



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE LINGUAGENS E CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS/INGLÊS

Cleófas Praxedes dos Santos

**Planejamento Pré-Tarefa e o Desenvolvimento da Fluência na Produção Oral de
Aprendizes de Inglês como L2**

MOSSORÓ

2024

Cleófas Praxedes dos Santos

**Planejamento Pré-Tarefa e o Desenvolvimento da Fluência na Produção Oral de
Aprendizes de Inglês como L2**

Monografia apresentada a Universidade
Federal Rural do Semi-Árido como requisito
para obtenção do título de Licenciado em
Letras.

Orientador: Prof. Dr. Diêgo Cesar Leandro.

MOSSORÓ

2024

© Todos os direitos estão reservados a Universidade Federal Rural do Semi-Árido. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do (a) autor (a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei n° 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei n° 9.610/1998. O conteúdo desta obra tomar-se-á de domínio público após a data de defesa e homologação da sua respectiva ata. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu (a) respectivo (a) autor (a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

S237p Santos , Cleófas Praxedes dos.
Planejamento pré-tarefa e o desenvolvimento da
fluência na produção oral de aprendizes de inglês
como L2 / Cleófas Praxedes dos Santos . - 2024.
68 f. : il.

Orientador: Diêgo Cesar Leandro .
Monografia (graduação) - Universidade Federal
Rural do Semi-árido, Curso de Letras/Inglês,
2024.

1. planejamento pré-tarefa. 2. produção oral.
3. inglês como L2. I. Leandro , Diêgo Cesar ,
orient. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada por sistema gerador automático em conformidade
com AACR2 e os dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Biblioteca Campus Caraúbas
Bibliotecária: Dalvanira Brito Rodrigues
CRB: 15/700

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC's) foi desenvolvido pelo Instituto de Ciências Matemáticas e de Computação da Universidade de São Paulo (USP) e gentilmente cedido para o Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (SISBI-UFERSA), sendo customizado pela Superintendência de Tecnologia da Informação e Comunicação (SUTIC) sob orientação dos bibliotecários da instituição para ser adaptado às necessidades dos alunos dos Cursos de Graduação e Programas de Pós-Graduação da Universidade.

Cleófas Praxedes dos Santos

**Planejamento Pré-Tarefa e o Desenvolvimento da Fluência na Produção Oral de
Aprendizes de Inglês como L2**

Monografia apresentada a Universidade
Federal Rural do Semi-Árido como requisito
para obtenção do título de Licenciado em
Letras.

Defendida em: 21/10/2024.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Diêgo Cesar Leandro (UFERSA)
Presidente

Profa. Dra. Janaina Weissheimer (UFRN)
Membro Examinador

Profa. Dra. Ligia de Souza Leite Moraes (UFERSA)
Membro Examinador

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, que, graças ao trabalho árduo e constante, fizeram da dedicação aos estudos uma possibilidade para mim.

Aos meus irmãos, que me ajudaram e me aconselharam diante dos desafios da universidade e, acima de tudo, foram os primeiros exemplos que tive dos valores associados ao caminho da busca pelo conhecimento, não apenas nas instituições formais de ensino, mas também na vida. Destaco, especialmente, a contribuição da minha irmã, Midiã Izlia Praxedes dos Santos, que foi a minha primeira professora e exerceu um papel fundamental sobre minha visão em relação à sala de aula. As nossas conversas francas me ajudaram a compreender as responsabilidades que envolvem a carreira docente.

Aos meus familiares, que constituem minha base e meu porto seguro.

Aos meus amigos e colegas de turma, que permearam a minha jornada acadêmica com afetividade e companheirismo. Sem eles, os desafios da graduação não poderiam ter sido encarados com a mesma leveza. Os levarei para sempre em minha memória.

Ao meu grande amigo e dupla do curso de Letras/Inglês, Ivo Camargo André Alves, que sempre esteve ao meu lado durante toda a graduação, a quem dedico inigualáveis estima, carinho e admiração pelo ser humano incrível que é. Sou grato por todos os momentos compartilhados, pelas conversas sinceras, pelas risadas reconfortantes, pelos conselhos valiosos e, acima de tudo, por nossa amizade, que foi fortalecida durante os anos de estudos na UFERSA.

Ao Prof. Dr. Cid Ivan da Costa Carvalho pelas explicações fundamentais para a realização das estatísticas deste trabalho.

Ao Prof. Dr. Diêgo Cesar Leandro por todo conhecimento compartilhado, pela dedicação em me orientar na realização desta pesquisa e, principalmente, por ser um exemplo de professor de língua inglesa a ser seguido. Graças aos seus sábios direcionamentos, pude aprender sobre o rigor científico e desenvolver o meu perfil pesquisador. Ressalto, ainda, as oportunidades de ter feito parte dos seus projetos de extensão e monitoria. Ambos contribuíram de maneira significativa para a minha formação.

À Profa. Dra. Janaína Weissheimer por ter aceitado compor a banca examinadora desta pesquisa. É uma honra inigualável poder contar com a presença e a avaliação de uma das principais referências deste trabalho.

À Profa. Dra. Ligia de Souza Leite Moraes pela gentileza de, também, ter aceitado o convite para compor a banca examinadora. Agradeço por ela ter sido a primeira e principal

responsável por despertar o meu interesse sobre a área da psicolinguística, graças às suas aulas memoráveis e ao seu grupo de pesquisa, o COGLIN.

RESUMO

O planejamento pré-tarefa tem recebido frequente atenção de pesquisas desenvolvidas na área da Psicolinguística, visto que pode auxiliar o aprendiz no desenvolvimento de habilidades na segunda língua (L2), especialmente a habilidade de produção oral ou speaking. Alguns desses trabalhos, por exemplo, abordam os efeitos que condições distintas de planejamento pré-tarefa (planejamento oral, escrito, individual, em pares, etc.) exercem sobre o desempenho oral de aprendizes de uma segunda língua (L2) (Leandro; Weissheimer, 2020; Zaccaron; Xhafaj; D'Ely, 2020; Tavares, 2013; Specht; D'Ely, 2020, dentre outros). Visando contribuir com o cenário dos referidos estudos no campo da Psicolinguística, este trabalho investiga o impacto de diferentes condições de planejamento pré-tarefa (fala espontânea, planejamento oral e planejamento escrito) sobre a performance oral de aprendizes de inglês como L2 em termos de fluência. Para tanto, temos como objetivos específicos: (a) analisar a performance oral de aprendizes de inglês como L2 sob diferentes condições de planejamento pré-tarefa (fala espontânea vs fala planejada); (b) examinar a produção oral dos participantes em termos de fluência (*speech rate pruned*); (c) analisar as impressões dos aprendizes sobre as condições de planejamento pré-tarefa. Como aparato teórico, mobilizam-se trabalhos desenvolvidos por Leandro e Weissheimer (2020), Ellis (1997), Swain (1995), entre outros. Convêm destacar que a metodologia empregada na presente pesquisa se configura como quanti-qualitativa. Para tanto, 11 participantes, discentes do curso de Letras/Inglês da UFERSA, campus Caraúbas, foram expostos a tarefas de descrição de imagens e a uma entrevista. Os dados da tarefa de produção oral foram analisados quantitativamente, enquanto que os dados obtidos por meio de entrevista foram analisados qualitativamente, de forma interpretativa. Como resultados, observamos uma melhora na média da fluência dos participantes quando submetidos a condições de planejamento pré-tarefa (oral e escrito) em oposição à fala espontânea. Todavia, os dados não se mostraram estatisticamente significativos. A análise qualitativa, por sua vez, revelou a aceitação dos participantes sobre as tarefas e descrição de imagens e uma preferência pelo planejamento pré-tarefa escrito.

Palavras-chave: planejamento pré-tarefa; produção oral; inglês como l2.

ABSTRACT

Pre-task planning has garnered significant attention in psycholinguistic research due to its potential to enhance learners' second language (L2) skills, particularly in speaking. Numerous studies have explored the effects of various pre-task planning conditions—such as oral, written, individual, and paired planning—on the oral performance of L2 learners (Leandro & Weissheimer, 2020; Zaccaron, Xhafaj & D'Ely, 2020; Tavares, 2013; Spechit & D'Ely, 2020, among others). This study aims to contribute to the advancement of psycholinguistics by investigating the impact of different pre-task planning conditions (spontaneous speech, oral planning, and written planning) on the fluency of learners of English as an L2. Specifically, this research has three objectives: (a) to analyze the oral performance of L2 learners under varying pre-task planning conditions (spontaneous vs. planned speech); (b) to examine participants' oral production in terms of fluency, specifically measuring speech rate; and (c) to explore learners' perceptions of the pre-task planning conditions. The theoretical framework draws upon the work of Leandro and Weissheimer (2020), Ellis (1997), and Swain (1995). It is important to note that the methodology employed in this research is mixed-methods, incorporating both quantitative and qualitative approaches. Eleven participants, all students in the Languages/English course at UFERSA, Caraúbas campus, engaged in image description tasks and an interview. The data from the oral production task were analyzed quantitatively, while the data obtained from the interviews were subjected to qualitative interpretative analysis. The results indicated an improvement in the participants' average fluency when exposed to pre-task planning conditions (both oral and written) compared to spontaneous speech; however, the findings were not statistically significant. Additionally, qualitative analysis revealed participants' positive reception of the tasks and image descriptions and a preference for written pre-task planning.

Keywords: pre-task planning; oral production; English as a second language (L2).

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	–	Questionário de Perfil do Participante.....	24
Figura 2	–	Imagem tarefa de fala espontânea.....	27
Figura 3	–	Imagem tarefa de planejamento oral.....	28
Figura 4	–	Imagem tarefa de planejamento escrito.....	29

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	–	Questionário de Perfil do Participante.....	25
Gráfico 2	–	Questionário de Perfil do Participante.....	25
Gráfico 3	–	Questionário de Perfil do Participante.....	26
Gráfico 4	–	<i>Boxplots</i> comparação entre as modalidades escrita, oral e espontânea.....	36

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	– Estatística descritiva.....	34
Tabela 2	– Estatística ANOVA a um fator.....	37
Tabela 3	– Teste de Post-Hoc.....	37

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	FUNDAMENTAÇÃO.....	16
2.1	Ensino Aprendizagem de Inglês como L2: uma Introdução.....	16
2.2	A Hipótese do Output e o Desenvolvimento da Produção Oral em Inglês como L2.....	17
2.2.1	Planejamento pré-tarefa	19
3	METODOLOGIA	23
3.1	Participantes e contexto de pesquisa.....	23
3.2	Instrumentos e procedimentos de coleta de dados.....	27
3.3	Instrumentos e procedimentos de análise de dados.....	29
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	33
4.1	Resultados quantitativos	33
4.2	Resultados qualitativos.....	38
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
	REFERÊNCIAS	45
	APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO	47
	APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA.....	49
	APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DE PERFIL DO PARTICIPANTE..	50
	APÊNDICE D – TRANSCRIÇÃO DAS TAREFAS.....	52
	APÊNDICE E – TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS DA ENTREVISTA.....	63

1 INTRODUÇÃO

A aprendizagem de uma Segunda Língua (L2) é um processo complexo, uma vez que o aprendiz é influenciado por fatores internos e externos (Ellis, 1997). Cada um desses fatores pode agir como elemento facilitador ou dificultador da aprendizagem de uma L2. Em se tratando de agentes externos, ao aprender uma nova língua, o indivíduo pode ser impactado pelo contexto no qual está inserido (Ellis, 1997). Para além disso, elementos internos como os conhecimentos linguísticos prévios podem impactar o processamento da L2 (Ellis, 1997). Todavia, essa complexidade não se limita apenas à aprendizagem de uma L2, tendo em vista que a concepção de língua de cada professor influencia a maneira como eles lecionam (Brown, 2007).

Ainda no âmbito da aprendizagem de uma L2, Swain (1985, 1993) e Swain e Lapkin (1995), refletem sobre o papel do *output* (produção de linguagem) diante desse processo através da teoria do *output*. Para as referidas autoras a aprendizagem de uma L2 depende não apenas da exposição a formas compreensíveis de *input* (insumo linguístico), como defende Krashen (1982), mas também requer dos aprendizes o engajamento em situações de produção de *output*.

Nesse cenário, o planejamento pré-tarefa surge como uma estratégia para a aprendizagem de L2, uma vez que ele permite o uso de modalidades específicas em sua elaboração (i.e. escrita, oral, espontânea, individual, coletiva) com a finalidade de beneficiar a performance oral e escrita dos aprendizes. Devido a isso, o campo da Psicolinguística conta com um número considerável de pesquisas dedicadas ao estudo do planejamento pré-tarefa como estratégia para o aprendizado de L2 (Mehnert, 1998; Xhafaj; Muck; D'Ely, 2011; Guará-Tavares, 2013; Zaccaron; Xhafaj; D'Ely, 2019; Leandro; Weissheimer, 2020).

Os resultados dessas investigações apontam para uma série de benefícios do planejamento pré-tarefa sobre a aprendizagem de uma L2. Dentre os possíveis benefícios, podemos mencionar melhorias em termos de fluência (número de palavras produzidas por minuto), acurácia gramatical (quantidade de erros cometidos a cada 100 palavras) (Mehnert, 1998; Xhafaj; Muck; D'Ely, 2011, dentre outros) e densidade lexical (proporção de palavras produzidas com propriedades gramaticais e lexicais) (Mehnert, 1998; Leandro; Weissheimer, 2020).

Leandro e Weissheimer (2020) analisaram a influência do planejamento pré-tarefa sobre a produção oral de aprendizes de inglês como L2, levando em consideração a hipótese de que os participantes que não realizam o planejamento pré-tarefa têm um desempenho mais

fraco em termos de fluência e densidade lexical em comparação aos participantes expostos a um momento de planejamento pré-tarefa. Outra hipótese investigada na referida pesquisa foi a de que o planejamento pré-tarefa oral acarretaria em melhores resultados, uma vez que utiliza a mesma modalidade ou modo de produção das tarefas.

Embora os autores tenham observado resultados favoráveis à ideia de que o planejamento pré-tarefa é benéfico em termos de medidas de produção oral (i.e., fluência e densidade lexical), a diferença entre o planejamento escrito e o planejamento oral não foi estatisticamente significativa. Diante desse resultado, foi formulada a hipótese de que o tempo dedicado ao planejamento pré-tarefa (1min) pode ter sido insuficiente. Levando em consideração a hipótese levantada por Leandro e Weissheimer (2020), em nossa pesquisa, buscamos responder às seguintes perguntas: a) O planejamento pré-tarefa oral favorece a performance em tarefas orais mais do que o planejamento escrito? b) Mais tempo de planejamento pré-tarefa (2min) pode resultar em dados estatisticamente relevantes em termos de fluência (speech rate pruned)?

Tendo em vista as perguntas traçadas em nossa problematização, objetivamos investigar os impactos de diferentes condições de planejamento pré-tarefa sobre a performance oral de aprendizes de inglês como L2. Para atingir o nosso objetivo geral, delineamos os seguintes objetivos específicos: (a) analisar a performance oral de aprendizes de inglês como L2 sob diferentes condições de planejamento pré-tarefa (fala espontânea, planejamento pré-tarefa oral e escrito), (b) examinar a produção oral dos participantes em termos de fluência (speech rate pruned¹); (c) analisar as impressões dos aprendizes sobre as condições de planejamento pré-tarefa.

De maneira a atender aos objetivos traçados, conduzimos uma pesquisa quanti-qualitativa. Para tanto, contamos com a participação de 11 estudantes do curso de Letras/Inglês da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), campus Caraúbas-RN. Todos os participantes realizaram três tarefas orais de descrição de imagens em língua inglesa. Cada uma das tarefas contou com uma condição de planejamento pré-tarefa (fala espontânea, planejamento pré-tarefa oral e escrito). Além das tarefas de descrição de imagens, os participantes responderam a uma entrevista para analisarmos as suas impressões sobre as tarefas e as condições de planejamento pré-tarefa.

O presente trabalho monográfico está organizado em cinco seções, iniciando por esta Introdução. Na seção 2, referente à Fundamentação Teórica, exploramos as teorias e estudos

¹ Número de palavras por minuto com exceção das palavras não articuladas inteiramente e das palavras repetidas sem a finalidade de enfatizar uma ideia (Mota, 2003)

anteriores que embasam esta pesquisa, tais como Ellis (1997), Swain (1983), Guará-Tavares (2013), Zaccaron, Xhafaj e D'Ely (2020), Leandro e Weissheimer (2020), entre outros. Na seção 3, dedicada à Metodologia da Pesquisa, detalhamos os procedimentos e instrumentos de coleta e análise de dados, em seguida são apresentados os resultados e suas respectivas análises. A quarta e última seção traz os resultados, quantitativos e qualitativos, e suas respectivas discussões.

2 FUNDAMENTAÇÃO

Nesta seção são apresentados os pressupostos teóricos que fundamentam a pesquisa realizada. Iniciamos abordando aspectos do processo de ensino-aprendizagem de inglês como L2 (Ellis, 1997, dentre outros), afunilando para a aprendizagem de produção oral ou *speaking* (Swain 1985, 1993; Swain; Lapkin, 1995). Posteriormente, versamos sobre as potencialidades do planejamento pré-tarefa no desenvolvimento da oralidade em inglês como L2 (Specht; D'Ely, 2017; Leandro; Weissheimer, 2020), revisando estudos com diferentes enfoques (por exemplo, estudos com maior ou menor tempo de planejamento pré-tarefa, diferentes condições de planejamento, etc.).

2.1 Ensino-Aprendizagem de Inglês como L2: uma Introdução

Para Brown (2007), a aprendizagem de uma segunda língua é um processo complexo, uma vez que o aprendiz deve se esforçar para partir dos conhecimentos vinculados à sua língua materna e lidar com aspectos culturais, atitudinais, sentimentais e mentais atrelados à língua alvo. Para tanto, ele se envolve de maneira emocional, física e mental para estabelecer a comunicação por meio da L2 (Brown, 2007). Vale salientar que, na perspectiva do referido autor, a definição de ensino é indissociável do conceito de aprendizagem, uma vez que o ensino é pensado com a finalidade de facilitar a aprendizagem. Através dessa perspectiva, entende-se que a visão de um professor sobre o que é a aprendizagem influencia diretamente em suas práticas de ensino (Brown, 2007).

Tendo em vista a complexidade presente na aprendizagem de uma L2, o estudo das produções linguísticas dos aprendizes se apresenta como uma estratégia válida para o seu entendimento. Nesse sentido, segundo Ellis (1997), a coleta de amostras das produções linguísticas dos aprendizes constitui uma fonte adequada para a observação do desenvolvimento das quatro habilidades na L2 (i.e., produção e compreensão oral e escrita). Com isso, convém ao pesquisador coletar amostras referentes a diferentes fases do processo de aprendizagem para que se possa identificar possíveis alterações no desempenho dos aprendizes diante das práticas adotadas em suas trajetórias de aprendizagem de L2.

Vale salientar que, levando em consideração Ellis (1997), tais amostras são coletadas com propósitos pré-determinados. Ao estabelecer o interesse pela pesquisa, o linguista determina quais habilidades ou aspectos serão observados. A exemplo disso, um cientista

pode se debruçar sobre melhorias no âmbito gramatical, semântico, lexical, etc. Para tanto, fatores externos e internos ao aprendiz são observados, tendo em vista que as condições às quais o aprendiz é exposto podem influenciar a sua *performance* (Ellis, 1997).

Em se tratando dos fatores externos, Ellis (1997) aponta as condições sociais que implicam nas oportunidades de contato com a L2 disponíveis para os indivíduos, sendo esse contato necessário para que ocorra a aprendizagem. Além disso, é destacada a qualidade do *input* (insumo linguístico) ao qual os aprendizes são expostos. Por sua vez, segundo o referido autor, os fatores internos estão relacionados à cognição, aos conhecimentos linguísticos e de mundo, e às estratégias de comunicação.

No que tange a relação estabelecida entre o *input* e a aprendizagem de uma L2, Krashen (1982) defende que é fundamentalmente por meio desta que se pode aprender uma língua alvo. Todavia, Swain (1985, 1993) e Swain e Lapkin (1995) reconhecem a necessidade do *output* (produção de linguagem) no processo de desenvolvimento das habilidades linguísticas. Na subseção a seguir são discutidos os apontamentos desenvolvidos pelos referidos autores.

2.2 A Hipótese do Output e o Desenvolvimento da Produção Oral em Inglês como L2

Segundo Krashen (1982), a aprendizagem de uma L2 é baseada exclusivamente na exposição do aprendiz ao insumo linguístico que ele consiga compreender, o que o autor chama de *comprehensible input*. Para Swain (1985), e diferentemente do que argumenta Krashen (1982), a aquisição de uma L2 envolve uma série de fatores além da exposição a formas compreensíveis de *input*, pois habilidades sociolinguísticas e discursivas são beneficiadas por situações de interação em que indivíduos se comunicam através da negociação de significados por meio da produção de *output* compreensível.

Nesse sentido, Swain (1985) relaciona a dificuldade de aprendizes de uma segunda língua em apresentar um nível de fluência semelhante ao de falantes nativos à menor frequência com que aqueles produzem *output* na língua-alvo em suas rotinas (Swain, 1985). Então, a máxima *a prática leva à perfeição* faz sentido aqui. À medida que o aprendiz de uma segunda língua se expõe a variados insumos linguísticos e também produz linguagem, mais progresso ele verá em sua jornada de aprendizagem.

Ao ressaltar a importância da produção de linguagem no processo de aprendizagem de uma L2, Swain (1993) destaca as funções desse recurso através da hipótese do *output*. A autora, por meio desta, defende que as produções linguísticas orais ou escritas permitem que

os aprendizes desenvolvam a automaticidade do uso dos recursos linguísticos por eles adquiridos. Essa automatização está atrelada ao desempenho em termos de fluência (quantidade de palavras faladas por minuto), mas não necessariamente à acurácia (quantidade de erros a cada 100 palavras) (Swain 1993), uma vez que a fluência pode ser relacionada ao uso frequente na língua.

Além dos ganhos em termos de fluência, Swain (1993), Swain e Lapkin (1995) também destacam a função do *output* sobre o desenvolvimento do domínio de aspectos sintáticos, não apenas semânticos. Isso ocorre quando aprendizes de uma L2 são levados a emitir enunciados na língua-alvo, pois eles encaram a necessidade de não apenas compreender *input*, mas também utilizar seus conhecimentos sobre a segunda língua e, consequentemente, identificar aquilo que eles ainda não sabem (Swain, 1993; Swain; Lapkin, 1995). Diante dessa situação, o indivíduo pode agir de três maneiras: ignorar, tentar articular o seu repertório linguístico já adquirido para solucionar o problema ou se valer do *input* para tal finalidade (1993).

A terceira função, para Swain (1993), é a testagem de hipóteses. Ou seja, dar oportunidade para os aprendizes se expressarem usando as construções linguísticas elaboradas a partir de seus saberes. No entanto, nem sempre as suas reflexões resultam em hipóteses corretas, o que indica a necessidade de um *feedback* apropriado para que a aprendizagem da L2 ocorra adequadamente (Swain, 1993; Swain; Lapkin, 1995). A partir desse ponto, surge a quarta função do *output*, que se refere à aprendizagem por meio das respostas dos falantes de uma L2 sobre o *output* produzido pelo aprendiz (Swain, 1993). Essas repostas podem conter informações e serem transmitidas por meio de *feedback* ou esclarecimentos, permitindo ao aprendiz modificar e aperfeiçoar suas produções de linguagem (Swain, 1993).

Na esfera das produções de linguagem, a fala, especificamente, não detêm o interesse apenas dos pesquisadores, mas se configura, também, como foco dos aprendizes de uma L2. De acordo com Consolo (2000), o desejo de falar uma segunda língua pode estar vinculado à crença de que tal habilidade acarreta a ascensão social. Seguindo a mesma linha de pensamento Weissheimer (2007) e Leandro (2020) comentam sobre a forma como os indivíduos tendem a perguntar se alguém fala uma língua, para se referir à proficiência no idioma em questão. Ou seja, a habilidade oral é vista como aquela que representa o domínio de alguém sobre uma determinada língua. Todavia, a aprendizagem da competência oral é complexa ao ponto de, como aponta Swain (1985), existirem sujeitos capazes de compreender mensagens através de uma L2, mas não obterem o mesmo êxito ao tentar se comunicar

oralmente, uma vez que o domínio dessa habilidade requer a prática da conversação e não apenas a interpretação de *input*.

No âmbito do ensino de L2, estratégias de planejamento pré-tarefa figuram como recursos empregados para a melhoria do desempenho dos aprendizes em suas produções orais e escritas. A seguir são apresentadas pesquisas que abordam diferentes condições de planejamento pré-tarefa e seus respectivos resultados (Mehnert, 1998; Zaccaron; Xhafaj e D'Ely, 2020). Na próxima subseção, nós revisamos alguns trabalhos com enfoque no planejamento (pré-tarefa) da produção oral, sob diferentes condições, tais como planejamento individual vs planejamento colaborativo (Zaccaron; Xhafaj; D'Ely, 2019), planejamento escrito vs oral (Leandro; Weissheimer, 2020), dentre outros.

2.2.1 Planejamento pré-tarefa

Em uma pesquisa inserida na perspectiva do planejamento pré-tarefa, Mehnert (1998) se debruçou sobre a maneira como diferentes quantidades de tempo de planejamento impactam no desempenho da oralidade de aprendizes de uma L2, nomeadamente a língua alemã. Para tanto, 31 participantes foram divididos em quatro grupos: um grupo de controle (sem tempo de planejamento) e três grupos de experimento (1min, 5min e 10min minutos de planejamento respectivamente). Ambos os grupos realizaram duas tarefas orais gravadas em uma secretária eletrônica. A primeira tarefa solicitava um áudio contendo instruções diante de um cenário fictício (teste de instrução). A segunda, por sua vez, tratava-se de um pedido de desculpas feito para uma situação fictícia (teste de expressão).

Mehnert (1998) pôde observar que a acurácia melhora com 1min de planejamento, sem mais melhorias após o acréscimo de tempo de planejamento. Além disso, mais tempo de planejamento leva a melhores resultados em termos de fluência e densidade lexical (proporção de palavras produzidas com propriedade gramaticais e lexicais). Por sua vez, a complexidade de fala (número de orações subordinadas por oração principal) é beneficiada apenas após 10min de planejamento.

Xhafaj, Muck e D'Ely (2011), por outro lado, desenvolveram uma pesquisa com o objetivo de analisar os efeitos do planejamento pré-tarefa individual e em pares sobre aprendizes avançados de inglês. 16 estudantes do sétimo período de um curso de graduação em Letras/Inglês da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) participaram dessa pesquisa. Como procedimento metodológico, os participantes tiveram que atender a tarefas monológicas gravadas por meio de secretária eletrônica- procedimento semelhante ao adotado

no trabalho de Mehnert (1998). As mensagens proferidas através dos áudios tiveram como plano de fundo uma situação fictícia. Para tanto, os 16 participantes foram divididos em dois grupos: um grupo que planejou individualmente e outro em pares.

Xhafaj, Muck e D'Ely (2011) avaliaram os resultados em termos de fluência (*speech rate pruned* e *unpruned*), acurácia gramatical (número de erros a 100 palavras) e complexidade. O planejamento em pares levou a melhores performances de fluência e complexidade. O planejamento individual, por outro lado, levou a melhores resultados em termos de acurácia. Vale ressaltar que em nenhum dos casos as medidas atingiram valores estatisticamente significativos. Os autores desse trabalho também buscaram avaliar qualitativamente a percepção dos participantes sobre as tarefas. Nesse sentido, as avaliações foram positivas, indicando a aceitação dos procedimentos adotados e o modelo de tarefa. Além disso, aqueles que se agruparam em pares destacaram a amenização do nervosismo como um ponto benéfico.

Guará-Tavares (2013), por sua vez, realizou uma pesquisa objetivando identificar a relação entre memória de trabalho e o desempenho oral em termos de fluência, acurácia e complexidade da fala sob as condições de fala espontânea e fala planejada. Para essa pesquisa, a autora contou com 50 participantes vinculados a programas dos cursos de Letras e ensino de idiomas da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). A primeira etapa se deu por meio de um teste de proficiência dos participantes. Na segunda etapa, estes foram submetidos a um *speaking span test*. Para tanto, eles tiveram que ler palavras apresentadas separadamente em uma tela e, em seguida, usá-las em sentenças. Por último, os participantes realizaram uma tarefa narrativa com base em imagens. Nessa etapa, o grupo experimental dispôs de 10min de planejamento e o grupo de controle seguiram a condição de fala espontânea.

De acordo com Guará-Tavares (2013), os resultados revelaram que, em se tratando da fala espontânea, a acurácia é beneficiada por melhores indicadores de memória de trabalho. Em contrapartida, sob a condição de planejamento pré-tarefa, fluência e complexidade de fala são favorecidas proporcionalmente ao nível da memória de trabalho.

Ainda, no âmbito dos trabalhos sobre diferentes condições de planejamento pré-tarefa, Zaccaron, Xhafaj e D'Ely (2019) investigaram o efeito de duas condições de planejamento pré-tarefa (planejamento individual e planejamento coletivo) em termos de fluência, acurácia e em que medida a narrativa foi capaz de cumprir o objetivo estabelecido pela tarefa (*outcome*). Para tanto, 17 alunos do ensino médio de uma escola de ensino regular realizaram tarefas monológicas gravadas através do *WhatsApp*. Oito participantes as executaram após

planejarem individualmente, e nove participantes foram agrupados em três trios para planejar coletivamente. Em ambas as situações foram disponibilizados 12min. Além dos dados quantitativos, os pesquisadores em questão também coletaram dados qualitativos ao investigarem a percepção dos participantes sobre o uso do *WhatsApp* para a realização das tarefas.

Os resultados obtidos por Zaccaron, Xhafaj e D'Ely (2019) indicam que o planejamento coletivo leva a melhores resultados de *outcome*, assim como de fluência e acurácia gramatical. No entanto, apenas os valores de *outcome* atingiram valores estatisticamente significativos. Os resultados qualitativos indicam uma ampla aceitação por parte dos participantes em relação ao uso do *WhatsApp* como ferramenta para execução de tarefas em contexto de sala de aula.

Ademais, Leandro e Weissheimer (2020) investigaram os impactos de três condições de planejamento pré-tarefa (oral, escrito e fala espontânea) sobre o desempenho oral de aprendizes de inglês como L2. As medidas, nessa pesquisa, foram avaliadas em termos de fluência (*speech rate pruned* e *speech rate unpruned*), acurácia gramatical e densidade lexical. 26 estudantes de um instituto de ensino de línguas vinculado à Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) participaram dessa pesquisa. Para a coleta dos dados, os participantes realizaram tarefas de descrição oral de imagens seguindo as condições de planejamento pré-tarefa mencionadas anteriormente. Quando ocorreram os planejamentos escrito e oral, estes se deram com um minuto de duração.

Embora os autores tenham observado resultados favoráveis à ideia de que o planejamento pré-tarefa gera melhores resultados em termos de medidas de produção oral (i.e., fluência), a diferença entre o planejamento escrito e o planejamento oral não foi estatisticamente significativa, levantando a hipótese de que o tempo destinado para o planejamento pré-tarefa tenha sido insuficiente.

Como observado nesta subseção, diferentes pesquisas no âmbito da Psicolinguística investigam a relação entre o planejamento pré-tarefa e a performance oral de aprendizes de uma L2 (Mehnert, 1998; Xhafaj; Muck; D'Ely, 2011; Guará-Tavares, 2013; Zaccaron; Xhafaj; D'Ely, 2019; Leandro; Weissheimer, 2020). Tomando como referência os resultados observados nos referidos trabalhos, em especial o desenvolvido por Leandro e Weissheimer (2020), a presente pesquisa busca, também, investigar os efeitos de diferentes condições de planejamento pré-tarefa (oral, escrito e fala espontânea) sobre a produção oral de aprendizes de uma L2. Além disso, assim como Xhafaj, Muck e D'Ely (2011), e Zaccaron, Xhafaj e

D'Ely (2019), buscamos investigar a percepção dos participantes sobre as tarefas por eles realizadas e as diferentes condições de planejamento pré-tarefa.

3 METODOLOGIA

Nesta seção detalhamos a metodologia que foi adotada na pesquisa. Iniciamos fazendo uma descrição, caracterizando os participantes e o contexto em que a pesquisa foi realizada. Posteriormente, descrevemos os instrumentos e procedimentos adotados no processo de coleta e análise dos dados obtidos por meio de gravações de tarefas orais sob diferentes condições de planejamento pré-tarefa e entrevista com os participantes.

3.1 Participantes e contexto de pesquisa

Os participantes da pesquisa foram 11 alunos (7 homens; 4 mulheres; média de 24 anos de idade) da licenciatura em Letras/Inglês da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), Caraúbas- RN. Todos os participantes assinaram um Termo de Consentimento Livre (ANEXO A) e esclarecido aceitando participar da pesquisa voluntariamente. À época da coleta de dados, todos os participantes estavam matriculados em *Língua Inglesa VII*, uma disciplina obrigatória da estrutura curricular do Curso, durante a qual são trabalhadas as quatro habilidades da L2 (compreensão e produção oral e escrita, i.e., *listening, speaking, reading e writing*). Salienta-se que todas as aulas são ministradas em inglês.

No total, os alunos da licenciatura em Letras/Inglês da UFERSA são expostos a sete disciplinas intituladas *Língua Inglesa*, durante as quais, como exposto anteriormente, são trabalhadas as quatro habilidades linguísticas na L2. Por ter uma entrada anual de alunos, no semestre acadêmico 2023.2 apenas as disciplinas ímpares estavam sendo ofertadas, o que justifica o trabalho com a turma do sétimo período, exclusivamente, e o número reduzido de participantes. A escolha de uma única turma se deu pela necessidade de os estudantes possuírem um nível semelhante de proficiência, o que pode ser esperado de discentes que passaram pelo mesmo processo formativo através das disciplinas de *Língua Inglesa*, focada no conhecimento básico da L2.

Para o melhor entendimento do perfil dos participantes desta pesquisa, um formulário foi aplicado. Por meio desse questionário, coletamos informações pessoais como idade, gênero etc., bem como questões relacionadas à aprendizagem da L2. As últimas questões foram elaboradas com base no questionário utilizado por Zaccaron, Xhafaj e D'Ely (2019). Utilizamos o *Google Forms* tendo em vista a facilidade de acesso às respostas possibilitado por essa ferramenta, que disponibiliza gráficos automaticamente. Abaixo, apresentamos algumas das perguntas presentes no questionário de perfil dos participantes.

Figura 1: Questionário de Perfil do Participante

Nome *

Sua resposta

Gênero

☐ Masculino

☐ Feminino

☐ Não-binário

☐ Trans

☐ Outro

☐ Prefiro não dizer

Idade *

Sua resposta

Fonte: Dados da pesquisa

O questionário de perfil dos participantes (APÊNDICE C) conta com oito itens, sendo os três primeiros relacionados às suas identidades e os demais itens voltados às suas trajetórias educacionais. No segundo caso, apresenta-se perguntas sobre o modelo de escola em que os participantes cursaram o Ensino Médio, bem como à maneira através da qual aprenderam a língua inglesa, o tempo que dedicam ao estudo da língua alvo e como se dá o contato com a L2 em seus cotidianos.

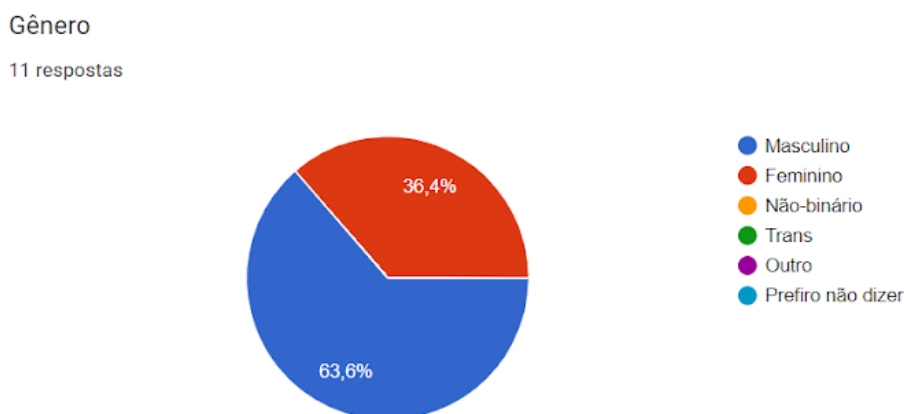
Ainda, em relação aos itens presentes no formulário de perfil dos participantes, convém destacar que são fechados e de múltipla escolha. Para Marconi e Lakatos (2003), perguntas fechadas são aquelas que possuem duas alternativas como opções de resposta. Por sua vez, segundo as referidas autoras, perguntas de múltipla escolha são perguntas fechadas que possuem diversas opções.

A aplicação do questionário se deu individualmente, logo após a assinatura do termo de consentimento dos participantes, momentos antes das tarefas de descrição de imagens.

Sendo assim, o questionário foi aplicado no mesmo ambiente onde ocorreram as tarefas de descrição de imagens. Para que fosse respondido, o pesquisador disponibilizou um *smartphone* contendo o questionário, pois o serviço de internet da universidade não estava funcionando adequadamente durante o momento da pesquisa, o que dificultaria o processo de envio para o *smartphone* de cada um dos participantes. Além disso, foram impressas versões analógicas para o caso de falha completa da internet.

Para melhor visualização das respostas obtidas através do questionário de perfil dos participantes, nós trazemos alguns exemplos em formato de gráfico.

Gráfico 1: Questionário de Perfil do Participante



Fonte: Dados da Pesquisa

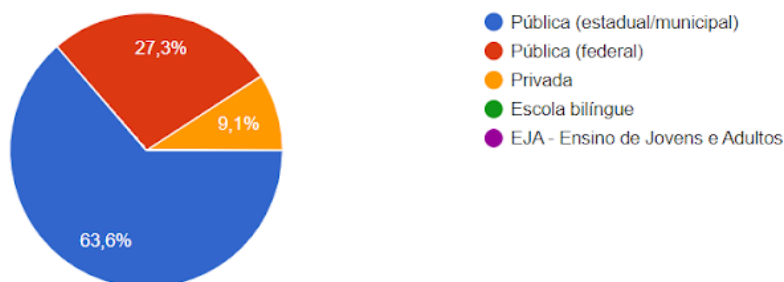
Como podemos observar no Gráfico 2, a maioria dos participantes da pesquisa se identifica como pertencente ao gênero masculino, totalizando 63,6% das respostas. Além do gênero masculino, apenas o gênero feminino foi sinalizado pelos demais participantes, totalizando 36,4% das respostas.

Gráfico 2: Questionário de Perfil do Participante

Em que tipo de escola você concluiu o Ensino Médio?



11 respostas



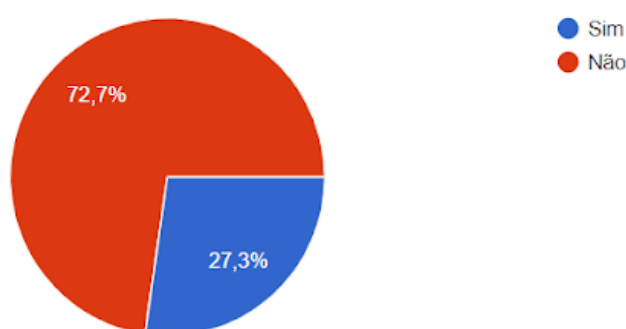
Fonte: Dados da Pesquisa

Em se tratando do modelo de escola onde os participantes cursaram o ensino médio, a escola pública municipal/estadual foi a opção indicada na maioria das respostas, com 63,6%; em seguida a escola pública federal, com 27,3%; sendo a escola privada a terceira opção, com 9,1%. Os demais modelos apresentados como opções de escolha não foram selecionados.

Gráfico 3: Questionário Perfil do Participante

Você já estudou inglês em um curso de idiomas?

11 respostas



Fonte: Dados da Pesquisa

Quanto ao estudo de inglês em cursos de idiomas, apenas 27,3% dos participantes indicaram já ter passado por essa experiência. Dessa forma, ao levarmos em consideração o resultado do gráfico referente ao modelo de escola onde os participantes cursaram o ensino médio, nós podemos observar que o ensino formal da língua inglesa obtido pelos participantes foi majoritariamente proveniente da rede pública de ensino.

A coleta de dados se deu em uma sala de aula previamente reservada em um dos blocos de aulas da UFERSA, campus Caraúbas. Um *smartphone* foi utilizado para a gravação dos áudios dos participantes. Ao todo, 11 alunos participaram da coleta de dados, contabilizando 44 áudios. Cada participante gerou quatro áudios, sendo três áudios de tarefas de descrição de imagem e um áudio sobre as suas impressões em relação às tarefas de descrição de imagens e às diferentes condições de planejamento pré-tarefa. As tarefas e questionários foram realizados individualmente por cada participante em uma única sessão. Ao final de cada sessão, cada aprendiz recebeu um bombom como forma de agradecimento por sua colaboração.

3.2 Instrumentos e procedimentos de coleta de dados

Tarefas de descrição de imagens e condições de planejamento pré-tarefa

Cada participante teve que realizar, em língua inglesa, três tarefas orais de descrição de imagens. Essas tarefas foram realizadas sob três condições de planejamento pré-tarefa, a saber: **fala espontânea** (sem planejamento algum); **planejamento oral** (ensaio antes da gravação); e **planejamento escrito** (escrita livre em uma folha de papel). Antes de cada tarefa, foram dadas instruções em língua portuguesa, língua materna dos participantes, de maneira a evitar erros de compreensão.

A primeira tarefa foi realizada sob a condição de fala espontânea, ou seja, sem planejamento pré-tarefa. Para tanto, os alunos foram instruídos a iniciarem a gravação de um áudio ininterrupto (sem a possibilidade de pausar) por um minuto, assim que a imagem fosse apresentada. Vale salientar que a imagem continuava sendo exibida durante a fala dos participantes. Um computador portátil foi utilizado para a exibição da imagem a ser descrita pelos participantes. A imagem (Figura 1) foi retirada do exame de proficiência A2 Key – Cambridge Proficiency Exams, adequando ao nível de proficiência dos participantes.

Figura 2: Imagem tarefa de fala espontânea



Fonte: amostra do teste A2 Key – Cambridge Proficiency Exams

A segunda tarefa foi realizada sob a condição de planejamento oral. Dessa vez, os participantes foram instruídos a simular a sua descrição da imagem durante dois minutos cronometrados pelo pesquisador usando um *smartphone*. Nesse caso, foi enfatizada a

necessidade de verbalizar aquilo que eles planejassem para evitar a ocorrência de um planejamento silencioso, bem como a necessidade de utilizar a língua alvo. Como na primeira condição (fala espontânea), o participante continuava vendo a imagem durante o planejamento e durante a gravação de sua fala. Foi utilizada uma imagem diferente da primeira, retirada do mesmo exame de proficiência (Figura 2).

Figura 3: Imagem tarefa de planejamento oral



Fonte: amostra do teste A2 Key – Cambridge Proficiency Exams

Para a última tarefa de descrição de imagem (Figura 3) os alunos tiveram que utilizar uma caneta e uma folha de ofício para planejar a descrição da imagem durante dois minutos. Também, nessa condição, o participante continuava vendo a imagem durante o planejamento e durante a gravação de sua fala. Os participantes puderam organizar suas ideias através de palavras chaves, *script*, ou qualquer outra forma de esquematização. Todavia, foi ressaltado que, em se tratando da utilização de palavras, estas deveriam ser escritas em língua inglesa, uma vez que o planejamento seria feito na língua alvo.

Figura 4: Imagem tarefa de planejamento escrito



Fonte: amostra do teste A2 Key – Cambridge Proficiency Exams

As tarefas de produção oral foram desenvolvidas com base em Leandro e Weissheimer (2020). Naquela pesquisa, o tempo de planejamento pré-tarefa foi de um minuto. No presente trabalho, os participantes dispunham de dois minutos para planejar a sua fala, fosse ensaiando em voz alta (planejamento oral) ou escrevendo (planejamento escrito). Aumentamos o tempo de planejamento pré-tarefa com a hipótese de que, assim, os efeitos na produção oral, em termos de fluência e acurácia, se tornariam mais salientes.

3.3 Instrumentos e procedimentos de análise de dados

Os dados obtidos por meio das amostras de fala foram analisados em termos de fluência (número de palavras por minuto). Fluência, de acordo com Mota (2003), pode ser classificada em dois tipos: *pruned* e *unpruned*.

Speech rate unpruned is a more general measure that is assumed to reflect the relationship of articulation to silence. Speech rate pruned is a more specific measure that reflects a more straightforward expression of ideas and unimpeded articulation of words. (Mota, p. 78, 2003)

Ou seja, para o cálculo do *speech rate unpruned*, todas as palavras de uma mensagem são contabilizadas. Para o *speech rate pruned*, por sua vez, ocorre uma seleção através da qual são descartadas palavras não articuladas inteiramente e/ou repetidas sem a que haja a intenção de enfatizar uma ideia (Mota, 2003)

Nesta pesquisa optamos por calcular a medida *speech rate pruned*, que não inclui as repetições nas falas dos participantes. Essa escolha se deu pela limitação de tempo para realização do Trabalho de Conclusão de Curso. A medida *unpruned* demandaria mais tempo para analisar se as repetições de palavras foram por um esforço cognitivo ou por ênfase,

dentre outras questões. Sendo assim, a fluência em termos de *speech rate pruned* nos pareceu mais adequada metodologicamente.

Entrevista sobre as impressões dos participantes acerca das tarefas de descrição de imagens e condições de planejamento

A última etapa da coleta de dados foi realizada através de uma entrevista com a finalidade de obter a impressão dos participantes em relação às tarefas de descrição de imagens. A entrevista em questão foi composta por três perguntas. As respostas de cada participante foram gravadas pelo pesquisador continuamente por meio de um *smartphone*. As respostas foram dadas em português para que os participantes se sentissem confortáveis e para que pudessem se expressar sem barreiras linguísticas. As perguntas feitas para os participantes foram as seguintes:

- 1. Você realizou três tarefas de speaking tendo que descrever imagens utilizando a língua inglesa por um minuto. O que você achou desse tipo de tarefa?*
- 2. Para a primeira tarefa de speaking, você foi instruído a gravar o áudio durante um minuto logo após a exibição da imagem, enquanto que nas outras tarefas você teve dois minutos para planejar a sua fala. Considerando essas tarefas de speaking, você prefere gravar o áudio sem ter que planejar sua fala ou após planejar sua fala por dois minutos?*
- 3. Na segunda e terceira tarefas de speaking, você teve dois minutos para planejar o que queria dizer antes de gravar o áudio com duração de um minuto. Um planejamento foi oral e o outro escrito. Você considera que um tipo de planejamento foi mais útil que o outro?*

As respostas a cada pergunta foram organizadas e analisadas de forma interpretativa, e os resultados são apresentados no capítulo 4 deste trabalho monográfico. Como forma de testar e validar os instrumentos de coleta de dados (i.e., as tarefas de descrição de imagem e a entrevista), nós conduzimos um pequeno estudo piloto antes da coleta oficial. A seguir, descrevemos o estudo piloto e discutimos os seus resultados.

Estudo piloto

Um estudo piloto foi conduzido antes da pesquisa oficial com o objetivo de averiguar a aplicabilidade dos procedimentos organizados para as tarefas de descrição de imagens e, assim, identificar necessidades de melhorias. Para tanto, uma extensão de conversação em língua inglesa foi ministrada na UFERSA, campus Caraúbas, em uma sala de aula previamente reservada. Essa extensão ocorreu durante cinco semanas através de dois encontros semanais com duração de duas horas cada, totalizando 20 horas/aula.

Ao todo, em nossa extensão, contamos com 12 inscritos, sendo eles professores da própria universidade, estudantes do curso de Letras/Inglês e público externo à UFERSA. Todavia, apenas cinco participantes compareceram aos encontros com a frequência necessária para a obtenção dos certificados. Com isso, a testagem dos procedimentos metodológicos não compreendeu um público significativo. Ainda assim, o estudo piloto foi eficaz na validação dos instrumentos de coleta de dados. Por meio do piloto, foi possível testar a clareza das instruções das tarefas, o dispositivo de gravação, e o tempo necessário para a realização de cada tarefa.

A referida extensão teve como foco a conversação, sendo enfatizadas as habilidades de *speaking* e *listening*. Para atender a essa finalidade, cada encontro era realizado em torno de um eixo temático, tal como: *movies, aging, music, literature, hobbies*, etc. De maneira a promover as discussões, os temas foram sistematizados por meio de apresentações em *slides* contendo curiosidades e vocabulário relacionados ao assunto. Adiante, questões com o objetivo de provocar reflexões eram expostas. Nesses momentos, o pesquisador convidava todos os participantes para contribuir com suas opiniões. Vale ressaltar que, durante essas ocasiões, o uso da língua inglesa era recomendado pelo pesquisador.

As tarefas de descrição de imagens foram aplicadas ao final de três encontros. Em cada um dos encontros selecionados para o teste dos procedimentos da pesquisa, uma condição de planejamento pré-tarefa foi prescrita. A primeira tarefa se deu sob a condição de fala espontânea, a segunda sob a condição de planejamento oral e a terceira sob a condição de planejamento escrito. Ademais, ao final do penúltimo encontro da extensão, uma entrevista com a finalidade de captar a impressão dos participantes sobre as condições de planejamento pré-tarefa foi executada.

Durante a extensão, quando a primeira tarefa de descrição de imagem foi aplicada, um dos participantes demonstrou dificuldade em assimilar a instrução referente à gravação do áudio, uma vez que, ao ser instruído a gravar um áudio com duração de um minuto, ele não

compreendeu de imediato a necessidade de fazê-lo sem pausar a gravação no *smartphone* para garantir a continuidade. A partir desse resultado, nós optamos por destacar nas instruções o fato de que os áudios deveriam ser gravados ininterruptamente.

Ainda, em ocasião da testagem dos procedimentos empregados nas tarefas de descrição de imagens, o pesquisador notou ser necessário emprestar o seu *smartphone* a dois participantes, já que ambos não haviam levado os seus próprios para o encontro. Inclusive, um deles declarou não portar o aparelho no ambiente acadêmico, mesmo possuindo um. Com isso, optou-se pela disponibilização de um dispositivo para a gravação dos áudios, de maneira a facilitar o processo de coleta, uma vez que todos os áudios seriam salvos em um mesmo local, bem como evitaria possíveis empecilhos caso algum dos participantes não possuísse ou portasse um *smartphone*.

Por fim, o estudo piloto nos permitiu estimar o tempo necessário para a realização da coleta de dados, tendo em vista que as tarefas de descrição de imagens e as entrevistas sobre as impressões dos participantes foram realizadas através da extensão. No entanto, não testamos o questionário de perfil dos participantes, o que nos levou a supor um tempo de coleta de dados maior do que o que foi observado durante o piloto, resultando em uma estimativa de 20 a 30 minutos de duração para cada participante, algo que foi devidamente informado antes da assinatura do termo de consentimento.

Tendo em vista as observações que surgiram a partir da extensão de conversação em língua inglesa, a nossa pesquisa piloto cumpriu a finalidade de verificar os instrumentos para coleta de dados e procedimentos metodológicos. Por meio dessas observações, foi possível implementar melhorias, como aquelas relacionadas às instruções das tarefas, ao dispositivo de gravação, e ao tempo necessário para a realização de cada tarefa. Ambas as modificações tiveram como finalidade facilitar a boa execução da pesquisa oficial. Na seção a seguir são abordados os procedimentos e instrumentos da análise de dados.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo, os resultados são apresentados e discutidos com base nas teorias abordadas na fundamentação teórica. Para fins de organização, dispomos de duas seções, sendo a primeira voltada aos resultados quantitativos e a segunda aos resultados qualitativos. As discussões quantitativas e qualitativas são relacionadas às perguntas a seguir:

- (1) Que tipo de planejamento – oral ou escrito – mais favorece a produção oral?
- (2) Dois minutos de planejamento pré-tarefa podem resultar em dados estatisticamente relevantes em termos de fluência (*speech rate pruned*)?
- (3) Quais as impressões dos participantes acerca do processo de planejamento pré-tarefa?

O foco qualitativo é voltado às opiniões dos participantes sobre as tarefas orais de transcrição de imagens e sobre as condições de planejamento pré-tarefa. As referidas percepções foram obtidas por meio da aplicação de uma entrevista.

4.1 Resultados quantitativos

Avaliamos, quantitativamente, a fluência (*speech rate pruned*) de 11 participantes em tarefas de descrição de imagens sob três condições de planejamento pré-tarefa (fala espontânea, planejamento oral e planejamento escrito). Para a obtenção dos valores da fluência dos participantes, os seus áudios foram transcritos e, neles, desconsideramos as palavras não articuladas completamente e aquelas que foram repetidas sem a intenção de dar ênfase a uma ideia, uma vez que a medida utilizada se trata de *speech rate pruned* (Mota, 2003).

As transcrições dos áudios de cada participante foram submetidas ao cálculo da fluência, que se caracteriza pelo valor da soma das palavras dividido pelo valor do tempo em segundos, sendo o resultado dessa divisão multiplicado por 60. Após a coleta dos resultados da fluência de cada participante diante das três condições de planejamento pré-tarefa, utilizamos o *Jamovi* na versão 2.5 (*software* para análises estatísticas de dados). Esse *software* nos permite analisar dados e gerar testes estatísticos.

Para essa pesquisa, utilizamos as estatísticas descritiva, inferencial e o teste Post-Hoc de Tukey. A estatística descritiva permite a observação das tendências dos valores, em especial, da média. Checados os valores médios, partimos para o *boxplot* (ou diagrama de

caixa) que é um modelo de gráfico estatístico utilizado para visualizar a distribuição de um conjunto de dados de forma resumida. Em seguida, nos valem da estatística inferencial ANOVA a um fator, que nos revela se os dados da pesquisa são estatisticamente significativos (valor de $p < 0.05$). Por último, abordamos o teste de Post Hoc de Tukey, que viabiliza descobrir quais grupos têm resultados estatisticamente significativos entre si.

Tabela 1: Estatística descritiva

Estatística Descritiva		
	modalidade	valores
N	Escrito	11
	Oral	11
	espontanea	11
Média	Escrito	81.2
	Oral	90.2
	espontanea	67.7
Mediana	Escrito	82.3
	Oral	90.0
	espontanea	66.0
Desvio-padrão	Escrito	29.5
	Oral	28.1
	espontanea	28.4
Mínimo	Escrito	43.0
	Oral	43.0
	espontanea	20.0
Máximo	Escrito	126
	Oral	142
	espontanea	105
W de Shapiro-Wilk	Escrito	0.938
	Oral	0.986
	espontanea	0.930
p Shapiro-Wilk	Escrito	0.497
	Oral	0.990
	espontanea	0.407

Fonte: jamovi (Versão 2.5)

De acordo com a tabela de estatística descritiva aqui apresentada, obtivemos os dados analisados a seguir.

Média: a média para a modalidade escrita é 81.2. A média para a modalidade oral é 90.2. A média para a modalidade espontânea é 67.7. Isso indica que, em média, os valores são maiores para a modalidade oral, seguido da modalidade escrita e, por último, da modalidade espontânea.

Mediana: a mediana para a modalidade escrita é 82.3. A mediana para a modalidade oral é 90.0. A mediana para a modalidade espontânea é 66.0. Esses valores de mediana

seguem o mesmo padrão observado nas médias, com a modalidade oral apresentando o maior valor central.

Desvio padrão: o desvio padrão para a modalidade escrita é 29.5. O desvio padrão para a modalidade oral é 28.1. O desvio padrão para a modalidade espontânea é 28.4. Os desvios padrões são relativamente próximos entre as modalidades, indicando uma dispersão similar dos dados.

Valores mínimos e máximos: o valor mínimo é 43.0 para as modalidades escrita e oral, e 20,0 para a modalidade espontânea. O valor máximo é 126 para a modalidade escrita, 142 para a modalidade oral, e 105 para a modalidade espontânea. As diferenças presentes entre os valores mínimos e máximos indicam que há uma amplitude considerável nos dados, com a modalidade oral apresentando os valores mais altos.

O teste de Shapiro-Wilk apresenta valores de 0.938, 0.986 e 0.930 para as modalidades escrita, oral e espontânea, respectivamente. O teste *p* de Shapiro-Wilk apresenta valores de 0.497, 0.990 e 0.407 para as mesmas modalidades. Esses resultados sugerem que a distribuição dos dados não se afasta significativamente da normalidade, embora haja uma tendência a uma distribuição assimétrica positiva, com alguns valores mais altos.

Levando-se em consideração os dados observados através da estatística descritiva, podemos notar a presença de diferenças nas médias e medianas entre as modalidades, com a modalidade oral exibindo os maiores valores centrais. Por sua vez, a dispersão dos dados é similar entre as modalidades. Há ainda uma amplitude considerável nos valores, especialmente na modalidade oral. Apesar disso, os testes de normalidade não indicam um desvio significativo da distribuição normal.

Apesar de não termos encontrado um desvio significativo nos resultados presentes na estatística descritiva, os valores mais elevados nas duas condições de planejamento pré-tarefa corroboram a hipótese de que planejar é melhor do que não planejar (Mehnert, 1998; Xhafaj; Muck; D'Ely, 2011; Guará-Tavares, 2013; Zaccaron; Xhafaj; D'Ely, 2019; Leandro; Weissheimer, 2020). Essa relação pode estar atrelada à possibilidade de lembrar, no momento da tarefa, das palavras selecionadas anteriormente, remetendo, assim, a uma automatização do uso da língua (Swain, 1993). Em se tratando da fluência isso pode ser ainda mais notório, visto que selecionar as palavras previamente, possivelmente, atua como um fator facilitador para adicionar palavras ao discurso.

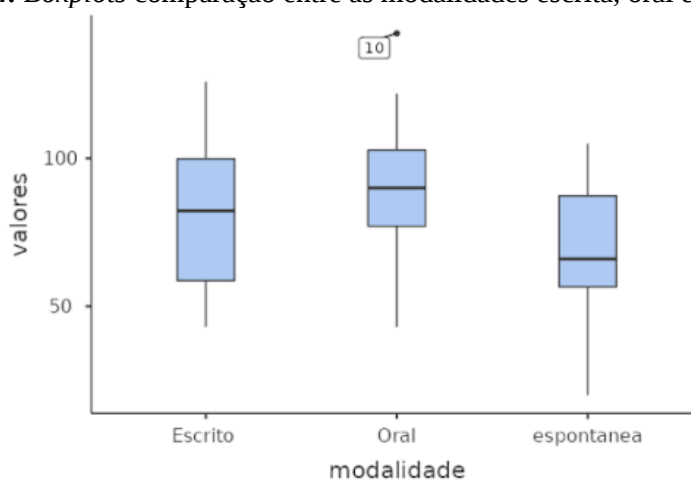
Outro ponto a se destacar é a forma como os participantes foram instruídos a realizar o planejamento oral, uma vez que o pesquisador os direcionou a fazê-lo na forma de um ensaio. Ou seja, antes da tarefa, cada participante teve a oportunidade de testar aquilo que poderia

falar sobre as imagens a serem transcritas e, como defendido por Swain (1992), a produção de *output* pode ser benéfica ao desenvolvimento das habilidades linguística pois possibilita aos aprendizes a oportunidade de testar e articular seus conhecimentos na L2.

Também observamos uma tendência para valores mais elevados de fluência atrelados às tarefas executadas após o planejamento oral. Ou seja, o planejamento pré-tarefa oral resultou em melhores medidas quando comparado à fala espontânea e ao planejamento escrito. Dessa forma, os dados corroboram com a hipótese de que planejamentos pré-tarefa realizados seguindo a mesma modalidade tendem a melhorar os resultados das medidas de produção, em especial, a modalidade oral (Leandro; Weissheimer, 2020).

Gráfico Boxplots

Gráfico 4: *Boxplots* comparação entre as modalidades escrita, oral e espontânea



Fonte: Jamovi (Versão 2.5)

O gráfico *boxplots* confirma o padrão observado na estatística descritiva reportada na Tabela 1. Nele, é possível notar uma tendência para o planejamento pré-tarefa como um fator de melhoria em comparação à condição de fala espontânea. Há, também, a confirmação do padrão descritivo onde a modalidade oral sobrepõe a escrita. Além disso, é possível observar uma distribuição normal dos dados.

Estatística inferencial ANOVA a um fator

Tabela 2: Estatística ANOVA a um fator
ANOVA a um fator (Welch)

	F	gl1	gl2	p
valores	1.71	2	20.0	0.206

Fonte: Jamovi (Versão 2.5)

A tabela acima apresenta os resultados de uma análise ANOVA (análise de variância) de um fator, que é uma técnica estatística usada para determinar se há diferenças significativas entre as médias de dois ou mais grupos. O conjunto de dados é relacionado a um fator (F) com valores de 1.71, e dois grupos (gl1 e gl2) com valores de 2.0 e 20.0, respectivamente. A análise também inclui um valor p de 0.206. O valor -p relatado é 0.206, que é superior ao nível de significância comumente utilizado de 0.05. Esse resultado sugere que não há uma diferença estatisticamente significativa entre as médias dos três grupos. Em outras palavras, o fator não tem um efeito significativo sobre a variável de resposta.

Teste Post-Hoc de Tukey

Tabela 3: Teste Post-Hoc de Tukey

		Escrito	Oral	espontanea
Escrito	Diferença média	—	-9.05	13.5
	p-value	—	0.742	0.519
Oral	Diferença média		—	22.6
	p-value		—	0.173
espontanea	Diferença média			—
	p-value			—

Nota. * p < .05, ** p < .01, *** p < .001

Fonte: Jamovi (Versão 2.5)

Após identificado o valor de p através da estatística inferencial ANOVA a um fator, realizamos o Teste Post-Hoc de Tukey para averiguar os valores de p entre os diferentes grupos. Como observado acima, o valor de p entre as condições oral e espontânea é de 0.173. O valor de p entre as condições escrita e espontânea é de 0.519. Por sua vez, o valor de p equivale a 0.745 entre a condição oral e a escrita.

Os valores de p obtidos através do Teste Post Hoc de Tukey indicam a ausência de resultados estatisticamente significativos ($p < 0.05$) entre as médias dos grupos investigados nesta pesquisa, sendo o valor p das condições oral e espontânea o menor comparado aos dos demais grupos. O que indica uma maior proximidade de uma possível relevância, ainda que baixa.

Lavando em consideração os dados aqui apresentados, nós os atribuímos a uma possível relação entre o número reduzido de participantes. O que pode ser comparado aos resultados de Leandro e Weissheimer (2020), que, em sua pesquisa, contaram com a participação de 26 aprendizes de inglês como L2. Dessa forma, embora nós tenhamos modificado o tempo de planejamento pré-tarefa para testar a hipótese dos autores em questão de que um maior tempo de planejamento pré-tarefa poderia gerar dados estatisticamente relevantes, não contamos com a mesma quantidade de participantes. Ou seja, é possível que, em uma pesquisa com um maior número de respostas, nós possamos nos deparar com uma estatística significativa em termos de fluência.

4.2 Resultados qualitativos

Para atender ao terceiro objetivo da nossa pesquisa, são analisadas e discutidas as impressões dos participantes sobre as tarefas de descrição de imagens, o tempo de planejamento pré-tarefa e as diferentes condições de planejamento pré-tarefa. Como detalhado na seção metodológica, as respostas foram obtidas por meio de uma entrevista composta por três questões aplicadas ao final da etapa das tarefas. Para fins de organização, algumas transcrições das respostas foram selecionadas como exemplos e encontram-se agrupadas de acordo com o tópico correspondente ao interesse da pergunta ao qual se referem. Os tópicos observados a seguir equivalem à primeira, segunda e terceira questões respectivamente.

Sobre as tarefas de descrição de imagens

A primeira pergunta da entrevista é relacionada à opinião dos participantes sobre a realização das tarefas de transcrição de imagens. De maneira geral, a maioria dos entrevistados emitiu um posicionamento positivo. Os argumentos usados para tal colocação são ligados aos possíveis benefícios que tarefas assim podem gerar sobre a aprendizagem de uma L2, especialmente, no tocante ao desenvolvimento da habilidade oral, uma vez que os

desafia a lidarem com o uso de seus repertórios lexicais para expressar as ideias desejadas oralmente. Essa opinião positiva pode ser observada nas respostas dos participantes **P1** e **P2**.

P1: *Eu achei interessante e desafiador, porque era apenas um minuto e me forçou a pensar em palavras mais rapidamente. O que não sei se consegui fazer, mas que me forçou, me forçou.*

P2: *Eu acho interessante porque assim faz com que a gente pense de uma forma rápida, né?! E procure vocabulários para tentar descrever a imagem. Então eu gostei.*

A percepção dos participantes sobre a escolha das palavras para a produção de *output* oral pode estar relacionada ao processamento sintático. Como argumentado por Swain (1993) e Swain e Lapkin (1995), quando aprendizes de uma L2 realizam produções de linguagem, eles passam a lidar também com o processamento sintático e não apenas com o processamento semântico necessário à compreensão do *input*. Dessa forma, a resolução de tarefas que envolvem a performance oral de *output* pode resultar em uma maior dificuldade por parte dos aprendizes de uma segunda língua. A exemplo disso, o participante P3 revelou sentir-se confuso no momento de verbalizar as suas ideias.

P3: *É que, por mais que a gente observe, tenha conhecimento, mas no momento da fala acaba fugindo da mente e causa um pouco de confusão quando a gente tenta verbalizar.*

Seguindo um caminho semelhante ao dos participantes P1 e P2, que destacam a necessidade de lidar com a escolha de palavras, o participante P10 pontuou, também, esse aspecto como um desafio particular, principalmente, por ter de conciliá-lo a um tempo limite. Ou seja, é possível que a limitação da duração do áudio estabelecida durante as instruções das tarefas atue como um fator causador de estresse. Tal percepção pode estar relacionada ao envolvimento do aprendiz com a L2, que, para Brown (2007) envolve fatores emocionais, físicos e mentais. Sendo assim, é compreensível que o participante P10, além do processamento sintático, refere-se à compreensão sobre o tempo como um fator que impactou a sua experiência com a produção dos áudios de descrição de imagens através da L2.

P10: *Eu achei um pouco difícil, mas é pessoalmente pra mim, porque eu achava... Eu ficava sem palavras para descrever o que eu via, porque eu sabia o que eu queria dizer*

só que eu não conseguia lembrar da pronúncia, às vezes, da palavra que eu queria usar no momento. Às vezes parecia, também, que o tempo era demais. Eu tinha que ficar enrolando um pouco, procurando algum detalhe na imagem para descrever, mas eu acho que isso é porque eu tento ser mais objetivo possível e não consigo falar. Não gosto muito de tempo, também, fica um minuto, fica na minha cabeça. Eu fico tentando enrolar o máximo possível.

Sobre o tempo de planejamento pré-tarefa

A segunda pergunta da entrevista é voltada à opinião dos participantes sobre realização das tarefas com e sem os dois minutos de planejamento pré-tarefa. Nesse quesito, a maioria dos participantes preferiu realizar as tarefas após planejar. Quantitativamente, eles foram seguidos pelos que preferiram não ter de planejar, sendo o menor número o daqueles que consideraram não haver diferença entre as duas condições.

Dentre os que afirmaram preferir planejar, os participantes P1 e P4 justificaram esse posicionamento relacionando o tempo de planejamento à possibilidade de sistematizar previamente as palavras necessárias para a gravação dos áudios e, conseqüentemente, lembrá-las no momento das tarefas. Essa afirmação, possivelmente, está ligada à visão do planejamento não apenas como um recurso que oferece tempo, mas também como uma oportunidade para refletir sobre a mensagem a ser transmitida em termos de escolha de palavras (Specht; D'Ely, 2020).

P1: *Eu preferi ter que planejar a minha fala, porque as palavras já vinham na minha cabeça depois, né? Eu não tinha que pensar na mesma hora, fazendo com que eu me esquecesse das palavras. Então é isso, eu preferi depois.*

P4: *Após planejar, porque quando eu me deparo com uma imagem que eu ainda não conheço, ao gravar, dá uma certa pressão, fazendo com que a pessoa esqueça alguma palavra. Aí, quando você planeja, você lembra mais palavras que você poderia falar quando você não teve o seu planejamento.*

Por sua vez, o participante P2 afirmou não perceber benefícios gerados pelo planejamento pré-tarefa sobre a sua performance oral. Pelo contrário, em sua resposta, podemos verificar a indicação de que planejar pode causar confusão. Essa visão nos leva a

supor a possibilidade de que existem indivíduos que se sentem mais confortáveis para falar quando o fazem de maneira espontânea.

P2: *Eu prefiro sem planejar, porque, às vezes, eu penso demais e eu acabo me enrolando, então eu prefiro dizer e pronto.*

Em consonância à opinião anteriormente emitida, o participante P5 relatou, também, preferir realizar a tarefa sem dispor de tempo para planejar previamente. No entanto, ele foi capaz de reconhecer que existem prováveis benefícios para aqueles que planejam as suas falas, como os de corrigir os próprios erros e escolher a forma mais adequada para a mensagem a ser transmitida. Vale salientar que, nesta pesquisa, o planejamento pré-tarefa foi performedo de maneira oral e escrita. Ou seja, por meio da realização de *output*. Partindo dessa perspectiva, o *output* pode ser enxergado como um recurso para sistematização dos saberes linguísticos dos quais dispõe o aprendiz (Swain, 1993; Swain; Lapkin, 1995). Um processo possível de ocorrer ainda na etapa de planejamento pré-tarefa, uma vez que a autoavaliação não ocorre apenas quando o aprendiz recebe *feedback* (Swain; Lapkin, 1995).

P5: *Sinceramente, eu prefiro sem o planejamento porque eu já vou vendo aquilo que eu vou falar, mas eu acho que para alguns alunos isso é muito importante. Assim, porque você pode corrigir os seus erros, você pode pensar em outras formas de falar certas coisas, eu acho isso muito interessante também.*

Impressões dos participantes sobre as condições de planejamento pré-tarefa

A terceira pergunta da entrevista foca na opinião dos participantes sobre o planejamento pré-tarefa escrito e o oral. Em relação a esse ponto, a maioria emitiu opiniões favoráveis ao planejamento escrito. Para os participantes que seguiram esse caminho, planejar por escrito se sobrepõe a planejar oralmente, porque confere um melhor recurso organizacional, como observado na resposta do participante P3.

P3: *Eu acho que o escrito acaba sendo um roteiro melhor e organizando melhor as ideias para que a gente consiga falar, externar as nossas ideias.*

Outro argumento utilizado para justificar a preferência pelo planejamento escrito pode ser visualizado na resposta do participante P5. Para ele, planejar através da modalidade escrita faz com que o aprendiz se sinta mais confortável. Vale ressaltar que o padrão das respostas dadas pela maioria diverge dos resultados quantitativos coletados nesta pesquisa, uma vez que, mesmo não havendo uma diferença estatisticamente significativa, existe uma tendência para melhores resultados em termos de fluência nas tarefas executadas após o planejamento pré-tarefa oral.

É, também, válido destacar que o participante em questão, apesar de preferir o planejamento pré-tarefa escrito, pontuou um provável benefício do planejamento oral para tarefas executadas por meio da fala. Tal posicionamento converge com a hipótese levantada por Leandro e Weissheimer (2020). Os referidos pesquisadores supunham a existência de vantagens atreladas a planejar oralmente antes de tarefas que envolvem a fala, uma vez que a habilidade oral é requerida em ambas as situações, visto que a mesma modalidade é utilizada no planejamento e na fala final.

P5: *Eu acho que ambos têm a sua importância, né? Mas o escrito eu acho que ele deixa você um pouco mais confortável, né? Claro que o oral é mais prático. Ele ajuda mais porque você vai falar, mas acho que o escrito ele deixa o aluno mais à vontade para planejar. Eu acho mais útil. Assim, considero mais útil.*

Ainda, sobre o planejamento pré-tarefa oral, apenas dois participantes o preferiram em oposição ao escrito. O participante P1, por exemplo, revelou que, após planejar por escrito, se sentiu concentrado em tentar lembrar o que havia sistematizado. Por outro lado, depois de planejar oralmente, ele notou uma maior fluidez. Essa percepção converge com a tendência de melhores resultados associados ao planejamento oral presente nos dados quantitativos desta pesquisa. Sua resposta, também, pode ser associada à hipótese levantada por Leandro e Weissheimer (2020) sobre a possível relação de melhoria na performance de tarefas orais atreladas ao planejamento pré-tarefa na mesma modalidade. Essa colocação se dá ao relacionarmos a fluidez por ele mencionada com a fluência, uma vez que, nesta pesquisa, ela é entendida como o número de palavras faladas por minuto. Ou seja, a sensação de falar mais fluidamente pode estar ligada a uma maior facilidade em inserir palavras na mensagem.

P1: *Eu acredito que o oral tenha sido mais efetivo do que o escrito. Eu não sei. Quando eu escrevi, eu fui falar depois, parecia que eu estava tentando lembrar o que eu escrevi,*

mas, quando eu falei da primeira vez sem pretensão nenhuma, eu só falei o que vinha na minha cabeça e aquilo funcionou melhor quando eu fui falar valendo.

Por sua vez, o participante P10 indicou se sentir mais confortável planejando oralmente. Nesse ponto, ele ressaltou que o tempo de planejamento o atrapalha. Essa indicação pode estar vinculada ao fato de ele revelar preferir executar as tarefas espontaneamente. Ou seja, é possível que o planejamento escrito seja percebido por ele como o que demanda maior sistematização.

Além disso, como observado a seguir, o excerto em questão, também, se alinha à hipótese levantada por Leandro e Weissheimer 2020, bem como aos valores obtidos nas análises quantitativas, uma vez que coloca o planejamento oral em evidência. Vale salientar que a hipótese elaborada pelos autores em questão sugeria que o planejamento pré-tarefa oral acarretaria em melhores resultados em termos de fluência, acurácia e densidade lexical. Nesta pesquisa, no entanto, consideramos apenas a fluência como medida.

P10: *Oral eu acho que é o que eu me sinto mais confortável, porque, como eu disse, eu faço as coisas na hora, então esse tempo de planejamento me faz ficar mais enrolado ainda do que necessário.*

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, abordamos a hipótese de que o planejamento pré-tarefa oral beneficia a performance oral de aprendizes de inglês como L2, uma vez que ambos utilizam a mesma modalidade. Nesse sentido, pudemos observar que os dados da estatística descritiva revelam uma tendência que corrobora a referida hipótese, uma vez que a tarefa de transcrição de imagem realizada após o planejamento pré-tarefa oral apresenta maior média de fluência quando comparado às condições escrita e espontânea.

Outra hipótese analisada é a de que 2min de planejamento pré-tarefa, ou seja, mais tempo do que foi empregado na pesquisa de Leandro e Weissheimer (2020), poderia resultar em dados estatisticamente significativos ($p < 0.05$). Todavia, a estatística ANOVA a um fator não revelou um valor de p relevante. O que foi confirmado pelo teste Post-Hoc de Tukey, já que não surgiram valores de p menores que 0.05 entre os diferentes grupos de modalidades de planejamento pré-tarefa (espontânea versus oral, espontânea versus escrita e oral versus escrita). Tais resultados podem estar associados ao número limitado de participantes que colaboraram com o nosso trabalho (11 participantes). Dessa forma, pesquisas futuras podem dispor de mais participantes para testar as referidas hipóteses.

Quanto aos resultados qualitativos obtidos através da entrevista sobre a opinião dos participantes em relação às tarefas de descrição de imagens, os aprendizes de L2, em sua maioria, se mostraram favoráveis a tais tarefas. Nesse ponto, eles destacaram o papel que as tarefas orais podem exercer sobre o desenvolvimento da habilidade de *speaking*. Essa percepção se alinha à noção de que a produção de *output* é fundamental para a aprendizagem de uma L2 (Swain, 1985; Swain, 1993; Swain; Lapkin, 1995). Além disso, os participantes opinaram sobre as condições de planejamento pré-tarefa e, nesse caso, a maioria revelou preferir o planejamento escrito em detrimento do oral. Tal padrão de respostas se opõe aos números das médias presentes na estatística descritiva.

Ademais, diante dos resultados quantitativos, que revelam ganhos na fluência após a realização do planejamento pré-tarefa na modalidade oral e escrita; bem como dos resultados qualitativos, que indicam a aceitação do tipo de tarefa de descrição de imagens por parte dos participantes, nós pudemos depreender as potencialidades do planejamento pré-tarefa como estratégia pedagógica no processo de ensino-aprendizagem de inglês como L2. Dessa forma, reconhecemos que o planejamento pré-tarefa pode ser implementado de forma sistemática no contexto de sala de aula com a finalidade de auxiliar no desenvolvimento da habilidade de produção oral em língua inglesa.

REFERÊNCIAS

- BROWN, H. D. **Principles of language learning and teaching**. 5th. ed. White Plains, Ny: Pearson Longman, 2007.
- CONSOLO, D. A. Revendo a oralidade no ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras. **Revista de Estudos Universitários (Sorocaba)**, Sorocaba – SP, v. 26, n. 1, p. 59-68, 2000.
- DORNYEI, Zoltan. **Research methods in applied linguistics**. Oxford university press, 2007.
- ELLIS, Rod. Second language acquisition. **The United States: Oxford**, v. 98, 1997
- GUARÁ-TAVARES, Maria da Glória. Working memory capacity and L2 speech performance in planned and spontaneous conditions: a correlational analysis. **Trabalhos em linguística aplicada**, v. 52, p. 09-29, 2013.
- KRASHEN, Stephen. **Principles and practice in second language acquisition**. 1982.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 2003.
- LEANDRO, Diêgo Cesar. **Memória de trabalho, planejamento pré-tarefa e produção oral em inglês como L2: um estudo exploratório usando análise de grafos**. 2020.
- LEANDRO, Diêgo Cesar; WEISSHEIMER, Janaina. O Planejamento leva à Perfeição? Os Efeitos de Diferentes Condições de Planejamento Pré-Tarefa sobre o Desempenho Oral em L2. **Revista da Anpoll**, v. 51, n. 1, p. 170-183, 2020.
- MEHNERT, Uta. The effects of different lengths of time for planning on second language performance. **Studies in second language acquisition**, p. 83-108, 1998.
- MOTA, Mailce Borges. Working memory capacity and fluency, accuracy, complexity, and lexical density in L2 speech production. **Fragmentos: Revista de Língua e Literatura Estrangeiras**, v. 24, 2003.
- SPECHT, André Luís; D'ELY, Raquel Carolina Souza Ferraz. Enhancing strategic planning through strategy instruction: the effect of two types of strategy instruction on learners' oral planned performance. **Ilha do Desterro**, v. 73, n. 1, p. 43-61, 2020.
- SWAIN, M. Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. **Input in second language acquisition/Newbury House**, 1985.
- SWAIN, Merrill. The output hypothesis: Just speaking and writing aren't enough. **Canadian modern language review**, v. 50, n. 1, p. 158-164, 1993.
- SWAIN, Merrill; LAPKIN, Sharon. Problems in output and the cognitive processes they generate: A step towards second language learning. **Applied linguistics**, v. 16, n. 3, p. 371-391, 1995.

THE JAMOVİ PROJECT (2024). *Jamovi* (Version 2.5) [Computer Software]. Retrieved from <https://www.jamovi.org>

WEISSHEIMER, Janaina. (2007). **Working memory capacity and the development of L2 speech production**: An exploratory study. Unpublished doctoral dissertation. Universidade Federal de Santa Catarina.

XHAFAJ, Donesca CP; MUCK, Katia E.; D'ELY, R. C. S. F. The impact of individual and peer planning on the oral performance of advanced learners of English as a foreign language. **Linguagem & Ensino**, v. 14, n. 1, p. 39-65, 2011.

ZACCARON, R.; XHAFAJ, D. C. P.; D'ELY, R. C. DE S. F. “Só mais um minutinho, teacher”: planejamento estratégico colaborativo e individual para tarefas orais em L2 em uma escola pública. **Ilha do Desterro** A Journal of English Language Literatures in English and Cultural Studies, v. 72, n. 3, p. 401–426, 2019.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO CENTRO MULTIDISCIPLINAR
DE CARAÚBAS DEPARTAMENTO DE LINGUAGENS E CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE LETRAS/INGLÊS

Caro(a) aluno(a),

Com o objetivo de realizar o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado *O planejamento pré-tarefa e o desenvolvimento da fluência e acurácia gramatical na produção oral de aprendizes de inglês como L2*, necessitamos coletar dados com participantes da UFERSA, o que envolve uma série de métodos e critérios, dentre eles a realização de tarefas orais em língua inglesa, o preenchimento de questionário e a realização de entrevista.

Solicitamos, então, sua colaboração e autorização para que possamos compreender melhor a potencialidade do planejamento na produção oral em inglês como Segunda Língua (L2).

Garantimos que os dados fornecidos e coletados serão absolutamente sigilosos e que você não será identificado em momento algum.

Muito atentiosamente,

Cleófas Praxedes dos Santos

Discente Letras/Inglês

E-mail: cleofas.santos@alunos.ufersa.edu.br

Diêgo Cesar Leandro

Orientador

E-mail: diego.leandro@ufersa.edu.br

Termo de Consentimento

Estou de acordo com o que foi mencionado acima e expesso aqui minha vontade em participar da pesquisa acima definida. De acordo:

(Assinatura por extenso)

(Nome completo)

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA

- 1) Perguta A? *Você realizou três tarefas de speaking tendo que descrever imagens utilizando a língua inglesa por um minuto. O que você achou desse tipo de tarefa?*
- 2) Perguta B? *Para a primeira tarefa de speaking, você foi instruído a gravar o áudio durante um minuto logo após a exibição da imagem, enquanto que nas outras tarefas você teve dois minutos para planejar a sua fala. Considerando essas tarefas de speaking, você prefere gravar o áudio sem ter que planejar sua fala ou após planejar sua fala por dois minutos?*
- 3) Perguta C? *Na segunda e terceira tarefas de speaking, você teve dois minutos para planejar o que queria dizer antes de gravar o áudio com duração de um minuto. Um planejamento foi oral e o outro escrito. Você considera que um tipo de planejamento foi mais útil que o outro?*

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DE PERFIL DO PARTICIPANTE**Nome**

Gênero☐ ()☐ ()☐ ()☐ ()☐ ()☐ ()**Idade**

Em que tipo de escola você concluiu o Ensino Médio?☐ () Pública (estadual/municipal)☐ () Pública (federal)☐ () Privada☐ () Escola bilíngue☐ () EJA - Ensino de Jovens e Adultos☐ () Outro:**Você já estudou inglês em um curso de idiomas?**☐ () Sim ☐ () Não**Por quanto tempo? (mês/semestre/ano)**

Quantas horas semanais você dedica ao estudo da língua inglesa fora da universidade?

O que você faz fora de sala de aula para manter contato com a língua inglesa?

Eu vejo filmes e séries com o áudio em inglês e a legenda em português () Sim () Não

Eu vejo filmes e séries com o áudio e a legenda em inglês () Sim () Não

Eu escuto música em inglês e acompanho a letra () Sim () Não

Eu escuto música em inglês e canto junto para praticar pronúncia () Sim () Não

Vejo aulas de inglês do You tube () Sim () Não

Vejo vídeos em inglês no You Tube (sem ser aula) () Sim () Não

Eu jogo jogos eletrônicos no console, no computador, no celular, etc... () Sim () Não

Eu uso aplicativos de ensino de língua (p. ex., Duolingo, etc.) () Sim () Não

Eu leio livros em inglês () Sim () Não

Leio artigos científicos em inglês () Sim () Não

Eu faço anotações em língua inglesa () Sim () Não

Eu tenho com outros falantes de língua inglesa () Sim () Não

APÊNDICE D – TRANSCRIÇÃO DAS TAREFAS

Condição de fala espontânea

P1: ok I'm seeing two guys playing soccer there are a woman swimming in the ocean and the beach there are birds I can see the sun water there is a lot of sand waves and the two guys are using shirts the guy a is using two colors a shirt with two colors and other one is full white there is sandals and stars sea stars (Tempo: 60 s Número de palavras: 66 SRP: 66)

P2: there is a picture of a beach and there are people a girl reading and two boys playing soccer there are some people at the sea some birds the sun the sky I don't know what else maybe a bird I don't know the name I think that's it just people having fun in the beach (Tempo: 62 s Número de palavras: 56 SRP: 54, 19)

P3: I can see people I can see beach chair I can see beach bag the ball sun book this is it birds (Tempo: 60 s Número de palavras: 22 SRP: 22)

P4: I can see the sea some people playing football swimming I see birds I see a girl reading a book I the sun I see a ball a star in the floor I forgot the word I see the waves a mermaid I don't know if this is a mermaid but it's like this I can see a bag with a sun and I can see (Tempo: 60 s Número de palavras: 66 SRP: 66)

P5: I see one man with one ball I think it's playing with your sun or one child and one girl with one paper one girl is swimming in the beach and one man is skiing I think and other is practicing sport in the sun I think is one scene of the beach I can see the sun sorry and some birds flying above the water and probably is one scene of a vacation of funny the people funny (Tempo: 64 s Número de palavras: 79 SRP: 74,6)

P6: ok I'm seeing there's people in a beach and there is a girl swimming I see birds I see a woman sitting and reading a book there is two guys playing I don't what they are playing they seem to have fun and there is a guy surfing I don't know there is a lot of sand and water and there is this other guy he is doing something that I don't know but he is doing and I see star fish in the sand and shells and that's it

(Tempo: 61 s Número de palavras: 90 SRP: 88,52)

P7: there is some people in the beach someone a woman taking a shower and another man are or I don't know I can't see is a in a taking a walk I don't how to how to call it there is someone reading a woman with her bag and there is an umbrella a chair I guess it's a father and a son playing soccer I suppose that is a sunday with some birds flying I don't know some people I guess in a normal normal day of liking each other and enjoying the beach enjoying the time and very very peaceful they I guess

(Tempo: 60 s Número de palavras: 105 SRP: 105)

P8: it's a beach there is many peoples a woman it's a woman in a chair with a guard sun I think is this there is two mens playing with ball there is a girl taking taking shower in the beach there is a man with a surf and some birds the sun and a man with a practicing a surf and I think is some details in the sand and its a image with without colors the girls is reading a book a book and she had a ok

(Tempo: 62 Número de palavras: 89 SRP: 86,12)

P9: in this image I can see two boys play a football or basketball I can see two one woman swimming is swimming I can see two little birds and I can see one girl see if in I don't know I can see one bag in the floor one star I don't know is is sun and is this

(Tempo: 60 s Número de palavras: 59 SRP: 58, 99)

P10: there are some people in the beach two brothers who are playing football a woman who is swimming in the water in the back we see four seagulls two in the far horizont and two more closely a man practicing kitesurf and in the right corner of the image we see a woman sitting in a chair reading a book under a umbrella under the seagulls we can see a man surfing on a surfboard and the sea looks calm and don't have so too much waves in it in the ground around the beach we see some shells and a star fish

(Tempo: 60 s Número de palavras: 103 SRP: 103)

P11: some people in the beach a person is reading a book two boy are playing ball a person is swimming

(Tempo: 60 s Número de palavras: 20 SRP: 19, 99)

Condição de planejamento pré-tarefa oral

P1: I can see a family eating in a picnic they're in a park probably because I can see buildings and they're far from the city I can see a lot of trees a lot of grass there is streets and a bank beside a bank is a waste three girls constitute the family three women the grandmother probably the mother and the kid the children a girl two boys two men a father and a boy they are eating fruits and sandwiches and pies or pizza I can see plates drinks probably coffee or any juice and one minute

(Tempo: 61 s Número de palavras: 99 SRP: 97,37)

P2: there is a family there is a man I think it's the dad there is a woman that I think it's the mother another one that I think it's the grandmother and there is the son and the daughter they are eating having fun I think it's a moment of the family it's like a picnic I don't know the name for sure and it's like a place that is close to the city and that's it they are having fun together that's it

(Tempo: 62 s Número de palavras: 85 SRP: 82,25)

P3: here I can see many people in happy moments in family and weekends holidays I don't know and as have grandmother and wife husband and food for example pizza soda in the park in the city is the moment is happy in family

(Tempo: 60 s Número de palavras: 43 SRP: 43)

P4: in this image I can see a family and it's like a happy family they are in a meeting and there is a mother a grandmother a father and he with and their they childrens they are eating there is fruit there a some drink they are eating pizza sandwich and it's like in this image look like a park in the city because the image have builds and trees and it's like a picnic they are they take

(Tempo: 62 s Número de palavras: 79 SRP: 76,45)

P5: the image I see one family probably funny one picnic in the city probably in the park I see one father one mother and one grandmother too and two children one girl and one boy and this meeting is one vacation one funny and one city the park lot of there are lot of trees in this park and is one moment of funny of talk about your life and forget the problems and forget

the bad things and it's one happy moment I think it's good thing to have in our lives and that's it

(Tempo: 64 Número de palavras: 96 SRP: 90)

P6: So there is a family in a park they are having a picnic I guess this is how I say it and there is five person and there is two kid and a man there is a old woman and a young one maybe the grandmother of the kid and the man and the young woman is the parents they are eating things I guess this is a watermelon and there is a pie too and some sundwiche they are drinking something there is a lot of grass a lot of buildings in the background a lot of trees and a can see a trash can too and I think they are having fun and the man is setting on the ground.

(Tempo: 60 s Número de palavras: 122 SRP: 121,9)

P7: there is a picnic here in this image and I can see a family reunited here in this area that is far away from the city and I can see that there is no cellphones because in this I can see that there is anyone no one connected actually and this is kind of a hard thing to accomplished this days because we are so wanted to be in our phones and we sometimes forgot this to be in the real thing in this to be together in other in a family how can I say this yes in a family and they seam to be happy and and

(Tempo: 61 s Número de palavras: 109 SRP: 107,21)

P8: well we have a picture without color it's a park we have a family and this family it's a dad a mother two sons and a that grandma and mom it's teaching something that telling to his son and the girl is your sister is eating a fruit seams like a fruit there are lot of foods is a picnic and there are fruits toasts and something like a pie its a park have too many trees in this park its in the city they are enjoying the moment and its a family and that maybe telling as teaching something

(Tempo: 61 Número de palavras: 100 SRP: 98,36)

P9: so in this image I can see many buildings I can see many trees and see one family I don't know is a two two mans and three womans the old woman is can be a grandmother I can see two childrens one boy and one girl and they are making a picnic in the park I can see many different foods in the floor I can see one bag with the flour I don't know and is this

(Tempo: 61 Número de palavras: 79 SRP: 77,70)

P10: there are some people in the image is looks like a family the grandmother is sitting in the background holding a sandwich also sitting in the background there is the mother of the family the father is in the middle is laying in the ground with the two kids of the family a young girl who is eating a watermelon and a young boy who is trying to reach for a cup they are having this picnic in a park there are no other people in the image so it's looks like is a park with no movement at all the city is in the background looks far way so I can assume this a large park and I that is a park because there are some trees and a banch in a banch in the background there are less food and have people in the image

(Tempo: 62 s Número de palavras: 147 SRP: 142,25)

P11: It's a good day and a family is in a park and there are two womens two childrens a boy and a girl and a man and these two children are eating and talking and this two woman are eating and they are eating some foods like sweets and fruits and they are talking about a lot of

(Tempo: 62 Número: 58 SRP: 56,12)

Condição de planejamento pré-tarefa oral

P1: I can see a family eating in a picnic they're in a park probably because I can see buildings and they're far from the city I can see a lot of trees a lot of grass there is streets and a bank beside a bank is a waste three girls constitute the family three women the grandmother probably the mother and the kid the children a girl two boys two men a father and a boy they are eating fruits and sandwiches and pies or pizza I can see plates drinks probably coffee or any juice and one minute

(Tempo: 61 s Número de palavras: 99 SRP: 97,37)

P2: there is a family there is a man I think it's the dad there is a woman that I think it's the mother another one that I think it's the grandmother and there is the son and the daughter they are eating having fun I think it's a moment of the family it's like a picnic I don't know the name for sure and it's like a place that is close to the city and that's it they are having fun together that's it

(Tempo: 62 s Número de palavras: 85 SRP: 82,25)

P3: here I can see many people in happy moments in family and weekends holidays I don't know and as have grandmother and wife husband and food for example pizza soda in the park in the city is the moment is happy in family

(Tempo: 60 s Número de palavras: 43 SRP: 43)

P4: in this image I can see a family and it's like a happy family they are in a meeting and there is a mother a grandmother a father and he with and their they childrens they are eating there is fruit there a some drink they are eating pizza sandwich and it's like in this image look like a park in the city because the image have builds and trees and it's like a picnic they are they take

(Tempo: 62 s Número de palavras: 79 SRP: 76,45)

P5: the image I see one family probably funny one picnic in the city probably in the park I see one father one mother and one grandmother too and two children one girl and one boy and this meeting is one vacation one funny and one city the park lot of there are lot of trees in this park and is one moment of funny of talk about your life and forget the problems and forget

the bad things and it's one happy moment I think it's good thing to have in our lives and that's it

(Tempo: 64 Número de palavras: 96 SRP: 90)

P6: So there is a family in a park they are having a picnic I guess this is how I say it and there is five person and there is two kid and a man there is a old woman and a young one maybe the grandmother of the kid and the man and the young woman is the parents they are eating things I guess this is a watermelon and there is a pie too and some sundwiche they are drinking something there is a lot of grass a lot of buildings in the background a lot of trees and a can see a trash can too and I think they are having fun and the man is setting on the ground.

(Tempo: 60 s Número de palavras: 122 SRP: 121,9)

P7: there is a picnic here in this image and I can see a family reunited here in this area that is far away from the city and I can see that there is no cellphones because in this I can see that there is anyone no one connected actually and this is kind of a hard thing to accomplished this days because we are so wanted to be in our phones and we sometimes forgot this to be in the real thing in this to be together in other in a family how can I say this yes in a family and they seam to be happy and and

(Tempo: 61 s Número de palavras: 109 SRP: 107,21)

P8: well we have a picture without color it's a park we have a family and this family it's a dad a mother two sons and a that grandma and mom it's teaching something that telling to his son and the girl is your sister is eating a fruit seams like a fruit there are lot of foods is a picnic and there are fruits toasts and something like a pie its a park have too many trees in this park its in the city they are enjoying the moment and its a family and that maybe telling as teaching something

(Tempo: 61 Número de palavras: 100 SRP: 98,36)

P9: so in this image I can see many buildings I can see many trees and see one family I don't know is a two two mans and three womans the old woman is can be a grandmother I can see two childrens one boy and one girl and they are making a picnic in the park I can see many different foods in the floor I can see one bag with the flour I don't know and is this

(Tempo: 61 Número de palavras: 79 SRP: 77,70)

P10: there are some people in the image is looks like a family the grandmother is sitting in the background holding a sandwich also sitting in the background there is the mother of the family the father is in the middle is laying in the ground with the two kids of the family a young girl who is eating a watermelon and a young boy who is trying to reach for a cup they are having this picnic in a park there are no other people in the image so it's looks like is a park with no movement at all the city is in the background looks far way so I can assume this a large park and I that is a park because there are some trees and a banch in a banch in the background there are less food and have people in the image

(Tempo: 62 s Número de palavras: 147 SRP: 142,25)

P11: It's a good day and a family is in a park and there are two womens two childrens a boy and a girl and a man and these two children are eating and talking and this two woman are eating and they are eating some foods like sweets and fruits and they are talking about a lot of

(Tempo: 62 Número: 58 SRP: 56,12)

Condição de planejamento pré-tarefa escrito

P1: I can see a statue with of a guy a man holding a lance with shield and there is a tourist probably trying to take a photo of it they are surrounded by buildings so they probably in a city in a town I can see also two girls talking and they probably are talking of the statue I can see also birds and trees and I can confirm they are tourists because I can see a guide and that's confirm my theory I can also see there are

(Tempo: 60 s Número de palavras: 89 SRP: 88,99)

P2: in this picture I'm seeing some kids they look like tourists and they are looking at monument and I they are taking pictures of it I don't know I think it's a place that they are going at the first time maybe and they are taking pictures and knowing the place maybe that's it

(Tempo: 60 s Número de palavras: 54 SRP: 54)

P3: so here is tourist point and has many people I think students of school and visits this place and take a pictures write reading the book and the point is touristic point is important for histories many people talks about the place and see

(Tempo: 60 Número de palavras: 44 SRP: 43,99)

P4: in this image showing three guys it seems like visiting a place I don't know if a travel or if a school travel or just vising a tourism but seems like a school travel because they are they have backpack and they are young there is a boy taking picture or take records this place is like about a country I dont know they are seeing a map and

(Tempo: 60 Número de palavras: 69 SRP: 69)

P5: the scene is in one city there is a boy reading one paper probably one journal one is seeing this boy and she is smiling and there are one boy with a camera taking picture of the one statue and the city is probably one big city and storic city for the for made of the buildings and houses and is one scene of the tourism probably I think it's one map not one journal the boy is reading and the statue is one war

(Tempo: 62 s Número de palavras: 85 SRP: 82,25)

P6: I am seeing there is three people in a scene and they are side seeing I think there is some kind of touristic point and I can see a girl she has a dark hair and a dark dress I can see a boy too he wearing a shirt with stripes and he is wearing a backpack too and holding some kind of guide the city is very beautiful and there is a boy taking pictures too he is wearing a black shirt and a backpack and also a cap and I can see trees too I can see very beautiful buildings there is a statue of a soldier and the girl is pointing ate the statue and the boy is pointing at the statue on the guide

(Tempo: 61 s Número de palavras: 128 SRP: 125,90)

P7: I see some people here in this picture and they are in a place that they want to be because one is taking a photo and the other two is looking at a book that shows that image in the center and I suppose this place should be very important because they actually seems to want to be here to look at him I don't know who that is some I guess that someone is important and you can see behind there is a town and this center this place that is in here and there is someone who is taking a picture and looking at him or him I guess and there is there is other other two that is looking at this paper

(Tempo: 61 s Número de palavras: 125 SRP:122,95)

P8: its a tourist city there is images have a statue of a soldier there are a girl maybe a tourist guide telling something to a boy maybe a tourist and had another boy with a camera is photographer and take some pictures from the statue and this city have two clock tower but not too from the boys and have a maybe like seems old building like a touristic city and this boys is looking for the statue and the girl is telling something about stark or or this I think is this

(Tempo: 61 s Número de palavras: 93 SRP: 91,47)

P9: so in this image I can see first two boys and one girl about objects I can see a maybe a tourist guide I can see camera maybe they are visiting this place and this place can be a tourist point because I can see the boy take a pictures about the statue and I don't know I can see I is this is finish

(Tempo: 61 s Número de palavras: 65 SRP: 63,93)

P10: in this image we have a some a kind if statue which looks like a landmark of the city in the left corner we a couple who is looking information about the statue on a book and in the

right corner of the image we have a man holding a camera takes some pictures of this landmark the statue is located in a park of some kind and the city around the statue have some tall buildings and on looks like an old chapel with a clock and a great tower the couple in the left corner holding the book and the men both have some baggage in the back

(Tempo: 61 s Número de palavras: 110 SRP: 108,19)

P11: a group of people are in a museum in the city and they are taking pictures they are talking about important informations and they are very excited because they didn't know about it and they are know they know about important things and

(Tempo: 60 Número de palavras: 43 SRP: 43)

APÊNCE– E TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS DA ENTREVISTA

Respostas da primeira pergunta

1.*Você realizou três tarefas de speaking tendo que descrever imagens utilizando a língua inglesa por um minuto. O que você achou desse tipo de tarefa?*

P1: Eu achei interessante e desafiador, porque era apenas um minuto e me forçou a pensar em palavras mais rapidamente. O que não sei se consegui fazer, mas que me forçou, me forçou.

P2: Eu acho interessante porque assim faz com que a gente pense em uma forma rápida, né?! E procure vocabulários para tentar descrever a imagem. Então eu gostei.

P3: É que, por mais que a gente observe, tenha conhecimento, mas no momento da fala acaba fugindo da mente e causa um pouco de confusão quando a gente tenta verbalizar.

P4: Eu não achei difícil. A minha maior dificuldade é ver a imagem pela primeira vez e ter que produzir com o meu inglês, que eu, até por enquanto, não considero ele tão fluente assim, tão desenvolvido. Mas as imagens elas são simples e têm características que representam o que realmente é a imagem, nos guiando para saber do que se trata.

P5: Eu acho importante porque, quando você vê uma imagem, você não viu essa imagem anteriormente. Você tem uma chance de improvisar e saber realmente se você sabe falar usando seu vocabulário, mesmo sendo um vocabulário um pouco fundamental, ainda básico, isso é importante porque você vai ter uma ideia e vai buscar desenvolver aquilo de uma forma compreensível e eu indicaria, sim, essa atividade para um futuro aluno meu.

P6: Eu achei interessante, porque é bom para praticar. É, eu achei legal.

P7: Eu achei uma tarefa interessante. Inclusive, estou curioso para saber do que se trataria. Enfim, achei ela diferente. Me chamou a atenção

P8: Eu acho interessante. Inclusive, porque a gente é sempre pego de surpresa quando vai fazer esse tipo de coisa que é usar o inglês, então é até bom porque a gente está sempre praticando. Inclusive, a gente é instigado a isso desde o começo do curso, né?

P9: Levando em conta que o meu inglês é muito ruim, eu não tenho muita dificuldade, não. Pode ser feito por qualquer um que tem o conhecimento básico da língua.

P10: Eu achei pouco difícil, mas é pessoalmente pra mim, porque eu achava... Eu ficava sem palavras para descrever o que eu via, porque eu sabia o que eu queria dizer só que eu não conseguia lembrar da pronúncia, às vezes, da palavra que eu queria usar no momento. Às vezes parecia, também, que o tempo era demais. Eu tinha que ficar enrolando um pouco, procurando algum detalhe na imagem para descrever, mas eu acho que isso é por que eu tento ser mais objetivo possível e não consigo falar. Não gosto muito de tempo, também, fica um minuto, fica na minha cabeça. Eu fico tentando enrolar o máximo possível.

P11: Eu acho que é uma atividade interessante. Acho que qualquer pessoa consegue fazer isso o problema foi eu mesmo. Eu acho que eu tenho mais dificuldade no speaking do que nas outras habilidades do inglês.

Respostas da segunda pergunta

2. Para a primeira tarefa de speaking, você foi instruído a gravar o áudio durante um minuto logo após a exibição da imagem, enquanto que nas outras tarefas você teve dois minutos para planejar a sua fala. Considerando essas tarefas de speaking, você prefere gravar o áudio sem ter que planejar sua fala ou após planejar sua fala por dois minutos?

P1: Eu preferi ter que planejar a minha fala, porque as palavras já vinham na minha cabeça depois, né? Eu não tinha que pensar na mesma hora, fazendo com que eu me esquecesse das palavras. Então é isso, eu preferi depois.

P2: Eu prefiro sem planejar, porque, às vezes, eu penso demais e eu acabo me enrolando então eu prefiro dizer e pronto.

P3: É... Foi um pouco parecido. Por mais que a gente planeje, no momento da fala, acaba falando de forma espontânea, assim como na primeira parte que, ao observar, já começávamos a falar, aí já começava a falar já.

P4: Após planejar, porque quando eu me deparo com uma imagem que eu ainda não conheço, ao gravar, dá uma certa pressão, fazendo com que a pessoa esqueça alguma palavra. Aí, quando você planeja, você lembra mais palavras que você poderia falar quando você não teve o seu planejamento.

P5: Sinceramente, eu prefiro sem o planejamento porque eu já vou vendo aquilo que eu vou falar, mas eu acho que para alguns alunos isso é muito importante. Assim, porque você pode corrigir os seus erros, você pode pensar em outras formas de falar certas coisas eu acho isso muito interessante é também.

P6: Eu prefiro ter que planejar, porque eu achei mais fácil principalmente na que eu tive que escrever, tive o tempo para poder escrever e eu achei que foi mais fácil de organizar as ideias.

P7: Sem ter que planejar eu acho que eu fiquei bem mais à vontade. Quando não tive que planejar, acredito que sim. Acho que é menos, não é pressão, mas acho que me senti mais à vontade mesmo, mais de boa como se fosse uma conversa mais agradável.

P8: Eu acho interessante planejar porque, quando você está escrevendo ou planeja antes o que vai falar, você tem um pouco de mais tempo para pensar no método que você vai utilizar para falar.

P9: Com certeza, planejando primeiro, fica mais fácil escrever e depois falar na minha cabeça fica mais claro os pensamentos.

P10: Honestamente, para mim não faz muita diferença porque eu tento fazer as coisas meio na hora. Eu acho que a única vez que fez mais diferença foi na hora de escrever porque tinha fresco na mente o que eu tinha acabado de escrever, porque eu também tinha que escrever em inglês, mas, na hora de pensar, é mesma coisa que eu tivesse feito na hora porque, como eu disse eu faço as coisas meio que na hora eu não fico pensando muito antes de fazer.

P11: Acho que após planejar pois você vai conseguir pensar primeiro e depois vai realizar a atividade. Acho que fica mais fácil.

Respostas da terceira pergunta

3. Na segunda e terceira tarefas de speaking, você teve dois minutos para planejar o que queria dizer antes de gravar o áudio com duração de um minuto. Um planejamento foi oral e o outro escrito. Você considera que um tipo de planejamento foi mais útil que o outro?

P 1: Eu acredito que o oral tenha sido mais efetivo do que o escrito. Eu não sei. Quando eu escrevi, eu fui falar depois, parecia que eu tava tentando lembrar o que eu escrevi, mas, quando eu falei da primeira vez sem pretensão nenhuma, eu só falei o que vinha na minha cabeça e aquilo funcionou melhor quando eu fui falar valendo.

P2: Sim, eu acho. Por mais que eu goste de dizer logo, mas eu acho que uma forma mais escrita assim você consegue organizar melhor as ideias de forma escrita.

P3: Eu acho que o escrito acaba sendo um roteiro melhor e organizando melhor as ideias para que a gente consiga falar, externar as nossas ideias.

P4: Eu acho que o escrito. Eu acho que representa a imagem na minha mente. Quando eu escrevo, eu consigo ter uma noção maior do que eu deveria falar. É como se meu cérebro precisasse de uma imagem do que eu gostaria de falar sabe.

P 5: Eu acho que ambos têm a sua importância, né? Mas o escrito eu acho que ele deixa você um pouco mais confortável, né? Claro que o oral é mais prático. Ele ajuda mais porque você vai falar e mas acho que o escrito ele deixa o aluno mais à vontade para planejar eu acho acho mais útil. Assim, considero mais útil.

P6: Não foi tão difícil para mim, mas a de escrita eu achei que acabou facilitando um pouco mais. Eu acho que, quando você tem um papel para você colocar as ideias lá, fica mais fácil do que você só pensando tudo solto na sua cabeça.

P7: Não, eu acho que, se eu pudesse ver o que eu tinha escrito, provavelmente o escrito seria teria sido melhor, mas como não. Acho que os dois foram iguais.

P8: Sim, eu acho que o escrito é melhor porque você pode fazer um guia mais bem estruturado, porque, no quesito oral, eu acho que eu não faria dessa forma eu acho que eu preferia pensar mais em vez de realmente ficar falando o que eu poderia usar.

P9: Sim, o escrito foi melhor porque organiza melhor os pensamentos. Eu sou uma pessoa mais visual.

P10: Oral eu acho que é o que eu me sinto mais confortável, porque como eu disse, eu faço as coisas na hora, então esse tempo de planejamento, às vezes, faz eu ficar mais enrolado ainda do que necessário

P11: Acho que sim. O escrito não sei eu acho que é quando você vai falar você lembra de alguma coisa que você já escreveu ali.