

ESTUDOS DO LÉXICO NA SALA DE AULA DE LÍNGUA INGLESA: ENFOQUE EM *COLLOCATION*¹

Matheus de Mello Cunha (Uni-FACEF)

Orientadora: Prof^a Ms. Márcia Helena Venâncio Faleiros (Uni-FACEF)

INTRODUÇÃO

O presente artigo, objetiva-se discutir acerca da implementação do léxico na sala de aula de Língua Inglesa, em oposição ao trabalho único e exclusivamente de gramática.

Assim, num primeiro instante discutiremos algumas características do ensino aprendizagem de língua estrangeira, que contribuem para a aprendizagem da língua inglesa.

Apontaremos também, elementos importantes que devem fazer parte do processo ensino-aprendizagem da Língua Inglesa para, entre outros fatores, torna-los o mais próximo possível da aquisição de línguas, o processo pelo qual os nativos adquirem suas línguas.

Num segundo momento, discutiremos acerca do ensino de gramática. Primeiramente nos focaremos em apresentar o ensino de gramática atualmente. Logo em seguida, propomos uma discussão sobre o que de fato seria mais importante no ensino de Língua Inglesa hoje: a gramática ou o léxico?

1. O processo ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira.

Hoje em dia, o inglês é, provavelmente, a língua de comunicação mais popular ao redor do mundo. Essa língua é utilizada por muitas pessoas, que incluem falantes nativos e não-nativos. Nesse sentido, há pessoas que utilizam o inglês como L1², e como L2³. Harmer (2005) corrobora essa afirmação ao dizer que não há dúvidas que o inglês é e será visto como uma ferramenta para muitas pessoas de

¹ Possíveis combinações de palavras na frase.

² Língua Materna.

³ Língua Estrangeira ou segunda língua

negócios, para acadêmicos, turistas e cidadãos do mundo que pretendem se comunicar facilmente com outras nacionalidades⁴.

Por esse motivo, a Língua Inglesa acaba por se tornar uma língua franca, que nada mais é do que, como afirma Harmer (2005), uma língua adaptada para a comunicação entre duas pessoas cujas línguas nativas são diferentes de cada um e onde um ou ambos falantes estão utilizando-a como uma 'segunda língua'. Para tanto, há muitos fatores que envolvem este fenômeno, como por exemplo, fatores históricos, econômicos e culturais.

Como se sabe, o inglês vem adquirindo um poder desde sua colonização:

[...] When the Pilgrim Fathers landed on the Massachusetts coast in 1620 after their eventful journey from Plymouth, England, they brought with them not just a set of religious belief, nor only a pioneering spirit and a desire for colonization, but also their language. Although many years later the Americans broke away from their colonial master, the language of English remained and it is still the predominant language of the world's greatest economic and political power (HARMER, 2005, p. 02).

Outro fator que contribui para que a Língua Inglesa adquira esse poder, é o turismo. Isso se dá pelo fato de que em muitos lugares do mundo o inglês é utilizado juntamente com a língua local.

[...] Much travel and tourism is carried on, around the world, in English. It is a phenomenon of multilingualism of many tourism workers in different countries, but a visit to many airports on the globe will show signs not only in the language of the country, but also in English [...] (HARMER, 2005, p.03).

A cultura popular também auxilia a promoção desse fenômeno fantástico, como Harmer (2005, p. 12) explica, "Música popular que saturam os meios de comunicação do planeta. Por isso, muitas pessoas mesmo não sendo falantes de inglês podem cantar palavras de suas músicas inglesas favoritas".

Esta discussão nos leva a refletir a razão pela qual as pessoas buscam aprender uma Língua Estrangeira, especialmente inglês. De acordo com Harmer (1994) há muitos fatores que influenciam o processo de aprendizagem, como por exemplo, o currículo escolar, ou o avanço profissional. De acordo com Harmer

⁴ As paráfrases e citações curtas que compõem esse artigo foram feitas pelo autor. As citações longas foram mantidas na língua original pra evitarmos distorção de sentido.

(1994, p. 01), as pessoas “pensam que essa aprendizagem é uma chance oferecida para avançar em suas vidas profissionais. Eles conseguirão melhores empregos com duas línguas do que se eles soubessem apenas uma, sua língua materna”.

Outra razão é a comunidade de língua alvo. Se os alunos querem por questões profissionais ou acadêmicas, ir a um país, cuja língua materna é inglês, essa será portanto a língua de sobrevivência na comunidade. Ter um certo conhecimento da língua faria a comunicação menos complicada. Cultura é também um fator que auxilia, como os alunos “querem saber mais sobre as pessoas que a falam, os lugares onde ela é falada e (em alguns casos) as escrita que é produzida” (HARMER, 1994, p. 02). Enfim, há vários motivos que ocasionam essa incessante busca de uma língua estrangeira, há pessoas que fazem isso somente por diversão, ou porque os amigos estão aprendendo essa língua.

A partir desse ponto de vista, propomos uma discussão acerca do processo ensino-aprendizagem e algumas de suas características.

1.1 Comentários sobre algumas características do processo ensino-aprendizagem.

O processo ensino-aprendizagem envolve muitos fatores, que podem variar dos métodos de ensino ao bom relacionamento professor-aluno.

Antes de entrarmos em mais detalhes vinculados a esse processo, faz jus distinguirmos aquisição e aprendizagem⁵. Aquisição é a habilidade dos falantes em utilizar a língua inconscientemente, “isso ocorre como resultado do insumo que eles recebem e das experiências que acompanham esse insumo” (HARMER, 1985, p. 33). Por outro lado, aprendizagem é o processo pelo qual os alunos brasileiros são submetidos ao aprenderem uma língua estrangeira. Eles freqüentam aulas regulares entendendo o processo de estruturação da língua, ou seja, temos uma situação de ensino formal.

Krashen, for example, suggests that comprehensible input means that language is acquired and is therefore available for use (in other words the student can produce the language spontaneously) whereas consciously studied language is only learnt (and is therefore much more difficult to produce spontaneously). Acquired language is somehow ‘better’ than learnt language because you would have to

⁵ A distinção entre estas palavras foi feita por Stephen Krashen, colaborador na elaboração do *Natural Approach*.

concentrate to produce the latter, thus interrupting the flow of language production (HARMER, 1985, p. 37).

Sendo a aprendizagem a maneira pela qual os alunos aprendem inglês no Brasil, é importante mencionar os métodos e abordagens que ainda influenciam atual prática docente. De acordo com Harmer (2004), eles são: Método da Tradução Gramatical, Audiolingual, PPP, Aprendizado baseado em tarefas e Ensino Linguagem Comunicação. Porém como este não é o objetivo deste trabalho, não falaremos detalhadamente acerca dos mesmos. Assumimos também que os professores de Língua Inglesa possuem algum conhecimento acerca dos métodos.

Independentemente do método, o que o professor deve fazer é trazer aquisição o mais próximo possível da aprendizagem. Para sustentar este objetivo, e também sugerir meios para se fazer isto, Harmer (2004, p. 25) diz:

Like language learners outside schools, they will need to be motivated, be exposed to a language, and given chances to use it. We can therefore say what elements need to be present in a language classroom to help students learn effectively. We will call these elements 'ESA', three elements which will be present in all - or almost all - classes.

Os ESA elementos, (Engajar (*Engage*) – Estudar (*Study*) – Ativar (*Activate*)) guiam os alunos para um processo mais motivante e interessante.

Segundo Harmer (2004) *Engajar* é uma parte da aula em que o professor tenta fazer com que os alunos tenham mais interesse no que acontecerá posteriormente, portanto, esse elemento trabalha com os sentimentos e emoções dos mesmos. Algumas atividades que auxiliam os alunos a serem mais engajados são “jogos (dependendo da idade e tipo); música, discussões (quando lidam com algo desafiante) simulações de figuras, histórias dramáticas, histórias divertidas, etc [...]” (HARMER, 2004, p. 25). De acordo com Harmer (2005) esse elemento é importante porque quando os alunos estão engajados, eles aprendem melhor do que quando eles não estão.

Estudar é relacionado a atividades em que os alunos focam a língua e sua construção. Alguns exemplos de atividades de *Study*, mencionadas por Harmer (2004) são:

- O estudo e prática do som da vogal em 'bit' e 'beat';
- O estudo e pratica da terceira pessoa do singular do presente simples, como 'He sleeps';

- O estudo e prática do modo de se utilizar os pronomes no discurso escrito, como por exemplo 'A man entered a house in Brixton. He was with an unusual hat. It was multicolored'.

Ativar para Harmer (2004) descreve atividades que permitem aos aprendizes utilizar a língua o mais livre possível de acordo com os tópicos dados, funções, etc. Algumas atividades que envolvem o elemento *Ativar* são: “[...] simulações [...] propagandas (em que os alunos escrevem e então gravam no rádio, comercial); debates e discussões, [...]” (HARMER, 2004, p. 26). *Ativar* ajuda os alunos a praticarem e, colocarem em uso, a língua que já aprenderam.

Harmer (2004) firma que esses elementos devem estar presentes nas seqüências de ensino independente de qual seja o foco.

Ao mesmo tempo, é importante saber que:

To say that the three elements need to be present does not mean they always have to take place in the same order. The last thing we want to do is bore our students by constantly offering them the same predictable learning patterns [...]. It is, instead, our responsibility to vary the sequences and content of our lessons [...] (HARMER, 2004, p. 27).

Na realidade, o que Harmer está tentando dizer na citação acima é que os elementos ESA não necessariamente devem seguir esta ordem – *Engajar*, *Estudar* e *Ativar*. Isso pode variar ou se repetir de acordo com o objetivo ou proposta de atividade.

Esses elementos dão ao professor a chance de utilizar *material autêntico* em sala de aula e não somente *material não-autêntico*. Materiais autênticos são aqueles que “são designados para falantes nativos: eles são textos ‘reais’ não designados para linguagem dos estudantes, mas para falantes da língua em questão (HARMER, 1985, p. 185). Alguns exemplos desse tipo de material são músicas, propagandas de rádio, e jornais (escritos em Inglês), dentre outros. Em contrapartida, material não-autêntico “é aquele que é escrito especialmente para a linguagem dos estudantes” (HARMER, 1985, p. 185). As atividades de livros didáticos em geral são exemplos desse tipo de material.

Introduzir os alunos a materiais autênticos é uma maneira de engajá-los na língua, e também um modo de fazê-los sentirem mais motivados. Embora um balanço entre material autêntico e não-autêntico poderia acarretar em uma aprendizagem mais completa.

Como já comentado, os elementos e alguns tipos de material, tornam os alunos mais motivados. De acordo com Harmer (1985, p. 03) motivação é:

[...] some kind of *internal drive* that encourages somebody to pursue a course of action. If we perceive a goal (that is, something we wish to achieve) and if that goal is sufficiently attractive, we will be strongly motivated to do whatever is necessary to reach that goal.

É importante salientar, que há dois tipos de motivação: intrínseca e extrínseca. A primeira é “preocupada com o que ocupa lugar dentro da sala de aula” (HARMER, 1985, p. 03). Harmer (1985) exemplifica tal afirmação, falando sobre as *condições físicas de sala de aula* (os professores devem tentar fazer com que suas salas de aula sejam mais atrativas); *o método* (se o método não é apropriado, os alunos ficarão desmotivados); e *o professor* (a abordagem do professor ao lidar com o método).

Motivação extrínseca é “preocupada com fatores externo à sala de aula” (HARMER, 1985, p. 03). Harmer (2005) menciona que ela pode surgir pelo interesse do aluno na cultura dos países onde o inglês é falado ou o fato de que a língua inglesa o auxiliará a ter um melhor emprego.

Ao lidar com essas atividades, bem como com os fatores aqui mencionados anteriormente, podemos observar que o léxico é o ponto chave no processo ensino-aprendizagem, se o objetivo das aulas de inglês hoje é trazer aquisição o mais próximo possível da aprendizagem, os alunos acabarão motivados e mais preparados para lidar com materiais autênticos. Além disso, através das *collocations*, os alunos estarão mais engajados no processo de aprendizagem, na medida em que o mesmo se torne mais significativo. Os alunos terão a chance de estudar *collocation* na medida em que eles entenderem que nós dizemos *do homework* e *do someone a favor*, mas *make a journey*. Sabendo-se que *do* e *make* significam “fazer” em português, devemos mencionar que em inglês seus usos são diferentes.

Como podemos perceber, todos os aspectos que caracterizam o processo ensino-aprendizagem são contemplados pelo uso de *collocation*.

Se nós professores, trabalharmos somente com gramática, enfatizando sua estrutura, estaremos privando os alunos de adquirir conhecimentos essenciais da língua. Desse modo, o próximo tópico discutirá melhor esse assunto.

2. Ensino de gramática em aulas de Língua Inglesa

A importância de se estudar inglês hoje em dia está aumentando rapidamente. Como já mencionado, as pessoas querem aprender essa língua por diversos fatores, tais como: currículo escolar, o conhecimento da língua da comunidade local, conhecimento da cultura local, etc. Porém, o foco do processo de ensino e aprendizagem de inglês tem mudado com o passar dos anos. Antigamente, por muitos anos, aprender uma língua envolvia aprender sua gramática, como Richards e Renandya (2002, p. 145) apontam:

In the early parts of the twentieth century, grammar teaching formed an essential part of language instruction, so much so that other aspects of language learning were either ignored or downplayed. The argument was that if you knew the grammatical rules of the language, you would be able to use it for communication.

Scrivener (2005, p. 253) corrobora com essa afirmação ao dizer que:

For many years, 'learning the grammar' has assumed a central role in students' expectations about what learning a language involves. Nowadays, however there are many different views about what learners need to learn and how best to go about teaching it.

Seguindo-se as idéias apresentadas por Scrivener, fica claro que quando os professores ensinam uma língua estrangeira, eles não devem prender-se a idéia de que as regras gramaticais e suas respectivas explicações são a única forma de se ensinar a língua. Na verdade, de acordo com Harmer (2004) é necessário que os alunos sejam expostos a língua, entendam seu significado e sua forma (como é construída) e a pratique.

Nesse sentido, o processo de ensino e aprendizagem de gramática será melhor discutido no próximo tópico.

2.1 O ensino de gramática de língua inglesa hoje em dia

Quando as pessoas ouvem falar que irão aprender gramática, a maioria deles, usualmente pensam que “ensino de gramática significa ensinar o

programa de gramática e explicá-lo apresentado as regras gramaticais, utilizando terminologia gramatical” (HARMER, 1999, p.23).

Essas conotações, muitas das vezes negativas, são explicitadas por Riddell (2001, p. 07):

[...] The very word ‘grammar’ has negative connotations for most people, and can be a real turn-off in the classroom, much as the word ‘homework’ can. But it is a word with an undeserved reputation! Ask most people what they understand by ‘grammar’ and they will usually come up with “rules”, “exercises”, “copying from board”, “boring”, “not usefull” etc [...]

No entanto, gramática tem sua importância no processo de ensino e aprendizagem como comentando por Richards & Renandya (2002, p. 151):

Knowing how to build and use certain structures makes it possible to communicate common types of meaning successfully. Without these structures, it is difficult to make comprehensible sentence. We must, therefore, try to identify these structures and teach them well [...].

Portanto, os autores concluem que:

In some contexts, serious deviance from native-speaker norms can hinder integration and excite prejudice – a person who speaks ‘badly’ may not be taken seriously, or may be considered uneducated or stupid. Students may therefore want or need a higher level of grammatical correctness that is required for mere comprehensibility (RICHARDS & RENANDYA, 2002, p. 152).

Contudo, é necessário que os professores saibam qual é o lugar do ensino de gramática.

The place of grammar in the teaching of foreign languages is controversial. Most people agree that the knowledge of a language means, among other things, knowing its grammar, but this knowledge may be intuitive (as it is in our native language), and it is not necessarily true that grammatical structures need to be thought as such, or that formal rules need to be learned (UR, 2005, p. 76).

Como se pode observar gramática é apenas um aspecto da língua, que, de acordo com Riddell (2001, p. 28) “envolve significado, pronuncia, forma e prática”. Dessa forma, não podemos falar em gramática isoladamente, já que a língua possui uma série de itens a serem contemplados. Quando os professores estão a par desse fato, eles poderão auxiliar seus alunos a entenderem melhor a língua, sua construção e significados.

O problema que os professores enfrentam hoje em dia é que a teoria, nem sempre se liga à prática. Nós ainda temos professores, por exemplo, que ensinam 'gramática' a partir de sentenças isoladas, que não se inserem em situações contextualizadas.

Stranks (2008) diz que nós, professores, as vezes apresentamos gramática aos aprendizes de uma forma que não faz relação com o uso verdadeiro/real da língua – nós damos aos aprendizes pratica gramatical que não é necessariamente prática da língua. Em adição, Lewis (2001, p. 47) diz:

[...] We are at present in one of those awkward stages in the development of ELT methodology when teachers are still putting into practice ideas which most theoreticians have long abandoned. All manner of ideas are still associated with the obsession with grammar: standards, traditional ways of doing things, how textbooks are written, how texts are constructed, and most inhibitingly of all, perhaps the expectations both teachers and students bring to textbooks and courses.

Não podemos nos esquecer de que prática gramatical (grammar practice) deve ser chamada de prática da linguagem (language practice), como sugerido por Stranks (2008).

A large number of very different things are used lumped together under the heading of 'grammar'. There are areas which rarely involve semantic meaning but are simply a matter of conformity (for example, the position of adverbs in English sentences, or noun gender in languages like French or Portuguese); there are areas where meaning is central (for example, the choice of verb tenses English), and there are areas where the choice to use a particular structure affects the pragmatics of conversation [...] (STRANKS, 2008, p. 26).

O próximo tópico traz uma discussão acerca do que acontece quando os professores trabalham somente com gramática.

2.2 As desvantagens ao se ensinar somente gramática.

Ao ensinar gramática, enfatizando a precisão na forma estamos focando somente na estrutura. Esta pode ser a razão pela qual os alunos frequentemente utilizam a L1 nas aulas de inglês.

Outro problema, que os alunos podem enfrentar é a ilusão de saber língua como menciona Richards & Renandya (2002, p. 151):

[...] They know the main rules, can pass tests, and may have the illusion that they know the language well. However, when it comes to using the language in practice, they discover that they lack vital elements, typically vocabulary and fluency [...].

O ensino constante e efetivo de gramática chega de certa forma a desmotivar os aprendizes, ao mesmo tempo, esse ensino não os auxilia no entendimento da língua.

O *Present Perfect tense* é um aspecto gramatical que exemplifica a dificuldade do ensino de língua pela gramática. Devido ao fato de que os alunos não podem recorrer a L1, para entender a construção do tempo verbal, visto que nós não possuímos o mesmo em Português, a noção gramatical não auxilia no entendimento das complexas regras que o permeiam.

Podemos, então, até dizer que as unidades didáticas não fazem sentido do ponto do objetivo gramatical, uma vez que vão suscitar nos sujeitos-alunos os sentidos e as significações da L1. Isto porque este tempo não existe no português e a tradução do paradigma verbal leva a um outro tempo com significação, o sujeito-aluno não encontra o objeto do discurso [...] (FONSECA, 2005, p. 111).

De acordo com Murphy (2004) este tempo verbal é utilizado quando nós falamos sobre um período de tempo que começou em certo momento do passado e ainda continua. A partir disso, nós podemos dar aos alunos a seguinte lista de usos desse tempo verbal:

- Para falar sobre uma ação que começou no passado e ainda continua;
- Para falar sobre as experiências de alguém;
- Para falar sobre uma ação passada com resultados no presente;
- Para falar sobre uma ação que aconteceu mais de uma vez no passado.

Mesmo após esta explicação, e também através de exemplos desses diferentes usos do *present perfect*, os alunos poderão ainda não entendê-lo, e a razão é claramente marcada por Fonseca (2005, p. 112) quando ela diz que:

[...]o tempo verbal deve ser ensinado discursivamente porque ele tem valores que se perdem quando uma sentença é despregada de seu discurso, porque é somente dentro do discurso que ele pode ser examinado, dentro de um todo maior.

Lewis (2001) complementa essa informação dizendo que os aprendizes podem realmente não entender o *present perfect* (presente perfeito), até que eles entendam o *simple present* (o presente do indicativo) e o *simple past* (pretérito perfeito) também, e as relações de sentidos e significados de cada um desses tempos verbais.

Ao priorizarmos o ensino de gramática, nós não estamos apenas desmotivando os alunos, mas também não estamos levando os alunos a uma aprendizagem efetiva.

[...] Traditional grammar teaching, [...] emphasized repeated practice as a way of fixing patterns; a lexical approach suggests that it is repeated meetings with an item, noticing it in context, which converts that item into intake" (LEWIS, 2001, p. 171).

Nesse sentido, o próximo tópico a ser trabalhado, nos trás uma discussão acerca das estruturas gramaticais e estruturas lexicais.

2.3 Estruturas gramaticais e lexicais

Atualmente há muitos debates acerca da discussão do que seria mais relevante no processo de ensino e aprendizagem: gramática ou léxico?

Primeiramente, devemos saber que o papel da gramática mudou com o passar do tempo. Como já mencionamos, gramática não é apenas tempos verbais, agora os professores já estão conscientes de que o tempo verbal é apenas um aspecto da gramática.

Língua é muito mais do que gramática. De acordo com Lewis (2001) língua é significado e, significado é representado por léxico, que consiste em *collocation*, palavras, expressões idiomáticas, etc. Lewis (2001, p. 147) diz que “[...] embora a gramática seja importante, exerce um papel subordinado”.

Ur (2005, p. 78) concorda com Lewis ao dizer que:

[...] Teaching learners how to construct grammatical sentences does not enable them to produce real-life discourse. The implication is that

the learners need to learn how to make meanings within real contexts, and how to create longer units of language than single sentences.

Como podemos perceber, língua envolve bem mais do que somente gramática, e também muito mais do que regras estritamente regulamentadas.

[...] this view denies that when learners produce correct sentences these are based on abstract 'rules' the learner has been taught; the rules are neither more nor less than various provisional and partial generalizations, based on understanding and breaking down in different ways and to different degrees, input which is essentially lexical (LEWIS, 2001 p.148).

Quando nós fixamos isso, nós não estamos dizendo que explicações gramaticais devem ser banidas do processo ensino-aprendizagem. Baseando-se na teoria apresentada, nós estamos tentando dizer que a abordagem gramatical é que deve ser mudada.

De acordo com Sinclair apud Lewis (2001, p. 147), “nós temos evidências suficientes de que nosso corpus-básico, nosso entendimento prévio do papel da gramática deveria ser revisto”.

Although there is considerable disagreement about what categories are most appropriate for different purposes, the consensus of opinion among applied linguists is that the separation of grammar and vocabulary as distinct categories is simply wrong [...] (LEWIS, 2001, p. 147).

Ao lidarmos com gramática juntamente com vocabulário nós, de acordo com Lewis (2001), abandonamos os problemas que poderíamos nos deparar quando lidamos com eles separadamente como se cada palavra tivesse sua gramática. “Ensinar collocation significa dar atenção a uma gama muito ampla de padrões que cercam palavras individuais; isso significa muito mais do que aqueles programas tradicionais de estrutura (LEWIS, 2001 p.150)”.

Conclusão

A partir das discussões feitas neste artigo, podemos concluir que a Língua Inglesa vem adquirindo um grande poder de comunicação em todo mundo,

seja para o mundo dos negócios, seja para o turismo ou até mesmo para o entretenimento.

Com isso, o processo ensino-aprendizagem de Língua Estrangeira, acaba por se tornar uma ferramenta essencial para um trabalho efetivo da língua. Dessa forma, nosso estudo voltou-se para os elementos *ESA* (Engajar (*Engage*) – Estudar (*Study*) – Ativar (*Activate*)), que colaboram não somente para uma maior motivação dos alunos na sala de aula, mas também para fazer com que a aprendizagem seja feita o mais próximo possível do processo de aquisição de uma língua.

Assim, podemos perceber que o trabalho com o léxico é um dos pontos centrais para processo ensino aprendizagem.

Dessa maneira percebemos também que muitas vezes apenas a gramática é contemplada no processo de ensino, tornando-o desmotivante. O ensino de gramática e o estudo de língua estão desconectados, não se insere o estudo da língua ao se ensinar gramática.

Por fim, gramática e léxico deveriam ser trabalhados simultaneamente, se lidarmos com gramática junto com vocabulário evitamos problemas que podem surgir quando trabalhamos com esses aspectos separadamente. O ensino de *collocation* é uma maneira de contemplarmos a proposta.

Referências

FONSECA, M. C. M. Por quê é tão difícil ensinar o *Present Perfect* na escola? In: BRUNO, F. C. (org). *Ensino – aprendizagem de línguas estrangeiras: reflexão e prática*. São Carlos: Clara Luz, 2005.

HARMER, J. Describing Language. In: _____. *The practice of English language teaching*. 3. Ed. Harlow: LONGMAN, 2005. Cap. 01. Pag. 01 - 11.

_____. The world of English. In: _____. *The practice of English language teaching*. 3. Ed. Harlow: LONGMAN, 2005. Cap. 02. Pag. 12 – 36.

HARMER, J. How to describe learning and teaching. In: _____. *How to teach English*. Harlow: LONGMAN, 2004. Cap. 04. Pag. 24 – 33.

_____. Why teach grammar? In: _____. *How to teach grammar*. Harlow: LONGMAN, 1999.

HARMER, J. *The practice of English language teaching*. Harlow: LONGAN, 1994.

_____. Why do people learn languages? In: _____. *The practice of English language teaching*. Harlow: LONGMAN, 1985.

_____. Language learning and language teaching. In: _____. *The practice of English language teaching*. HARLOW: LONGMAN, 1985.

LEWIS, M. *Teaching Collocation: further developments in the Lexical Approach*. Hove: LTP, 2001.

MURPHY, R. *English Grammar in Use: a self-study reference and practice book for intermediate students of English*. Cambridge: CAMBRIDGE UNIVERSITY PRESS, 2004.

RICHARDS, J. C.; RENANDYA, W. A. Teaching grammar. In: _____. *Methodology in language teaching: an anthology of current practice*. UK: CAMBRIDGE UNIVERSITY PRESS, 2002.

RIDDELL, D. Being a student. In: _____. *Teaching English as a foreign/second language*. London: TEACH YOURSELF, 2001.

SCRIVENER, J. Grammar. In: _____. *Learning Teaching*. Oxford: MACMILLIAN, 2005.

STRANKS, J. Grammar practice? Language practice? *New Routes*, State: Disal, n. 36, p. 26 – 28, Sep.

UR, P. A course in Language Teaching. In: _____. *Practice and theory*. 12. Ed. UK: CAMBRIDGE, 2005. Cap 2. (Módulo 6) Pag. 75 - 89