

LINGUAGEM HUMANIZADORA NA PRODUÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS: UM RECORTE INTERCULTURAL NA SALA DE AULA DE LÍNGUA INGLESA

Paula Carolina Fernandes Montenegro
Universidade do Estado da Bahia-UNEB
pcfmontenegro@gmail.com

Resumo: O objetivo deste artigo é relatar a experiência vivenciada no Subprojeto Letras/Inglês do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) denominado *Abordagem Intercultural do Ensino de Língua Inglesa na Escola Pública*. Tal experiência diz respeito ao uso dos princípios da Linguagem Humanizadora (MATOS, 2004) na produção de material didático para o ensino de língua inglesa em salas de aula do Ensino Fundamental II de uma escola pública de Salvador. Para alcançar o objetivo proposto, primeiro discorremos brevemente sobre a abordagem intercultural do ensino de línguas e sobre a tarefa de produzir e adaptar materiais didáticos. Em seguida, relatamos os questionamentos levantados no subprojeto em relação ao uso dos materiais didáticos propostos. Por fim, elencamos os princípios norteadores da prática de uma comunicação humanizadora como orientação para professores de língua e apresentamos duas sequências didáticas desenvolvidas pelo subprojeto e aplicadas nas salas de aula de língua inglesa da escola parceira. Os resultados dessa experiência apontam para uma resposta positiva da comunidade envolvida bem como a necessidade de professores de línguas abraçarem o direito que todos os usuários de línguas têm de aprenderem a se comunicar pacificamente.

Palavras-chave: Abordagem intercultural. Ensino de língua inglesa. Linguagem humanizadora.

1. Considerações iniciais

No intuito de promover oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas de caráter inovador no contexto da educação básica pública, o subprojeto *Abordagem Intercultural do Ensino de Língua Inglesa na Escola Pública* tem como objetivo a realização de intervenções pedagógicas a partir da utilização da abordagem comunicativa intercultural do ensino de Língua Estrangeira (LE). Atualmente, aprender uma LE é de fundamental importância para a inclusão e formação do indivíduo na sociedade. A globalização, o mundo do trabalho, a era digital, são fatores determinantes para a valorização do ensino de LE em

todos os níveis da educação básica brasileira. A Língua Inglesa (LI), a língua de comunicação que mais abrange a comunidade mundial e do trabalho, precisa ocupar lugar privilegiado em nossas escolas, como já acontece em outros países do mundo onde a LI não é a língua materna ou oficial.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental (PCNEF, 1998), a LE tem sido desvalorizada e considerada como uma disciplina de menor valor no currículo escolar. No entanto, o mesmo documento enfatiza a importância de se aprender uma LE e se propõe a restaurar o papel desta na formação educacional. Muitas pesquisas e iniciativas tem abordado a questão do ensino de LE, em especial o ensino de LI na escola pública. Entretanto, os avanços no conhecimento em relação às abordagens de ensino parecem chegar de forma tímida nas nossas escolas. A abordagem comunicativa intercultural de ensino de línguas, amplamente discutida e aplicada em universidades, cursos de línguas, e em algumas escolas do ensino básico, não aparece como uma realidade palpável nas escolas da rede pública de Salvador. Quando essa abordagem é utilizada, muitas vezes notamos o seu uso de forma descontextualizada da realidade dos alunos, do seu conhecimento de mundo, da sua cultura. A pergunta que precisamos fazer é: se utilizamos a língua para comunicação e estamos ensinando isso em nossas escolas, o que estamos comunicando? Como estamos comunicando?

2. Abordagem intercultural

A partir da visão sociointeracionista da linguagem, do entendimento da linguagem como uma prática social que ocorre em um encontro interacional, espera-se que o aluno de LE construa significados nessa língua, se constituindo como um sujeito discursivo no uso da LE. Além disso, os PCNEF (1998) informam que o aluno de LE deve desenvolver um maior conhecimento sobre sua língua materna (LM), sua cultura e sua identidade. Estratégias como comparações entre LE e LM em vários níveis, relações entre o conhecimento de mundo do aluno e o que se propõe como novos conhecimentos, são favoráveis ao processo de ensino e aprendizagem de LE.

Seria muita ingenuidade ainda pensar a língua sem considerar suas implicações políticas, sociais e culturais, principalmente num mundo globalizado e digital. O contato entre línguas-

culturas se torna um acontecimento constante e natural, conseqüentemente, afetando a área de Ensino e Aprendizagem de Línguas (EAL).

De acordo com Mendes (2007), as discussões relacionadas a esse processo buscam incorporar as questões culturais na pedagogia do ensino de línguas levando em consideração uma perspectiva intercultural, promovendo o respeito às diferenças. Segundo Corbett (2003), a abordagem intercultural promove a oportunidade de apreciar as similaridades e diferenças entre a sua própria cultura e as culturas dos países que falam a língua alvo. Para Byram (2001), desenvolver a interculturalidade significa desenvolver além da competência linguística, a competência intercultural, ou seja, um terceiro espaço, no qual se torna possível a relatividade cultural, a aceitação e interação com outras culturas, adquirindo uma maior consciência crítica e compreensão da sua própria língua-cultura.

3. Materiais didáticos

Dentre tantos aspectos que circundam o processo de EAL num mundo globalizado, trazemos à discussão os materiais didáticos (MDs), definido aqui como qualquer coisa utilizada em sala de aula para facilitar o ensino e a aprendizagem de uma língua-cultura. (TOMLINSON, 2010). De acordo com Siqueira (2012), eles são a materialização do que se faz nesse processo. Além disso, o autor ainda pontua a necessidade de desenvolver um olhar crítico sobre esses MDs, em especial os livros didáticos, visto que podem ser considerados um produto do colonialismo, no caso do inglês, uma herança da americanização ou da macdonização, termo cunhado por George Ritzer no final dos anos 90. Portanto, seria necessário uma descolonização dos MDs. Tendo em vista o Inglês como Língua Internacional ou Língua Franca (ILI/LF), língua de contato entre povos de culturas diversas, fruto da globalização (SIQUEIRA, 2008, 2015), poderíamos nos perguntar à respeito do que materializar para o ensino de ILI/LF para todo um planeta, por exemplo. No entanto, partindo do entendimento de que língua e cultura são indissociáveis, não

resta dúvida de que é impossível negligenciar as especificidades sociais e culturais das comunidades locais quando pensamos em MDs.

4. Experiência no PIBID

Inserida desde 2014, em uma escola pública da cidade de Salvador, em decorrência do subprojeto *Abordagem intercultural do ensino da língua inglesa na escola pública* por mim coordenado, tenho observado a necessidade de nós, bolsistas - apesar da chegada do Livro Didático (LD) à escola por meio do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) neste mesmo ano – produzirmos e/ou adaptarmos MDs adequados ao contexto em que atuamos. Com a chegada do LD e do PIBID na escola, a professora de inglês, supervisora bolsista do subprojeto, aos poucos foi revelando as suas angústias em relação ao uso do LD proposto. Professora do Ensino Fundamental por muitos anos, ela sempre procurou adaptar as atividades em sala de aula às necessidades dos alunos a partir de recursos próprios. Com a proposta de trabalharmos juntas no PIBID, passamos a discutir essa novidade na escola. Em primeiro lugar, me recorro dos seus comentários em relação à divergência que havia entre o nível linguístico proposto no LD e o de seus alunos. No entanto, outros comentários foram surgindo, como por exemplo, as representações sociais e culturais contidas no LD e o simples manuseio dele pelos alunos. Por incluir um CD, ela questionava o fato dos seus alunos não possuírem *CD player* em casa, e, além disso, não terem prática na utilização desse material. Aos poucos fui entendendo que a inclusão de um LD na rotina daquele contexto era um desafio que rompia a barreira da questão linguística, e que atravessava questões sociais e culturais. Diante dessa realidade, e com a proposta de trabalharmos a partir de uma perspectiva intercultural (MENDES, 2007), começamos a trabalhar juntas no intuito de caminhar para a produção/adaptação de nossos próprios MDs pautadas na organização que Mendes (2012) propõe: MDs como ‘fonte’, podendo ser “ajustado, modificado, adaptado às necessidades de professores e alunos, levando em consideração as experiências construídas na própria interação” (p. 357). Nos deparamos então, com os desafios dessa tarefa.

Inicialmente, em meio as tentativas de análise e adaptação do LD proposto à escola, percebemos que havia a necessidade de desenvolvermos competências nesse sentido. Em busca de

nos capacitarmos, recorreremos a autores que abordam o tema e nos deparamos com muitas orientações de como analisar um LD. Interessante constatar, a partir dessa busca, que o LD em sala de aula tem o seu lugar, e que, “em algumas situações, com suas vantagens e desvantagens, eles servem como fonte principal de insumo linguístico e cultural recebido pelo aprendiz, assim como, base importante da prática de sala de aula” (SIQUEIRA, 2012, p.322). Portanto, ser orientado em como analisar um LD é primordial para a prática do professor, que em algum momento precisará fazer uso de um.

Cunningsworth (1995) alerta para a limitação do LD em relação a apresentação de conteúdo, que seria uma de suas funções. Para sanar tal limitação, seria necessário a inclusão de outros materiais além do LD, como por exemplo, CDs, exercícios, vídeos, músicas, etc. De acordo com Harwood (2010), podemos considerar como MDs “textos fotocopiados, em áudio ou vídeo, além de atividades ou exercícios construídos a partir desses textos” (p. 3). Vislumbramos então, a relação existente entre adaptar um LD e produzir MDs para o contexto de atuação. Diante de algumas ações possíveis na adaptação de um LD (excluir atividades, incluir atividades, modificar atividades, etc.) percebemos que a inclusão de atividades possibilita uma maior liberdade no processo de Ensino e Aprendizagem de Línguas, e que essa liberdade exige de nós mais responsabilidade.

De acordo com Harwood (2010), a produção de MDs não é uma atividade simples nem rápida. Alguns podem até negligenciar a importância dessa atividade argumentando que o professor não tem tempo para se dedicar a tal tarefa. O autor cita Dudley -Evans e St. John (1998) que dizem que “apesar dos professores não serem obrigados a ‘criar’ materiais do nada, ‘provelôs’ de forma adequada ao contexto local é outro assunto” (p. 4). Os autores ainda sugerem algumas competências que devem ser desenvolvidas na adaptação de LD/produção de MDs: saber selecionar de forma apropriada e ser criativo a partir do material que está disponível; saber modificar atividades para atender às necessidades dos aprendizes; e saber complementar o material providenciando atividades extras. Tomlinson (2010) apresenta o processo de produção de MDs de alguns escritores e chama a atenção para uma intuição criativa relatada por eles. O autor também ressalta que essa intuição é norteada por alguns princípios sobre ensino e aprendizagem e que, algum tipo de esquema ou formato serve de guia para essa criatividade. Além disso, a

influência do currículo não é deixada de lado, mas pelo contrário, assim como os princípios e o formato, servem de bússola para nortear essa intuição criativa.

5. Comunicar para o bem

Dentre os recortes interculturais que o nosso projeto tem trabalhado, a proposta de disseminar o uso de uma linguagem humanizadora (MATOS, 2004) tem se destacado. De acordo com Matos (2004) essa proposta reflete “princípios oriundos de diversas áreas do saber, dentre as quais os Direitos Humanos, a Educação para a Paz, a Psicologia da Paz, a Comunicação Intercultural, a Análise Crítica do Discurso e a emergente Linguística da Paz” (MATOS, 2004, p. 24). A linguagem humanizadora se caracteriza pelo estabelecimento de uma comunicação para o bem (cordial, cooperativa, carinhosa, etc.), em outras palavras, uma comunicação pacífica direcionada pelos seguintes princípios: (a) empenho na humanização do uso linguístico, (b) humanização do vocabulário e construções frasais, (c) observação dos efeitos de opções lexicais e gramaticais no "próximo linguístico e (d) monitoria e autocontrole de textos (escritos e falados) quanto à humanização comunicativa.

A seguir apresentamos duas sequências didáticas desenvolvidas pelo subprojeto no intuito de ilustrar os princípios da linguagem humanizadora no ensino de LI.

5.1 Sequência didática 1: *compliment and encouragment*

Objetivo: promover o uso da linguagem humanizadora em sala de aula por meio da aprendizagem de expressões de elogio e encorajamento.

Materiais: quadro, pilot, cartolina, imagens de pessoas.

Tempo: duas aulas de 40 a 50 min. cada.

Aula 1: Procedimentos

fabricada, no intuito de cada um bater uma foto (*self*) com a plaquinha de elogio ou encorajamento e postar no *facebook* da escola para que toda a comunidade escolar possa se beneficiar dessa aprendizagem.

Aula 2: Procedimentos

- O professor prepara duas colunas no quadro (*COMPLIMENT/ENCOURAGEMENT*), revisa as expressões aprendidas, pede aos estudantes que as repitam em coro e cola os cartões no quadro na coluna certa;
- Em dupla, o professor pede que os estudantes revisem a expressão escolhida na aula passada e o porquê da escolha;
- O professor apresenta novas expressões de elogio e encorajamento utilizando cartolina ou meio digital. A cada expressão apresentada o professor pede aos estudantes que repitam em coro. Sugestões: **I BELIEVE IN YOU!**, **YOU ARE CREATIVE!**, **YOU ARE A KIND PERSON**, **YOU MAKE ME LAUGH**, **I APPRECIATE WHAT YOU DO**.
- Elicitar o entendimento de cada expressão de acordo com o contexto de atuação e perguntar aos estudantes se essas expressões são elogio ou encorajamento. O professor então pergunta: *“Qual dessas novas expressões você gostaria de ouvir de alguém para você?”*
- Atividade *“Back to the board”*: dividir a turma em duas equipes e pedir que um estudante de cada equipe fique de costas para o quadro. Os outros ficarão de frente para o quadro e atentos à expressão que o professor irá escrever no quadro. Esses estudantes darão dicas para o estudante que está de costas para o quadro para que este acerte qual a expressão que o professor escreve no quadro. A única pergunta que o estudante de costas poderá fazer é: *“Is it a compliment or an encouragement?”* Fazer um revezamento até que todos de cada equipe participem. A cada acerto do estudante que está de costas a equipe ganha um ponto. Outra opção de atividade neste momento é a atividade conhecida como Forca, na qual tenta-se adivinhar a palavra ou expressão escolhida.
- Atividade escrita: O professor entrega uma folha xerocada com a seguinte atividade (a ser adaptada de acordo com as expressões utilizadas): Complete as lacunas com um dos verbos na caixa: ARE, BELIEVE, CAN, INSPIRE, GIVE UP, ARE, APPRECIATE, MAKEYou _____ creative.
- You _____ do it.

- I _____ what you do.
- You _____ a kind person.
- Don't _____.
- I _____ in you.
- You _____ me laugh

- Atividade Painel da Gentileza: o professor solicita aos estudantes que construam um painel composto por um conjunto de expressões de elogio e outro com expressões de encorajamento. (o professor pode levar as expressões impressas se desejar). Dividir a turma em equipes (de acordo com o número de estudantes) para a produção de um painel de expressões. Esse painel será colocado no mural da escola com o intuito de promover uma linguagem humanizadora no ambiente escolar.

5.2 SEQUÊNCIA DIDÁTICA 2: *BOOSTING SELF-ESTEEM*

Objetivo: Estimular o reconhecimento de qualidades nos alunos e promover a identificação de qualidades no outro.

Materiais: quadro, pilot, cartolina, imagens.

Tempo: duas aulas de 40 a 50 min. cada.

Aula 1: Procedimentos

- O professor inicia a aula apresentando um slide (ou imagens) de atletas bem-sucedidos nos Jogos Olímpicos. As seguintes perguntas podem ser feitas para levantar uma discussão:
 - Quem são essas pessoas? O que elas fazem?
 - Quais qualidades você consegue perceber nelas?
 - O que faz delas bem-sucedidas?
 - Quais características elas tem que as fazem boas nos esportes que praticam?
 - O que elas têm em comum?

- O professor pode compilar no quadro as palavras-chaves e adjetivos que os alunos apresentarem.
- Em cartões, o professor apresenta os adjetivos escolhidos em inglês: BRAVE, PERSISTENT, PROACTIVE, SELF-CONFIDENT, DREAMER, INTELLIGENT, DETERMINED, CREATIVE, COMMUNICATIVE
- Uma comparação pode ser feita com o que os alunos apresentaram no primeiro momento. Em seguida, questioná-los: Quais desses adjetivos você vê nos atletas que vimos anteriormente?
- Dividir a turma em grupos e designar um conjunto de palavras para cada grupo. Levantar as seguintes questões para os grupos discutirem:
 - O que essa palavra quer dizer?
 - Ela carrega um significado especial para você?
 - Você consegue se identificar com essa palavra? Você se considera (adjetivo)?
 - Há alguém na sua vida que seja (adjetivo)?
- Os alunos reportam o que discutiram e a relevância das palavras para todo o grupo.
- Os alunos vão sortear o nome de um colega em um pedaço de papel cartão.
- O professor pede aos alunos que eles reflitam à respeito do colega.
 - Quais desses adjetivos (ou algum outro) você usaria para caracterizar seu colega?
- O professor exemplifica para os alunos a atividade com a estrutura “*He is...*”, “*She is...*” exposto no quadro (lembrando que *dreamer* pede o artigo indefinido *a*).
- O professor irá recolher os cartões para serem utilizados para a próxima aula. A depender do grupo, talvez seja mais proveitoso manter o anonimato das crianças.

Aula 2: Procedimentos

- O professor pode iniciar a aula perguntando à turma se eles se lembram dos adjetivos da aula anterior. Em seguida, apresentar o adjetivo embaralhado (as letras) em cartões para que eles relembrem das palavras, do som e da grafia.
- Explicar à turma que eles ouvirão uma história. Expor no quadro os questionamentos
 - Quem é Monalisa?
 - Em que condições ela nasceu?
 - De que forma ela superou as adversidades da vida?

O sorriso de Mona Lisa, por Carlos Zacarias de Sena Júnior

Enquanto bilhões de pessoas ao redor do mundo tinham os olhos voltados para a abertura das Olimpíadas, uma seleta plateia se apinhava no espaçoso salão nobre da reitoria da Ufba para a cerimônia de formatura do curso de História. Entre as muitas trajetórias de superação dos futuros professores, em sua maioria negros e mulheres, a história da formanda Mona Lisa Nunes de Souza poderia rivalizar com as de Robson Conceição, Isaquias Queiroz e Rafaela Silva, os novos heróis olímpicos, todos eles negros, iluminados pelos holofotes da glória olímpica nos últimos dias. Mona Lisa não ganhou medalha, mas pelo exemplo e sabedoria, vem dando lições. Abandonada pela mãe quando nasceu, a estudante foi reduzida à extrema pobreza e à condição de moradora de rua, chegando a idade adulta como uma sobrevivente. Como mulher negra, teve um destino diferente dos milhares de jovens negros mortos por armas de fogo no estado da Bahia, exatos 3.252, um aumento de 251,9% em relação à 2002, segundo o Mapa da Violência. Mona Lisa reagiu para não ser morta, mas fez mais. Talvez por instinto, quiçá por influência de seus mestres, a ex-moradora de rua optou por concorrer a uma vaga no curso noturno de História, e teve sucesso. E a vida que tinha oferecido tão pouco a Mona Lisa ganhou um outro sentido, de identidade e consciência. Ao pegar o “canudo” na cerimônia de formatura, Mona Lisa foi aplaudida de pé, e enquanto os olhos do mundo se voltavam para os potenciais heróis olímpicos, a história do povo negro era mais uma vez escrita, desta feita por sua mais nova heroína. Indagada por um repórter, a futura professora de História foi taxativa: “A maior arma do opressor é a mente do oprimido. Eles falam tanto que a gente não pode, que não somos capazes, que a gente acredita. Isso precisa mudar”. Mona Lisa sabe das coisas, por isso quer a mudança. Os que lhe atravancam o caminho, passarão, Mona Lisa, menina negra, ex-moradora de rua a agora professora de História, passarinho!

Carlos Zacarias de Sena Júnior é professor da UFBA (A Tarde, 19/08/2016)

- Contar a história e checar as respostas e conclusões (oralmente) que os alunos chegaram. Em seguida, elicitare deles adjetivos que caracterizam a personagem principal da história.
- Distribuir a atividade para os alunos para que eles preencham a lacuna com o adjetivo que encaixa melhor de acordo com o contexto (talvez seja necessário *pre-teach* vocabulário da atividade). Ex: *She studies a lot. She is _____.*
- Revisitar com os alunos a atividade da aula anterior onde eles escolheram um adjetivo para o colega que eles sortearam. Distribuir para cada um seu respectivo cartão e explicar à eles que eles estarão colando o cartão numa medalha que estão prestes a receber. Em seguida, do outro

lado da medalha, eles escreveram o adjetivo que eles acreditam que o descrevem melhor. Ao passar essa informação, o professor reforçar o a estrutura no quadro “*I am...*”. Os alunos são livres para levar a medalha para casa com o adjetivo que foi escolhido para eles e que eles escolheram para si.

Obs.: Para fazer a medalha, basta cortar a cartolina amarela em círculos (uma fita adesiva grande é um bom tamanho), fazer um pequeno furo para passar o fitilho que ficará no pescoço e amarrar.

6. Considerações finais

Ao trabalhar com sequências didáticas que propõem o uso de uma linguagem humanizadora em sala de aula foi possível observar a resistência de alguns alunos a essa proposta. Acostumados com uma linguagem agressiva e desmotivadora dentro do grupo em que convivem em seu dia-a-dia, não foi surpresa detectar o estranhamento demonstrado por muitos deles ao novo vocabulário. Usando a LI para trabalhar com vocabulários de elogio e encorajamento, a resistência dos alunos é perceptível por meio de frases como “*aqui ninguém incentiva ninguém não*”, ou ainda “*a gente pode até aprender isso, mas ninguém vai usar*”. No entanto, acredito que faz parte do papel do professor resistir também. Resistir à descrença e à desmotivação do aluno ao diferente, ao estranho. Seguimos trabalhando com a pacificação da linguagem em sala com a esperança de que pudéssemos alcançar o objetivo de, por meio do ensino de LI, oferecer a oportunidade a todos de se comunicarem para o bem, “o direito que toda pessoa deveria ter de ‘aprender a se comunicar pacificamente’” (MATOS, 2004, p. 25).

Apesar da resistência inicial, o resultado tem sido significativo ao ponto de outros professores, como por exemplo a professora de língua portuguesa, aderir aos princípios da linguagem humanizadora promovidas pelo subprojeto. De fato, os alunos podem até não compreender a importância num primeiro momento, contudo, é perceptível que nosso trabalho é continuar tentando, pois como professores de língua precisamos assumir o papel extremamente relevante de educadores linguístico-interculturais.

7. Referências

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Fundamental*. Brasília: MEC, 1998.

BYRAM, Michael; NICHOLS, Adam; STEVENS, David. (Ed.). *Developing Intercultural Competence in Practice*. Clevedon: Multilingual Matters, 2001.

CORBETT, John. *An intercultural approach to English language teaching*. Clevedon: Multilingual Matters, 2003.

GOMES DE MATOS, Francisco. *Como usar uma linguagem humanizadora: orientação para professores de línguas estrangeiras*. In: MOTA, Kátia M.; SCHEYERL, Denise. (Orgs.). *Recortes interculturais na sala de aula de línguas estrangeiras*. Salvador: EDUFBA, 2004. p. 21-34.

HARWOOD, N. Issues in materials development and design. In: HARWOOD, N. (Org.). *English Language teaching materials: theory and Practice*. New York, US: Cambridge University Press, 2010. P. 03-30.

MENDES, E. A perspectiva intercultural no ensino de línguas: uma relação “entre-culturas”. In: ALVAREZ, M.L.O.; SILVA, K.A. da. (Orgs.). *Linguística Aplicada: múltiplos olhares*. Campinas, SP: 2007. P. 119-139.

MENDES, E. Aprender a ser e a viver com o outro: materiais didáticos interculturais para o ensino de português LE/L2. In: SCHEYERL, D.; SIQUEIRA, S. (Orgs.). *Materiais didáticos para o ensino de línguas na contemporaneidade: contestações e proposições*. Salvador, BA: EDUFBA, 2012. P. 355- 378.

SIQUEIRA, D. S. P. Se o inglês está no mundo, onde está o mundo nos materiais didáticos de inglês? In: In: SCHEYERL, D.; SIQUEIRA, S. (Orgs.). *Materiais didáticos para o ensino de línguas na contemporaneidade: contestações e proposições*. Salvador, BA: EDUFBA, 2012. P. 311- 353.

TOMLINSON, B. Developing Principled Frameworks for materials development. In: TOMLINSON, B. *Developing Materials for language teaching*. London: Continuum, 2010. P. 107- 129