tecnológicos nas escolas. Este fato resultou da crença de que bastava comprar e instalar equipamentos para que eles fossem aproveitados com sucesso. Ressalto que em nenhum momento a minha posição é contrária a equipar escolas, mas defendo a ideia de que o professor precisa conhecer e saber utilizar as ferramentas educativas disponibilizadas para o planejamento de suas aulas.

A questão ultrapassa a escola, está nos bancos acadêmicos dos cursos que formam professores (Curso Normal e Licenciaturas) onde, geralmente, o tema não é abordado, ou simplesmente fica isolado a um componente curricular. Não escolhi o tema para criticar colegas ou instituições, mas para mostrar que muito dos recursos educativos presentes não são potencialmente explorados no processo educativo.

Durante o trabalho gravei depoimentos da PSI, PR e da supervisora da escola, resalto aqui a fala da PR “eu dou uma olhadinha no site”, referindo-se ao seu planejamento para a aula; esta “olhadinha” é o momento em que a professora seleciona quais jogos servem para os conteúdos que estão sendo desenvolvidos em sala de aula, ela ressalta: “- conciliando o conteúdo da sala de aula com a sala de informática”. Por fazer o planejamento das atividades, testando os jogos, a PR se sente segura para usar a S.I., mesmo na ausência de PSI.

Na etapa final da pesquisa, o contexto educativo mudou, a prefeitura municipal nomeou técnicos em informática que substituirão os professores que ocupam esta função. Como ficará o cotidiano da sala de informática, melhor ou pior? Impossível relatar agora, só o tempo e diálogos que contemplem os aspectos abordados pelos autores que embasaram a pesquisa poderão dizer. Mas deixo registrado este trabalho que contempla anseios do cotidiano de uma educadora de escola pública, do interior gaúcho no ano de dois mil e onze.

Referências Bibliográficas

- ASSMANN, Hugo. **Redes Digitais e Metamorfose do Aprender**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.
- BAPTISTA, Luiz Carlos. **Grice, o que é dito e o que é comunicado**. Disponível em www.fcsh.unl.pt. Acesso em junho de 2011.
- BARRETO, Raquel Goulart. (org). **Tecnologias Educacionais e educação a distância: avaliando políticas e práticas**. 2.ed.Rio de Janeiro: Quartert, 2003.
- COSTA, Jorge Campos da. A Teoria Inferencial das Implicaturas: Descrição do Modelo Clássico de Grice. Disponível em <http://revistaseletrônicas.pucrs.br>. Acesso em junho de 2011.
- GRICE, H.P. **Lógica e Conversação** In DASCAL, Marcelo. (org.) **Fundamentos Metodológicos da Linguística**. v. IV. Campinas, 1982.
- FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pedagogia da Pesquisa-Ação** in Revista Educação e Pesquisa, v. 31, n. 3, páginas 483-502. São Paulo: Universidade Católica de Santos, 2005.
- HILGERT, José Gaston. **Entendendo os mal-entendidos em diálogos** In PRETI, Dino. (org.). *Diálogos na fala e na escrita*. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, p. 119-153, 2005.
- LUFT, Pedro Celso. **Minidicionário Luft**. 22 ed. São Paulo: Ática, p 136-638. 2010.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Atividades de compreensão na interação verbal** In PRETI, Dino. (org.) *Estudos de língua falada: variações e confrontos*. São Paulo: Humanitas, p. 15-43, 2005.

Recebido em 09/01/2012.

Aceito em 21/06/2012.