

WOULD E A FACE: ANÁLISE DO DISCURSO DE UM PROFESSOR DE INGLÊS DURANTE UMA SESSÃO DE PRÉ-OBSERVAÇÃO¹

ADELAIDE OLIVEIRA

Universidade do Estado da Bahia

Resumo: Utilizando o conceito de face de Goffman (2001) foi analisada a conversa pré-observação de uma aula de inglês onde a autora fez o papel de observador. Notou-se que a professora observada utilizou o modal *would* durante toda a descrição do plano da aula a ser observada ao invés de *going to*. Propõe-se que tal uso do modal acontece como forma de salvar a face (*save face*) visto que *would* "está associado a eventos que são hipotéticos para o falante" (LEWIS, 1998, p.122). Desta forma, a professora se mantém distante da aula e não perde a face se a aula não acontece de acordo com o plano.

Palavras-chave: Face. *Would*. Observação de aula. Análise do discurso.

Abstract: The concept of face (GOFFMAN, 2001) was used in this article to confirm the hypothesis that the use of *would* instead of *going to* by an English teacher during a pre observation encounter serves to place her in the position of an outsider of her own lesson. By using *would*, according to Lewis (1998, p. 122) "the speaker perceives the situation as hypothetical at the moment of speaking". It is remote from the speaker and non-factual. Therefore, the teacher keeps the class at a distance in order not to lose her face.

Keywords: Face. *Would*. Class observation. Discourse analysis.

Introdução

A observação de aula é reconhecidamente difícil para muitos professores, uma vez que a maioria deles se sente invadido na

¹O presente artigo foi apresentado como trabalho final da disciplina Análise do Discurso administrada pelo Prof. Dr. Décio Torres Cruz no Programa de Doutorado em Letras e Linguística da UFBA

privacidade da sua sala de aula. Muitas observações são realizadas com o propósito de avaliar o trabalho do professor, o que o leva a ter uma atitude de hostilidade e suspeita em relação a essa atividade (GOOD; BROPHY, 1997). Anos de experiência em observar aulas e conversar com os professores antes e depois, levam-me a crer que, mesmo em situações onde o observador não se encontra em posição de poder (isto é, apenas um colega na mesma posição) e mesmo quando o propósito da observação é o desenvolvimento profissional como docente, o professor observado freqüentemente se sente em uma posição de defesa e se coloca de maneira distanciada entre a aula e o que é dito sobre a aula a ser observada.

Esse artigo tem como objetivo analisar a fala de uma professora de inglês, cuja aula foi observada por mim na função de colega, com o intuito de preencher o requisito de desenvolvimento profissional estabelecido pela instituição onde trabalhamos². Os dados foram coletados através de gravação da conversa em fita cassete e por mim transcritos. Mais especificamente, será analisado o uso de *would* pela professora observada, durante a nossa conversa que antecedeu a aula, ou seja, no encontro pré-observação³. Os conceitos de inferência conversacional de Gumperz (2001) e de face de Goffman (2001) serão utilizados como suporte teórico para justificar as minhas conclusões no que se refere ao uso de *would* e o seu significado, como descrito por Lewis (1986). A hipótese levantada é a de que a professora utiliza o modal *would*, para discutir o seu plano de aula com o observador, de modo a distanciar-se psicologicamente da situação e manter a face (*save face*), ao invés de *going to*, que seria o esperado neste contexto onde se descreve um evento visto como surgindo de um processo já em andamento no momento em que se fala (o plano da aula), e para o qual o falante tem evidência do evento futuro (a aula).

1. Observação de Aula

Observar e ser observado em sala de aula não é tarefa fácil para nenhuma das partes envolvidas. Entretanto, reconhece-se que a observação de aula, juntamente com as sessões de análise

²O instituto de língua onde trabalhamos incentiva o desenvolvimento profissional dos docentes através de oficinas quinzenais (*INSET*), observação de aulas (*peer observation*) e um plano de carreira com base em qualificações acadêmicas.

³Vale salientar que tanto eu como a professora observada, apesar de não sermos falantes nativas de língua inglesa, possuímos proficiência quase nativa.

pré e pós-aula, são de extrema relevância para o desenvolvimento profissional do professor. O objetivo da observação de uma aula é, principalmente, levar o professor a pensar nas suas aulas e em como estas ajudam os alunos a aprender. Não é o objetivo da observação o de intervir no trabalho do professor, mas sim, levá-lo a refletir sobre o que e por que as aulas são como são, e como os alunos estão respondendo a elas.

Freeman (1990) propõe uma abordagem de observação que chama de 'abordagem não diretiva' (*nondirective approach*), cujo objetivo é proporcionar ao professor o fórum para esclarecer suas percepções do que ele faz enquanto ensina e para que o observador possa entender de forma completa, mas não necessariamente concordar e aceitar, a maneira como o professor percebe as aulas. Mesmo em ocasiões nas quais me encontrei no papel de coordenadora ou diretora acadêmica, tenho sempre adotado a abordagem não diretiva nas minhas observações e nas conversas que tenho com os professores antes e depois das aulas. A opção por esta abordagem tem conseqüências diretas na forma do discurso entre o professor a ser observado e eu, uma vez que o professor entende que a conversa pré e pós-observação não é avaliativa. Como parte da abordagem não diretiva, o observador ouve e demonstra compreensão do que é dito pelo professor observado. Desta forma, utilizo a estratégia proposta por Curran (1978) de 'ouvir ativamente' (*active listening*), e dar uma 'resposta compreensiva' (*understanding response*) que significa que o observador confirma o que foi dito pelo professor, mas sem repetir palavra por palavra e sim de como o que foi dito foi entendido. Essa estratégia permite ao observador explicitar como entendeu o que havia sido dito pelo observado, em uma negociação de sentido. O trecho de diálogo, abaixo, exemplifica esta estratégia:

Observador: *Você me explicou porque e como o diálogo foi escolhido para esta lição. Deixe-me ver se entendi o que você disse. Você me disse que o diálogo foi escolhido para preparar melhor os alunos para a segunda parte da atividade[...]*

Tal abordagem não é invasiva e pretende dar, ao professor observado, a oportunidade de expressar as suas idéias de modo a torná-las claras para si mesmo, de aumentar a sua conscientização de como o que ele faz afeta a aprendizagem, e de buscar suas próprias soluções sem que o observador dite-as de forma autoritária.

Toda e qualquer situação de observação de aula envolve o conceito de face do professor observado. Nenhum professor quer

ser julgado pelo que faz em sala de aula. Assim sendo, é necessário adotar uma abordagem de observação que não cause a perda da face. Também o ato de conversar sobre a aula observada requer que o observador procure não fazer 'inferências conversacionais' (GUMPERZ, 2001: 98), de modo a evitar enunciados avaliativos da aula (*judgemental statements*).

2. Os conceitos de face e de inferência conversacional

O termo face é definido por Goffman (2001: 306) como

a imagem de si mesmo delineada em termos de atributos socialmente aprovados, isto é, o valor positivo que a pessoa atribui a si mesmo através da linha de ação que ela assume em um determinado contato social⁴.

Em qualquer encontro social, é importante manter uma boa face. Ninguém gosta de ser julgado negativamente ou de ser interpretado como algo que não é. Agimos sempre de acordo com padrões verbais e não verbais e através destes definimos a nossa linha de ação (*line*). Tal linha de ação, ainda segundo Goffman (2001: 306), é o "padrão de atos verbais e não verbais pelo qual ele (o falante) expressa sua visão da situação e através desse, sua avaliação da situação e, principalmente, de si mesmo"⁵.

Em um encontro entre observador e observado, é importante para o observado manter a sua face de modo que o observador entenda que o observado tem o controle da situação da sala de aula. Mesmo que a observação tenha uma abordagem não diretiva, o observado procura sempre preservar a sua face e é obrigação do observador seguir as regras de auto-respeito e de consideração para que a conversa e, principalmente, o resultado da conversa, tenham o efeito positivo desejado. Contribuir para a perda da face do observado não deve ser a atitude do observador. A relação entre o observador e o observado é sempre uma relação de tensão, mesmo que o observador seja um colega. Desta forma, é necessário que o observador mantenha uma postura objetiva e não avaliativa,

⁴The term face may be defined as the positive social value a person effectively claims for himself by the line others assume he has taken during a particular contact. Face is an image self delineated in terms of approved social attributes. (A partir deste ponto todas as traduções são nossas.)

⁵[...] a pattern of verbal and nonverbal acts by which he expresses his view of the situation and through this his evaluation of the participants, especially himself.

inclusive nas suas falas, para que o observado não se sinta intimidado pelo contexto social.

Durante o encontro pré-observação, é importante para o professor observado estar consciente da sua linha de ação e discutir a sua aula de modo que o observador entenda o que será feito e por quê. A conversa entre o professor observado e o observador pode levar o observador a fazer inferências sobre o que é dito, e tais inferências tanto podem ser resultado do que é dito, como do que o professor escreve no seu plano de aula. Tanto a conversa como o plano de aula revelam muito dos valores e crenças do professor sobre o que é ensinar e aprender.

Segundo Gumperz (2001: 98), a inferência conversacional é o “processo de interpretação limitado pelo contexto através do qual os participantes de uma conversa avaliam a intenção uns dos outros e através do qual eles baseiam suas respostas”⁶. Tal processo de inferência se dá quando existe conhecimento sociocultural do contexto em que se dá a conversa. Muitos fatores contribuem para este conhecimento sociocultural incluindo o conhecimento prévio dos falantes envolvidos, o contexto físico, a relação entre os falantes e o conhecimento gramatical. As inferências se dão também pela identificação de trocas conversacionais específicas entre os participantes ou o que Gumperz (2001: 101) denomina ‘contextualização’ (*contextualization*). Tal contextualização se realiza nas ‘dicas de contextualização’ (*contextualization cues*) que são realizadas na estrutura superficial através de elementos prosódicos, estruturas gramaticais ou o léxico.

Assim, ao discutir o seu plano de aula no encontro pré-observação, o professor observado utiliza as estruturas gramaticais, léxico e elementos de prosódia para revelar as suas intenções e para manter a face. O observador deve evitar inferências avaliativas e procurar inferir apenas naquilo que é possível, dentro do contexto em que se encontra.

3. Análise do discurso do professor

No instituto de língua onde ensino, adotamos um tipo de observação de aula que Gaies e Bowers (1990, p.167) denominam

⁶Conversational inference, as I use the term, is the ‘situated’ or context-bound process of interpretation, by means of which participants in a conversation assess others’ intentions, and on which they base their responses.

de 'supervisão clínica' (*clinical supervision*). Segundo os autores, a supervisão clínica é um processo contínuo de desenvolvimento profissional baseado na observação direta da atuação do professor em sala de aula. É um processo cíclico que se compõe de três estágios: (a) um encontro pré-observação, onde observador e observado estabelecem os objetivos da observação e discutem o plano de aula; (b) a observação propriamente dita, onde o observador utiliza a abordagem qualitativa etnográfica de anotação da aula⁷; (c) um encontro pós-observação, onde são discutidos os resultados da aula com o objetivo de levar o professor a refletir sobre a aula e em como pode melhorar diferentes aspectos do ensino, quando necessário.

Três professores experientes foram escolhidos para o papel de observador, e os professores a serem observados foram escolhidos aleatoriamente pela coordenação do instituto. Foram designados dois professores para cada professor-observador. Foi determinado, ainda, que cada professor seria observado duas vezes durante o semestre.

Ao iniciar a conversa com a professora, observei que ela falava sobre a aula como se não fosse a dela. Devido ao meu interesse no conteúdo e não na forma, naquele momento, não identifiquei de imediato o que, na sua fala, me levou a essa inferência. A professora trouxe o plano que ela havia preparado para a aula a ser observada e discutimos ponto a ponto suas atividades e idéias.

Qualquer comentário durante esta fase deve ser feito com muita cautela, de modo a evitar a perda da face pelo professor observado. É necessário que o observador mantenha uma postura não-avaliativa e que os comentários sigam os princípios do 'ouvir ativamente'. Questionamentos devem ficar restritos a aspectos cujo conteúdo não tenha ficado claro. Em um estudo feito por Eken (1999, p.20), sobre a linguagem em sessões de pós-observação, concluiu-se que "quanto mais as percepções e preferências dos interlocutores se combinam, mais bem sucedida e recompensadora será a interação entre as partes"⁸. Acredito que tal afirmação é válida também para a sessão de pré-observação.

Ao ouvir a gravação da nossa conversa, notei de imediato que a professora utilizava o modal *would* durante todo o tempo. Pensei, a

⁷A abordagem etnográfica é uma técnica utilizada em métodos qualitativos onde o observador anota de forma o mais descritiva e objetiva possível, evitando comentários de julgamento ou avaliação da aula. A anotação pode ser uma descrição do que é visto ou pode incluir os diálogos entre o professor e os alunos. (Day, 1990)

⁸The higher the match between trainer and trainee perceptions and preferences, the more successful and rewarding the interaction between the two parties appears to be

princípio, que poderia ser uma interferência da língua portuguesa, uma vez que esta é a língua materna da professora. Entretanto, ao traduzir para o português, concluí que não fazia sentido falar sobre uma aula ainda por dar, daquela maneira. Para me certificar de que em português, seria usado um tempo verbal futuro, conversei, em português, com uma outra professora sobre a sua próxima aula, e ela a descreveu usando o tempo composto "ir fazer". Essa outra professora relatou a sua próxima aula usando frases como, "*Vou começar a aula usando o listening da página 12. Depois vou pedir a eles para escutarem de novo e pensar em outro final para história. Ai, eles vão escrever outra estória*"

Outra hipótese seria a de que a professora, por não ser falante nativa, estava cometendo um erro no uso do modal. A professora, porém, aprendeu inglês enquanto criança nos Estados Unidos, quando lá morou com seus pais durante cinco anos. Utilizando-se a escala ALTE de proficiência⁹, a professora está em nível C1, o que quer dizer que tem uma proficiência quase nativa. Além disto, ela também possui o certificado de proficiência da Universidade de Cambridge – CAE (*Certificate of Advanced English*) que confirma o nível de proficiência C1.

Transcrevi os primeiros três minutos da nossa conversa¹⁰ (ver Anexo.) para uma análise mais detalhada e para descobrir se a minha hipótese estava correta, isto é, de que a professora falava da sua aula mantendo uma distância desta de modo a preservar a sua face.

O grupo denominado de modais na língua inglesa, ao qual *would* pertence, tem um significado comum de "expressar um julgamento ou opinião do falante no momento em que fala" (LEWIS, 1999: 102). Os modais envolvem a interpretação não factual de uma situação. Na análise do significado dos modais separadamente, Lewis propõe que *would* expressa um evento que está "psicologicamente distante do falante" (LEWIS, 1999: 121). Ainda segundo Lewis, ao usar *would*, o falante cria uma qualidade hipotética para a situação e ao fazer isto, distancia-se automaticamente da qualidade factual do enunciado (LEWIS, 1999: 122). *Would* expressa ao mesmo tempo

⁹ A ALTE (Association of Language Testers of Europe) é uma organização internacionalmente conhecida que desenvolve vários projetos de testes de língua estrangeira junto ao Council of Europe entre eles o Common European Framework of Reference for Languages: Teaching, Learning and Assessment.

¹⁰ A conversa total teve uma duração de aproximadamente 25 minutos.

uma distância psicológica do falante para o evento, mas também sugere a inevitabilidade associada a *will*. Assim, o significado de *would* seria aproximadamente o de “dada uma situação hipotética que eu percebo no momento em que falo, a ação descrita é também inevitavelmente verdadeira”¹¹ (LEWIS, 1999: 122). O autor cita ainda um exemplo de uma entrevista onde o Secretário de Relações Exteriores Britânico responde “*I would imagine they (the Afghan rebels) would need more*” ao ser perguntado se ele acredita que os rebeldes afegãos têm armas suficientes. Ainda segundo Lewis (1999: 123, grifo no original.), “o falante está deliberadamente deixando claro que a sua observação não é uma declaração de um fato. *Would* enfatiza a natureza não factual da observação feita”¹² e não está sendo usado como condicional.

Se considerarmos como verdadeira tal interpretação do significado de *would* podemos interpretar o seu uso pela professora como uma forma de se distanciar da aula que está para ser observada, de modo a manter a sua face a salvo. Ou seja, a situação que está descrevendo é uma situação hipotética, mas as ações são verdadeiras. De alguma forma, tal uso do modal, deixa-a a salvo caso a situação (a aula) não aconteça como está sendo descrita no momento da conversa pré-observação.

Observamos que, na linha 03, T: *=where we we're going to - they've already seen the present perfect? we're going to* ela inicia a descrição do plano com “*going to*”, que é a forma verbal mais utilizada pelos professores, dentro da minha experiência como observador, neste contexto social, e também aquela que tem o significado de indicar um acontecimento futuro com base em evidência presente, no caso da conversa pré-observação, o plano de aula propriamente dito.

Entretanto, a partir da linha 07, T: *Yes, yes. They're supposed to have. ((giggles)) So I was doing- I would do the warmer? and I would give them- like- each one would have a piece of paper, and they would write- I thought- about five verbs-they would write five verbs in the infinitive and then they would pass to the other person and he had to write on the past. And -*, ela passa a utilizar *would* até o final da nossa conversa. Interessante notar que, mesmo quando eu peço esclarecimento e utilizo o modal *will* (linhas 29 a 32) na minha fala,

¹¹Given the (hypothetical) situation which I perceive at the moment of speaking, the action described is also inevitably true.

¹²[...] the speaker is deliberately making clear that his remark is *not* a statement of fact. *Would* emphasizes the non-factual nature of the remark.

a professora continua a usar *would* de forma a manter-se distante da situação. Esse recurso lingüístico pode levar a crer que caso a atividade não se concretize como discutida neste momento, ainda assim ela preserva a sua face uma vez que poderá afirmar *a posteriori* que era apenas a sua suposição e não uma intenção de fato.

A análise do uso dos pronomes também revela aspectos interessantes da tentativa de preservar a face por parte da professora. Apesar de na linha 3 já mencionada, a professora usar *going to*, ela utiliza a pronome da 1ª. pessoa do plural, *we*, ao invés do pronome da 1ª. pessoa do singular, *I*. Tal uso de pronomes não é típico em falantes de língua inglesa. Entretanto, é comum em falantes de língua portuguesa o uso de 'nós' quando na verdade quer-se dizer 'eu'. Técnicos de futebol, por exemplo, sempre utilizam esse recurso lingüístico para dividir a responsabilidade do jogo com os jogadores e salvar a face.

Interessante notar que na linha 20, T: *If they didn't complete-we would complete the list=*, a professora volta a repetir o pronome *we*, logo após utilizar *they*, quando comenta a atividade de completar a lista de verbos. Neste momento, há indícios de que ela está se referindo à sua participação na atividade junto com os alunos de modo a ajudá-los na tarefa, caso eles não consigam concluí-la sozinhos.

Durante toda a conversa, a professora se refere aos alunos como grupo utilizando o pronome *they*. Na linha 10, T: *... then they would pass to the other person and he had to write on the past. And -*, o único exemplo em que usa a 3ª pessoa do singular, revela uma preferência pelo uso do pronome *he*, ao se referir a um aluno fictício, e ao concordá-lo com *person*. Tal uso poderia indicar uma concordância sexista, porém mais dados seriam necessários para sustentar esta hipótese.

Conclusão

A situação social onde o observador e observado encontram-se face-a-face para discutir o plano a ser executado numa sessão de pré-observação tem como objetivo levar o professor observado a refletir sobre o seu plano antes de executá-lo. Entretanto, por mais que o observador mantenha-se objetivo, descritivo e não avaliativo, ou abstenha-se de fazer inferências conversacionais sobre o que é dito, ainda assim, a manutenção da face pelo professor observado é

complexa e requer muito tato. 'Perder a face'¹³ em um momento como este, poderia tornar todo o processo de observação em uma punição ao invés de um momento de aprendizagem e desenvolvimento profissional. Na conclusão da sua pesquisa sobre a linguagem do treinador em sessões de feedback pós-aula, Tsui (1994 apud EKEN, 1999: 20) , afirma que, em uma sessão de feedback, "a face é algo que está emocionalmente investido e pode ser perdida, mantida ou promovida, e conseqüentemente deve ser constantemente cuidada durante a interação."¹⁴

A hipótese levantada de que o professor preserva a sua face durante a conversa pré-observação é evidenciada após a análise da conversa entre a professora observada e eu. A princípio, o meu conhecimento do contexto sociocultural da conversa pré-observação fez com que minha inferência conversacional da fala da professora me levasse a crer que ela falava da sua aula como se esta não fosse acontecer. Após a análise da conversa pré-observação pude concluir que, para manter a face, a professora lança mão da utilização do modal *would*, como um recurso lingüístico, de modo a assegurar a não perda da face numa situação posterior à aula. O uso de *would* implica em o falante colocar-se em uma posição de distanciamento psicológico da situação de modo a, talvez, isentá-lo de uma responsabilidade maior sobre o que venha a acontecer. Deste modo, se a atividade programada não se realizasse do modo previsto, ficaria sempre a inferência de que poderia ser diferente.

O pronome *we* também é utilizado, ao invés de *I*, como que para criar um co-responsável invisível pela aula que irá acontecer.

Devido aos limites de tamanho e enfoque deste artigo, não foi possível fazer uma análise comparada do discurso da professora das fases pré e pós-observação ou ainda uma comparação entre os discursos de dois professores diferentes no mesmo contexto social. Esta pesquisa inicial pode ser continuada no futuro e possivelmente revelar outras formas de manter a face utilizadas por professores quando discutem as suas aulas.

¹³ No Dicionário Houaiss de Língua Portuguesa (2001:1297) a expressão 'perder a face' tem origem no Chinês (Macau) e significa *perder a honra, desonrar-se*.

¹⁴Face is something which is emotionally invested and can be lost, maintained or enhanced and therefore needs to be constantly attended to in interaction.

AnexoTranscrição da conversa¹⁵

T= professora observada

A= observador

1 T: I just thought of doing a normal =

2 A: [Uhum...]

3 T: =where we we're going to - they've already seen the present perfect? we're going

4 to introduce yet, already and just.

5 A: Ah, OK. So you're introducing yet, already and just with the present perfect. They

6. already have the idea of the present perfect.

7 T: Yes, yes. They're supposed to have. ((giggles)) So I was doing- I would do the

8 warmer?and I would give them- like- each one would have a piece of paper, and

9 they would write- I thought- about five verbs-they would write five verbs in the

10 infinitive and then they would pass to the other person and he had to write on the 11. past. And -

12 A: Ah, Ok.

13 T: then, they would change back to the other person - the first person and the first

14 person would=

15 A:[Uhum...]

16 T: =have to write it on the past participle and then they would check- to see if it is

17 A:[Uhum] [Uhum] [Uhum]

18 T: correct not and then we would

19 A: [They check the list]

20 T: If they didn't complete- we would complete the list=

21 A: [Uhum...]

22 T: =from the book. And then, I would write on the board ALREADY and YET and

¹⁵A notação utilizada para a transcrição segue o modelo descrito no artigo de Atkinson e Heritage (2001).

- 23 then I would ask them "OK, What subjects have we- seen or
have we already seen
24 til now?" and then they would tell me and I would write in this
column which ones 25 have- haven't we seen yet and I would
write in this column- and I would ask from
26 them if they know the difference - and if they said it then, I
would say, "OK, keep
27 it and let's see if, if it's-that's the correct answer-let's do the
exercise and then try
28 to figure it out at the end.
29 A: If they haven't seen it yet, how will they know? What source
will they have to
30 answer this question? I mean- what they've already seen they
might know
31 because- you know-they might remember- but what about
the ones not dealt with
32 yet, how will they know- if they don't know them yet?
33 T: The subjects:
34 A: Uhum?
35 T: I'd ask them to, to -look on to-. the lessons, to take a look at
the lessons.
36 A: Ah! Ok. So, "Go through the lessons andUhum-OK
37 T: [Yeah, go through the lessons, I would say
38 the pages and the , they would
39 A: Do you think...do you think they could read -
40 T: [or I could help them also]
41 A:-Do you think they could read the table of contents?
42 T: Yeah, I could try that, too. I would say, "OK . Let's open and
then I would [...]

Referências Bibliográficas

ALTE- *Association of Language Testers of Europe*: Disponível em: <<http://www.alte.org>>. Acesso em: 25 mai 2005.

ATKINSON, J. Maxwell; HERITAGE, J. Jefferson's transcript notation.
In: JAWORSKI, Adam; COUPLAND, Nikolas. *The discourse reader*. 2. ed.
London, New York: Routledge, 2001. p. 158-166.

CURRAN, Charles. *Understanding: A necessary ingredient in human
belonging*. Apple River, Illinois: Apple River Press, 1978.

DAY, R. Teacher observation in second language education. In: RICHARDS, Jack C.; NUNAN, David. (Ed.). *Second language teacher education*. Cambridge: Cambridge University Press, 1990. p.43-61.

DICIONÁRIO HOUAISS DA LÍNGUA PORTUGUESA. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2001.

EKEN, Deniz Kurtoglu. Trainer language in post-observation feedback sessions. *The TeacherTrainer*, Kent, v. 13, n. 2, p.16-20, Summer 1999.

FREEMAN, Donald. Intervening in practice teaching. In: RICHARDS, Jack C.; NUNAN, David. (Ed.) *Second language teacher education*. Cambridge: Cambridge University Press, 1990. p.103-117.

GAIES, Stephen; BOWERS, Roger. Clinical supervision of language teaching: the supervisor as trainer and educator. In: RICHARDS, Jack C.; NUNAN, David. (Ed.) *Second language teacher education*. Cambridge: Cambridge University Press, 1990. p.167-181.

GOFFMAN, Erving. On face-work: An analysis of ritual elements in social interaction. In: JAWORSKI, Adam; COUPLAND, Nikolas. *The discourse reader*. 2. ed. London, New York: Routledge, 2001. p. 306-320.

GOOD, Thomas L.; BROPHY, Jere E. *Looking in Classrooms*. 7th ed. New York, Reading: Addison Wesley Longman, Inc., 1997.

GUMPERZ, John J. Sociocultural knowledge in conversational inference. In: JAWORSKI, Adam; COUPLAND, Nikolas. *The discourse reader*. 2. ed. London, New York: Routledge, 2001. p. 98-106.

LEWIS, Michael. *The English Verb: An Exploration of Structure and Meaning*. London: Language Teaching Publications, 1986.