

# O BALANCEAMENTO DOS IMPLÍCITOS E EXPLÍCITOS NO E-MAIL EDUCACIONAL

Maria Ângela de Freitas CHIACHIRI (UNIFRAN)<sup>1</sup>  
Ana Cristina CARMELINO (UNIFRAN)<sup>2</sup>

**RESUMO:** Este artigo tem como objetivo principal proceder a uma análise do balanceamento de implícitos e explícitos no gênero textual e-mail, mais precisamente em um trecho de diálogo entre professor e aluno em interação, em ambiente de sala de aula virtual. Partindo do pressuposto de que os interlocutores, em uma interação verbal, mobilizam seus conhecimentos lingüísticos, enciclopédicos e sócio-interacionais que trazem representados na memória para processar o sentido do texto produzido ou recebido, o estudo considerará, como referencial teórico, alguns critérios da Lingüística Textual, em especial as estratégias textuais (KOCH, 2005). Para a caracterização do gênero e-mail, objeto de análise, torna-se de fundamental importância levar em conta o conteúdo temático, o contexto de produção e a organização do texto, como observa Bronckart (1999) em seu modelo de análise de textos. O interesse é de contribuir com as discussões acerca dos gêneros e da constituição da identidade na cultura digital, verificando as representações que os interlocutores fazem de si e do outro durante a interação.

**Resumée :** L'article a pour objectif principal procéder à une analyse du balancement des expressions implicites et explicites dans le genre textuel e-mail, plus précisément dans un intervalle de dialogue entre l'enseignant et l'élève dans le processus d'interaction, dans l'ambiance virtuelle. On part de la présupposition dont les interlocuteurs, dans une interaction verbale, mobilisent leurs connaissances linguistiques, encyclopédiques et sociointeracionels qui apportent représentés dans la mémoire pour processer le sens du texte produit ou reçu, l'étude considérera, comme référentiel théorique, quelques critères de la Linguistique Littérale, en particulier les stratégies littéraires (KOCH, 2005). Pour la caractérisation du genre textuel e-mail, objet d'analyse, il se rend de fondamentale importance considérer le contenu thématique, le contexte de production et l'organisation du texte, comme observe Bronckart (1999) dans son modèle d'analyse de textes. L'intérêt est de contribuer avec les discussions concernant les genres textuels et de la constitution de l'identité dans la culture digitale, en vérifiant les représentations que les interlocuteurs font de lui et de l'autre pendant l'interaction.

## 1. Introdução

Na incessante busca dos sentidos dos textos produzidos aqui, ali, lá, por João, Maria, José, em situações sociais as mais variadas, replicados por Raimundo, Tereza, Lili, os sujeitos vão se constituindo como atores, estrategistas do jogo da linguagem que os identifica como seres pensantes, inseridos social, histórica e culturalmente em um dado tempo e em um dado lugar.

O jogador competente na interlocução é aquele que mobiliza todos os saberes relevantes para a situação comunicativa, procedendo a um “balanceamento” do que necessita ser explicitado textualmente e o que pode permanecer implícito durante a negociação para a construção dos sentidos do texto.

As interações mediadas por tecnologias, principalmente as telemáticas, como a Internet, instrumento cultural da contemporaneidade, têm contribuído para a construção de uma nova linguagem escrita, marcada pela incorporação de traços de oralidade na escrita convencional.

Em Educação a distância, processo de ensino-aprendizagem em que professores e alunos estão separados espacial e/ou temporalmente, mas conectados pela Internet, os sistemas de conhecimentos lingüístico, enciclopédico e interacional são acessados, além de um conhecimento procedural (HEINEMMAN & VIEHWEGER, 1991, apud KOCH, 2006, p. 48), através de estratégias cognitivas e interacionais de processamento textual (VAN DIJK & KINTSCH, 1983, apud KOCH, 2006, p. 50) em que os interlocutores, mais do que nunca, jogam com a implicitação e a explicitação de informações e reconstituem, por inferenciação, os elos faltantes para a construção dos sentidos do texto.

<sup>1</sup> Mestranda do Programa de Mestrado em Lingüística da Universidade de Franca. E-mail: maria\_angela@francanet.com.br

<sup>2</sup> Docente do Programa de Mestrado em Lingüística da Universidade de Franca. E-mail: acarmelino@uol.com.br

Este trabalho objetiva revelar as estratégias de balanceamento do explícito e implícito usadas em processamento de texto de *e-mail*, espaço de interação entre professor e aluno, levando em conta o contexto sociocognitivo dos interlocutores.

## 2. Pressupostos teóricos básicos e primeiras considerações

### 2.1. O gênero

Bronckart (1999), ao considerar o texto como a unidade comunicativa de nível superior, define-o como “toda unidade de produção verbal que veicula uma mensagem lingüisticamente organizada e que tende a produzir um efeito de coerência em seu destinatário” (p. 137). Da perspectiva interacionista sociodiscursiva, o teórico argumenta que, na escala sócio-histórica, os textos são produtos das atividades de linguagem das pessoas e se encontram permanentemente em funcionamento nas formações sociais que, em função de seus interesses e objetivos, elaboram diferentes espécies de textos. Essas espécies de textos, que “apresentam características relativamente estáveis [...] e que ficam disponíveis no intertexto como modelos indexados, para os contemporâneos e para as gerações posteriores”, justifica-se, segundo ele, “que sejam chamadas de gêneros de textos” (p. 137). Os tipos de discurso, por sua vez, são compreendidos como “formas lingüísticas identificáveis nos textos e que traduzem a criação de mundos discursivos específicos, articulados entre si por mecanismos de textualização e por mecanismos enunciativos que conferem ao todo textual sua coerência seqüencial e configuracional” (p. 149).

Considerando, a partir deste ponto de vista, que os gêneros são dinâmicos e sofrem variações em sua constituição conforme as práticas sociais e comunicativas exigem, vindo a configurarem-se em um novo gênero, tentaremos descrever o *e-mail*, objeto de observação deste trabalho. Por ser um gênero digital, que sofreu transmutações a partir da carta convencional, percebemos certa instabilidade na tipologia textual, nas seqüências e nas modalizações.

O contexto de produção do texto do e-mail em análise é o de um curso de formação de professores e gestores educacionais, Pedagogia EAD, do Centro Claretiano de Batatais.

O produtor do texto é o aluno Carlos, já professor, em busca de formação em gestão escolar, cursando a disciplina de Administração escolar II, do pólo de Guaratinguetá, que escreve à professora tutora, comentando, entre outras observações, sobre uma unidade de estudo em que ele deveria delinear o perfil ideal de um gestor.

A função do e-mail neste contexto educacional, que toma a denominação de “portfólio”, como ferramenta *web*, é ser um espaço virtual em que o aluno posta suas atividades daquela disciplina, obedecendo a um prazo de uma semana ou duas para cada unidade, ao todo cinco ou seis, perfazendo um tempo de nove semanas e o professor tutor tece comentários acerca de suas leituras.

O e-mail caracteriza-se pelo tipo de discurso interativo, embora seja uma mídia assíncrona, em que os interlocutores participam cada um em seu tempo, mas que se constitui de um diálogo, pois, como considera Bronckart (1999), ao concordar com Bakhtin (2000), “todo texto, mesmo quando é produzido por um só agente, é fundamentalmente orientado para um destinatário, devendo, portanto, ser objeto de uma análise que incide principalmente sobre os diversos traços dessa interação entre autor e destinatário” (p. 188). Consideramos pois, o e-mail, aqui, um diálogo produzido em situação monologal. Mesmo porque, neste trabalho, será analisado um trecho do turno do aluno, somente. Observamos, nesse caso, o uso do tratamento de 1ª e de 3ª pessoa e tempos verbais no presente, no gerúndio e no pretérito, como em “Susi!! Olá, como vai?? anda sumida?? Estou postando a unidade II...”.

Para observação das seqüências, Bronckart (1999) sugere os trabalhos de Adam (1992) para propor um protótipo de seqüência dialogal em três níveis, em que há uma fase de abertura, de caráter fático: “Susi!! Olá, como vai?? anda sumida??”; uma fase transacional, em que o conteúdo temático vai sendo construído pelo produtor, em vários turnos consecutivos, como se verifica no trecho que segue:

estou postando a atividade da unidade II, trabalhosa...e o que me ajuda bastante é o curso do PROGESTÃO que estamos fazendo na DE de Guaratinguetá estamos no módulo VIII. tem tudo a ver com os temas propostos em sua disciplina e de outras...UFA! mas tá legal! tá bom demais!!! adoro o que faço...fazer o que? né!!! sou prof. coordenador e tenho que adorar tudo isto...ainda bem que amo!! - bem que minha mãe dizia estude pra ser médico... burrinho eu né!!! não consegui e nem prestei faculdade de medicina...bem que poderia ser ginecologista..rsrsrsrs.. mas vai vendo...só consegui ser um profº de Geografia e História... pelo menos viajo pelo mundo sem sair do lugar...viajo pelos livros...rsrsrsrsr...”; uma fase de encerramento, brusco, que não se assemelha ao encerramento de uma carta

convencional, uma das características do novo gênero: “veja a foto em anexo.. está meio ruim ..pois ando tirando fotinhas escondido..rsrssr” (anexo 1).

Entre os mecanismos de textualização que caracterizam o e-mail, nesse contexto sociodiscursivo, observamos frases interrogativas, exclamativas e declarativas; tempos verbais no presente, pretérito e futuro; unidades que remetem ao espaço de interação, como em “na D.E. de Guaratinguetá”, “e aí, como está? por aqui tá difícil”; presença de nomes próprios: “Susi”, “Carlos Augusto Costa”; densidade verbal elevada e outros recursos que serão analisados com o foco no balanceamento das informações explícitas e implícitas em trecho do texto.

## 2.2. As estratégias de processamento textual

Koch (2006) atrela a concepção de *sujeito* à concepção de *língua* e, por sua vez, dependentes delas, as concepções de *texto* e de *sentido*.

Adota a concepção interacional (dialógica) de língua, em que os sujeitos se constituem como atores sociais, o texto é considerado o próprio “lugar” da interação e os interlocutores sujeitos ativos que – dialogicamente – nele se constroem e são construídos. Visto desta forma, o texto passa a oferecer uma gama de implícitos, de muitos tipos, que somente são detectáveis quando se percebe o contexto sociocognitivo dos participantes da interação (p. 17).

O sujeito da enunciação é uma entidade psicossocial, nesta concepção de língua como “lugar de interação”; possui um “caráter ativo” na produção e na interação e (re)produz o social na medida em que participa ativamente da situação na qual se acha engajado; é um ator na atualização das imagens e das representações. A autora retoma as colocações de Bakhtin (2000) a fim de esclarecer melhor sua posição sobre o sujeito da enunciação:

é um sujeito social, histórica e ideologicamente situado, que se constitui na interação com o outro. Eu sou na medida em que interajo com o outro. É o outro que dá a medida do que sou. A identidade se constrói nessa relação dinâmica com a alteridade (p.15-16).

Koch (2006) declara que suas convicções a levam a subscrever a definição de texto proposta por Beaugrande (1997) como: “evento comunicativo no qual convergem ações lingüísticas, cognitivas e sociais”. Acrescenta que “trata-se de um evento dialógico”, referindo-se a Bakhtin, “de interação entre sujeitos sociais – contemporâneos ou não, co-presentes ou não, do mesmo grupo social ou não, mas em diálogo constante” (p. 20).

Sob essa concepção, o “sentido” de um texto é “construído” na interação texto-sujeitos (ou texto-co-enunciadores) e não em algo que preexista a essa interação (p. 17). A “coerência” deixa de ser qualidade inerente ao texto e passa a ser vista como uma configuração veiculadora de sentidos a partir da organização dos elementos presentes na superfície textual aliados aos elementos do contexto sociocognitivo, que os interlocutores constroem no momento da enunciação.

Para essa concepção – de língua, de sujeito, de texto – a *compreensão* é uma “atividade interativa” altamente complexa de produção de sentidos que, com base nos elementos lingüísticos presentes na superfície do texto e na sua organização, requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes enciclopédicos e sua reconstrução no interior da ação verbal.

Koch (2006) adota a concepção sociointeracional de linguagem, como lugar de “inter-ação” entre sujeitos sociais, ativos, empenhados na atividade sociocomunicativa, para explicar as questões relativas ao sujeito, ao texto e à produção textual de sentidos.

É esta a perspectiva que adotaremos para analisar os enunciados produzidos pelo aluno Carlos em interação com a professora tutora na sala de aula virtual, observando como o produtor do texto, orientado pelo *princípio da economia* (NYSTRAND & WIELMET, 1991, apud KOCH, 2006), deixa de explicitar informações consideradas redundantes ao pressupor, por parte do leitor, o acesso ao mesmo contexto sociocognitivo.

### 3. O balanceamento dos implícitos e explícitos: uma análise

Para iniciarmos a análise, consideremos um trecho do e-mail (anexo 1)

[18/05/2006 - 23:14 ]

Susi!! olá como vai ?? anda sumida? estou postando a atividade da unidade II, trabalhosa...e o que me ajuda bastante é o curso do PROGESTÃO que estamos fazendo na DE de Guaratinguetá estamos no módulo VIII. tem tudo a ver com os temas propostos em sua disciplina e de outras...

Ao dirigir-se à professora afirmando que ela “anda sumida”, mas usando um ponto de interrogação, o aluno, provavelmente num ato falho, implícita a pergunta sobre o por que do sumiço. Ao mesmo tempo, usa uma forma polida de lembrar a professora de que ela está em atraso com uma combinação institucional de que o atendimento ao aluno, através da interação via *web* deve se dar, pelo menos, semanalmente. O locutor estabelece uma relação entre informação explícita “o sumiço” e os conhecimentos pressupostos como compartilhados entre ele e o interlocutor através de sinalização textual, em que procura levá-lo a recorrer também ao contexto sociocognitivo ao processar o texto. A professora, esperando um texto dotado de sentido, procurará, a partir da informação contextualizada, acionar seus conhecimentos lingüísticos, textuais, enciclopédicos ou de mundo e sociointeracionais, arquivados na memória, para a apreensão pretendida pelo autor.

Para Koch (2006), sob o ponto de vista da Lingüística Textual, hoje, o contexto abrange não só o contexto, como a situação de interação imediata, a situação mediata (entorno sociopolítico-cultural) e o contexto sociocognitivo dos interlocutores que, na verdade, subsume os demais:

Ele engloba todos os tipos de conhecimentos arquivados na memória das pessoas e que serão mobilizados na interlocução: o conhecimento lingüístico propriamente dito, o conhecimento enciclopédico, quer declarativo, quer episódico (frames, scripts), o conhecimento da situação comunicativa e de suas “regras” (situacionalidade), o conhecimento superestrutural (tipos textuais), o conhecimento estilístico (registros, variedades de língua e sua adequação), o conhecimento sobre os variados gêneros adequados às diversas práticas sociais, bem como o conhecimento de outros textos que permeiam nossa cultura (intertextualidade) (p.24).

A mobilização desses conhecimentos por ocasião do processamento textual realiza-se através de estratégias *cognitivas* (inferências, focalização, busca da relevância; *sociointeracionais* (preservação das faces, polidez, atenuação, atribuição de causas a mal - entendidos, etc); e *textuais*, que dizem respeito ao conjunto de decisões concernentes à textualização, feitas pelo produtor do texto, tendo em vista seu “projeto de dizer” (pistas, marcas, sinalizações).

Em “Susi!! olá como vai ??”, o produtor usa estratégias sociointeracionais típicas de atos de fala, que visam estabelecer o contato, levar a bom termo a interlocução; e estratégias textuais, ao se utilizar de sinalizações, demonstrando que tem um “projeto de dizer”. O interlocutor acionará seu conhecimento *ilocucional*, que lhe permite reconhecer os objetivos ou propósitos do locutor de estabelecer contato; o conhecimento *comunicacional* que diz respeito às normas gerais da comunicação humana e à seleção da variante lingüística adequada a cada situação de interação. Nestes dois últimos aspectos, o aluno usa uma variante lingüística decorrente da pressuposição de que a professora está longe, que o contato entre professor e aluno, no ambiente virtual, não é formal, e de que o gênero e-mail assemelha-se a uma carta, que, por sua vez, organiza-se iniciando pela saudação. O produtor compõe o texto usando seu conhecimento *metacomunicativo*, ao usar sinais de articulação como os dois pontos de exclamação ao reforçar o vocativo e os dois pontos de interrogação para intensificar a pergunta, implicando uma intenção de preparar o ambiente para a próxima pergunta: “anda sumida?”. Com este conhecimento, o produtor monitora o fluxo verbal e procura assegurar ao parceiro a compreensão do texto e conseguir deste a aceitação de seus objetivos. Ainda o locutor usa de seu conhecimento *superestrutural*, isto é, sobre esquemas textuais, ao estruturar o texto adequado ao seu objetivo, ordenando e seqüenciando as partes para o efeito desejado:

primeiramente o vocativo, depois a saudação. O interlocutor busca na memória seu conhecimento sobre textos, compreende e estabelece o contato.

Koch (2006) sugere conferir em Heineman & Viehweger (1991) a sistematização sobre estes sistemas de conhecimento acessados por ocasião do processamento textual. Argumentam esses autores que a cada um desses sistemas de conhecimento corresponde um conhecimento específico sobre como colocá-lo em prática, ou seja, um conhecimento de tipo procedural, isto é, dos procedimentos ou rotinas por meio dos quais esses sistemas de conhecimento se atualizam quando do processamento textual.

Em “estou postando a atividade da unidade II, trabalhosa...”, o aluno refere-se à unidade II, usando o artigo definido “a”, em lugar do indefinido “uma” por pressupor o “já dito”, ou seja, o partilhamento com a professora sobre de que unidade se trata e, ao mesmo tempo, implicando a referência à disciplina da qual faz parte a unidade de estudo (Metodologia da Administração II). Ao usar o verbo “postar”, utiliza-se de vocabulário corrente nesta formação discursiva, que remete a conhecimentos lingüísticos sobre o significado da palavra e a conhecimentos enciclopédicos sobre a postagem de cartas, gênero do qual, por transformação, se configurou o e-mail. Acrescenta um juízo de valor à unidade de estudo: “trabalhosa...” deixa implícita, pelo uso das reticências, provavelmente, uma lista de valores atribuídos ao mesmo item estudado.

No trecho “e o que me ajuda bastante é o curso do PROGESTÃO que estamos fazendo na DE de Guaratinguetá estamos no módulo VIII. tem tudo a ver com os temas propostos em sua disciplina e de outras...”, o locutor deixa lacunas no texto ao não explicita as siglas “PROGESTÃO” e “DE”, pressupondo conhecimentos lingüísticos, enciclopédicos e de mundo que obrigam o interlocutor a buscar no co-texto o seu preenchimento; por outro lado, deixa pistas no texto para que faça isto: escreve com letras maiúsculas as iniciais das siglas. É o que Dascal e Weizman (1987) chamam de *incompletude*. Nesse caso, o aluno pressupõe da professora o conhecimento de mundo sobre o Programa de Formação de Gestores, cujo sentido da sigla, pelos conhecimentos lingüísticos já poderia ser completado. A sigla “DE”, Diretoria de Ensino, exige um conhecimento partilhado entre professores da rede estadual de ensino. Ao relacionar o PROGESTÃO a “os temas propostos em sua disciplina e de outras...” o aluno deixa lacunado também o espaço em que a professora preencherá com “os temas” do PROGESTÃO “tem tudo a ver com os temas propostos em sua disciplina e de outras...”. Há também uma referência à intertextualidade entre os conteúdos dos dois cursos.

E o locutor continua

UFA! mas tá legal! tá bom demais!!! adoro o que faço...fazer o que? né!!! sou prof. coordenador e tenho que adorar tudo isto...ainda bem que amo!! - bem que minha mãe dizia estude pra ser médico... burrinho eu né!!! não consegui e nem prestei faculdade de medicina...bem que poderia ser ginecologista..rsrsrsrs.. mas vai vendo...só consegui ser um prof. de Geografia e História... pelo menos viajo pelo mundo sem sair do lugar...viajo pelos livros...rsrsrsrsr...

Nesse trecho, o sujeito da enunciação se mostra. Embora oculte a face íntima, pessoal, usa da *indiretude* para identificar-se como profissional. Usa da afirmativa “sou prof. Coordenador”, e da negativa para identificar-se “não consegui e nem prestei faculdade de medicina...”, “só consegui ser um prof. de Geografia e História”. Os juízos de valor, porém, vêm na contra-mão do que diz e podem ser observados a partir de “adoro o que faço”, “e tenho que adorar tudo isto”, “ainda bem que amo!!”, “burrinho eu né!!!”, “só consegui ser”, “pelo menos viajo pelo mundo sem sair do lugar...viajo pelos livros...rsrsrsrsr”. A ironia é marcada pelas expressões “e tenho que”, “ainda bem que”, “só...”, “pelo menos”. Os recursos gráficos aparecem em “...rsrsrsrsr...” em contraposição a “adoro o que faço...”, “e tenho que adorar tudo isto...”, “ainda bem que amo!!”. A expressão “burrinho eu né!!!”, usada no diminutivo, oferece a pista cabal de que ele diz uma coisa para conotar outra: adora o que faz. Dascal e Weizman (1987) chamam a isso de *indiretude*, “responsável pelo desalinhamento (mismatch) entre o que é expresso (utterance-meaning) e o pretendido (speaker’s meaning) [...], ou seja, o descompasso entre a informação explícita e fatores como conhecimento de mundo, princípios comunicativos, condições de adequação e outros” (KOCH, 2006, p. 30).

Após a análise, verificamos que, no balanceamento entre a face que se mostra e a face que se oculta, o leitor, ao processar o texto, vai buscar no contexto sociocognitivo, através da memória, seus conhecimentos de mundo, discursivos e lingüísticos para desvendar segredos, construir sentidos.

#### 4. Referências Bibliográficas

BAKHTIN, Mikhail. Gêneros do discurso. In: \_\_\_\_\_. *Estética da criação verbal*. Tradução de Maria Ermantina Galvão. Revisão de tradução de Marina Appenzeller. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000. p. 277-326.

BRAIT, Beth. Dialogismo, polifonia e enunciação. In: BARROS, Diana L. P. de; Fiorin, José Luiz (org.) *Dialogismo, polifonia, intertextualidade: em torno de Bakhtin*. São Paulo: Edusp, 1994.

BRAIT, B. O processo interacional. In: PRETI, Dino (org.). *Análise de textos orais*. 6. ed. São Paulo: Humanitas Publicações FFLCH/USP, 1993, v.1.

BRONCKART, J. P. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo*. São Paulo: EDUC, 1999.

GRICE, H. P. Lógica e Conversação. In: DASCAL, Marcelo (org). *Fundamentos metodológicos da lingüística: Pragmática: problemas, críticas, perspectivas da lingüística*, p. 81-103, v.4, 1982.

KOCH, Ingedore G. Villaça. *Desvendando os segredos do texto*. 5. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2006.

KOCH, Ingedore G. Villaça. *O texto e a construção dos sentidos*. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

KOCH, I. G. V., ELIAS, V. M. *Ler e compreender os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2006.

## Anexos

### 1. [18/05/2006 - 23:14 ]

Susi!! olá como vai ?? anda sumida? estou postando a atividade da unidade II, trabalhosa...e o que me ajuda bastante é o curso do PROGESTÃO que estamos fazendo na DE de Guaratinguetá estamos no módulo VIII. tem tudo a ver com os temas propostos em sua disciplina e de outras...UFA! mas tá legal! tá bom demais!!! adoro o que faço...fazer o que? né!!! sou prof. coordenador e tenho que adorar tudo isto...ainda bem que amo!! - bem que minha mãe dizia estude pra ser médico... burrinho eu né!!! não consegui e nem prestei faculdade de medicina...bem que poderia ser ginecologista..rsrsrsr.. mas vai vendo...só consegui ser um profº de Geografia e História... pelo menos viajo pelo mundo sem sair do lugar...viajo pelos livros...rsrsrsr...e aí como está...por aqui tá difícil..desapareceu das disciplinas do SAV Didática I da Alessandra Farago e Currículos e Programas da Mécira, a Farago coseguiu arrumar a situação..mas a Mécira nem sinal, nem sinal dela , nem sinal da disciplina, sumiu ,desapareceu, o que aconteceu?? escafedeu?? liguei pro 0800 e mandei e.mail particular e nada! de nada! a turma aqui está stressada..só quero ver os coitados(as) que virão a Guaratinguetá na aula presencial dia 27/05..vão escutar, os ânimos aqui estão lá pra cucuia! quem será que vem? vc. vem? se vier será bem vinda e não será massacrada pode crer! eu não vou deixar! ou seja qualquer loira, morena, de Franca, Rio Claro que vier aqui estará sob minha custódia.. mas lamento muito para os coitados dos Homens Itamar, Rodrigo, Paulo...a eles não posso "custodiar" ninguém...rsrsrs mas é isso aí..vê se dê uma assuntada nas coisas aí...vê o que aconteceu com o desaparecimento da disciplina de Currículos e Programas da Mécira em nossa SAV, pois não irei mais ligar para o 0800 e falar com o Márcio, ou vou mandar ele pra Mracanguaia e depois uma voltinha pra Cucuia...só ligo no 0800 se for falar com vc. e suas informantes que estouvado para saber quem é;... e por sinal!!! queria?!? ou seja o idiota aqui!!! esqueceu o nome de uma tutora que veio apresentar uma disciplina aqui em Guaratinguetá.. veja a foto dela e descubra o seu e.mail.. nome...é ela sua informante...veja a foto em anexo.. está meio ruim ..pois ando tirando fotinhas escondido..rsrsr

Anexo: [batatais \(1\).jpg](#)

Comentário de: CARLOS AUGUSTO COSTA

### 2. [02/06/2006 - 00:13]

Olá, Carlos. Tenho andado mais pelos Foruns e pelas Listas. Estamos todos ficando loucos de tanto serviço, não? Acho que assim vamos melhorar a educação mesmo, o que acha? Senti não ter apresentado disciplinas aí, fui a São José dos Campos. A colega que você vê na foto é a Ediléia, fofinha, uma doçura de colega, amável, amiga, competente! Seu email deve ser edileia@claretiano.edu. Então a disciplina da Mécira sumiu? Vou falar pra ela procurar, vai ver que o gato comeu. É muito bom saber que faz o PROGESTÃO, é um curso muito bom. Estive como ATP até a semana passada na D.Ede Franca, conheço o projeto de perto, mas, agora afastei-me para o Bolsa Mestrado, pois preciso tempo para estudar, e a Oficina Pedagógica tem muitíssimo trabalho também, é uma loucura. Você tem razão: e o perfil do Coordenador? Sabe qual projeto cuida disso? O Ensino Médio Em Rede! É porque você coordena escola de ciclo I, mas pergunte aos seus colegas de escolas de ensino médio, que eles dirão. Há muitas pesquisas já sobre o perfil deste profissional: seu papel é o de formador de professores! fundamentalmente pedagógico! Não tem a função de abrir portão, catar piolhos, substituir diretor, não. Sua função é formar o professor em serviço, e olha que é muita coisa, não? Sabemos o quanto os professores ainda precisam de profissionalizar-se, não é mesmo? Muitos parece que dão aulas como se arrumassem a casa, como se não precisassem se preparar, não é? Mas, perdoe-me, vou dar retorno às suas atividades em outra madrugada. Sempre passeio pelos portfolios, mas gosto de tempo pra responder. abraço. Susi. Comentário de: MARIA ANGELA DE FREITAS CHIACHIRI