

Referências bibliográficas

ALMEIDA FILHO, J.C.P. de. Crise, Transições e Mudança no Currículo de Formação de Professores de Línguas. FORTKAMP, M. B. M.; TOMITCH, L. M. B. (Orgs.). **Aspectos da Lingüística Aplicada**: estudos em homenagem ao professor Hilário Bohn. Florianópolis: Editora Insular, 2000, p. 33-47.

ALLWRIGHT, D. Six Promising Directions in Applied Linguistics. GIEVE, S.; MILLER, I. K. de. (Eds.) **Understanding the Language Classroom**. Hampshire: Palgrave Macmillan, 2006, p. 11-17.

_____. Exploratory Practice: rethinking practitioner research in language teaching. **Language Teaching Research**. London: Arnold Publishers, 2003a, vol.7, n. 2, p 113-142.

_____. **From Teaching Points to ‘Learning Opportunities’ and Beyond**. Lancaster: Lancaster University/EPCentre, 2003b, p. 1-11, mimeo.

_____. **Arguments for Practitioner Research as an Integral Part of Practice**. 2002a Disponível na Internet: http://www.ling.lancs.ac.uk/groups/crile/EPCentre/newsletter2002/html/principles_of_ep. Acessado em 24 fevereiro 2003.

_____. **Putting Quality of life first**: principles of and for Exploratory Practice. Lancaster: 2002b. Disponível na Internet: http://www.ling.lancs.ac.uk/groups/crile/EPCentre/newsletter2002/html/principles_of_ep. Acessado em 24 fevereiro 2003.

_____. **Putting ‘Quality of Life’ First: towards a new view of exploratory practice**. Lancaster: 2002c. Disponível na Internet: http://www.ling.lancs.ac.uk/groups/crile/EPCentre/newsletter2002/html/principles_of_ep. Acessado em 06 outubro 2002.

_____. **Principles of and for Exploratory Practice as a Form of Practitioner Research**. Lancaster: Lancaster University, 2002d, handout

_____. Bringing Classroom Language Learning to Life. **Pesquisas em Discurso Pedagógico** – Qualidade de vida na sala de aula. Rio de Janeiro: IPEL – Depto. de Letras/PUC-RJ, vol. 1, nov. 2002e.

_____. **Exploratory Practice and the notion of change**. 2002f. Disponível na Internet: http://www.ling.lancs.ac.uk/groups/crile/EPCentre/newsletter2002/html/principles_of_ep. Acessado em 24 fevereiro 2003.

_____. **Words fail me!** Lancaster, 2002g, handout.

_____ **Basic Principles for Exploratory Practice.** Lancaster: 2001a. Disponível na Internet: http://www.ling.lancs.ac.uk/groups/crile/EPCentre/newsletter2002/html/principles_of_ep. Acessado em 06 outubro 2002.

_____ **Bringing work 'to life': Exploratory Practice for the language classroom.** 2001b. Disponível na Internet: http://www.ling.lancs.ac.uk/groups/crile/EPCentre/newsletter2002/html/principles_of_ep. Acessado em 06 outubro 2002.

_____ **Three major processes of teacher development and the appropriate design criteria for developing and using them.** Minneapolis: University of Minnesota, 1999, p.1-11, handout.

_____ Contextual factors in classroom language learning: an overview. MALMAKJER, K.; WILLIAMS, J. **Context in language learning and understanding.** Cambridge: Cambridge University Press, 1998, p. 113-134.

_____ Epilogue. ALLWRIGHT, D. & BAILEY, K. **Focus on the Language Classroom.** Cambridge: Cambridge University Press, 1991.

ALLWRIGHT, D.; HANKS, J. **The developing learner.** Hampshire: Palgrave Macmillan, no prelo.

ALLWRIGHT, D.; MILLER **Working to understand classroom life through exploratory practice.** Lancaster: University of Lancaster, 2002, handout.

AMORIM, M. **O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas ciências humanas.** São Paulo: Musa Editora, 2004.

ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Etnografia da prática escolar.** Campinas: Papyrus, 1995.

ARAÚJO, I. L. **Do signo ao discurso: introdução à filosofia da linguagem.** São Paulo: Parábola Editorial, 2004

ATKINSON, J. M. Displaying neutrality: formal aspects of informal court proceedings. DREW, P.; HERITAGE, J. (Eds.) **Talk at work: interaction in institutional settings.** Cambridge: Cambridge University Press, 1992, p. 199-211.

AU, K. H. Changes in a teacher's views of interactive comprehension instruction. MOLL, L. C. (Ed.) **Vygotsky and Education.** Cambridge: Cambridge University Press, 1990, p.271-286.

AZEVEDO, D. M. 2005. **“Você vai ser nossa professora no ano que vem?”** O papel do afeto na interação entre alunos e professora no contexto de sala de aula de língua inglesa. Dissertação de Mestrado, Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). 125p.

BAKHURST, D. & SYPNOWICH, C. (eds.) *The Social Self.* London: Sage, 1995.

BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Ed. Hucitec – ANNABLUME, [1929] 2002.

_____ **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, [1979] 2000.

BAMBERG, M. Construindo a masculinidade na adolescência: posicionamentos e o processo de construção de identidade aos 15 anos. MOITA LOPES, L. P.; BASTOS, L. C. **Identidades: recortes multi e interdisciplinares**. Campinas: Mercado de Letras, 2002, p. 149-185.

BAMBERGER, J.; SCHÖN, D. Learning as reflective conversation with materials. STEIER, F. (Ed.) **Research and reflexivity**. London: SAGE Publications, 1995, p. 186-209.

BARCELOS, A. M. F. Cognição de professores e alunos: tendências recentes na pesquisa de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas. BARCELOS, A. M. F.; ABRAHÃO, M. H.V. (Orgs.) **Crenças e Ensino de Línguas – foco no professor, no aluno e na formação de professores**. Campinas: Pontes Editores, 2006, p.15-42.

BARCELOS, A. M. F.; BATISTA, F. de S.; ANDRADE, J. C. Ser professor de inglês: crenças, expectativas e dificuldades dos alunos de Letras. ABRAHÃO, M. H. V. (Org.) **Prática de Ensino de Língua Estrangeira: experiências e reflexões**. Campinas: Pontes Editores, ArteLíngua, 2004, p. 131-152.

BASTOS, L. C. Contando histórias em contextos espontâneos e institucionais – uma introdução ao estudo da narrativa. **Calidoscópico**. Unisinos, vol. 3, n. 2, maio/ ago., 2005, p. 74-87.

BASTOS, L. C.; OLIVEIRA, M. C. L. Identity and personal/ institutional relations: people and tragedy in a health insurance customer service. FINA, A. de.; SCHIFFRIN, D.; BAMBERG, M. **Discourse and Identity**. Cambridge: Cambridge University Press, 2006, p. 188-212.

BATESON, G. Uma teoria sobre brincadeira e fantasia. RIBEIRO, B. T.; GARCEZ, P. M. (Orgs.) **Sociolingüística Interacional**. Porto Alegre: Artmed, [1972]2002, p. 57-69.

BAILEY, K. M et al. The language learner's autobiography: Examining the "apprenticeship of observation". FREEMAN, D.; RICHARDS, J. C. (Eds.). **Teacher Learning in Language Teaching**. Cambridge: Cambridge University Press, 1996, p. 11-29.

BAUMAN, Z. **Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

CELANI, M. A. A.; COLLINS, H. Formação contínua de professores em contexto presencial e a distância: respondendo aos desafios. BARBARA, L.; RAMOS, R. de C. G. (Orgs.) **Reflexão e ações no ensino-aprendizagem de línguas**. Campinas: Mercado de Letras, 2003, p. 69-105.

CHAFE, W. L. Integration and involvement in spoken and written language. BORBE, T. (Ed.) **Semiotics unfolding**. Berlin: Mouton, 1984, p.1095-1102.

CHOMSKY, N. **Syntactic Structures**. The Hague: Mouton, 1957.

_____ **Aspects of the Theory of Syntax**. Cambridge, Mass.: MIT Press, 1965.

CLARK, K.; HOLQUIST, M. Introduction. **Mikhail Bakhtin**. Cambridge, Mass. and London: The Belknap Press of Harvard University Press, 1984, p. 1-15.

CLAYMAN, S. E. Footing in the achievement of neutrality: the case of news-interview discourse. DREW, P.; HERITAGE, J. (Eds.) **Talk at work: interaction in institutional settings**. Cambridge: Cambridge University Press, 1992, p. 163-198.

COELHO, M. C. Trocas materiais e construção de identidades de gênero. MOITA LOPES, L. P.; BASTOS, L. C. **Identidades: recortes multi e interdisciplinares**. Campinas: Mercado de Letras, 2002, p.123-133.

COOK, G. **The Discourse of Advertising**. London and New York: Routledge, 1992.

CORACINI, M. J. A abordagem reflexiva na formação do professor de língua. CORACINI, M. J.; BERTOLDO, E. S. (orgs). **O Desejo da Teoria e a Contingência da Prática: discursos sobre e na sala de aula (língua materna e língua estrangeira)**. Campinas: Mercado de Letras, 2003, p. 305-327.

CORTAZZI, M. **Narrative Analysis**. London: Routledge Falmer, [1993] 2002.

CUNHA, M.I. Clínica de Aprendizagem de Língua Inglesa. **Pesquisas em Discurso Pedagógico: Práticas de Letramento**, 3 (1). Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisa e Ensino de Línguas, Departamento de Letras, PUC-Rio, 2004, p. 101-106.

DEMO, P. **Pesquisa e construção de conhecimento: metodologia científica no caminho de Habermas**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1994.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Ed.) **Handbook of Qualitative Research**. Thousand Oaks: Sage Publications, 2000.

DEWEY, J. *How we think*. Chicago: Henry Regnery, 1933.

DREW, P.; HERITAGE, J. Analyzing talk at work. DREW, P.; HERITAGE, J. (Eds.) **Talk at work: interaction in institutional settings**. Cambridge: Cambridge University Press, 1992, p. 3-65.

DUCKWORTH, E. **The Having of Wonderful Ideas**. New York: Teachers College Press, 1987.

DUSZAK, A. Us and Others: An introduction. Duszak, A. (Org.) **Us and Other**. Social Identities across languages, discourses and cultures. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins, 2002, p.1-28.

DYER, J.; KELLER-COHEN, D. The discursive construction of professional self through narratives of personal experience. **Discourse Studies**, 2(3), 2000, p. 283-304.

EDGE, J.; RICHARDS, K. May I see your warrant, please?: Justifying outcomes in qualitative research. **Applied Linguistics**. Oxford: Oxford University Press, 1998, 19/3, p. 334-356.

ERICKSON, F. Co-membership and wiggle room: some implications of the of the study of talk for the development of social theory. COUPLAND, N.; SARANGI, S.; CANDLIN, C. N. **Sociolinguistics and Social Theory**. London: Longman, 2001, p. 151-181.

_____ Ethnographic microanalysis. McKAY, S. L.; HORNBERGER, N. (Eds.) **Sociolinguistics and Language Teaching**. Cambridge: Cambridge University Press, 1966, p. 283-306.

ERICKSON, F.; SHULTZ, J. “O quando” de um contexto – Questões e métodos na análise da competência social. RIBEIRO, B. T.; GARCEZ, P. M. (Orgs.) *Sociolingüística Interacional*. São Paulo: Edições Loyola, [1964]2002, p p. 215-246.

FABRÍCIO, B. F. **Implementação de Mudanças no Contexto Educacional: discursos, identidades e narrativas em ação**. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro: Pontificia Universidade Católica, 2002.

_____ Lingüística Aplicada como lugar de desaprendizagem: redescrições em curso. MOITA LOPES, L. P. da (Org.) **Por uma Lingüística Aplicada INdisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006, p. 45-65.

FAIRCLOUGH, N. **Discourse and Social Change**. Cambridge: Polity Press, 1992.

_____ **Language and Power**. London: Longman, 1996a.

_____ Introduction. FAIRCLOUGH, N. (Ed.) **Critical Language Awareness**. London: Longman, 1996b.

_____. **Analysing Discourse** – Textual analysis for social research. London: Routledge, 2003.

FALCÃO, E. da S. **My teacher...He is a mirror for [sic] me**. A construção da identidade profissional de um aluno tornando-se professor. Dissertação de Mestrado. Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), 2005, 143 p.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, [1996] 2003.

FOUCAULT, M. **A Ordem do Discurso**. São Paulo: Edições Loyola, [1971] 2002.

_____. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, [1979] 2002.

GEORGAKOPOULOU, A. Narrative. VERSCHUEREN, J.; ÖSTMAN, J.; BLOMMAERT, J.; BULCAEN, C. (Eds.) **Handbook of Pragmatics**. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins Publ. Co., 1997, p. 1-19.

GERGEN, K. J.; GERGEN, M. M. Narratives of the self. HINCHMAN, L. P.; HINCHMAN, S. (Orgs.) **Memory, Identity, Community**. New York: State University Press, 2001.

GIDDENS, A. **Mundo em descontrole** – o que a globalização está fazendo de nós. Rio de Janeiro: Record, [1999]2003.

_____. **As Conseqüências da Modernidade**. São Paulo: Editora UNESP, 1991.

_____. **The Constitution of Society**: Outline of the Theory of Structuration. Berkeley and Los Angeles: University of California Press, 1984.

GIEVE, S.; MILLER, I. K. de. What Do We Mean by ‘Quality of Classroom Life’? GIEVE, S.; MILLER, I. K. de. (Eds.) **Understanding the Language Classroom**. Hampshire: Palgrave Macmillan, 2006, p. 18-46.

GIMENEZ, T.; ORTENZI, D. I. B.G.; MATEUS, E.; REIS, S. Concepções de Pesquisa de futuros professores de inglês. GIMENEZ, T. (Org.) **Trajetórias na formação de professores de línguas**. Londrina: Editora UEL, 2002, p. 157-181.

GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais**: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GOFFMAN, E. A situação negligenciada. RIBEIRO, B. T.; GARCEZ, P. M. (Orgs.) **Sociolinguística Interacional**. São Paulo: Edições Loyola, [1964]2002, p. 13-20.

_____ A Elaboração da Face. FIGUEIRA, S. A. (Org.) **Psicanálise e Ciências Sociais**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, [1967]1980, p. 76-114.

_____ The Frame Analysis of Talk. GOFFMAN E. **Frame Analysis**. An Essay on the Organization of Experience. Boston: Northeastern University Press, 1974, p. 496-559.

_____ Footing. RIBEIRO, B. T.; GARCEZ, P. M. (Orgs.) **Sociolinguística Interacional**. São Paulo: Edições Loyola, [1979]2002, p. 107-148.

_____ **Forms of talk**. Oxford: Blackwell, 1981.

GOODWIN, C.; DURANTI, A. Rethinking context: an introduction. GOODWIN, C.; DURANTI, A. (Eds.) **Rethinking Context**. Cambridge: Cambridge University Press, [1992]1997, p.1-42.

GUBA, E. G.; LINCOLN, Y. S. Paradigmatic controversies, contradictions, and emerging confluences. DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Ed.) **Handbook of Qualitative Research**. Thousand Oaks: SAGE Publications, 2000, p. 163-188.

_____ Competing paradigms in qualitative research. DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Ed.) **Handbook of Qualitative Research**. Thousand Oaks: SAGE Publications, 1994, 105-117.

GUMPERZ, J. J. Contextualization and understanding. GOODWIN, C.; DURANTI, A. (Eds.) **Rethinking Context**. Cambridge: Cambridge University Press, [1992]1997, p. 229-252.

_____ **Discourse Strategies**. Cambridge: Cambridge University Press, [1982] 1989.

HALL, S. Quem precisa de identidade? SILVA, T. T. da (Org.) **Identidade e Diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, [2000]2003a, p. 103-133.

_____ **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003b.

HOLMES, J. Workplace narratives, professional identities and relational practices. DE FINA, A.; SCHIFFRIN, D.; BAMBEREG, M. (Eds.) **Discourse and Identity**. Cambridge: Cambridge University Press, 2006, p. 166-187.

HOLMES, J.; MARRA, M. Narrative and the construction of professional identity in the workplace. THORNBORROW, J.; COATES, J. (Eds.) **The Sociolinguistics of Narrative**. Amsterdam. Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2005, p. 193-213.

HYMES, D. On Communicative Competence. PRIDE, J. B.; HOLMES, J. (Eds.) **Sociolinguistics**. Middlesex, N. York: Penguin Books, 1972, p. 269-293.

JAWORSKI, A.; COUPLAND, N. Introduction: perspectives on discourse analysis. _____ (Eds.) **The discourse reader**. London: Routledge, 1999.

KAHANEY, P. Afterword: Knowledge, learning and change. KAHANEY, L.; PERRY, A. M.; JANAGELLO, J. (Ed.) **Theoretical and critical perspectives on teacher change**. New Jersey: Ablex Publishing Corporation, 1993, p. 191-199.

KNAPP, M. S. Ethnographic contributions to evaluation research: The experimental schools program evaluation and some alternatives. Cook T. D.; Reichardt, C. S. (Eds.) **Qualitative and Quantitative Methods in Evaluation Research**. London: SAGE Publications, 1979, p.118-139.

KUSCHNIR, A. N.; MACHADO, B dos S. Puzzling, and puzzling about puzzle development. **Language Teaching Research**. London: Arnold Publishers, 2003, vol.7 (n. 2), p. 163-180.

LABOV, W. **Language in the Inner City**. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972, p. 345-396.

LAKOFF, R. T. Stylistic strategies within a grammar of style. ORASANU, J.; SLATER, M.; ADLER, L. L. (Ed.) **Annals of the New York Academy of Science**, 1979, p. 53-78.

_____ The logic of politeness, or minding your p's and q's. **Papers from the Ninth Regional Meeting of the Chicago Linguistics Society**, 1973, p. 292-305.

LASH, S. A reflexividade e seus duplos: estrutura, estética, comunidade. GIDDENS, A.; BECK, U.; LASH, S. **A Modernização reflexiva: política, tradição e estética na ordem social moderna**. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1997, p.135-206.

LIBERALI, F. C.; MAGALHÃES, M. C.; ROMERO, T. R. S. Autobiografia, diário e sessão reflexiva: atividades na formação crítico-reflexiva de professores. BARBARA, L.; RAMOS, R. de C. G. (Orgs.) **Reflexão e ações no ensino-aprendizagem de línguas**. Campinas: Mercado de Letras, 2003, p. 131-165.

LINDE, C. Evaluation as linguistic structure and social practice. GUNNARSSON, B. L.; LINELL, P.; NORDBERG, B. **The Construction of Professional Discourse**. London, Longman, 1997, p. 151-172.

LINDE, C. *Life Stories. The Creation of Coherence*. New York: Oxford : Oxford University Press, 1993.

_____ What' next?: The Social and Technological Management of Meetings. **Pragmatics** 1, 1991, p.297-351.

LINDSTROM, L. Context contests: debatable truth statements on Tanna (Vanuatu). GOODWIN, C.; DURANTI, A. (Eds.) **Rethinking Context**. Cambridge: Cambridge University Press, [1992]1997, p. 123.

LIRA, S. de A. A avaliação na narrativa. **Ilha do Desterro**. Florianópolis: Editora da UFSC, 1987, p.98-115.

LÜDKE, M. (Coord.) **O Professor e a Pesquisa**. Campinas: Papirus, 2001.

LYRA, I.; BRAGA, S. F.; BRAGA, W. G. What puzzles teachers in Rio de Janeiro, and what keeps them going? **Language Teaching Research**. London: Arnold Publishers, 2003, vol.7 (n. 2), p. 143-162.

MAGALHÃES, M. C. C.; CELANI, M. A. A. Reflective Sessions: a tool for teacher empowerment. **Revista Brasileira de Lingüística Aplicada**. Belo Horizonte, v. 5, n.1, 2005, p. 135-160.

MATHER, F.; RATHBONE, C. Teacher Education and feminist theory: some implications for practice. **American Journal of Education**. 1986,94, 2, p. 214-235.

MALINOWSKI, B. The Problem of Meaning in Primitive Languages. OGDEN, C. K.; RICHARDS, I. A. (Ed.) **The Meaning of Meaning**. New York: Harcourt, Brace and World. Inc., 1923, p.296-336.

MATEUS, E. F. Educação Contemporânea e o desafio da formação continuada. GIMENEZ, T. (Org.) **Trajetórias na Formação de Professores de Línguas**. Londrina: Ed. UEL, 2002, p. 3-14.

MERCER, N. **The Guided Construction of Knowledge**. Clevedon, Philadelphia: Multilingual Matters Ltd., 1995.

_____ As perspectivas socioculturais e o estudo do discurso em sala de aula. COLL, C.; EDWARDS, D. **Ensino, Aprendizagem e Discurso em Sala de Aula: Aproximações aos estudo do discurso educacional**. Porto Alegre: Artmed, 1998, pp. 13-28.

MEYERHOFF, M.; NIEDZIELSKY, N. Resistance to creolization: an interpersonal and intergroup account. **Language and communication**, 14(4), 1994, p.313-330.

MILLER, I. K. de. Researching teacher-consultancy via Exploratory Practice. **Language Teaching Research**. London: Arnold Publishers, vol. 7(n.2), 2003, p.201-219.

_____ **Exploratory Practitioners (teachers, learners, consultants, etc.) seem to be those who...** 3rd EPCentre Event Lancaster. A Decade of EP: Catching Up and Moving On, 2002a, handout.

_____ **Puzzling about the Principles of and for Exploratory Practice:** some connections with recent work in Rio de Janeiro, Brazil. 2002b. Disponível na Internet: http://www.ling.lancs.ac.uk/groups/crile/EPCentre/newsletter2002/html/principles_of_ep. Acessado em 24 fevereiro 2003.

_____ **Researching teacher consultancy via Exploratory Practice: a reflexive and socio-interactional approach.** Lancaster: Lancaster University, PhD thesis, 2001.

_____ Classroom research: creating opportunities for teacher education and development. **Anais – XIII Encontro Nacional de Professores Universitários de Língua Inglesa.** Rio de Janeiro: Departamento de Letras-PUC-Rio/ FAPERJ, 1995, p. 33-41.

MILLER, I. K. de; MORAES BEZERRA, I. C. R. Discurso da Reflexão e da Conscientização Profissional: a Contribuição da Prática Exploratória. HENRIQUES, C.C.; SIMÕES, D. (Orgs.) **Língua Portuguesa:** reflexões sobre descrição, pesquisa e ensino. Rio de Janeiro: Ed. Europa, 2005, p.p.147-159.

MINAYO, M. C. de S. Ciência, Técnica e Arte: o desafio da pesquisa social. _____ (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 1994, p. 9-29.

MISHLER, E. G. Narrativa e Identidade: a mão dupla do tempo. MOITA LOPES, L. P.; BASTOS, L. C. (Orgs.) **Identidades:** recortes multi e interdisciplinares. Campinas: Mercado de Letras, 2002, p. 97-119.

MOITA LOPES, L. P. da. Introdução: Uma Lingüística Aplicada mestiça e ideológica: interrogando o campo como lingüista aplicado. _____ (Org.) **Por uma lingüística aplicada Indisciplinar.** São Paulo: Parábola Editorial, 2006, p.13-44.

_____ Socioconstrucionismo: discurso e identidade social. MOITA LOPES, L. P. da (Org.) **Discursos de Identidades:** discurso como espaço de construção de gênero, sexualidade, raça, idade, profissão na escola e na família. Campinas: Mercado de Letras, 2003, p.13-38.

_____ **Identidades Fragmentadas.** Campinas: Mercado de Letras, 2002.

_____ **Oficina de Lingüística Aplicada.** Campinas: Mercado de Letras, 1996.

_____ Pesquisa Interpretativista em Lingüística Aplicada: a linguagem como condição e solução. **D.E.L.T.A.**, vol.3, n.2, 1994, p. 329-338.

MOITA LOPES, L.P.; FREIRE, A. M. da F. Looking Back into an action-research project: teaching/learning to reflect on the language classroom. **The ESPECIALIST.** São Paulo, vol. 19, p. 145-167, 1998.

MORAES BEZERRA, I. C. R. **Formação de Professores de Inglês: embate e caminhos na construção do conhecimento e da identidade profissional**. Rio de Janeiro, UFRJ, Faculdade de Letras, 2000. Dissertação de Mestrado no Programa Interdisciplinar de Linguística Aplicada.

_____ **Aprender e ensinar inglês: o que o afeto tem a ver com isso?** Rio de Janeiro: Depto. de Letras/PUC-Rio, 2003a, mimeo.

_____ Prática Exploratória: um caminho para o entendimento. **Pesquisas em Estudos Pedagógicos**. RJ: IPEL- PUC-Rio, vol. 2 (2), 2003b, p. 58-72.

_____ **Identidades coletivas: “Isso acaba estourando na mão de quem? De nós, professores.”** Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2005, mimeo.

MORAES BEZERRA, I. C. R.; BARÇANT, R. de S. N. **Educação em serviço de professoras de inglês: repensando visões de linguagem e de aprendizagem**. Cadernos da FaEL. Nova Iguaçu: Universidade Iguaçu, 2004, p. 35-71.

MORAES BEZERRA, I.C. R.; MILLER, I. K. de. Professores de inglês envolvidos na socioconstrução discursiva de seus entendimentos: o espaço da Prática Exploratória. FIGUEIREDO, F. J. Q. de. (Org.) **Anais do VI Seminário de Línguas Estrangeiras**. Goiânia: UFG, CD-ROM, 2006, p. 258-268.

NORRICK, N. R. Internal narrative structure. _____ **Conversational Narrative – Storytelling in Everyday Talk**. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins, 2000, p. 27-72.

OCHS, E. Constructing social identity: a language socialization perspective. *Research on Language and Social Interaction*, 26(3),1993, p. 287-306.

_____ Indexing gender. DURANTI, A.; GOODWIN, C. (Eds.) **Rethinking Context**. Cambridge: Cambridge University Press, 1992, p.335-358.

OLIVEIRA, L P. de. Teorizar a partir da prática do professor: um desafio no ensino de inglês. **Pesquisas em Discurso Pedagógico – Qualidade de vida na sala de aula**. Rio de Janeiro: IPEL – Depto. de Letras/ PUC-RJ, vol. 1(1), 2002, p. 3-11.

PALMER, P. J. **The Courage to Teach** : exploring the inner landscape of a teacher’s life. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1998.

PENNYCOOK, A. A Linguística Aplicada dos anos 90: em defesa de uma abordagem crítica. SIGNORINI, I.; CAVALCANTI, M. C. (Orgs.) **Linguística Aplicada e Transdisciplinaridade: questões e perspectivas**. Campinas: Mercado de Letras, 1998, p. 23-49.

PEREIRA, M. das G. D.; BASTOS, L. C. A construção do diálogo no contexto do trabalho: o debate acadêmico e a reunião empresarial. DUARTE, F.; FEITOSA, V. **Linguagem e Trabalho**. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 1998, p. 110-136.

PERRENOUD, P. **A Prática Reflexiva no Ofício de Professor** : Profissionalização e Razão Pedagógica. Porto Alegre: Artmed, [2001]2002.

PESSOA, R. R.; SEBBA, M. A. Y. Mudanças nas teorias pessoais e na prática pedagógica de uma professora de inglês. BARCELOS, A. M. F.; ABRAHÃO, M. H. V. (Orgs.) **Crenças e Ensino de Línguas** – foco no professor, no aluno e na formação de professores. Campinas: Pontes, 2006, 43-64.

PRABHU, N. S. “There Is No Best Method - Why?” *TESOL QUARTERLY*. 1990, vol. 24, n^o 2, p. 161-176.

_____. **Second Language Pedagogy**. Oxford: Oxford University Press, 1987.

_____. The dynamics of the language lesson. *TESOL Quarterly*. 1992, 2, vol. 26, p. 225-241.

POLANYI, L. **Telling the American Story**. Norwood: Ablex, 1989.

PUGACH, M.; JOHNSON, L. J. Developing reflective practice through structured dialogue. CLIFT, R. T.; HOUSTON, W. R.; PUGACH, M. C. **Encouraging reflective practice in education**: An analysis of issues and programs. New York: Teachers College Press, Columbia University, 1990, p. 186-207.

REVEL, J. **Michel Foucault: conceitos essenciais**. São Carlos: Claraluz Editora, 2005.

RIBEIRO, B. T.; GARCEZ, P. M. (Orgs.) **Sociolinguística Interacional**. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

RICHARDSON, V. The evolution of reflective teaching and teacher education. CLIFT, R.; HOUSTON, W. R.; PUGACH, M. (Eds.) **Encouraging Reflective Practice in Education**. New York: Teachers College Press, 1990, p.3-19.

RIESSMAN, C. K. Doing narrative analysis. _____ **Narrative Analysis**. Newbury Park: SAGE, 1993, p.54-72

RODRIGUES, R. L. de A. A arte de construir um menino ao contar histórias em família. MOITA LOPES, L. P. da. (Org.) **Discursos de Identidades**: discurso como espaço de construção de gênero, sexualidade, raça, idade, profissão na escola e na família. Campinas: Mercado de Letras, 2003, p. 67-88.

ROLLEMBERG, A. T. V. M. História de vida de duas professoras: narrativas como instrumento de construção da identidade profissional. MOITA LOPES, L. P. da.(Org.) **Discursos de Identidades**: discurso como espaço de construção de

gênero, sexualidade, raça, idade, profissão na escola e na família. Campinas: Mercado de Letras, 2003, p.249-271.

ROOS, D.; KYLE, D. Helping pre-service teachers learn to use teacher effectiveness research. **Journal of Teacher Education**. 1987, 38, p. 40-44.

SACKS, H. On doing being ordinary. ATKINSON, J. M.; HERITAGE, J. (Orgs.) **Structures of Social Action**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984, p.413+429.

SACKS, H.; SCHEGLOFF, E.; JEFFERSON, G. A simplest systematic for the organization of turn-taking for conversation. **Language**. 1974, 50, p. 696-735.

SARANGI, S.; ROBERTS, C. The dynamics of interactional and institutional orders in work-related settings. SARANGI, S.; ROBERTS, C. (Eds.) **Talk, Work, and Institutional Order: discourse in medical, mediation, and management settings**. New York: Mouton de Gruyter, 1999, p. 1-57.

SCHIFFRIN, D. Narrative as self –portrait: sociolinguistic construction of identity. **Language in Society**, 25(2), 1996, p.167-203.

_____. “Speaking for another” in sociolinguistic interviews: alignments, identities, and frames. TANNEN, D. **Framing in discourse**. New York: Oxford University Press, 1993, p.231-263.

_____. Sociolinguistic Approaches to Discourse: Topic and Reference in Narrative. Ferrera, K.; Brown, B.; Walters, K.; Baugh, J. (Eds.) **Linguistic Change and Contact**. Austin: University of Texas, Department of Linguistics, 1988, p. 1-17.

_____. **Discourse markers**. Cambridge: Cambridge University Press, [1987]1996.

SCHÖN, D. **The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action**. New York: Basic Books, 1983.

_____. **Educando o Profissional Reflexivo – um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

SETTE, M. L. D. **Prática Exploratória e Psicanálise: Para entender a relação pedagógica**. Tese de doutorado, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), 2006.

SILVA, T. T. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias de currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SHULMAN, L. **Knowledge and teaching: foundations of the new reform**. Harvard Educational Review. 1987, 57, 2, p. 1-22.

STAM, R. **Bakhtin** – Da teoria literária à cultura de massa. São Paulo: Editora Ática, 1992.

SNOW, D. *Collective Identity and Expressive Forms*. eScholarship Repository, University of California, <http://repositories.cdlib.org/csd/01-7>, 2001.

TAJFEL, H.; FORGAS, J. Social categorizations: cognitions, values and groups. FORGAS, J. P. (Ed.) **Social Cognition**: Perspectives on everyday understandings. London: Academic Press, 1981, p. 113-140.

TANNEN, D. **Talking Voices**. Cambridge: Cambridge University Press, [1989] 2000.

TANNEN, D.; WALLAT, C. Enquadres interativos e esquemas de conhecimento em interação: Exemplos de um exame/consulta médica. RIBEIRO, B. T.; GARCEZ, P. M. (Orgs.) **Sociolinguística Interacional**. São Paulo: Edições Loyola, [1987] 2002, p.183-214.

TELLES, J. A. Modos de representação: o espetáculo teatral como dispositivo de reflexão e representação do desenvolvimento do professor. VIEIRA-Abrahão, M. H. (Org.) **Prática de Ensino de Língua Estrangeira**: experiências e reflexões. Campinas: Pontes Editores, ArteLíngua, 2004, p. 61-105.

TURNER, J.; TAJFEL, H. The Social identity theory of intergroup behavior. WORCHEL, ST.; AUSTIN, W. G. (Eds.) **Psychology of intergroup relations**. Chicago: Nelson Hall, 1986, p. 7-24.

van MANNEN, M. **The Tact of Teaching** – The Meaning of Pedagogic Thoughtfulness. Michigan: The Althouse Press, 1993.

VIEIRA ABRAHÃO, M. H. Crenças, pressupostos e conhecimentos de alunos-professores de língua estrangeira e sua formação inicial. _____ (Org.) **Prática de Ensino de Língua Estrangeira**: experiências e reflexões. Campinas: Pontes Editores, ArteLíngua, 2004, p. 131-152.

_____. A importância relativa de fatores contextuais na construção da abordagem de ensinar do professor. **CONTEXTURAS**: Ensino Crítico de Língua Inglesa, n.6, 2002, p. 59-77.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WENGER, E. **Communities of Practice**: Learning, Meaning and Identity. Cambridge: Cambridge University Press, [1998] 2001.

WIDDICOMBE, S. Identity as an analysts' and a participants' resource. ANTAKI, C.; WIDDICOMBE, S. (Eds.) **Identities in talk**. London: Sage Publications, 1998. p.191-206

WODAK, R. Critical discourse analysis and the study of doctor-patient interaction. GUNNARSON, B-T; LINELL, P.; NORDBERG, B. **The Construction of Professional Discourse**. London: Longman, 1997, p. 173-200.

WOODS, D. **Teacher Cognition in Language Teaching**. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual
SILVA, T. T. da (Org.) **Identidade e Diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, [2000]2003, p. 103-133.

ZEICHNER, K. Para além da divisão entre professor-pesquisador e pesquisador acadêmico. GERALDI, C.; FIORENTINI; D.; PEREIRA, E. M. de A.(Orgs.) **Cartografias do trabalho docente**: Professor(a)-pesquisador(a). Campinas: ALB/ Mercado de Letras, 1998, p. 207-236.

_____ **A formação reflexiva de professores**: idéias e práticas. Lisboa: Educa, 1993.

ZEICHNER, K.; D. LISTON. **Reflective teaching**: An introduction. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc, 1996.

ZEICHNER, K.; LISTON, D. When you've said reflection, you haven't said it at all. STODDARD, T. (Ed.) **Guided Practice in Teacher Education**. East Lansing, MI: National Center for Research on Teacher Education, 1990.

ZEICHNER, K; TABACHNICK, B. R. Reflections on Reflective Teaching. COLER, J.; CRAFT, A.; BURGESS, H. **Teacher Development**: Exploring our own practice. London: Paul Chapman Publishing Ltd. – SAGE Publication Company, 2001, p. 72-87.

14. APÊNDICE

Apêndice 1

A seguir, são apresentados os *handouts* mencionados na análise e usados durante as sessões reflexivas como ponto de partida para nossas discussões

CEI - 01/junho/2004

Nosso Encontro : Refletindo sobre gramática

Você concorda ou discorda das afirmações abaixo? Por quê?

1	Estudar gramática é essencial para o aprendizado de L2.
2	É impossível utilizar uma língua sem o conhecimento de todos os aspectos gramaticais.
3	Em um exercício oral de perguntas e respostas em sala de aula, é preciso que o aprendiz dê sempre a resposta completa para que o professor perceba se ele aprendeu os itens ensinados.
4	As explicações gramaticais devem ser claras e acompanhadas de exercícios de fixação.
5	O ensino de gramática deve ser feito independentemente de uma preocupação com fala ou com escrita.

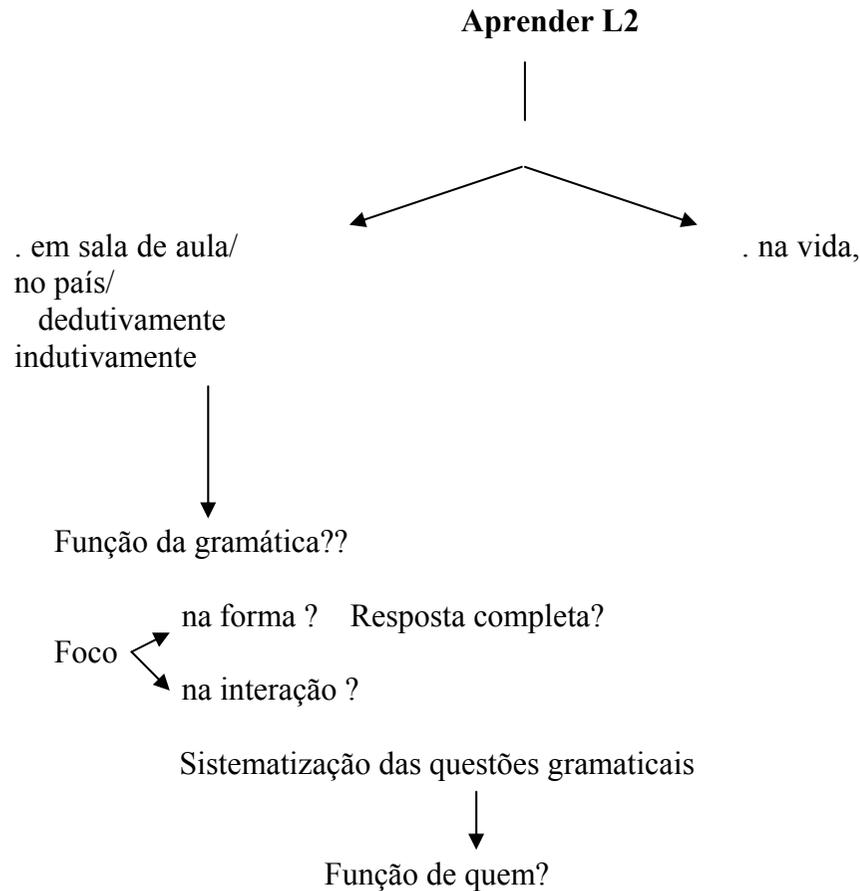


Segundo Ida, “Falar inglês é melodia, é música.”

Então, como transformar o ensino de gramática nessa melodia?? Ou Qual a função do ensino de gramática no ensino de L2?

Escreva aqui as suas reflexões:

--



Livro de Espanhol: Task based + sistematização de tópicos gramaticais

Qual o espaço da gramática no livro (curso) de espanhol no CELE? Por quê?

Prontidão para aprender L2 + “Método Natural”

Qual o lugar da L1 no processo?

[A]- Essas foram algumas questões que anotei durante os comentários feitos em relação à nossa última atividade. Como você se posiciona em face aos questionamentos feitos?

[B] Vamos tentar entender qual o lugar do ensino de gramática em suas aulas, uma vez que é algo sempre mencionado e que afeta muito a sua prática e, conseqüentemente, os seus alunos?

[C] Você está satisfeito(a) com esse ensino de gramática? Por quê?

Apêndice 2

Nesta parte do apêndice são apresentadas em sua totalidade as microcenas que tiveram de ser desmembradas para facilitar o trabalho de análise e de leitura.

Desenhos do narrar

Microcena 2 – Sobre identidades de alunos e professores

Microcena 2 – Sobre identidades de alunos e professores – 02/ jun./2003 – p.2

Eli	1	[é a visão,] é a visão tradicional que o aluno tem da sala de
	2	aula. o aluno <u>vem</u> com essa visão que a sala de aula o pro- você
	3	não pode fazer uma pergunta <u>muito</u> idiota, considerada idiota que
	4	todo mundo vai rir e que o professor vai te achar burro.[já que
	5	todo mundo é inteligente, eu não]
Gil	6	[agora
	7	engraçado é:: eu, a Mila, eu na sa]la de aula com Bel, eu me sentia
	8	à vontade.
Bel	9	ele perguntava.
Gil	10	perguntava [e:]
Bel	11	[e]eu às vezes respondia assim ó “não sei depois eu te
	12	falo.” olha ((rindo))
Gil	13	ah é eu perguntava. eu eu me sentia super à vontade não queria
	14	nem saber se tava falando besteira se num ta:va. eu, lembra aquela
	15	discussão da: do: do da gramática? Nunca me esqueço daquele:
	16	dia que nós estávamos discutindo se o <i>present continuous</i> seria
	17	<i>tense or aspect</i> . num foi?
Bel	18	que a gente veio até pra casa [conversando sobre isso.]
		[p. 03]
Gil	19	[foi num foi? <i>the pre</i>]sent perfect,
	20	que os <i>perfect</i> os <i>continuous</i> , pô <i>aspect or tense</i> ? eu tenho minha
	21	visão. a Bel tinha a dela. aí começou na sala e os outros alunos,
	22	coitados, que, é:, não tinham uma, assim, vamos dizer assim
	23	aquele nível de inglês como: eu tinha, nós tínhamos pra poder tá
	24	conversando ali em inglês, a Bel até pediu “vamos parar”, porque
	25	senão tava, estaria, eu estaria confundindo mais ainda, ainda mais
	26	porque ela tava falando de <i>present perfect</i> né? e taria confundindo
	27	mais ainda. agora é:: ((rindo)) só teve um dia que eu não me senti
	28	assim a vontade que eu realmente eu fiquei assim <u>super-</u> nervoso
	29	que foi o dia da minha monografia.
Bel	30	ah mas aí foi outra coisa.
Eli	31	aí o contexto é diferente. mas deixa de ser o contexto <u>de sala de</u>
	32	<u>aula</u> . mas deixa de ser o contexto de sala de aula
Bel	33	[mas continua sendo::]
Gil	34	[mas eu não sei porque] no dia da monografia, gente, eu olhava
	35	pra Bel parecia que eu tava olhando u::m=
Bel	36	=ET, um monstro?
Gil	37	não, não era um monstro, mas, sei lá, uma pessoa que iria me
	38	bombardear [naquele momento, sei lá, sei lá]
Mila	39	[você, você, você devia, você] devia a ela uma
	40	apresentação <u>excelente</u> =
Gil	41	= ISSO! =
Mila	42	= porque ela foi responsável pelo teu preparo.
Gil	43	entendeu? é eu tava assim [me sentindo ali]
Mila	44	[mas era isso que] eu tava falando

Gil	45 46 47 48	eu tentando procurar as palavras, as palavras não vinham na minha cabeça, eu querendo explicar <u>mais</u> e num vinha e a Renata ficava olhando pra mim botando a mão no relógio. aí foi que de-entendeu? (0.5)
Eli	49	bagunçou tudo. ((rindo))
Mila	50	[()]
Bel	51 52	[mas foi tão ruim] que ele respondeu bem e ainda ganhou dez. não foi? (0.5)
Gil	53 54 55 56	eu acho que eu eu me saí melhor na argüição do que na apresentação. (.) com certeza. eu sai <u>melhor</u> na argüição do que na- eu não sei porque toda a a Bel ia me perguntando, eu ia respondendo sem aquela coisa do gaguejar.
Mila	57	hum hum
Gil	58	não é? é, fluente, né?
Bel	59 60	ué, porque você viu que eu não tava perguntando nada absurdo. eu acho [que a sua expectativa] sim-
Gil	61	[tava perguntando coisas do <u>meu trabalho</u>] [o que eu ()]
Bel	62 63	[a sua expectativa]é, tipo assim, o que ela vai perguntar?
Mila	64	[[() pra você num foi?]
Gil	65 66 67	[[↑o meu nervosismo maior] foi na apresentação. na argüição nem tanto. tanto que eu fa- depois que acabou a Renata falou assim “ué” é:: “queria encerrar” eu falei “não, falta a Simone”
Bel	68	isso.
Gil	69 70 71	eu falei “ainda falta a Simone.”((rindo)) se eu fosse outro, >tivesse nervoso< eu falei- não ia nem falar nada. deixar pra lá, né? eu falei “não falta Simone.”
Mila	72	>() de hospício (pra ele)<
Eli	73	() de hospício pra ele. ((rindo))

Desenhos do argumentar

Microcena 13 – Crenças sobre ler e escrever

Microcena 13 – Crenças sobre ler e escrever - 18/maio/ 2004 - p.18

Alex	1 2 3 4	primeiro. ° eu faria no primeiro.° aí depois eu abriria o livro pra ler junto com eles. aí faria como a Mila falou de: primeiro eu leria junto com eles, depois mandaria que eles lessem que o texto é (0.5) bem pequeno. é pouquíssimo.
Mila	5	quem falou foi o Gilberto. não fui eu não.
Alex	6	foi o Gilberto?
Gil	7	eu falei o quê?
Mila	8	que: leria primeiro para eles;
Alex	9	ah, então perdão. o Gilberto falou.
Mila	10	ah (para.) ((ri.))
Alex	11 12	e depois eu passaria: uma atividade pedindo pra eles fazer, pra eles fazerem uma: propaganda-
Gil	13	não () pode (). ((falando com Mila))

Alex	14 15 16 17 18 19 20	pra atrair, pra atrair turistas. como: “imagina que você mora no: nordeste. (tipo) no Ceará, por exemplo. ou então: no norte, qualquer lugar. (0.8) as vantagens que tem, faz uma propaganda pra atrair o turista. eu sou turista você tem que me convidar pra (fazer)”- até treinaria o <i>writing</i> (0.5) e também taria fazendo atividade de: conversação. que depois eu eu botava é que eles falassem também. [(eu falava-)]
Bel	21 22 23 24	[aí eu faço] a mesma pergunta. se fosse aluno de nível mais avançado, ia ser a mesma idéia? o mesmo, a mesma trajetória de aula e tudo mais?
Alex	25 26 27 28 29 30 31 32	a conversação pode- eu poderia ir mais longe na conversação. que imaginando num primeiro período (0.8) não posso usar um vocabulário <u>tão</u> : avançado. que eles não conhecem tanto. por que até pra primeiro período esse vocabulário aqui tá bom. num, eu acredito que num tem tanta: (0.2) o <i>each</i> aqui é que talvez eles não conhecessem (0.2) mas aí ficaria fácil de explicar. tá? (0.5) (pra primeiro), o vocabulário pra primeiro período aqui num tá <u>tão</u> com[plicado.]
Gil	33	[<i>each</i> ?]
Alex	34	é, acho que aqui <i>each year</i>
Gil	35	hã: tá <i>each year</i> .
Alex	36	mas aí ficaria fácil pra explicar.
Bel	37	hum.
Alex	38 39 40 41 42 43	então (0.2) de vocabulário não teria tanta dúvida (pra entender). e se fosse um período mais avançado poderia ir mais longe na conversação. e também trabalhar melhor isso aqui. a propaganda poderia exigir mais. não posso exigir <u>tanto</u> dessa atividade pra primeiro período. ava- avaliaria o: esforço. (0.5) inicial-
Bel	44	mas se fosse um nível mais adiantado=
Alex	45 46	poderia exigir mais. poderia cobrar não só o esforço de fazer a atividade, ma:s avaliar a atividade (0.8) como atividade em si.
Gil	47 48	agora, sendo que eles têm muito pouco aí como, aí volta o- eu bato, volto a: bater na mesma tecla, a questão da maturidade.
Mila	49	[(humhum)]

Microcena 17 – Há lugar para a tradução?

Microcena 17 – Há lugar para a tradução? - 08/junho./2004 - Página: 11

Mila	1	explicar em inglês?
Ida	2	<u>dá</u> : <i>by the way</i>
Mila	3	[<i>when</i>]n you're talking about something [<i>and</i>] you
Bel	4	[nã:o]
Mila	5	<i>want to a li- you want to change a little the talk.</i>
Ida	6	mas eu não explico nem assim.
Mila	7	eu dei- eu dou exemplo.
Ida	8 9 10	wait a moment, wait a moment. aí eu continuo a aula. <i>by the way I want to go to MacDonald's. ok, by the way?</i> (0.5) então eu já faço dessa forma.
Bel	11	então. [se eles tiverem-]
Ida	12	[porque de qualq]uer forma eu tô representando, o que:
Bel	13	é, mas aí que você- talvez, por exemplo, um <i>perhaps</i> . (0.8)

	14	entendeu? então quando a coisa é mais abstrata <u>talvez</u> você
	15	passasse meia hora tentando fazer a galera [() entender-]
Mila	16	[mais fácil falar]
	17	‘talvez’.
Bel	18	ai é <i>time consuming</i> . se você não não não =
Alex	19	= ()
Bel	20	entendeu? agora aí e você você vai até- não tô dizendo que isso
	21	tenha que ser uma prática, qualquer palavrinha simplesinha,
	22	não. porque também eu acho que a gente tem que forçar a barra
	23	para falar inglês [porque senão]
Mila	24	[() pen]sa:r.
Bel	25	se acomoda e não fala. mas só tenta olhar com outros olhos.
	26	como uma possibilidade de tentar entender o que tá
	27	acontecendo ali. porque [tem gente-]
Ida	28	[()] eu tento compreender. tanto
	29	é que quando o aluno ele tra:z o o traz o português eu- hh aí
	30	todo mundo “pôxa vida ela ficou <u>meia</u> hora explicando em em
	31	em inglês, a gente <u>tava</u> [entendendo,]”
Mila	32	[isso acontece] pra caramba comigo
	33	também.
Ida	34	“ele tava: a gente tava entendendo.” “ah mas eu queria
	35	confirmar. queria confirmar.” aí os <u>meus</u> alunos já falam assim
	36	“confirma fazendo um exemplo.” e eu nunca pedi isso pra eles.
Bel	37	humhum.
Ida	38	pra eles fazerem. “confirma fazendo um exemplo” e ni:sso é:
	39	(0.5) é eu sou muito- é:: (0.2) polêmica em relação a <u>tempo</u> de
	40	estudo. que eu acho que cada um vai ter o seu próprio tempo.
	41	quando a pessoa tiver <u>pronta</u> ela- o aprendizado dela vai
	42	acontecer. então, <u>tem</u> alunos que têm uma dificuldade.
	43	dificuldade não, o <u>ritmo</u> é lento. e tem outros que já são mais
	44	acelerados. [...]

Microcena 18 - “Não sei, isso é muito relativo”

Microcena 18 – Não sei, isso é muito relativo - 09/maio/2005 – p. 08

Gil	1	[e ela- e] ela <u>lançou</u> o assunto. a discussão foi
	2	sobre o assunto que ela lançou, ao passo que o Elimar ele não
	3	conseguiu introduzir o assunto, o assunto (de interesse que foi
	4	surgindo dali) né? no contexto né?
Bel	5	é. peraí, tá por aqui a Viviane, que sabe que ela era super
	6	religiosa, falou que não prestava atenção [(naquilo porque ela)]
	7	[()]
Gil	8	tava apaixonada né? é:: fugiu um pouco do tópico, mas quando eu
	9	vi também que eles <u>tavam</u> falando inglês, é uma coisa <u>mu:::ito</u>
	10	difícil de você conseguir falar, quando eu olhei, eu, “ôpa, milagre,
	11	tá acontecendo”, vamos sentar”. então, olha só, fugiu um pouco
	12	do tópico, e de uma certa forma eles fugiram do tópico mas eles
	13	tavam falando inglês, alguma coisa contra é:

[p. 09]

Gil	14	sim, mas ela <u>conseguiu</u> introduzir o assunto que ela queria, sendo
	15	que desse assunto surgiu a questão religiosa [da menina], a
Bel	16	[da menina]
	17	questão religiosa da menina e eles começaram a discutir. então o:
	18	o Elimar, eu acho que ele não conseguiu introduzir o assunto que

	19	ele queria=
Bel	20	=°(não, acho que foi outra coisa.)°
Gil	21	foram discursos diversos né?
Bel	22	humhum.
Gil	23 24	uma falava do namorado, outro falava do que aconteceu, o outro-entendeu?
Bel	25	é- não=
Gil	26	eu vejo assim.
Bel	27 28 29 30	pelo que eu entendi, as pessoas que mais falavam eram aquelas que falavam sua briga, “porque eu tinha desmanchado com o namorado, não sei o quê”. então a tônica da conversa tava sendo essa né?
Gil	31	humhum.
Bel	32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48	de repente ele podia aproveitar isso aí, “tá bom, então vamos fazer um (), que que vocês acham de: sei lá, a pessoa tem que ficar com o namorado mesmo que o namorado não queira desmanchar, sei lá! alguma coisa que eles pudessem conversar, °nem sei se eles iam também se envolver°, mas tentar caminhar em cima daquilo que os alunos estivessem interessados, aproveitar essa <i>learning opportunity</i> , até pra sair um pouco mais da: do <i>stage</i> e deixar os alunos se virarem, porque quando ele ficou- lembra daquele embate? “eles não faziam, eles não queriam falar, eles não não sei o quê”, que que você entende? que tava repetidamente tentando tentando tentando. e aquilo é uma situação- uma coisa meio desgastante. agora, é aquela história também né? pra gente:: a gente fala depois fica <u>fácil</u> né? quando é escrito a gente tá pensando, tá refletindo. mas na hora, a gente tendo que- achando que tá perdendo o controle da turma, dependendo da situação eu acho que a gente acaba fazendo a mesma coisa que ele fez.
Gil	49	não sei é: isso é muito relativo né? acho que:
Bel	50 51 52 53 54	é, mas é isso que eu tô falando, dependendo da turma, dependendo de como a gente tá naquele dia de humor . porque a gente queria fazer ou então, “ah não, eu tenho que fazer porque eu tenho que fechar esse assunto hoje, porque eu tenho que fazer isso”.
Gil	55 56 57 58	<não sei>, eu- eu, se der- eu já sou um pouco diferente, por que se dá pra eu aproveitar o que eles estão falando na sala, é: se aquilo que eles estão falando dá pra contemplar com o tópico que eu queira desenvolver, aí tudo bem né? [na hora]

Desenhos Híbridos

Microcena 19 – Mila e a Prática Exploratória

Microcena - 31/out./2003 – p.04

Bel	1 2	mas se você tivesse que dizer assim “olha, de dessa aula eu entendi ‘x’.” o que foi que você entendeu?
Mila	3 4 5 6	olha, eu acho que- assim, eu acho que só assi:m, como é que eu posso dizer? se concretizou aquilo que a gente fala aqui. sabe? por que, de acordo com os comentários deles, de acordo com isso que o Arquimedes puxou, todos eles falaram, assim, a bem dizer, a mesma

	7	coisa. uns falaram que não gostam quando o professor humi:lha. ele
	8	fala coisa, assim, né, que pode deixar o aluno chatea:do.
Bel	9	humhum.
Mila	10	né? falaram que às vezes- ah! eu perguntei também da questão do:
	11	do colega corrigir. (0.2) perguntei isso até pra uma aluna <u>minha</u> por
	12	que a minha sala tem muito disso. eles são uma turma muito- que
	13	interage muito e são muito unidos. esse oitavo período. então, às
	14	vezes, eles falando alguma coisa, na hora de ler, por exemplo, eu
	15	vejo que o que tá do lado corrige. sabe? eu não preciso nem corrigir.
	16	ai eu perguntei, assim, em aberto mas olhando pra uma aluna minha,
	17	assim. é, como diz assim “fala você.” né? como ela se senti- se
	18	sentiam, como eles se sentiam quando <u>um</u> colega corrigisse. ai essa
	19	minha aluna falou mais ou menos assim como o Arquimedes disse.
	20	“depende. depende do tom de voz também que a colega usa.” foi
	21	uma coisa mais ou menos assim. por exemplo, se o colega chega no
	22	meio da leitura “não é isso. não é <u>difficult</u> /difikulti/.” eles só sabem
	23	<u>difficult</u> /difikulti/. foi o exemplo da aula inteira. “não é <u>difficult</u>
	24	/difikulti/. é <u>difficult</u> /'difik^lt/ !” que ela não ia gostar. mas se o
	25	colega chegar “é <u>difficult</u> /'difik^lt/” que não tem problema nenhum.
	26	sabe, só se for () assim, como a gente falou aqui. eles falaram
	27	também, eu introduzi, na verdade, eles concordaram que o professor
	28	pode corrigir <u>só</u> com um olhar, (0.2) com ge:sto. tudo que a gente
	29	falou aqui. é, questão do professor não corrigir no meio do discurso
	30	do alu:no. <u>a não ser</u> que o objetivo seja a gramática, né? que o-
	31	naquele momento o objetivo é <u>can</u> . é: “ <i>I can- I can swim and you?</i> ”
	32	“ <i>ah, I can to play soccer.</i> ” “ <i>no, 'I can to play' no. I can play.</i> ” né?
	33	eles falaram muito disso. tudo o que a gente falou aqui se
	34	concretizou na na no ponto de vista deles.

p. 5

Bel	35	você lembra quando a gente conversou sobre prática exploratória?
	36	que a gente falou que: que: você não precisava fazer coisas
	37	diferentes na sua aula? quer dizer, você planeja como você planeja
	38	no sentido que foi o que você fez. de entender como é que eles vêm
	39	=.
Mila	40	= é. =
Bel	41	= essa coisa da: do erro. então, as atividades que você montou são
	42	aquilo que a gente chama de: atividades potencialmente
	43	exploratórias. é alguma coisa assim. então eu achei que você: não sei
	44	se você tinha pensado nisso, mas você acabou fazendo aquilo que a
	45	gente falou, sem, sabe? “pôxa, então vou montar alguma coisa pra
	46	ver como é que o meu aluno-
Mila	47	()
Bel	48	e- exatamente isso aqui. vamos dizer, a gente tá discutindo as
	49	questões teóricas, né, e o nosso olhar de professor. mas você tem que
	50	trazer o olhar do aluno. eu achei isso bárbaro.
Mila	51	é por que foi assim, eu vou ser sincera, eu não- ainda mais esse
	52	semestre que tá apertadinho, que a prova foi mais pra cá, eu não tô,
	53	assim, com tempo pra fazer isso <u>dentro</u> da minha sala de aula. e até
	54	agora não consegui, assim, ver um tema que eu conseguisse
	55	combinar. só que, por exemplo, a minha aula de conversação, setenta
	56	por cento dos meus alunos do oitavo período freqüentam. eles vêm
	57	na minha aula de conversação.
Bel	58	humhum.

Microcena 20 – Prática profissional: momento crítico 1**Microcena 20 – Prática profissional: momento crítico 1 - 18/maio/ 2004 – p. 35**

Gil	1	só uma paginazinha que é no <i>practical language</i> mas () a todo
	2	momento, você não reparou, não? você não viu o livro? vê se da
	3	unidade seis, da um a seis, [tem essa questão dos números, d]as
Mila	4	[() o número da página]
	5	horas. não é focalizado, entendeu? então o que acontece, o aluno,
	6	ele tem a dificuldade de escrever os números, se você não der um
	7	exercício extra, por escrito, ele não vai saber escrever os números.
	8	ele sabe falar. por que quando eu pergunto “ <i>what time is it?</i> ” né
	9	ele vai falar “ <i>it’s five o’clock.</i> ” mas vai escrever <i>five</i> com com (<i>d</i>
	10	ou com com <i>e</i>). troca as letras. não é? sai aquelas coisas absurdas.
	11	não conseguem escrever. mas pra eles escreverem eles têm que
	12	fazer o quê? eles têm que praticar. <u>não</u> tem exercício na apostila.=
		[p.36]
Mila	13	= (), não é Alexandre?
Alex	14	sobre?
Gil	15	não tem. na apostila não tem exercício nenhum sobre horas, nem
	16	números. não tem. e no livro, né, ele desenvolve a oralidade com
	17	horas e números, ele desenvolve essa parte de horas e números na
	18	oralidade.
Bel	19	humhum.
Gil	20	então não tem. então foi quando eu alertei à Mila. “Mila, trabalha
	21	horas e números que na prova vai cair.” eu não sei se ela
	22	trabalhou. alertei à Andréa, “Andréa, trabalha horas e números
	23	por que na prova vai cair.
Mila	24	[[aí, volto eu ao meu momento crítico]
Gil	25	[[os outros professores que eu não tive] como alertar, por que eu
	26	tive essa experiência no semestre passado, os outros professores,
	27	como eu não tive como alertar, foi a chuva de notas vermelhas. aí
	28	o que o Elimar fez?
Mila	29	= anu[lou] e redistribuiu os pontos.
Gil	30	[anu]lou essas duas questões e redistribuiu os pontos. aí o
	31	aluno que tava com seis ou com cinco ficou com sete. ou com
	32	oito. ou até com nove. aquele aluno às vezes que não é nem <i>ten</i> .
	33	não tá nem, não é não é [um <u>bom</u> aluno. e fica com uma- você
	34	entendeu?]
Mila	35	[isso aí, por exemplo, o Gilberto me
	36	alertou.] () [mas é que eu-]
Gil	37	[mas () da da da nessa, sabe? [é complicado,
Mila	38	[quando ele me
Gil	39	Isabel. ()] é compli[cado.]
Mila	40	alerto:u]
Mila	41	[quando] ele me alertou, o que aconteceu? não
	42	por culpa dele, coitado, mas foi assim tipo um tarde demais.
	43	entendeu? quando você já tá em <u>final</u> de bimestre, com já- com
	44	outras matérias [e você bate [naquele (problema) do tempo.]
Gil	45	[() também que eu tive que] sentar
	46	com você, não foi também?
Bel	47	então, tá, olha só, eu eu tô entendendo tudo isso, mas olha vocês
	48	entenderam a- aonde eu quis chegar?
Mila	49	[[entendi.]
Gil	50	[[entende:]mos!
Bel	51	olha só, eu acho que [não estou querendo que vocês-]

Mila	52	[mas eu acho impossível colocar] em prática.
Bel	53 54	não, mas aí é que tá. não estou, não tô pedindo pra vocês mudarem de =
Mila	55	= mas eu gostaria, Isabel.
Bel	56	mas, [pelo menos, na hora que você]
Mila	57	[mas é aquela questão [()]]
Gil	58	[eu já faço::] mais ou menos isso.
Bel	59 60 61 62 63 64 65	só um instantinho. na hora de você trabalhar o texto, pelo menos, começa a fazer a sinalização disso pros seus alunos. mesmo que você não tenha tempo de pegar diversos <i>ads</i> , por exemplo, e mostrar como é que ele foi organizado, em um, por que você tem até em termos de <i>ads</i> . você tem um <i>ad</i> , por exemplo, que é de um restaurante, que é diferente de um <i>ad</i> pra vender uma roupa, que é diferente de um <i>ad</i> pra vender =
Mila	66	= ca:rrro. =
[p. 37]		
Bel	67	= um serviço e coisa e tal,
Alex	68	[(é diferente)]
Bel	69 70	[por que você] vai mostrar o valor do do da par- da questão visual, da formatação de tudo [isso-]

Microcena 21 – Ensinar pro aluno fazer prova?: momento crítico 2

Microcena - 18/maio/2004 – p. 39

Gil	1	agora tem uma [questão,]
Mila	2	[()] vai mu[dar.]
Gil	3 4	[por] exemplo, a prova do segundo período, eu só fui saber da prova é::
Bel	5	° ah! gente, eu tenho que ir embora! °
Gil	6	eu ia dar prova na terça, só vi a prova na segunda.
Alex	7	° é aí é complicado. °
Gil	8	[[por que a prova não estava pronta. entendeu?]
Alex	9	[[então, se você olhar a prova o início, do::]
Gil	10	não estava pronta =
Alex	11	=do bimestre =
Gil	12 13 14	= então ela só ficou pronta talvez no final da semana, no sábado, mas como eu vim trabalhar só na segunda, só na segunda que eu pedi ali na secretaria e fui dar uma olhadinha.
Bel	15	humhum.
Gil	16 17 18 19 20	pro outro segundo período da manhã, né, não deu nem tempo d'eu revisar. mas o da tarde, que a minha preocupação, maior é com o da tarde, (de ter tido) um feedback deles, então, que eles me passam, aí eu fiz uma revisão, assim, rápida, né, pra ver como eles se- estavam.
Bel	21	humhum
Alex	22	não, que a idéia- desculpe.
Bel	23	não, pode falar.
Alex	24 25 26 27	por que a idéia tá sendo a seguinte, você tem um programa, claro, tem que dar seis unidades, são seis unidades. mas você vendo a prova no: início do semestre, você dá aquelas seis unidades mas acontece aquilo- coisas que o livro não:
Bel	28	ênfatiza
Alex	29 30	ênfatiza você pode, por sua conta, aquilo vai cair na prova, então, ó [uma parte, tal-]

Gil	31	[lembrei de uma] coisa.
Mila	32	mas aí você tá ensinando pro aluno fazer uma prova?
Bel	33	era isso que eu ia falar.
Mila	34 35	ai, aí eu entro de novo no período crítico da minha vida. a fase crítica que eu estou vivendo.
Alex	36	[[eu acho]
Gil	37 38	[[como é] que é? eu não entendi. o que você falou. eu não entendi essa parte.
Mila	39	aí, você, se você olha a prova antes,
Gil	40	hã.
Mila	41 42 43 44	como o Alexander falou, que eu também faço isso, gente, a realidade é essa. infelizmente é um sistema que você tem que obedecer, né? você olha a prova antes “cara, isso cai na prova. vou trabalhar bastante.” você tá ensinando inglês pro aluno fazer uma prova?
Gil	45	(),né?
Mila	46 47	mas a partir do momento que você faz isso, você tá- <u>eu</u> faço isso, você faz isso, ele faria isso, ela faria isso.
Bel	48	tem uma série de implicações institucionais,
[p. 40]		
Mila	49	por [que se você não fa::z-]
Gil	50	[é você me entendeu, I]sabel a minha preo[cupação,]
Mila	51 52	[enxurrada] de nota vermelha e quem leva, quem leva a bronca é você.
Gil	53 54 55 56 57	por exemplo, quando eu argumentei isso, a resposta que eu levei é que aluno de primeiro período tem que saber horas e números. tem que saber escrever, quando eu argumentei, a resposta que eu recebi foi que aluno do primeiro período <u>tem</u> que saber, TEM. (), não é?
Mila	58	<u>tem</u> ?
Gil	59 60	<u>tem</u> , do verbo <u>ter</u> . <u>tem</u> . né? modalizou bem. tem que saber escrever horas e números. então se TEM, vamos trabalhar.
Bel	61 62	tudo bem, até <u>tem</u> que saber, faz parte de nosso aprendizado da [língua estrangeira.]
Gil	63 64 65	[tem que saber esc]rever BEM horas, números. saber os números principalmente, que pra você horas você, essas coisas, mas () você sabe horas. entendeu? TEM que saber. bem, então-
Bel	66	como, como em outros espa:[ços-]
Gil	67 68	[mas] vou falar o quê, né? vou falar o quê? você entendeu?
Bel	69 70 71	como em outros espaços institucionais, tem, tem certas discrepâncias entre o que tem que fazer, o que é efetivamente feito, o que nós podemos fazer, o que [a gente gostaria-]
Mila	72	[o que eu <u>gostaria</u>] de fazer =
Bel	73	= o que eu gostaria de fazer, o que eu [posso fazer com o material
Gil	74	[tudo isso é que () a
Bel	75	que] tem na minha mão, o que eu posso fazer com a quantidade de
Gil	76	gente]
Bel	77	de horas-aula [que eu tenho à disposição,]
Gil	78 79 80 81 82	[é claro que o livro não é] uma bíblia. você não vai seguir ali. você <u>pode</u> fazer adaptações, como eu fiz. não tem esse exercício de mostrar por que que o passado foi usado, circular verbo, mostrar a gra- não tem isso. o livro, isso aí foi meu. isso é <u>eu</u> na sala de aula. mesma coisa se eu () de ensinar

	83	vocabulário das das partes, como eu coloquei aqui pra vocês, das
	84	partes da ca:sa. sou <u>eu</u> , entendeu?

Microcena 22 - A autoridade da orientadora educacional

Microcena 22 – A autoridade da orientadora educacional - 01/junho./2004 -

Página: 07

Gil	1	aí, [quer dizer, você vê eu dei um teste-]
Bel	2	[() não prejudica o o:: o] acadêmico dele.
	3	né? [aí ()] está há três anos na primeira série.=
Gil	4	[dei um teste]
Gil	5	= dei um teste agora de adjetivos e locução adjetiva,
Bel	6	hum.
Gil	7	ele foi o único que tirou sete. o resto foi cinco, quatro, três=
Ida	8	=mas por que que você [acha] que:
Gil	9	[seis] entendeu?= [com parte do <i>body</i> dele. você entendeu?] enquanto e
Ida	10	=por ser ati- agitado [() de alguma] forma
Gil	11	[e ele não participou-]
Ida	12	prejudicar o aprendizado dele?
Gil	13	ele só partici- e, veja bem, ele não abre o
	14	livro, ele não tem costume de fazer o exercício, mas quando eu
	15	faço uma pergunta, ele responde. aí teve um dia que ele tava
	16	fazendo trabalho de educação artística na minha aula, deixei.
	17	(0.8) porque: [educação artística- ficou] quieto. ele ficou
Mila	18	[pelo menos ficou quieto]
Gil	19	cortando, desenhando, quer dizer, uma coisa que manteve ele
	20	ocupado, mexendo com o <i>body</i> dele.=
Ida	21	=agora você [() (o que vai fazer com ele) ()]
Gil	22	[com parte do <i>body</i> dele. você entendeu?] enquanto e
	23	eu dando] a aula, veja bem, e eu dando a aula, (0.5) falando:
	24	nesse dia, foi quando eu introduzi o assunto adjetivo e locução
	25	adjetiva, aí eu pergun- aí eu perguntava “gente, e amor de mãe?”
	26	e aí ele respondia lá do fundo “amor materno.” (0.5) eu falei
	27	“como?” ele tava concentrado, fazendo um trabalho, mas ele
	28	também estava prestando atenção na minha explicação.(0.5)
	29	[()]
Ida	30	[você] já se preocupou [em saber] como é ele em casa?
Gil	31	[entendeu?]
Gil	32	e aí eu- quando eu- quando eu passei a perceber esse
	33	comportamento dele, como ele é, eu pa- meu relacionamento com
	34	ele <u>mudou</u> , assim, ficou até mais prazeroso. porque realmente eu
	35	não conseguia ter um diálogo com ele. ele batia de frente, aliás,
	36	acho que era <u>eu</u> que batia de frente com ele, não ele comigo. (0.8)
	37	° né? °
Bel	38	°é.°
Ida	39	por que você batia de frente com ele? você sabe?
Gil	40	porque eu achava, eu acabei de falar, porque eu achava que ele
	41	<u>tinha</u> que ficar quieto na minha aula, ele não <u>tinha</u> que ficar
	42	falando, é: =
Ida	43	= mexe:ndo.=
Gil	44	=se mexendo. andando. ele não fica sentado na carteira. ele
	45	leva:nta=

Ida	46	=isso foi uma coisa [()]-
Gil	47	[e qua]ndo ele levanta ele mexe com <u>todo</u>
	48	mundo que tá sentado. ele chuta o pé do outro ele, ele [passa a
	49	mão na cabeça do outro, ele passa- você en]tendeu?
Ida	50	[isso é
	51	uma coisa que eu tenho trabalhado ()].] ele passa e [(
	52) (a cabeça do aluno)?]
		[p.: 08]
Gil	53	[ele vai
	54	mexendo com <u>todo</u> mundo.] e isso me irritava. e a forma dele
	55	falar alto, ele fala alto.

Microcena 23 - Um caso de estratégia de aprendizagem.

Microcena 23 – Um caso de estratégia de aprendizagem - 08/junho/2004 – p.7

Bel	1	vamo nos. (0.2) â:: e depois quem quer continuar os comentários,
	2	assim- vão falando o que vocês-
Mila	3	deixa eu só fechar aqui? só um segundo? que agora veio uma idéia.
Ida	4	é, em relação aqui à prontidão para aprender é: segunda língua
	5	(método natural) e qual o lugar da língua da primeira língua no
	6	processo, né? aí eu coloquei “quanto à va- à () o idioma-
	7	quando eu trabalho o ensino de idioma eu não- em momento
	8	algum eu não utilizo tipo o o o: o idioma materno.” não faço
	9	nenhum link com co:m o português no caso né? quando eu vou
	10	trabalhar o: a segunda língua, quando eu tô trabalhando em inglês,
	11	eu tomo como base as crianças. porque o adulto é impossível você
	12	não ter- não permitir que eles não façam essa ponte. por mais que
	13	você <u>rode</u> no chão, (0.2) <u>vire</u> cambalhota depois de tudo ele “ ↑ a:h
	14	então é isso?”
Alex	15	é.
Ida	16	ele tem-
Bel	17	por que que as crianças você desconsidera? esse conhecimento
	18	lingüístico que elas trazem? porque foi isso que me chamou
	19	atenção na sua fala.
Ida	20	ela elas não fazem- elas não trazem pro [(português).]
Alex	21	[alguns. depen]de da
	22	idade.
		[p.: 08]

Ida	23	isso. é. [depende] da idade. mas a [maioria delas-] a maioria delas-
Alex	24	[da idade] [()] ()
	25	com doze anos assim eles já tão: “ ↑ isso é isso?” “gente, não tenta
	26	traduzir que- o <i>present perfect</i> ” eu falo “o <i>present perfect</i> , se você
	27	quiser traduzi:r (0.2) vai morrer tentando e vai tirar zero na prova.”
Mila	28	tem muitas palavras <u>de</u> vocabulário que não tem tradução. como
	29	[é:-]
Alex	30	[eu] falo, “gente, por exemplo,
Mila	31	você tem, [você que entender.]
Alex	32	[saudade, passa sau]dade, passa saudade pro inglês.”
Bel	33	mas aí é que tá. a gente tá- vocês estão falando daquela <i>one to one</i>
	34	<i>correspondence</i> . isso muitas vezes realmente você não faz. mas a
	35	idéia [de alguma maneira] a gente resgata.
?	36	[()]
Alex	37	tudo bem. mas aí, como ela falou, na (). na aula de
	38	recuperação eu vou, explico. “ah, isso é aquilo né?” aí eu (0.2) eu

	39 40 41 42	não posso dizer que não porque realmente é. se eu disser que sim, vai incentivar a tradução. aí eu falo “é mas esquece que é. pensa em inglês. tenta esquecer o português. aqui é aula de inglês. não tenta fazer essa correspondência.”
Bel	43 44	mas você já pensou que isso aí pode ser um estratégia de aprendizagem daquele aluno? e você pode estar bloqueando?
Ida	45 46 47 48 49 50 51 52	() quando você faz uma: você traz- isso eu explico muito pra eles, quando você traz um idioma novo e corresponde ao seu, por exemplo, se você fala que <i>blue</i> é azul, o cérebro vai acomodar o quê? o que ele já sabe. que ele sabe que é azul. então ele não vai co- ele não vai assimilar <i>blue</i> . ele já se acomodou com <i>blue</i> - com azul. (0.2) eu falo isso por experiência própria. quando eu comecei a estudar o francês, eu comecei a traduzir pro português. e a a: a Mariana “não traduz pro português.” aí eu traduzia pro inglês.
Mila	53	eu faço isso em espanhol.
Ida	54 55 56	aí o meu caderno, todas as anotações em inglês. eu não posso fazer em português, eu traduzi pro inglês. e na na: na hora da aula, quando as pessoas não compreendem eu dou cola em inglês.
Mila	57	também. mesma coisa que acontece comigo.
Bel	58 59	mas olha só, você tá vendo que o seu discurso tá tá negando aquela sua afirmação?
Ida	60	() [()]
Bel	61 62	[porq]ue você tá usando algum conhecimento lingüístico. <u>não tem</u> como você fugir disso. <u>é</u> uma estratégia de aprendizagem.=
Ida	63 64 65 66	= mas sabe o que eu observei também? que toda vez que eu faço isso eu () francês. porque é muito mais fácil eu falar o inglês porque eu já conheço do que eu me ↑ aforçar a falar- o francês. ((rindo))

Microcena 24 - Discutindo a vida no CELE: enquadres conflitantes

Microcena 24 – Discutindo a vida no CELE: enquadres conflitantes -

05 / outubro / 2004 – p.: 04

Sofia	1	ainda nem () [() meu trabalho.]
Bel	2 3	[não, eu inscrevi pra] Assel. eu inscrevi pela (Internet).
Mila	4	o Salínguas [será aonde?]
Angel	5 6 7 8 9 10	[°()° leu] esse: essa parte aqui final? com a Mila. que a prática não combinava com as provas? a gente <u>mostrou</u> as provas antes pros professores e perguntou se eles queriam modificar alguma coisa, se eles achavam que tinha alguma coisa que não- que não tava bom. () na sala de aula, a ênfase não foi determinada matéria=
?	11	=°(eu vi) muito isso°=
Angel	12 13 14	=né? e: a gente conseguiu ajeitar melhor a prova, não foi Sofia? a Sofia deu uma olhada:nha, ela mexeu. a: Mila deu uma olhadinha. você achou aqui que os alunos foram melhor?
Eli	15	[[<i>come back</i> . você não disse que ()?]
Mila	16	[[aqui- aqui eu olhei, (os alunos não fizeram).]
Angel	17	nã:o?
Mila	18	não, vão fazer hoje.

Angel	19	e você, Sofia, ()?
Sofia	20	eu olhei a: a do (sexto)?
Angel	21 22	as que você olhou, () (<i>re:ading</i>)? você acha que os alunos foram melho:r?
Sofia	23	ah, porque (eu creio) que sim, o problema foi (o meu) sexto.
Angel	24	°entendi.°
Sofia	25 26	mas o sexto ((todos começam a falar ao mesmo tempo, transcrição impossível))=
Angel	27	=(o sexto) é aquela turma dos alunos que: [[]]
Eli	28	[[ma:s- é:]]
Sofia	29	[[é mas é] porque tem
	30	uma questão meio cruel], eu tava falando com ele, se você errar
	31	uma necessariamente você erra duas, porque uma:: [puxa a
Eli	32	[uma puxa
Sofia	33	outra. é] muito pontuado, assim, você não perde dois pontos,
Eli	34	a outra.]
Sofia	35	você perde <u>quatro</u> .
Mila	36	uma puxa a outra.
Angel	37	hum hum=
Sofia	38 39	=né? então assi:m, pelos alunos que tinham condições <u>de ficar na média</u> , >digamos assim<, eles <u>não</u> conseguiram <u>por conta disso</u> .
Angel	40	humhum.
Sofia	41 42 43 44 45	entendeu? que como valia muito ponto e é uma: como (a gente) tava falando, se você errar uma- uma questão- mas assim, em- em termos de questões em que talvez eles tivessem dificuldades e que eles demonstraram no início do curso, foram muito bem na prova. entendeu?
Bel	46 47 48 49 50 51 52 53	°hum hum, não,° a minha pergunta pra quem leu os trabalhos é o seguinte, o que que parece que eu não tô entendendo? eu entendi alguma coisa? sabe? porque é muito fácil pra você enquanto pesquisador pegar os dados, recortar, analisar, mas aquilo de repente não é uma verda:de, e isso aí tá me- tá me preocupando. eu queria que vocês se posicionassem, como é que vocês estão se vendo, se vocês gostariam de um pedaço ali comentar aquele pedaço, falem alguma coisa pelo amor de Deus. ((risos))
Mila	54 55 56 57	não, acho que tá tranquilo, Isabel. acho até que pela () que cê (falou) no outro encontro né? eu acho que (tá batendo tudo certinho). até a parte assim da: teórica (e bibliográfica) tá batendo com: é:: °como é que se diz? esqueci a palavra°.
		[p.05]
Bel	58 59 60	não, mas não é isso que eu tô perguntando. o que eu tô perguntando é assim, será que eu tô achando uma coisa que eu tô achando errado? eu tô entendendo tudo errado?
Sofia	61	°°(não, eu acho que não.)°°
Bel	62 63 64 65 66	sabe? porque eu acho que: isso aí que eu queria- talvez seja uma: um- um <u>pequeno</u> diferencial no meu trabalho em relação a <u>outros</u> trabalhos, porque normalmente as pessoas coletam o dado e se viram com os dados né? analisam, são <u>elas</u> sozinhas. mas se eu tenho a oportunidade de <u>ter</u> a voz de vocês, eu queria ter isso

	67 68 69 70 71	aí, porque de repente eu tô achando uma coisa e, por mais <i>insider</i> que eu se- que eu queira ser, eu tô vendo a coisa como: <i>outsider</i> , eu não tô vendo coisas assim que tão rolando aí e de repente eu tô falando <u>besteira</u> . (0.5) ó::: rapá, quem cala consente e isso é muito sé:rio.
Angel	72 73	(olha), seria até a página vinte, depois (vem) o final, que foi aquela parte que ela comentou=
Bel	74	=humhum=
Angel	75 76 77 78	=que a prática dela (tá) muito diferente das provas. ou ela trabalhava bem mas na prova eles se arrasavam ou ele:s- eles iam bem na prova pra agradar a gente ((rindo)) né? a questão da prova é muito importante.
Mila	79	[[()] [()]]
Eli	80	[[()] [()]]
Angel	81 82 83 84	[a questão (dele)] da- da prova você tem () de tá dentro do que o aluno- do que a pessoa tá dando dentro de sala de aula é muito importante, porque se não acontece o que às vezes acontece.
Eli	85	(o meu), por exemplo, [()] [(por causa-)]
Angel	86 87 88 89	[()] o aluno se arrasar, [[não basta o] aluno ir bem mas o professor trabalhar insatisfeito. porque não tá fazendo aquilo que quer, realmente é uma questão muito complicada.
Eli	90 91 92 93 94 95	é o que eu tava conversando com ela até antes de você (entrar). ano passado, é quando a gente tava selecionando as provas, (foi a equipe). o problema todo era <u>tempo</u> pra fazer isso e <u>todos</u> os professores tivessem olhado as provas antes pra trazer suges- alguns <u>olharam</u> , deram sugestões, a Sofia deu sugestão, a Mila deu sugestã:o né? aí [também ()]=