



Uma análise material didático sob o viés da interculturalidade

Iara Maria Bruz¹

UFPR-PPGE

Henrique Evaldo Janzen²

UFPR

Resumo: O presente trabalho pretende ressaltar a importância das representações socioculturais nos materiais didáticos nas aulas de língua estrangeira, mais especificamente de inglês. Como os livros didáticos influenciam tanto alunos como professores, é preciso que eles ajudem quem os utiliza a aproximarem-se da cultura-alvo. Para isso, neste trabalho foram utilizadas as concepções plurais de cultura de Bhabha (1998) e de Eagleton (2005). Este autor postula que nenhuma cultura é isolada e pura, sem influências de outras culturas. Enquanto aquele defende que uma cultura em contato com outra nunca volta a ser o que era antes, assim formam uma terceira alternativa que une essas culturas, formando assim uma cultura híbrida. O Círculo de Bakhtin contribui com uma concepção de linguagem dialógica, uma linguagem que é utilizada sempre em resposta a algo que já foi dito, ninguém expõe algo sem um interlocutor em mente. Existem indicadores que apontam a presença de imigrantes/estrangeiros morando nos Estados Unidos, ou seja, esta parcela da população é significativa e por isso, deve estar representada nos livros didáticos que contém este país como cenário para as ações de seus personagens. Temos a impressão que existe uma escassez de representação de relações e interações entre americanos e estrangeiros/imigrantes no material didático – que implica uma visão de cultura/interculturalidade. Para verificarmos como estas representações podem se encontrar, foi elaborada uma análise de um livro didático utilizado em escolas particulares em Curitiba, que contém como pano de fundo para seus personagens os Estados Unidos.

Palavras-chave: Material didático; interculturalidade; formação.

Abstract: This article intends to highlight the importance of sociocultural representation in textbook in foreign language classrooms, more specifically English. Since textbooks influence both teachers and students, it is necessary they help who uses them to get closer to the target language. Thus, in this paper the plural conception of culture from Bhabha (1998) and Eagleton (2005) were employed. This author postulates no culture is isolated and pure, without influences from other cultures. Meanwhile, the former author defends the idea that a culture in contact with other will never be back to what it was before the contact, therefore creating a third alternative which unites these cultures, forming a hybrid culture. Bakhtin's Circle contributes with a dialogic language conception, a language which is always used to respond something which has been said. Nobody says anything without an interlocutor in mind. There are some indicators which point out the presence of immigrants/foreigners living in the United States, in other words, this part of the population is significant and they should be represented in textbooks which has this country as their background for characters actions. One has the impression there is a shortage of representations of relations and interactions between Americans and Foreigners/immigrants in textbooks-which implies vision of culture/interculturality. In order to check how these representations can be found, a

¹ iarabruz@gmail.com

² janzen@ufpr.br



textbook analysis was elaborate. The book is used in private schools in Curitiba, has the United States as background for the activities.

Keywords: Textbook; interculturality; formation.

1. Introdução

O objetivo deste artigo é apontar as imagens que professores e estudantes de língua estrangeira podem formar da outra cultura, através de análise de livros didáticos de língua estrangeira e também, observar como as representações culturais aparecem. Muitos alunos que estudam o idioma têm seu primeiro contato formal com a língua/cultura-alvo na sala de aula, através do livro didático. Por essa razão, entendemos ser relevante averiguar como os livros didáticos apresentam seus conteúdos.

Propomos, em nosso trabalho, identificar as noções de cultura/interculturalidade que orientam, via livros didáticos, o processo formativo. Através da análise do material didático e, mais especificamente, da análise do contexto sócio-cultural presente nos livros didáticos, tentamos apreender como essa cultura está representada nesses livros. O objetivo deste estudo é verificar se os possíveis personagens imigrantes presentes nos livros didáticos analisados apresentam características individuais, que representam pessoas que poderiam ser reais, ou se esses são apresentados como sujeitos estereotipados - com falas abstraídas da realidade. Como há um grande número de imigrantes nos Estados Unidos, era de se esperar que essa parcela da população estivesse representada também nos livros didáticos que apresentam esse país como pano de fundo para suas lições.

2. Interculturalidade e a sala de aula de língua estrangeira

O ideal quando se aborda o estudo de língua estrangeira é trazer a cultura/língua alvo para mais perto do aprendiz, ou seja, tentar fazer com que o estranhamento seja o menor possível. A educação, que não pode ser separada da cultura, é uma das mediadoras desse processo. “Incontestavelmente, existe, entre educação e cultura, uma relação íntima.”. (FORQUIN, 1993, p.10). Assim abstrações poderiam ser evitadas, e a linguagem aprendida pode ser usada de uma forma dinâmica e em situações reais. Para conseguir essa



aproximação, é necessário evitar generalizações e estereótipos. De acordo com Janzen (2005), a visão tradicional de cultura apaga as diferenças sócio-culturais internas de um grupo: “A homogeneidade interna possibilita a delimitação externa, uma vez que o que é estranho é externo ao grupo. Um dos movimentos de unificação interna e delimitação externa é o de negação dos valores e crenças do outro, do estranho”. (JANZEN, 2005. p.38).

Terry Eagleton (2005) busca na etimologia da palavra cultura - e nas suas transformações através do tempo - mostrar que este não é um conceito acabado e pronto. O sentido da palavra mudou, assim como seu uso. A palavra cultura já foi usada para expressar o cultivo na agricultura, assim como também o cultivo da mente. Ou seja, o que antes era considerado um termo material, passou a ser uma abstração relacionada às questões do espírito. Seria o que está em volta e ao mesmo tempo o que está dentro das pessoas. Podemos assim observar como o conceito da palavra cultura sofre constante mudança no decorrer do tempo. Assim, segundo Eagleton (2005), nenhuma localidade no mundo cristaliza sua cultura para nunca mais mudar. E é principalmente através do contato entre indivíduos de diferentes partes do mundo que as culturas se modificam.

Segundo o autor, um povo não pode ser visto como homogêneo (EAGLETON, 2005, p. 209), pois os indivíduos de uma mesma localidade não vão agir concomitantemente da mesma forma, ter as mesmas opiniões sobre tudo, caracterizando, dessa forma, uma visão de mundo compacta.

Quando culturas diferentes entram em contato, surge um novo sentido. Segundo Bhabha (1998), o mundo não pode mais ser percebido em termos binários, pois não conseguimos observar claramente as fronteiras de duas ou mais culturas distintas coexistindo. Ao invés disso, há o surgimento de um terceiro espaço, um mundo híbrido, no qual essas fronteiras, que estão ou estiveram em contato, não são visíveis. Quando o híbrido surge, as diferenças das culturas anteriores não estão lá para serem vistas, não se sabe onde acaba uma e começa a outra. Esta terceira “alternativa” que surge não “mostra” distintamente as características das culturas que a formaram.

Bhabha (1998) afirma que o “problema da interação cultural só emerge nas fronteiras significatórias das culturas, onde significados e valores são (mal) lidos ou signos são apropriados de maneira equivocada.” (BHABHA, 1998, p.63). O autor afirma também que é preferível utilizar o termo “diferença cultural” ao termo “diversidade cultural”. Para o autor, esta última leva em conta costumes e conteúdos pré-dados e aquela já trabalha com



significação e ambivalência vai, portanto, além do reconhecimento e do acolhimento das diversidades.

Ainda de acordo com Bhabha (1998), o colonialismo é abordado indicando a existência de culturas distintas (colonizadores e colonizados) que formavam, segundo o autor, uma cultura híbrida. Os governos daquela época se constituíam através das lentes dos colonizadores que efetivamente estavam nas colônias. Por outro lado, os que escreviam as ordens estavam em seus países de origem, porém quem as lia e as executava estavam vivendo outra experiência cultural (em um local estranho). Assim, todas as ordens eram executadas também em função desta nova experiência, não apenas através dos olhos de governantes - que jamais tinham deixado suas pátrias. Deste modo, ao mesmo tempo em que alguns povos foram impedidos de se autogovernarem. Essas autoridades queriam obrigar às colônias a terem uma cultura igual a sua, pois a consideravam uma cultura ideal.

Aos alunos de língua/cultura estrangeira, às vezes, falta conhecimento dos elementos extraverbais, que são indissolúveis da língua e trazem elementos culturais. Esses, vale ressaltar, fundamentam e dão sentido ao discurso verbal. (JANZEN, 2005, p.11). Na aula de LE podemos encontrar os mais diversos conflitos culturais, pois “cultura é diferença, variabilidade e sempre uma fonte em potencial para conflitos quando uma cultura entra em contato com outra.”³. (KRAMSCH, 1993, p. 1). Kramsch (1993) discorda quando em alguns materiais para professores aparecem recomendações de que é preciso ensinar as quatro habilidades (leitura, escrita, escuta e conversação) e ensinar mais a questão cultural. Segundo a autora, cultura não é apenas uma característica da língua em si, aquela é intrínseca a esta, língua não existe sem estar inserida na cultura. A autora acredita na criação de um terceiro espaço para o ensino de línguas estrangeiras em geral, este espaço vê cultura como fatos e significados, que mais uma vez colocamos, são intrínsecos à língua alvo.

Outro componente presente na discussão em torno da alteridade cultural é a imaginação. Essa é citada tanto por Eagleton (2005) quanto por Bhabha (1998) e é percebida por esses autores como uma maneira de ir à cultura do Outro. Imaginação tem caráter positivo e é através dela que o espírito pode ter alcance global. Eram através da imaginação que se constituíam os governos no colonialismo, pois as metrópoles não possuíam informações

³ Tradução nossa: “culture is difference, variability, and always a potential source of conflict when one culture enters into contact with another.” (KRAMSCH, 1993, p. 1)



completas sobre os povos das colônias. Era preciso usar da imaginação para poder escrever as ordens que seriam enviadas para aquele mundo estranho, já que a maioria dessas ordens era escrita por pessoas que não conheciam as colônias. E é também através da imaginação que os alunos brasileiros chegarão à cultura/língua inglesa.

O Outro possui papel importante nas interações entre os indivíduos de culturas diferentes, principalmente quando o assunto é convivência entre imigrantes e nativos. De acordo com Janzen (2005, p.34): “O processo da perda de identidade (ou esta percepção), o medo do estranho/estrangeiro/desconhecido, a desestabilização e a estranheza do não-igual podem gerar um movimento de negação do outro e conduzir a uma perspectiva etnocêntrica auxiliando na assimilação do discurso unitário.” O estranho é visto como inoportuno. Sob esse enfoque, é preciso evitar ver esse Outro de forma homogeneizada, apenas como um estereótipo. Segundo Eagleton (2005), só aceitamos o Outro quando negociamos a contradição ou o antagonismo cultural e é exatamente dessa forma que evitamos vê-lo como homogeneizado. Toda cultura tem um ponto cego, em que ela mesma não se compreende. Quando entendemos isso, conseguimos compreender essa cultura mais completamente.

Segundo Eagleton (2005), nosso modo de vida é a norma para nós mesmos, usamos dele para visualizarmos o Outro e dessa maneira a nossa cultura funciona como lente na apreensão da outra cultura. A visão de mundo que as pessoas constroem passa por essas lentes, pois são perspectivas elaboradas através da nossa própria experiência. Usando destas lentes podemos evitar ver o Outro como estereótipo (esta percepção pode ser baseada na ansiedade e na defesa). Para complementar, de acordo com Bhabha: “É uma simplificação porque é uma forma presa, fixa, de representação que, ao negar o jogo de diferença, constitui um problema para a representação do sujeito em significações.” (1998, p.117). Isso era válido para o período colonial, que é a época sobre a qual esse autor se refere, e continua sendo válido hoje.

Também em Bhabha (1998), encontramos condições para a compreensão do processo de identificação no período colonial e que podem ainda ser pensados em certas situações da atualidade. Essas condições são: *primeira*: a alteridade, “é uma demanda que se estende a um objeto externo.”; *segunda*: lugar da identificação, um espaço de cisão, “ser diferente daqueles que são diferentes faz de você um de nós”; *terceira*: nunca é a afirmação de uma identidade pré-dada, é sempre a produção de uma imagem de identidade e a transformação do sujeito ao assumir aquela imagem (BHABHA, 1998, p.76). Podemos sempre lembrar que diferentes culturas geram diferentes formas de identidades.



Janzen (2005) cita Bakhtin ao explicar que o outro sempre está presente na comunicação. Além disso, “é importante indicar que as palavras e formas que povoam a linguagem são vozes sociais de sujeitos localizados historicamente.” (JANZEN, 2005, p.51). Além disso, o ouvinte assume papel ativo na comunicação, ao lado do falante. Sempre que falamos, esperamos uma resposta do interlocutor e, por esse motivo, pensamos na resposta e nas reações que os ouvintes poderiam ser capazes de produzir. E, também, outros aspectos são levados em conta no momento em que falamos, como complementa BAKHTIN (2003):

Ao falar, sempre levo em conta o fundo aperceptível da percepção do meu discurso pelo destinatário: até que ponto ele está a par da situação, dispõe de conhecimentos especiais de um dado campo cultural da comunicação; levo em conta as suas concepções e convicções, os seus preconceitos (do meu ponto de vista), as suas simpatias e antipatias – tudo isso irá determinar a ativa compreensão responsiva do meu enunciado por ele. (BAKHTIN, 2003, p. 302)

E para sermos capazes de responder a um enunciado, este precisa apresentar alguma condição de conclusibilidade. Segundo BAKHTIN: “Alguma conclusibilidade é necessária para que se possa responder ao enunciado. Para isso não basta que o enunciado seja compreendido no sentido de *língua*.” (Ibid., p. 280). Se, durante as aulas, apenas a língua for apresentada aos alunos, é bem provável que o conteúdo faça menos sentido a eles. Além de a língua ser apresentada, ela precisa estar contextualizada e estar inserida em algum motivo de comunicação.

As respostas a um enunciado e a conclusibilidade só ocorrem através da interação entre os sujeitos e os outros. Em toda a obra do Círculo de Bakhtin, encontramos referência ao outro. Quando falamos sempre estamos direcionando nossa fala a um interlocutor ou a vários interlocutores. Pois, segundo BAKHTIN:

a experiência discursiva individual de qualquer pessoa se forma e se desenvolve em uma interação constante e contínua com os enunciados individuais dos outros. Em certo sentido, essa experiência pode ser caracterizada como processo de *assimilação* – mais ou menos criador – das palavras *do outro* (e não das palavras da língua). Nosso discurso (inclusive as obras criadas) é pleno de palavras dos outros, de um grau vário de alteridade ou de assimilabilidade. (BAKHTIN, 2003, p. 294)



3. Análise de um material didático

O LD possui importância na sala de aula, inclusive na sala de aula de língua estrangeira. Este material exerce um papel de grande relevância para o ambiente escolar, como relata Batista (2002):

O livro didático desenvolve um papel importante no quadro mais amplo da cultura brasileira, das práticas de letramento e do campo da produção editorial e compreende, consequentemente, diferentes dimensões de nossa cultura, de suas relações com a escrita e com o letramento, assim como processos sociais, culturais e econômicos de diferentes facetas da produção editorial brasileira significam também compreender o livro descolar brasileiro. (2002, p.534)

Na escola o LD ainda é visto, frequentemente, “como um texto fechado, no qual seus sentidos já estão estabelecidos (pelo autor), para ser apenas reconhecido e consumido pelos seus usuários (professor e aluno).” (GRIGOLETTO, 2011, p. 67). Nessa perspectiva, o conteúdo não é questionado, nem pelos alunos, nem pelos professores e nem pela escola em geral (coordenação, diretoria). Mesmo em lugares que professores têm acesso a diversos outros materiais de apoio e ajuda, o que deveria ser uma ferramenta de apoio acaba se transformando em único recurso.

Ainda segundo Grigoletto (2011), existe nos LD um discurso de verdade que não muitas vezes não é questionado pelos professores. Este discurso possui algumas características. Ele tem um “caráter homogeneizante”, que considera os alunos como um bloco de indivíduos iguais uns aos outros, independente do local onde o LD é usado. Também, encontra-se a “repetição” nos LD dos exercícios que leva os alunos a uniformizarem suas reações diante dos exercícios ali propostos. E por fim, a apresentação dos conteúdos é construída de tal forma que pode indicar os conteúdos como naturais, “criando-se o efeito de um discurso cuja verdade ‘já está lá’, na sua concepção.” (GRIGOLETTO, 2011, p. 68).

Freitag (1989) nos alerta, em um estudo de caso que a autora realizou: “fica evidente que o livro didático não serve aos professores como simples fio condutor de seus trabalhos, mas passa a assumir o caráter de ‘critério de verdade’ e ‘última palavra’ sobre o assunto”. (Ibid., p. 108). Segundo a autora, o LD é visto como “autoridade” por muitos professores, como um “modelo–padrão”. Segundo a autora, o professor acredita que o LD traz modelos que podem ser seguidos pelos seus alunos, pois estes foram legitimados pelos autores, é a certeza



de que os autores dos materiais possuem conhecimentos que são legitimados e são melhores conhecedores da matéria a ser ensinada do que os professores, usuários desses livros.

Coracini (2011) alerta que: “O LD já se encontra, de certo modo, como dissemos, ‘internalizado’ no professor.” (CORACINI, 2011, p. 24). Segundo essa autora, o LD é utilizado como “um lembrete, para eles, professores, no sentido de não se esquecerem de ‘dar nenhum ponto’.” (CORACINI, 2011, p. 23). Os professores, segundo a autora, se limitam ao que se encontra presente nos livros e perdendo a capacidade de criticarem o que ali consta ou liberdade de criar atividades diferentes. Mais uma vez, a autonomia do docente entra em jogo.

Passando por esses autores pudemos averiguar a importância do nosso objeto de estudo. Para verificar então, como as representações sócio-culturais estão sendo representadas nos LD, escolhemos como amostra um livro didático que é utilizado em grande escala em escolas particulares em Curitiba: *Interchange*⁴. Iremos analisar principalmente personagens que mostram indícios de serem estrangeiros/imigrantes. O LD escolhido possuiu como pano de fundo para suas atividades os Estados Unidos. Quando aparecem cidades e lugares, a maioria dos exemplos utilizados é americana. Os personagens apenas se identificam como pertencendo do outra nacionalidade quando não são americanos. Assim presumimos que os personagens que não informam suas nacionalidades sejam americanos.

Nos Estados Unidos, encontramos estados em que a população estrangeira é maior que a população que nasceu naquele país, e há um grande índice de falantes de outras línguas, segundo o censo realizado em 2000⁵. Essas informações indicam uma diferença cultural muito grande. A presença de estrangeiros é evidente (faz parte da cultura americana). Seria importante para o aluno de língua estrangeira conhecer essa influência e saber qual a visão dos imigrantes sobre o país onde residem.

Já no início, na primeira unidade encontramos personagens de diferentes nacionalidades, porém parecem ser todos intercambistas. Eles estão em uma festa de início de curso (*Interchange*, 2005, p. 2 e 3). Temos a impressão de ser uma festa de turma de Inglês como língua estrangeira e interessante observar que não existe nenhum americano entre eles, os estrangeiros aparecem sozinhos. Também não temos indícios suficientes para afirmar que algum dos personagens seja imigrante, além do mais, não conseguimos afirmar as razões que

⁴ RICHARDS, J. *Interchange* Third Edition. New York: Cambridge University Press, 2005.

⁵ Departamento público do censo (americano). Disponível em: <http://www.census.gov/> Acesso em: 24/07/2009.



poderiam ter levados os personagens a estarem cursando um curso de línguas nos Estados Unidos.

O livro também apresenta diversas formas de cumprimentos, mas essas formas são apenas, mencionadas sem, no entanto, serem associadas às diferenças culturais (*Interchange*, 2005, pág. 4). Também não sabemos como é o comportamento de imigrantes ou estrangeiros de passagem pelos Estados Unidos, quando eles precisam cumprimentar alguém. Podemos nos perguntar se eles enfrentam dificuldades na adaptação e um ótimo exemplo disso poderiam ser os cumprimentos. Não sabemos se estrangeiros utilizam os cumprimentos adequadamente para a situação ou se a questão gera confusão. Quando o assunto é profissão, o enunciado é generalizante (e confuso). Não sabemos quem são os profissionais nem a sua origem, pois não há nenhum indício da origem deles. Não podemos afirmar com certeza se são nativos ou estrangeiros.

Numa árvore de família todos os personagens aparentam ser americanos (não encontramos imigrantes ou descendentes nesta unidade). (*Interchange*, 2005, p. 30). Há membros de famílias com sobrenomes que não são de origem americana, como Morales. Mas, como sempre, não há informações da origem dessas pessoas e não podemos afirmar se realmente são estrangeiros ou descendentes de outra nacionalidade. (*Interchange*, 2005, p. 35).

Outro exemplo de generalização está no encontro de duas personagens, um peruano e uma chinesa (*Interchange*, 2005, p. 33). Eles conversam sobre família, mas sem se aprofundar no assunto, ficam restritos a aspectos generalizantes (que podem gerar estereótipos). E mais uma vez não ficamos sabendo qual a impressão desses imigrantes a respeito da cultura americana. Além disso, não temos nenhuma pista de sua localização e sua origem. Interessante observar que mais uma vez que personagens se indentificam como estrangeiros não estão interagindo com personagens americanos. Mais uma vez a cultura estrangeira aparece isolada da cultura nativa.

Encontramos informações sobre outros países, mas quando o assunto é voltado para turismo e viagens. Existem as informações sobre México e Ilhas da Páscoa, encontradas em cartões-postais (*Interchange*, 2005, p. 48 e 49). Essas informações são superficiais e não geram nenhuma discussão mais aprofundada.



4. Considerações finais

Segundo Eagleton(2005) e Bhabha (1998), os contatos entre diferentes culturas provocam mudanças nestas culturas, isso poderia ser representado para os alunos de língua/cultura estrangeira. Mas o que aparece nos livros didáticos não representa nem os contatos entre indivíduos de diferentes países com nativos nem mudanças nas culturas. Temos a impressão de serem representações culturais cristalizadas, como o exemplo dos cumprimentos que aparecem fixados, com a ideia de que são sempre utilizados, sabermos quando são utilizados e por quem.

E já que o híbrido é formado quando duas culturas convivem (segundo os autores mencionados) é difícil pensar em separá-las. Quando os imigrantes não aparecem nos livros, ou não há nenhuma indicação da situação dos personagens estrangeiros nos Estados Unidos, então apenas a cultura americana está sendo mencionada. No caso deste estudo, encontramos estrangeiros no LD analisado, porém eles não estão inseridos na cultura americana. Há uma separação das culturas, apenas a americana é considerada relevante (enquanto a estrangeira aparece superficialmente). No que tange aos personagens, eles tendem ao estereótipo, pois as informações dadas sobre eles são superficiais. Já nos diálogos os personagens conversam apenas sobre generalizações - assuntos do senso comum - não permitindo aos alunos conhecer mais profundamente seus costumes e valores.

Infelizmente, neste estudo encontramos personagens que não estão localizadas historicamente, somos impossibilitados de apontar suas origens. Os indícios que temos são apenas para nos dizer de forma superficial de que país são os personagens estrangeiros, mas nenhuma outra informação que ajude a identificar a ligação deles com os Estados Unidos e muito menos suas opiniões sobre aquele país é apresentada.

Porém, o que é apresentado aos alunos é apenas uma imagem superficial, cheia de estereótipos e generalizações sobre as outras culturas. O estrangeiro faz parte daquela cultura e ajudou/ajuda a construí-la, influenciando americanos. Esta parte da realidade não é apresentada para quem utiliza o LD no Brasil. Levando em consideração que o LD é parte fundamental da formação tanto de alunos quanto de professores, representações socioculturais de diferentes nacionalidades poderiam estar melhores representadas.



Referências

- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BATISTA, Antônio Augusto Gomes. Um objeto variável e instável: textos, impressos e livros didáticos. In: ABREU, Márcia (org). *Leitura, História e História da Leitura*. Coleção Histórias de Leitura, Campinas: Mercado de Letras/ Associação de Leitura do Brasil; São Paulo: FAPESP, 1ª re-impressão, 2002 [1ª edição de 1999], p. 529-575
- BHABHA, H. *O Local da Cultura*. Belo Horizonte: editora UFMG, 1998.
- EAGLETON, T. *A ideia de cultura*. São Paulo: editora Unesp, 2005.
- FREITAG, B.; COSTA, W. F.; MOTTA, V. *O livro didático em questão*. São Paulo, Cortez, 1989.
- GRIGOLETTO, M. Leitura e funcionamento discursivo do Livro didático. IN CORACINI, M. J. (org.) *Interpretação, autoria e legitimação do livro didático*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.
- JANZEN, H. *O Ateneu e Jakob Von Gunten: um diálogo intercultural possível*. São Paulo, 2005. Dissertação (Doutorado), USP.
- RICHARDS, J. *Interchange Third Edition*. New York: Cambridge University Press, 2005.