

AS FACES INSTITUCIONAL, INTELECTUAL E PESSOAL NO DISCURSO DE FORMADORES DE PROFESSORES

Deise Prina Dutra* (UFMG)

RESUMO: Este artigo visa analisar o discurso de formadores de professores em sessões de reflexão estimulada com professores em formação inicial e continuada. As interações face a face faziam parte de projetos de pesquisa que também tinham o objetivo de incentivar a prática reflexiva. As múltiplas identidades dos formadores de professores surgiram nas sessões e este artigo apresenta três delas: faces institucional, intelectual e pessoal.

PALAVRAS-CHAVES: formador de professores, professores em formação inicial e continuada, discurso e identidade.

INSTITUTIONAL, INTELLECTUAL AND PERSONAL
FACES IN TEACHER EDUCATOR DISCOURSE

ABSTRACT: This article focuses on the discourse of teacher educators in stimulated recall sessions with both pre-service and in-service English teachers. The face-to-face interactions were part of research projects which also had the objective of encouraging reflective teaching. The multiple identities of the teacher educators came up in the sessions and this article presents three of them: institutional, intellectual and personal faces.

* Deise Prina Dutra é professora adjunta da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, atuando nas seguintes áreas: inglês, lingüística aplicada e análise de discurso. Doutora em Lingüística pela *University of Florida*, atualmente, sua pesquisa tem o foco na formação de professores e no ensino de gramática. Foi vice-presidente da Associação de Lingüística Aplicada do Brasil (ALAB) e é hoje uma das editoras da *Revista Brasileira de Lingüística Aplicada*. Autora de artigos em diversos periódicos, sua mais recente publicação é o livro (organizado com Heliana Mello): *A Gramática e o Vocabulário no Ensino de Inglês: Novas Perspectivas* (Fale-UFMG, 2004).

KEYWORDS: *Teacher educator, pre-service and on-service teachers, discourse and identity.*

1. Introdução

Este artigo descreve e discute dados obtidos através de projetos de pesquisa que enfocam a prática reflexiva de professores de inglês em formação inicial e continuada. As sessões de reflexão estimulada¹ são a fonte dos dados aqui discutidos, durante as quais, as formadoras de professores e os professores interagem face a face, no intuito de discutir aulas ministradas por eles. Essa interação face a face, ocorrida no contexto educacional, chamou-me à atenção por revelar diferentes faces das formadoras que também são as pesquisadoras do grupo, podendo facilitar ou dificultar o processo de desenvolvimento dos professores. Sendo assim, procura-se melhor compreender o domínio educacional através da análise do discurso face a face, considerando-se as múltiplas identidades das formadoras, por exemplo, de pesquisadoras e professoras.

O artigo está organizado em três sessões: uma breve discussão do arcabouço teórico no qual ele se insere, em que são discutidos termos centrais à pesquisa, tais como identidade, face, poder, distância social e domínio; em seguida, apresenta a análise e discussão dos dados e a conclusão.

2. Fundamentação teórica

Recentemente diversos trabalhos que tratam da formação de professores no Brasil referem-se à identidade desses profissionais. Por exemplo, discute-se como essa identidade profissional se desenvolve no processo de formação inicial (Telles, 2004), como pode ser reconstruída para que haja “também a reconstrução da cultura escolar...” (Celani e Magalhães, 2002: 336) ou como a argumentação contribui para o aprofundamento do olhar do professor sobre sua ação e sobre si mesmo, levando-o a uma melhor compreensão de como sua identidade é constituída (Liberali, 2004a). Antes de situar este artigo dentre os estudos

¹ Sessões de reflexão estimulada referem-se às sessões em que os professores assistem às fitas de vídeo de suas próprias aulas e levantam pontos de interesse a serem discutidos com a equipe de pesquisa.

sobre a identidade profissional, faz-se necessário uma discussão mais ampla do que é identidade.

Ao discutir o que envolve a questão das identidades, Hall (2002) distingue três concepções de identidade: a individualista, a sociológica e a pós-moderna. Na primeira, a concepção de identidade se baseava no sujeito centrado e que se mantém o mesmo durante sua vida, ou seja, a identidade é vista como estável. Na segunda, “a identidade é formada na “interação” entre o eu e a sociedade” (Liberali, 2002: 11), ressaltando-se a mediação entre o sujeito e mundo. Na terceira, “o sujeito... está se tornando fragmentado; composto não de uma única, mas de várias identidades” (Liberali, 2002: 12). Essa última concepção enfatiza a possibilidade de um mesmo sujeito ter várias identidades e se identificar com elas ao mesmo tempo ou temporariamente.

Na perspectiva dos Estudos Culturais, Woodward (2000) apresenta o construto de identidade com base na diferença e argumenta, entre outras características, que a identidade é relacional e ligada ao que nos envolve social e materialmente. A identidade não é dissociada do contexto sócio-histórico e, por isso, também depende do que está a sua volta. “Identidades são, pois, identificações em curso” (Santos, 1994).

Quando pensamos no contexto educacional desta pesquisa, discutir sobre as identidades dos formadores de professores que emergem no discurso parece ser essencial para melhor compreendermos esse contexto e as interações nas quais os indivíduos se envolvem: “...as práticas discursivas nesse contexto desempenham um papel importante no desenvolvimento de sua conscientização sobre suas identidades e a dos outros.” (Moita Lopes, 2002: 37).

Sem ignorar que os indivíduos exercem mais de uma identidade social ao mesmo tempo (Moita Lopes, 2002), por exemplo, de raça, de gênero ou de idade, concentra-se neste artigo na identidade profissional e argumenta-se que mesmo essa identidade é múltipla (Telles, 2004) e, assim, recorre-se ao conceito de face, de Goffman (1967), pois a face que é exposta em um certo momento é a identidade escolhida por esta pessoa para esta situação social específica. Brown e Levinson (1987), ao expandirem esse conceito, definiram a face como a auto-imagem pública que pode ser perdida, mantida ou aumentada. Argumentar-se-á neste estudo que a face pode ser discursivamente elaborada, quando o

falante busca ressaltar um ou mais aspectos da sua auto-imagem pública e, assim, expor ao seu interlocutor as suas múltiplas identidades. Nestas interações os interlocutores compartilham pressuposições de como, por exemplo, devem se comportar naquele contexto e negociam a face. Essa negociação não acontece a todo instante, pois os interlocutores conhecem que tipo de relação eles mantêm.

Pode-se dizer que as interações são permeadas por relações de poder e pela distância social entre os interlocutores. Poder é aqui definido como sinônimo de autoridade (Leichty e Applegate, 1991) e do controle que um dos interlocutores possa ter sobre o outro (Brown e Gilman, 1972; Brown e Levinson, 1987). A distância social estaria associada ao fator intimidade (Brown e Gilman, 1989; Boxer, 1993), ou seja, podemos conversar com alguém que nunca vimos antes, um estranho, com um conhecido de nosso bairro ou com um membro de nossa família com o qual temos grande intimidade sobre o mesmo assunto, mas de maneiras discursivamente distintas.

Para este artigo, focalizam-se (n)as interações ocorridas em sessões de reflexão estimulada sobre aulas de inglês, ou seja, limita-se ao domínio educacional. Com base em Fishman (1972), Boxer (2002: 4) afirma que “um domínio refere-se a uma esfera da vida na qual interações verbais e não verbais ocorrem”. O domínio educacional tem sido amplamente estudado, por exemplo no Brasil, com o foco em aspectos específicos da formação de professores (Jorge, 2005; Sól, 2004; Liberali, 2004b, Mateus et al., 2002) e também com o foco na sala de aula ou em reuniões acadêmicas (Boxer, 2002; Nelms, 2001, Tracy e Carjuzaa, 1993). É no estudo de Tracy e Carjuzaa (1993) sobre questões de identidade em se tornar e ser um acadêmico que se buscam os conceitos de face intelectual e face institucional. As autoras fizeram uma análise discursiva de perguntas e respostas em colóquios departamentais, constatando a existência de dois tipos de face: a) intelectual, como o falante quer ser percebido pelos outros quanto a sua habilidade em se comportar na situação e b) institucional que reflete o *status* do falante na instituição. Nos dados desta pesquisa identificou-se também a face pessoal que pode ser definida como aquela que revela posicionamentos particulares, ligados à vida pessoal daquele que detém o turno. Telles (2004: 59), em seu estudo com alunas de graduação em Letras, também identifica, utilizando

uma abordagem narrativa, “traços muito particulares da experiência pessoal de cada participante” e que são determinantes na constituição da sua identidade profissional. Na próxima sessão descreve-se a metodologia do estudo.

3. Metodologia da pesquisa

O recorte feito para este artigo traz dados de pesquisas desenvolvidas com professores em formação inicial e continuada (Dutra & Mello, 2004). Ambas as pesquisas têm um cunho reflexivo, sendo que a pesquisa com os professores em formação continuada tem, também, o caráter de pesquisa-ação colaborativa (Burns, 1999). Os professores em formação inicial são alunos da graduação em Letras com habilitação em Inglês de uma universidade de grande porte da região sudeste do Brasil que, espontaneamente, decidiram participar da pesquisa sobre formação reflexiva de professores. Esses professores em formação atuavam, na época da coleta de dados, no centro de extensão da universidade e eram orientados por professoras da faculdade. Essas professoras são, também, as pesquisadoras do grupo. Os professores em formação continuada atuam em redes públicas, municipal e estadual, na mesma região dos professores em formação inicial e participavam do Projeto Educação Continuada de Professores de Línguas Estrangeiras na mesma universidade. O grupo de pesquisa conta com professores da universidade e bolsistas de iniciação científica. O discurso desses bolsistas não é exemplificado, pois não é o foco deste artigo.

As pesquisadoras são professoras na universidade mencionada. Duas dessas pesquisadoras, da Faculdade de Letras, atuam nos cursos de licenciatura e bacharelado em Inglês, e a terceira, da Faculdade de Educação, somente no curso de licenciatura. Todas elas consideram-se formadoras² de professores e por isso envolvem-se em projetos de educação inicial e continuada. Os nomes das pesquisadoras e dos professores utilizados neste trabalho são fictícios.

Os professores, todos participantes voluntários da pesquisa, tiveram suas aulas filmadas e após assistirem às fitas individualmente escolheram

2 Como as formadoras de professores são pesquisadoras e também professoras, referir-se-á a elas como formadoras, a não ser quando essas identidades precisem ser discutidas separadamente.

trechos a serem discutidos durante as sessões de reflexão estimulada. Essas sessões visavam propiciar momentos de reflexão sobre ações em salas de aulas, tanto no centro de extensão quanto na rede pública de ensino. A única orientação que os participantes receberam antes de assistirem às fitas foi para escolherem um trecho que mostrasse um aspecto positivo e outro negativo da aula. Os dados utilizados para o atual trabalho são das sessões de reflexão estimulada e não das aulas filmadas.

Devido ao objetivo de compreender o contexto educacional, principalmente aquele criado em sessões de reflexão estimulada, e as identidades reveladas pelas formadoras, focaliza-se a interação face a face durante essas sessões e faz-se uma análise qualitativa dos dados. Primeiramente, analisaram-se os dados, buscando-se recorrências discursivas que pudessem ser agrupadas em categorias. Observou-se, então, que várias das estratégias discursivas utilizadas constituíam as faces intelectual e institucional das pesquisadoras (Tracy e Carjuzaa, 1993). Segundo, identificou-se que as formadoras também utilizavam-se da face pessoal durante as interações face a face nas sessões de reflexão estimulada.

4. Análise e discussão dos dados

4.1. Face intelectual

A face intelectual das formadoras é exposta tanto em sessões com professores em formação inicial quanto continuada. No exemplo 1, a formadora sugere uma leitura ao professor, demonstrando seu conhecimento da área.

(Exemplo 1)

(O professor em formação é indagado sobre sua preocupação com o fator afetivo em suas aulas e ele menciona sua experiência em outro contexto. Em seguida, há uma sugestão de leitura.)

Álvaro: Sim e de muito tempo porque eu trabalhei com crianças excepcionais, já trabalhei com música, com crianças excepcionais lá em Betim e isto aí é a diferença.

Telma: Você já leu um livro que chama *Caring and Sharing*? Conhece? É um famoso de... destas coisas da parte afetiva da sala de aula. A gente pode até pegar, é um livro meio antigo...

Esta sugestão não deixa de revelar a relação de *poder* existente entre as formadoras e os professores no contexto da sessão de reflexão estimulada. Todavia, este poder não é exercido de maneira aleatória, pois os participantes têm conhecimento das diferenças de *status* e de poder e valorizam as “fontes de expertise, experiência e conhecimento” (Tracy e Carjuzaa, 1993: 189). A sugestão não é para ser interpretada como imposição. Na tentativa de diminuir a distância entre a formadora e o professor, ela usa a palavra *gente* que funciona como um marcador da estratégia de aproximação. Em outras palavras, quem deve ler o livro é o professor, mas a formadora e ele juntos (*a gente*) conseguirão o livro.

O exemplo 2 retrata, mais uma vez, a face intelectual da formadora que se sente no papel de quem pode e deve colaborar para uma melhor compreensão das ações efetivadas em sala de aula. Ao discutir sobre o que foi o foco da professora sobre a aula analisada, a formadora percebe que a maneira como a professora descreve o que ocorreu não é fidedigno com o que foi observado. Sua fala visa apontar para a professora algo que parece não ter sido percebido e, ao mesmo tempo, utilizar a terminologia da área, como maneira de melhor instrumentalizá-la para discussões de cunho pedagógico.

(Exemplo 2)

(Formadora reinterpreta a fala da professora em formação continuada, usando a terminologia da área)

Vânia: Então era um foco na forma em si... o que você está chamando de conteúdo. Era um foco na forma gramatical.

Marta: Gramatical e trabalhava *reading* mais voltado para gramática do que para leitura em si.

Os dados dos exemplos 1 e 2 corroboram o que Tracy e Carjuzaa (1993) chamam de face intelectual, pois espera-se que um formador de professores e pesquisador oriente sobre onde se pode procurar buscar mais informações sobre um assunto e que seja capaz de analisar a situação de maneira teoricamente informada e se expresse de acordo com a terminologia da área. Desta maneira, as formadoras de professores

demonstram sua habilidade intelectual, e seu posicionamento orienta como elas querem ser percebidas pelos outros. As estratégias discursivas utilizadas pelas formadoras que expõem a sua face intelectual são: sugestão (exemplo 1), reinterpretação da fala (exemplo 2) e utilização de terminologia da área (exemplo 2).

4.2. Face institucional

Em diversos momentos, durante as sessões de reflexão estimulada, as formadoras referiam-se às suas múltiplas identidades, ou seja, além de resgatarem a sua face intelectual, fazem referências ao seu trabalho como professoras, pesquisadoras e, também, formadoras. Nestes momentos, as suas funções na instituição parecem dar instrumentos para que a reflexão sobre os eventos da sala de aula prossiga e seja situada contextualmente. No exemplo 3, a formadora relata o que ela faz em suas aulas, ao discutir sobre o posicionamento, em sala, do professor em formação inicial. Esta estratégia exemplifica o que pode ser feito, tornando a discussão mais concreta.

(Exemplo 3)

Mirtes: Eu, para evitar isso, eu costumo ficar mudando o meu lugar na sala... olhar pra frente para não ficar sempre perto dos alunos

Outra estratégia usada pela mesma formadora é a proposta de uma alternativa para a atuação do professor em sala de aula (exemplo 4).

(Exemplo 4)

Mirtes: Muitas vezes também convidar o aluno a escrever no quadro, por exemplo, uma dúvida tipo essa de direction, a pessoa pode ir ao quadro e fazer um desenhinho para explicar melhor e aí possibilita a você ficar... numa posição mais afastada e e ao mesmo tempo concentrar a atenção no que está respondendo.

Nos exemplos 3 e 4, a formadora quer ser identificada também como professora e, por isso, ela se refere à sua própria prática e fornece alternativas que têm detalhes que só poderiam ser colocados por alguém que tenha familiaridade com a sala de aula, ou seja, a sua identidade como professora é ressaltada. Ela faz sugestões que são percebidas

como apropriadas no contexto da sessão de reflexão estimulada, pois a distância social entre os interlocutores os coloca em patamares diferentes: um é o professor e o outro é a formadora. Essa relação é assimétrica, o que implica que um dos interlocutores tem mais poder que o outro. Nesse caso, a formadora está hierarquicamente acima do professor em formação inicial.

A face institucional também revela as múltiplas identidades das participantes que conduzem as sessões de reflexão estimulada: de pesquisadora e de formadora. A formadora faz uma pergunta sobre o que o professor em formação inicial decidiu discutir (exemplo 5). O seu papel no domínio educacional permite a exposição da face institucional. A pergunta feita pode ser tanto encarada como um interesse de pesquisa de Vânia como uma intervenção que visa colaborar para o desenvolvimento da capacidade de observação do professor em formação inicial (Álvaro).

(Exemplo 5)

Vânia: Eu tenho uma pergunta: Por que você optou por focar os pontos que você achou problemáticos?

Álvaro: Porque ah eu... eu acho produtivo poder solucionar os problemas...

Vânia: Eu perguntei isto porque normalmente o pessoal fica muito centrado no ponto negativo.

Álvaro: Ah!

Vânia: Eu pessoalmente acho que não é bem isto. Você tem que ver o que foi positivo também, né?! Ter aquele sentimento bom em relação àquilo que tem de positivo e tentar expandir para outras áreas. Eu não sei se é seu caso, estou falando isto de um modo geral... Trabalho com meus trainees (É essa palavra mesmo?) essa idéia de só focar o negativo.

Vânia inicia seu turno anunciando que fará uma pergunta: *Eu tenho uma pergunta*. Não há um pedido de permissão para fazer a pergunta e sim a expressão de qual é a sua agenda na sessão naquele momento. Fica clara a relação assimétrica de poder entre Vânia e Álvaro e não há dúvidas de que ela tenha o direito de fazer perguntas, pois é a formadora que é pesquisadora e também é professora da instituição da qual Álvaro é aluno de graduação. A diferença de *status* e poder é reconhecida (Tracy

e Carjuzaa, 1993), e a auto-imagem pública (Brown e Levinson, 1987) é mantida ou construída. No final do exemplo 5, Vânia resgata sua identidade de formadora e refere-se ao trabalho que faz com seus supervisionandos, alunos da graduação, atuando no centro de extensão como Álvaro.

4.3. Face pessoal

A face pessoal foi ressaltada por Telma e Vânia, em sessões de reflexão estimulada, com os professores em formação inicial e continuada. Nesses casos as interlocutoras fazem referências a fatos ou emoções vividas (Telles, 2004) e usam mecanismos discursivos de aproximação com o professor em formação. Essa face pessoal, juntamente com as faces apresentadas acima, faz parte das múltiplas identidades das formadoras.

O exemplo 6 traz experiências pessoais da formadora Telma, de seu período como aluna de graduação, ressaltando que ela foi também um dia aluna como seu interlocutor.

(Exemplo 6)

Telma: Uma coisa que você falou, eu não sei se você já passou por essas, por essa experiência. Você falou assim: “o aluno que me vê de costas talvez fique mais desmotivado”. Eu lembro até hoje na minha graduação... tinha uma professora que... dava aula para um lado da sala, e eu era do outro lado. Ela tinha as queridinhas dela e então ela dava aula para o outro lado. Aquilo me deixava...

(...)

Telma : Aí eu sei que... quando ela me deu uma nota uma boa eu nunca mais esqueci... eu falei assim “então pelo menos ela está considerando que eu estou trabalhando”

A fala de Telma, que recupera um episódio de sua experiência na graduação, pode ser vista como uma estratégia discursiva de aproximação com o interlocutor, já que o professor em formação é ainda um aluno de graduação. Há aqui uma tentativa de, mesmo que temporariamente, ressaltar a identidade de alunos de ambos: formadora e professor. Assim, diminui-se, momentaneamente, a distância social entre eles.

A face pessoal também é exposta, através de referências às experiências pessoais das formadoras como professoras.

(Exemplo 7)

Vânia: Uma coisa interessante é que justamente no ensino de língua para adultos... é uma coisa muito delicada porque a pessoa se sente uma criança e isto eu... tanto aqui como nos Estados Unidos onde eu trabalhei como professora também de inglês... as pessoas se sentem verdadeiros burros. Elas não sabem se expressar, elas tem toda uma vivência, experiências etc. e tal. Pode ser uma pessoa super competente na área de trabalho dela que não abre a boca na língua estrangeira. Ela se sente praticamente humilhada e para adultos é muito mais complicado.

É através do relato de sua experiência como professora que Vânia se aproxima de seu interlocutor. Ao fazer isto, a identidade de professor de ambos fica em evidência. Sua história traz um tom pessoal ao turno, conferindo a ambos a possibilidade de troca de experiência. O argumento central do turno de Vânia (exemplo 7) é que aprender e ter que se expressar em uma segunda língua é muitas vezes muito desgastante para um adulto. Para conferir credibilidade ao seu argumento, Vânia menciona sua experiência pessoal anterior de ter trabalhado com adultos.

5. Conclusão

Os dados apresentados revelam que no domínio educacional as sessões de reflexão estimulada não delimitam as identidades das formadoras de professores. Mesmo que a princípio os dados tenham sido coletados para projetos de pesquisa, é clara a não dissociação do contexto de formação de professores. Constatou-se a exposição das faces institucional, intelectual e pessoal, revelando as múltiplas identidades das participantes da pesquisa, que podem também ser entendidas como integrantes de uma identidade mais abrangente: a profissional. As relações de poder e a distância social aparecem também como influenciadoras das estratégias discursivas escolhidas pelas formadoras de professores.

Conclui-se que formadores de professores devem refletir sobre suas identidades e sobre como estabelecer relações com os professores em

formação inicial ou continuada. A análise discursiva permite conhecer quais estratégias aproximam ou distanciam os interlocutores, tornando mais eficazes os momentos de formação. O aprofundamento nessa questão deve envolver, em outros estudos, a análise discursiva dos professores em formação inicial e continuada.

Referências Bibliográficas

- BOXER, D. *Applying sociolinguistics: domains and face-to-face interaction*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 2002.
- BOXER, D. Social distance and speech behavior: the case of indirect complaints. *Journal of Pragmatics*, v. 19, 1993: 103-125.
- BROWN, P.; LEVINSON, S. *Politeness: some universals in language usage*. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.
- BROWN, R.; GILMAN, A. Pronouns of power and solidarity. In: GIGLIOGLI, P. (Ed.). *Language and social context*, Harmondsworth: Penguin, 1972: 252-282.
- BROWN, R.; GILMAN, A. Politeness theory and Shakespeare's four major tragedies. *Language in Society*, v. 18, 1989: 159-212.
- BURNS, A.. *Collaborative action research for English language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.
- CELANI, M. A.; MAGALHÃES, M. C. C. Representações de professores de inglês como língua estrangeira sobre suas identidades profissionais: uma proposta de reconstrução. IN: MOITA LOPES, L. P.; BASTOS, L. C. (Org.). *Identidades: recortes multi e interdisciplinares*. Campinas: Mercado de Letras, 2002: 319-338.
- DUTRA, D. P.; MELLO, H. A prática reflexiva na formação inicial e continuada de professores de língua inglesa. In: VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (org.) *Prática de ensino de língua estrangeira: experiências e reflexões*. Campinas, Pontes, ArteLíngua, 2004. 31-43.
- FISHMAN, J. Domains and the relationship between micro and macrosociolinguistics. IN: GUMPERZ, J.; HYMES, D. (Ed.). *Directions in sociolinguistics*. Oxford: Blackwell, 1972: 435-453.
- GOFFMAN, E. *Interaction ritual: essays on face to face behavior*. Garden City: Doubleday, 1967.
- HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- JORGE, M. L. S. O diálogo colaborativo na formação de professores de inglês.

2005. 220f. Tese (Doutorado em Lingüística Aplicada) Programa de Pós-Graduação em Estudos Lingüísticos, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2005.

LEICHTY, G.; APPLGATE, J. L. Social-cognitive and situational influences on the use of face-saving persuasive strategies. *Human Communication Research*, v.17, n. 3, 1991: 451-484.

LIBERALI, F. C. A constituição da identidade do professor de inglês na avaliação de sua aula. *Revista Brasileira de Lingüística Aplicada*, v. 4, n. 2, 2004a: 45-56.

LIBERALI, F. C. As linguagens das reflexões. IN: MAGALHÃES, M. C. C. (Org.). *A formação do professor como profissional crítico: linguagem e reflexão*. Campinas: Mercado de Letras. 2004b: 87-117.

MATEUS, E. F. et al. A prática do ensino de inglês: desenvolvimento de competência ou legitimação das crenças? *Revista Brasileira de Lingüística Aplicada*, v. 2, n. 1, 2002: 43-59.

MOITA LOPES, L. P. *Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula*. Campinas: Mercado de Letras, 2002.

NELMS, J. A descriptive analysis of the functions and uses of sarcasm in higher education classroom discourse. Tese (Doutorado em Lingüística). Program in Linguistics, University of Florida, Gainesville, 2001: 176 p.

SANTOS, B. de S. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. Porto: Edições Afrontamento, 1994.

SÓL, V. S. A. A natureza da prática reflexiva de uma formadora de professores e duas professoras em formação. Dissertação (Mestrado em Lingüística Aplicada) Programa de Pós-Graduação em Estudos Lingüísticos, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2004: 119 p.

TELLES, J. A. Reflexão e identidade profissional do professor de LE: Que histórias contam os futuros professores? *Revista Brasileira de Lingüística Aplicada*, v. 4, n. 2, 2004: 57-83.

TRACY, K.; CARJUZZA, J. Identity enactment in intellectual discussion. *Journal of Language and Social Psychology*, v.12, n. 3, 1993: 171-194.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. IN: SILVA, T. T. da (Org.); HALL, S.; WOODWARD, K. *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000: 7-72.