

KAKPO, Arcade Johannes. Anotação e transcrição funcional em sala de aula para a aquisição de vocabulário. *Revista Intercâmbio*, v. XLI: 1-24, 2019. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

ANOTAÇÃO E TRANSCRIÇÃO FUNCIONAL EM SALA DE AULA PARA A AQUISIÇÃO DE VOCABULÁRIO*

NOTE-TAKING AND SELF-TRANSCRIPTION STRATEGIES' IMPACT ON EFL VOCABULARY ACQUISITION

Arcade Johannes KAKPO
(Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais-CEFET-MG)
arcadej@hotmail.fr

RESUMO: Descreve-se neste trabalho uma pesquisa etnográfica baseada no uso de anotação e de transcrição funcional para analisar o desenvolvimento da aquisição vocabular de Inglês de 18 alunos de um curso técnico do ensino médio. Parte-se, então, da aplicação de um Planejamento Temático Baseado em Tarefas (PTBT) (DOUGHTY, 2003; ELLIS, 2003; WILLIS; WILLIS, 2007) e do ciclo pedagógico de anotação em Língua Estrangeira, conforme teorizado por Siegel (2015a; 2016). Assim sendo, a análise dos dados evidencia a dinamicidade, a frequência de uso de palavras, a autorregulação e a reformulação de ideias, no processo de aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Planejamento Temático Baseado em Tarefas (PTBT); Anotação; Aquisição de vocabulário.

ABSTRACT: *This paper describes an ethnographic research based on note-taking and self-transcription strategies. It aimed at analyzing the English as Second Language (ESL) acquisition process of 18 High School students. For this experiment it was considered the implementation of a Task-Based Language Learning and Teaching theory (TBLT) (DOUGHTY, 2003; ELLIS, 2003; WILLIS; WILLIS, 2007) and a pedagogic cycle for ESL note-taking (SIEGEL, 2015a; 2016). In conclusion we found out that the dynamism of the process, the words frequency and the frequency in syntax (restructuring), evidenced in the participants productions, has influenced the ESL learning process.*

^{1*} Os dados e resultados apresentados no presente artigo advêm da minha pesquisa de Mestrado, realizada no Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens (POSLLING) do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG).

KEYWORDS: *Task-Based Language Learning and Teaching (TBLT); Note-taking; Second Language Acquisition.*

0. Introdução

A literatura sobre a aquisição de língua estrangeira em geral e de inglês em particular defende a necessidade de influenciar de forma significativa a aprendizagem dos nossos alunos, tanto nas escolas públicas quanto nas privadas. Este fato foi corroborado em inúmeras pesquisas como a de Ricardo Santos David, Ana Maria Ferreira Barcelos e até mesmo nos próprios Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 2000). Nessa perspectiva, a proposta deste estudo é descrever uma sequência didática (SD) para relatar o comportamento do professor e dos alunos da turma que acompanhei durante a realização da minha pesquisa de mestrado. Trata-se de um estudo etnográfico em que procurei observar “o processo de desenvolvimento da aprendizagem de vocabulário, de um grupo de alunos de ILE, a partir da aplicação de um ciclo pedagógico de instruções”. Portanto, investiga-se a frequência de uso das palavras, expressões, frases, construções ou ideias, no desenvolvimento da aquisição vocabular dos alunos. De fato, como explica Bybee (2007), em contexto de uso da língua alvo (segunda língua ou língua estrangeira) os aprendizes costumam produzir grande quantidade de estruturas gramaticais convencionais gerais e específicas que facilitem a expressão de ideias. No âmbito desse trabalho relacionamos este fato com o uso dos recursos e das estratégias usadas. Parte-se da hipótese segundo a qual houve desenvolvimento de novos instrumentos de ensino (*affordances*) de ILE nos usos de anotação e transcrição funcional pelos alunos. Como tentativa de definição considera-se a tomada de nota ou anotação como sendo uma estratégia que serve para “destacar informações importantes, estruturas de frases ou de um texto (escrito ou falado), analisar, organizar ideias, induzir sentidos e comunicar entendimentos ou simplesmente, ajudar a memorizar” (KAKPO, 2019).

Atribuiu-se, então, o termo ‘transcrição funcional’² à estratégia usada para reproduzirem formato de escrito, as gravações feitas pelos próprios alunos. No presente caso, ela aconteceu durante a realização das atividades dentro da sala de aula e consistiu em duas etapas, uma individual e outra colaborativa durante as quais os alunos puderam pedir

² Do inglês “*students’ self-transcription*”. A expressão foi encontrada nos estudos de pesquisadores como Tony Lynch, Alas Madjid Hayati, Paul Mennim, Christopher Stillwell *et al.*, Daniel Joseph Siegel, Tsai Tsai, Yongan Wu e Thomas Stones.

a ajuda dos colegas ou do professor. No entanto, considerar a avaliação quantitativa ou qualitativa do uso do vocabulário, de um período para outro, é sinônimo de levar em consideração a mudança de estruturas gramaticais e envolve o uso de representações cognitivas e a interação por meio das mesmas (BYBEE, 2007). Deste modo, a tomada de notas e a transcrição funcional constituíram propiciamentos³ com um propósito comunicativo, isto é, são instrumentos que promovem o desenvolvimento das habilidades linguísticas, em torno de um determinado tema: a Antártica. Assim sendo, foram analisadas as diferentes produções de um período a outro, como sendo representações cognitivas materializadas nas anotações usadas e as diferentes interações envolvidas na aquisição de vocabulário, durante o desenvolvimento desse planejamento temático baseado em tarefas (PTBT) (DOUGHTY, 2003; ELLIS, 2005; 2009).

Entretanto, os participantes, eram pré-adolescentes de nível básico de um curso técnico do ensino médio em uma escola de Educação Profissional e Tecnológica (EPTNM) de Minas Gerais. Estes participantes foram sujeitos à realização de uma prova de proficiência que revelou seus níveis de conhecimento em língua inglesa, no momento de ingressar no primeiro ano no local da pesquisa. O resultado diagnóstico desta prova indica que a maioria deles tinha um nível básico. Também foi observada a compreensão auditiva desses alunos nos momentos de realização e de uso de unidades de informação com base em um material diversificado (textos escritos, áudios e vídeos). As características da aquisição vocabular foram assim identificadas nas unidades de ideias usadas pelos participantes nas suas produções escritas e orais individuais e colaborativas (BUCK, 2001; BIKOWSKI, 2016).

1. Compreensão auditiva e anotação

Conforme definida por Bygate, *et al.* (2001), e retomada por Ellis *et al.* (2003:9), a tarefa é:

uma atividade que demanda dos alunos que façam uso da língua, com ênfase no significado, para alcançar um objetivo

³Termo sugerido pela pesquisadora Paiva (2010) como equivalente para o conceito de "affordances".

específico e assim dar informações para os alunos e os professores que lhes ajudarão nas suas próprias aprendizagens⁴.

Em outras palavras, no ensino de língua estrangeira, o uso de tarefa tem como objetivo ajudar o aluno a desenvolver pelo menos uma habilidade linguística (ler, escrever, ouvir ou falar). O que faz a diferença, segundo Willis e Willis (2007), é a maneira de planejar e operacionalizá-la. Portanto, a prática pedagógica, descrita no presente trabalho, foi elaborada principalmente a partir de um plano de ensino que a professora, cujas aulas acompanhei, adaptou para que tivesse as características de dois tipos de tarefas: a tarefa baseada no uso de textos escritos e falados⁵ e o ciclo de tarefas⁶. Por um lado, o primeiro conceito destaca a importância de focar nas habilidades de leitura e de escuta dentro da realização de uma atividade voltada para o uso de significado (ELLIS, 2003; WILLIS; WILLIS, 2007). Por outro lado, a tarefa como ciclo pedagógico de aprendizagem (*Task cycle*, WILLIS; WILLIS, 2007), propicia vários contatos e oportunidades de uso da língua estrangeira objeto do estudo.

Assim, no ensino e na aprendizagem de língua estrangeira, a anotação constitui um recurso que auxilia no desenvolvimento do letramento linguístico dos alunos mediante a retenção e o uso de informações durante a realização de atividades em sala de aula. Entende-se, então, por anotação, uma estratégia pedagógica relevante, dentro do processo de produção escrita e oral.

Esta estratégia envolve tanto o uso de palavras e expressões para enunciar uma ideia, quanto a leitura multimodal que consiste em interagir com um texto (imagem, áudio ou vídeo), em contextos práticos de comunicação e na interação como prática social e cultural, na concepção de leitura como sendo um ambiente de interação (COSSON, 2014). Considerando esta perspectiva, também foi observado a anotação dos participantes depois de eles terem assistido a vídeos legendados sobre a temática do estudo: a Antártica.

O quadro abaixo traz as hipóteses de codificação e de armazenamento que guiaram a escolha desse embasamento teórico no planejamento da tarefa.

⁴Tradução minha para: "A task is an activity which requires learners to use language, with the emphasis on meaning, to attain an objective, and which is chosen so that it is most likely to provide information for learners and teachers which will help them in their own learning" Bygate; Shekan e Swain (2001) *apud* Ellis et al. (2003:9).

⁵ Grifos meus para "*Task-based on written and spoken texts*" e "*Task cycle*".

⁶ As traduções das denominações originais são da minha responsabilidade.

QUADRO 1 - Hipóteses sobre a anotação

Conforme a hipótese de codificação, a anotação permite	Conforme a hipótese de armazenamento,
assimilar e adicionar novas informações (fazendo associações arbitrárias).	o verdadeiro valor da tomada de nota reside na releitura das notas.
prestar atenção para não perder informações importantes.	a anotação permite memorizar informações.
comparar as novas informações com o conhecimento prévio.	consiste em copiar sem reagir ou processar a informação.
traduzir as falas do professor nas próprias palavras.	permite salvar o máximo de informações.
criar uma estrutura mais ampla que poderia servir depois.	-----

Fonte: Tradução minha do quadro conceitual de Carrier (1983).

Estas hipóteses dizem respeito às etapas para fazer e usar as anotações. No entanto, o desempenho dos alunos durante a realização da tarefa poderia se resumir em quatro etapas: prestar atenção às palavras difíceis; tomar notas; destacar as ideias importantes e reparar na pronúncia para aprimorar as suas. Por outro lado, a transcrição funcional, é uma atividade do ciclo de tarefas que consiste na reprodução das entrevistas feitas para os colegas. Esta atividade consistiu, então, em anotar as ideias principais advindas da transcrição das entrevistas dos próprios alunos (STONES, 2013). No entanto, o QUADRO 2 abaixo apresenta a 'pedagogia da anotação' segundo Daniel Joseph Siegel (2016) um pouco diferente da metodologia seguida por Stones.

QUADRO 2 - Sequência instrucional da anotação

Semana	Foco na instrução	Atividade desenvolvida
1, 2	Decida que atividade fazer	Usar a transcrição, ouvir e circular as palavras que você escreveria se você estivesse tomando notas.
3, 4	Decida que atividade fazer	Prestar atenção à entonação, às dicas, às pausas, estresse e repetição para completar o esquema seguido para as anotações.
5, 6	Decida quando	Durante a tomada de notas, escutar para identificar os marcadores, as digressões, e as pausas.

Fonte: Tradução minha do quadro conceitual de Siegel (2016, p.5).

O pesquisador precisa que as transcrições completas foram feitas durante a primeira semana da realização da sua pesquisa. No presente trabalho esta etapa da SD foi chamada de *Role Play Game*⁷ (RPG 1, veja a Figura 1; na Aula 5 e no Quadro 4). Este procedimento se baseou nos estudos de Diane Larsen-Freeman e Sarah Mercer sobre a existência de fatores individuais que influenciam o processo de anotação (a motivação, o desempenho, o conhecimento prévio, a habilidade cognitiva de processamento) e outros fatores como a compreensão auditiva, a habilidade para identificar e dar informações importantes.

2. A Sequência didática (SD)

Assim, a presente SD se coloca no cenário do ensino e da aprendizagem de Língua Estrangeira e advém de uma prática docente de interação em língua inglesa. Tem como proposta geral auxiliar, no desenvolvimento da aquisição de vocabulário, um grupo de alunos de Inglês como Língua Estrangeira (ILE), por meio de atividades de uso de anotação e de transcrição funcional como recursos pedagógicos e estratégias de aprendizagem. Trata-se da construção de conhecimento, recorrendo a situações reais de comunicação por meio de interações

⁷ O termo RPG (*Role Play Game*) utilizado na descrição desta pesquisa não remete a uma interação com o computador ou aos famosos videogames, senão à apresentação de um roteiro de uma história, ou na apropriação do papel de um personagem, em ambientes de aprendizagem. A denominação RPG foi inspirada dos artigos de Sérgio Paulo Morais e Rafael Rocha (2012) e de Rildo Cosson (2014).

individuais, em grupo, colaborativas e de simulações sobre questões relacionadas a um tema da atualidade (a Antártica, no caso da presente SD). A maior parte do presente planejamento foi descrito na minha dissertação de Mestrado e foi elaborado junto com a professora da turma em que coletei os dados. Quanto ao desenvolvimento, já é resultado das experiências de ensino e de sala de aula daquela professora.

Trata-se de um ciclo pedagógico de instruções para “tomar notas, fazer, usar gravações e realizar as transcrições funcionais das mesmas”, e, dessa forma, influenciar de forma significativa a experiência de aprendizagem dos alunos. Por um lado, a SD aborda a elaboração do material, do plano de ensino, e a operacionalização das atividades. Por outro lado, ela sinaliza a tomada em consideração dos princípios relativos ao Planejamento Temático Baseado em Tarefas (PTBT). O tópico central para nortear as interações foi, então, a polêmica da proteção da Antártica, envolvendo diversas reflexões sociais, ecológicas e científicas. Por isso, foi escolhido um texto que abordasse esses pontos de vistas sobre a temática. Este texto foi dividido em 5 parágrafos. No início das aulas, cada aluno recebeu um parágrafo (constituído de 3 tópicos), o mesmo atribuído a seu grupo. Dessa maneira, o que os alunos encontraram [...] foram “amostras fragmentadas do idioma, frequentemente artificiais”, que [...] propiciaram “ações comunicativas”, de produção e negociação de sentido. (PAIVA, 2009, p.42).

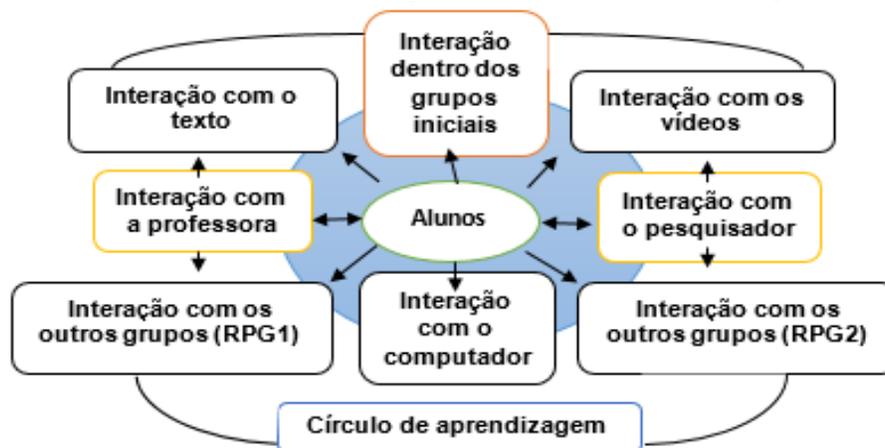
Assim sendo, buscou-se trabalhar com um *input* e um material motivadores e interessantes para os aprendizes. De fato, sendo alunos de um curso técnico, supõe-se que eles teriam mais disposição para falar da Antártica (temática central), considerando sua familiaridade com as palavras técnicas, seu conhecimento prévio e o em construção.

A seleção desse conteúdo serviu para propiciar o contato com a língua tanto dentro quanto fora da sala de aula. Mas, também, porque propicia aos alunos oportunidades de debate em língua inglesa, com base no conhecimento construído, com o objetivo de eles “perceber[em] o mundo de uma forma muito melhor e assim aumentar seu conhecimento” (SANTOS, 2011). Em outras palavras, foi feito uma tentativa de formação de leitores e também de cidadãos, ao colocar-lhes em contextos e situações de tomada de decisão para que cada um tenha um papel específico e importante, a ponto de mostrar uso do vocabulário em estudo, na competência comunicativa deles (em língua inglesa), primeiramente, em grupo e, depois, em público. Assim, o chamado *Role Play Game* (RPG), é também um exemplo desse protagonismo apresentado na descrição da SD.

2.1. As aulas

O procedimento instrucional a seguir foi planejado para o ensino de ILE para 18 alunos pré-adolescentes de nível iniciante (A1). São, alunos do primeiro ano do ensino técnico. As aulas foram ministradas por uma professora-formadora, em 10 encontros, das 15:30 às 17:30, totalizando, assim, 20 horas presenciais, ao longo do primeiro semestre de 2018 (de fevereiro a agosto). Participei também das aulas para ajudar a professora na elaboração do material, na operacionalização do PTBT e no desenvolvimento do círculo de aprendizagem apresentado na Figura 1, a seguir.

FIGURA 1 - Dinâmica das interações durante a implementação do PTBT



Fonte: Elaboração do autor.

A Figura 1 apresenta as diferentes interações observadas e consistiu, por um lado, o ponto de partida dos critérios de análise dos dados da presente pesquisa. Por outro lado, estes critérios foram determinados, também, com base nos instrumentos de coleta de dados: um questionário, as avaliações e autoavaliações dos alunos e da professora sobre os diferentes *RPG* realizados, as produções escritas dos alunos e as minhas notas de campo. Nessa perspectiva, explica-se a seguir esta dinâmica de interação relacionando com os referenciais teóricos em que se embasa esta prática docente ou estratégia de aprendizagem. Dado que essa aproximação tenha sido feita unicamente para as necessidades do tipo de pesquisa que apresentamos, cumpre ressaltar que se trata de considerações pessoais e subjetivas.

2.1.1. Interação com o professor

De fato, a tarefa realizada, foi focada na compreensão escrita e na produção de significado (*focus-on-meaning*), isto é, na produção de mensagens a partir da negociação de significado como objeto de comunicação. Portanto, a aprendizagem de línguas se dá pelo uso de “propicionamentos”, ou seja, pela interação dentro de qualquer ambiente (WILLIS; WILLIS, 2007; PAIVA, 2010). A professora auxiliava na aprendizagem dos alunos dando instruções implícitas e explícitas, reativas ou proativas (ELLIS, 2009:30). As instruções implícitas são intervenções diretas do professor sobre o desenvolvimento da tarefa, a partir de regras implícitas que os alunos internalizam. Entretanto, a instrução explícita reativa acontece quando o professor providencia feedbacks corretivos para os erros do aluno nas suas produções escritas ou orais. Por outro lado, a instrução explícita proativa diz respeito à explicação metalinguística prévia do professor sobre uma estrutura gramatical da língua alvo. Dessa forma, a instrução explícita proativa é direta quando ela acontece antes da realização de qualquer atividade, ou quando o professor convida os alunos a fazê-la (ELLIS *et alii*, 2009:30).

QUADRO 3 - Operacionalização das instruções implícitas e explícitas

Implicações da instrução (Doughty, 1991)	Operacionalização das instruções implícitas e explícitas	Observações
Efeitos da instrução voltada para o significado ⁸	Consiste na exibição de trechos de leitura e principalmente de exemplos de orações.	Trata-se de uma instrução implícita a caráter reativo.
Efeitos da instrução voltada para as regras ⁹ de aprendizagem baseada em um input composto de orações para a melhoria do nível de proficiência.	Consiste na recepção de suporte no formato de frases reformuladas e de estratégias de simplificação de orações.	Trata-se de uma instrução explícita a caráter proativo direto.

Fonte: Adaptado a partir de Ellis (2009:15).

⁸ Tradução minha para ‘*Meaning-oriented instruction*’.

⁹ Grifo meu para ‘*Rule-oriented instruction*’.

As instruções implícitas e explícitas (ELLIS, 2005; 2009) idealizadas, planejadas, operacionalizadas, ou não necessariamente, pela professora durante o desenvolvimento do ciclo de tarefas baseadas na anotação e na transcrição funcional para o ensino e o uso de vocabulário em aulas de ILE seguiu o formato de um círculo de discussões (COSSON, 2014; WILLIS; WILLIS, 2007) combinado com a tarefa como texto lido e falado (WILLIS; WILLIS, 2007). Assim sendo, o desenvolvimento da sequência didática começou, em 08 de maio de 2018, com uma apresentação do tema central das discussões para os alunos. Com a minha ajuda, foram projetados os diferentes vídeos disponibilizados no Quadro 4 a seguir. Tratam-se de vídeos em inglês e legendados, que a professora pausou, durante toda a exibição, para explicar as palavras difíceis. Ela também pediu que os alunos tomassem notas das palavras que chamaram a sua atenção.

QUADRO 4 - Atividades realizadas durante a coleta de dados

Data:	Atividades planejadas	Desenvolvimento
Aula 1 08/05/2018	Exibição de vídeo sobre a Antártica - Vídeo 1: <i>BBC 6 Minute English SHOULD TOURISTS GO TO ANTARCTICA?</i> <i>English CC Daily Listening</i> https://www.youtube.com/watch?v=EDR58mjQGi4	- Exibição do vídeo - Interação individual dos alunos com o vídeo. (Os alunos assistiram aos vídeos)
Aula 2 15/05/2018	Exibição de vídeos sobre a Antártica - Vídeo 2: <i>Importance of Antarctica [1:57" a 3:57"]</i> https://www.youtube.com/watch?v=6nBEtXEzM8Y - Vídeo 3: <i>What tourists feel when they travel at Antarctica?</i> https://www.youtube.com/watch?v=NSIzL5PKE3o	- Eles tomaram notas das expressões que chamaram a atenção deles. - A professora explicou as expressões difíceis que os alunos tinham anotado.
	- Criação dos grupos - Distribuição dos parágrafos por grupo e leitura dos textos sobre a Antártica.	- Distribuição dos alunos em 6 grupos - Interação individual dos alunos com o texto. - Discussão (sobre a Antártica) dentro de cada grupo, para responder as perguntas.
Aula 3 22/05/2018	- Interação dentro de cada grupo para responder às perguntas sobre a Antártica.	Os alunos escrevem as respostas às perguntas individualmente e interagem

KAKPO, Arcade Johannes. Anotação e transcrição funcional em sala de aula para a aquisição de vocabulário. *Revista Intercâmbio*, v. XLI: 1-24, 2019. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

		dentro de cada grupo para decidir se está correto ou não.
Aula 4 29/05/2018	- Produção de textos sobre <i>A Antártica</i> (baseando-se nas respostas às perguntas sobre o texto) - Anotação colaborativa <i>online</i> no laboratório de informática.	- Uso do <i>Google Docs</i> para anotar as respostas às perguntas sobre o texto. - Uso de diversas ferramentas para realizar a atividade [<i>Google Translate, YouTube</i> , (para acessar os vídeos passados nas duas aulas anteriores)].
Aula 5 05/06/2018	- <i>Role Play Game</i> (RPG): Realização das entrevistas e gravações das mesmas (atividade de interação entre alunos).	- A professora explicou para os alunos a dinâmica da tarefa. - Os alunos foram no pátio se organizarem para entrevistar os colegas (ajuda na realização da atividade). - Bate-papo dos alunos com a professora, no final da tarefa (gravação das discussões, das avaliações e autoavaliações de cada um).
Aula 6 12/06/2018	- Transcrição das gravações das entrevistas pelos próprios alunos.	- Anotação colaborativa <i>online</i> no laboratório.
Aula 7 19/06/2018	- Produção de textos, sobre a <i>Antártica</i> , pelos alunos (baseando-se nas informações coletadas sobre o texto).	- Interação entre os alunos. - Interação dos alunos com a professora. - Interação dos alunos com/pelo o computador para a realização da tarefa.
Aula 8 26/06/2018	- Dissolução dos grupos iniciais - Criação de novos grupos (<i>Tourists/ Scientists/ Tourism Agency Owners/ Greenpeace members</i>).	- Repartição aleatória dos alunos em novos grupos.
Aula 9 07/07/2018	- Ensaio da apresentação oral (Preparação do debate).	- <i>Interação entre os alunos, dentro de cada grupo.</i>
Aula 10 18/09/2018	- <i>RPG</i> entre os novos grupos criados: Debate sobre a <i>Antártica</i> (<i>Tourists/ Scientists/ Tourism Agency Owners/ Greenpeace members</i>).	- No final do debate, os alunos deram suas opiniões sobre o desenvolvimento das atividades e das tarefas.

Fonte: Elaboração do autor.

Ao longo da realização do ciclo de tarefas, desempenhei o papel de monitor ajudando os participantes na interação com os diferentes objetos de aprendizagem (veja Figura 1).

2.2.2. Interação com o computador

A interação com o computador (*Computer-Assisted Language Learning*) ou mais precisamente o ciclo de produção colaborativa baseada no uso de ferramentas *online* aconteceu durante as aulas 4, 6 e 7, em 29 de maio, 12 de junho, e 19 de junho de 2018. Ela facilitou a realização das atividades de produção escrita e de reescrita durante o processo de aquisição vocabular dos participantes, e proporcionou aos mesmos, mais autonomia para analisar informações e pensar criticamente (BIKOWSKI, 2016). Portanto, a primeira etapa desse ciclo foi a preparação da própria professora. Esse primeiro passo foi realizado no momento da elaboração do planejamento, duas semanas antes do começo das aulas. O cuidado na criação dos grupos (veja o Quadro 5 a seguir) foi tomado na aula 2, aos 15 de maio de 2018. A professora criou os grupos iniciais de forma a variar a distribuição de gêneros, com base nas habilidades, no nível de proficiência e na motivação deles.

QUADRO 5 - Distribuição dos membros de cada grupo

Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4	Grupo 5	Grupo 6
Parágrafo 3	<i>Curiosities about Antarctica</i>	Parágrafo 4	Parágrafo 5	Parágrafo 1	Parágrafo 2
A1-G1-P3	A5-G2-Cur	A2-G3-P4	A13-G4-P5	A3-G5-P1	A4-G6-P2
A9-G1-P3	A6-G2-Cur	A8-G3-P4	A17-G4-P5	A12-G5-P1	A7-G6-P2
A14-G1-P3	A10-G2-Cur	A11-G3-P4	A18-G4-P5	A16-G5-P1	A15-G6-P2

Fonte: Elaboração do autor a partir da organização da professora da turma.

Atribuiu-se a letra "A" (aluno) seguida de números de 1 a 18 para os participantes, e a letra 'G' seguida de um número, para o grupo a que ele faz parte, estando, assim, codificados: Ex.: [A18-G4] – Sendo A uma abreviação de aluno, 18 o número dado a ele, G4 o seu grupo, e A18-G4 a codificação correspondendo ao participante. Também, foi adicionada a essa codificação a letra 'P', ou seja, o parágrafo (uma das 5 partes do texto original disponibilizado) em que ele [o aluno] esteve

trabalhando desde o início das aulas. Ex.: [A18-G4-P5] – “5” sendo o número do parágrafo no texto original.

A atividade de produção escrita colaborativa foi assim realizada no laboratório de informática da instituição e monitorada pela professora e por mim. Em seguida, a preparação dos alunos para o uso do *Google Docs*, ferramenta escolhida para esse propósito, aconteceu na Aula 4 aos 29 de maio de 2018. A professora explicou para os alunos o funcionamento da plataforma *Google* e deu as instruções relativas à realização da atividade. Assim sendo, o trabalho colaborativo foi facilitado pelas anotações. Também durante a monitoria, providenciei ajuda para dar *feedbacks* implícitos reativos ou explícitos proativos diretos, relativos ao uso de estruturas gramaticais e do vocabulário, ou simplesmente, para tirar dúvidas sobre o uso da ferramenta.

Desse modo, a tarefa de produção colaborativa era voltada para a realização de discussões entre os alunos sobre a temática da Antártica. Os tópicos que os grupos abordaram na Aula 4 advieram das diferentes perguntas que responderam na aula anterior. A plataforma serviu, então, para facilitar a reescrita do trabalho colaborativo e maximizar as interações dentro dos grupos. Também, foi pedido que eles assistissem novamente aos vídeos para complementar as ideias dos textos. O uso da tecnologia ajudou a melhorar as suas produções e aproveitar para adicionar as palavras que anotaram. A interação e as discussões em sala foram organizadas de forma a diversificar a aprendizagem. Também permitiu que os alunos mais independentes ajudassem os mais tímidos e que colaborassem na reescrita dos seus textos, comparando as estruturas gramaticais usadas, o conteúdo e a organização das ideias com às dos colegas.

A dificuldade encontrada foi a organização dos alunos para ficar nos limites do tempo dado para a realização dos trabalhos colaborativos em sala. De fato, na organização da primeira produção escrita colaborativa *online*, os alunos tinham que reescrever as respostas às três perguntas sobre o parágrafo atribuído a eles. Porém, durante a segunda produção, dado que os alunos tiveram que adicionar as ideias relativas às transcrições funcionais, a professora deu mais tempo para eles mexerem nos seus textos.

Por outro lado, percebe-se, a partir dos dados coletados no questionário sobre o desenvolvimento da atividade, que os alunos têm consciência do processo de aprendizagem que estava acontecendo. De fato, Leow (2000) explica que o nível de consciência dos alunos está relacionado à habilidade deles de reconhecer e de produzir formas corretas da língua alvo, nessa construção de conhecimento. Pois, no desenvolvimento da tarefa, observou-se que a aprendizagem aconteceu a partir de instruções para a realização da atividade *online* (*Google*

KAKPO, Arcade Johannes. Anotação e transcrição funcional em sala de aula para a aquisição de vocabulário. *Revista Intercâmbio*, v. XLI: 1-24, 2019. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

Docs) como parte de um processo que começou com a leitura dos diferentes parágrafos sobre a Antártica.

3. Frequência e reestruturação

Em vista da SD descrita no Quadro 3, entende-se o *Role Play Game (RPG ou RPST, Role-Play Speaking Task)* como sendo uma estratégia de 'monitoramento do entendimento de um texto lido' (COSSON, 2014; MORAIS; ROCHA, 2012), durante a operacionalização do PTBT, como ciclo de tarefa baseado no uso de textos escritos e falados. É um tipo de leitura participativa que funciona como um "jogo de personificação" ou de "representação". Remete à apropriação de um texto original (COSSON, 2014) ou ao uso de referências e de compartilhamento de informações em um local e período determinados. Abarca a produção escrita e o "processo de criação de narrativas" baseado na construção de conhecimento necessário para a interação social. O *RPG ou o RPST* são ferramentas de simulação de contextos (propiciamentos) que oferece várias possibilidades de uso de língua mediante o uso de anotações, entrevistas e transcrições. (MORAIS; ROCHA, 2012). Aconteceu em dois momentos, durante a realização da pesquisa. A primeira distribuição consta no Quadro 5 e a segunda, na descrição do Quadro 6. Trata-se da criação de quatro grupos (QUADRO 6): o dos turistas na *Antártica*, os cientistas, os donos de Agência de turismo, e o grupo dos membros da organização internacional "Greenpeace".

QUADRO 6 - Nova distribuição dos alunos

Tourists	Scientists	Tourism Agency Owner	Greenpeace members
A18-G4-P5	A17-G4-P5	A13-G4-P5	A5-G2-Cur
A8-G3-P4	A6-G2-Cur	A3-G5-P1	A7-G6-P2
A11-G3-P4	A1-G1-P3	A16-G5-P1	A4-G6-P2
A2-G3-P4	A9-G1-P3	A12-G5-P4	A15-G6-P2
A10-G2-Cur	A14-G1-P3	-----	-----

Fonte: Elaboração do autor a partir da organização da professora da turma.

O foco destes RPG é a aquisição de vocabulário de inglês como LE. Com base nisso, a análise a seguir mostra evidências do uso de expressões ou de vocabulário específico de um período para outro. Assim sendo, os RPG descritos nas aulas 5 e 10, no Quadro 4, são recursos pedagógicos usados para o desenvolvimento da aquisição lexical dos participantes da pesquisa. Com base nisso, concordo com o LEFFA (2000) que explica que existem três dimensões na análise do processo de desenvolvimento lexical: as dimensões da quantidade, a profundidade e a produtividade. O Quadro 7 a seguir apresenta a relação da produtividade com a sintaxe usada pelos participantes, para falar sobre a mesma ideia, em torno da Antártica. Trata-se de trechos das produções escritas dos alunos que mostram a repetição de palavras e de ideias, de uma versão para outra.

Este corpus é constituído das produções escritas individuais dos alunos participantes. É um recorte da observação participante de cunho etnográfico que realizei durante a minha pesquisa de mestrado. Ela favoreceu a aproximação necessária com os participantes para entender melhor como eles realizam as atividades e qual foi o impacto do ciclo de atividades na aquisição de ILE. Assim sendo, o enquadramento metodológico tem as características de uma pesquisa qualitativa e consistiu na avaliação do impacto das anotações e das transcrições dos alunos, por meio da descrição, da interpretação, da comparação do processo de aprendizagem de vocabulário de ILE (LARSEN-FREEMAN, 1997).

Estas produções escritas consistiram em escrever sobre o que eles conheciam da Antártica (realizadas aos 26 de junho e aos 18 de setembro de 2018). Foram espontâneas e tinham como objetivo acompanhar o processo de aprendizagem dos alunos por meio do seu desenvolvimento individual, de um período para outro. Em um primeiro momento (26 de junho de 2018), foi pedido que eles escrevessem as informações que coletaram, até aquele momento, sobre a Antártica. Assim, foram recebidas 17 produções. Em um segundo momento (18 de setembro de 2018), a professora pediu que os participantes escolhessem um tópico e que escrevessem sobre o mesmo. Nesta segunda etapa, foi coletado as produções dos 15 alunos que estavam presentes na aula. Esses dados individuais também foram organizados e comparados no MAXQDA e depois transformados em um documento Word para identificar as mudanças relativas a cada período.

A tabulação informada no Quadro 7 mostra as unidades de ideia usada nas narrativas escritas dos alunos nas duas versões das produções escritas registradas. Assim, os dados obtidos advêm da

transcrição das entrevistas feitas pelos alunos para recolher informações. Essas unidades constituíam, então, as reformulações das mesmas ideias, de um período para o outro, foram identificadas, numeradas e colocadas uma ao lado da outra. Em seguida, esse mesmo procedimento de segmentação foi aplicado a todas as produções escritas coletadas. Cumpre ressaltar que as ideias destacadas aqui são as que foram reformuladas de uma versão para outra. No entanto, os tópicos são mencionados na última coluna do quadro relativa à análise da reformulação feita por cada aluno. Esta última coluna constitui, então, um comentário sobre a unidade identificada conforme explicam Larsen-Freeman (2006). Assim sendo, foram identificados alguns padrões de reestruturação e autorregulação, em consonância com Ellis (2003) e Dörnyei (2010) no processo de produção caracterizando a aprendizagem de um período para outro.

Desse modo, a reformulação das ideias, acima informada, aconteceu como parte da estratégia de autorregulação (DÖRNYEI, 2000). Trata-se de uma estratégia que surge da necessidade do participante de ter acesso ao processamento das atividades anteriores e, por conseguinte, oportunidades de uso da LE. O uso de anotações constituiu de um período para outro uma evidência da reestruturação nas estruturas gramaticais contidas nesses trechos.

Entretanto, foram levados em consideração a frequência e a reestruturação do vocabulário usado para analisar o processo de aquisição lexical. A partir da hipótese dos funcionalistas (*functional language*) entende-se por língua o uso das palavras do dia-a-dia, mediante várias funções (BYBEE, THOMPSON, 2007). Além disso, diz respeito ao uso e ao desenvolvimento da língua como sistema de comunicação criado para a formação dos alunos (DRAKOS, 2009). Com base nos trabalhos de Bybee e Thompson (2007), destacam-se dois tipos de frequência: a frequência de uso de palavras sinônimas ou parecidas e a da unidade linguística (uma letra ou uma palavra) representando todas as unidades que estão formadas por ela. Por um lado, a contagem das ocorrências de palavras específicas no texto (*exemplo de A16-G5-P1 e A12-G5-P4: ["ecosystem" e "environment"], ["glaciers" e "ice"]*), ou de frases específicas (*exemplo do A11-G3-P5: "[...] ice caps reflect the sunlight back into the space [...]"*), e por outro lado, a frequência de digitação.

QUADRO 7 - Reformulação de um período a outro

Participantes da pesquisa	Versão 1 26-05-2018	Versão 2 18-09-2018	Comentários
A2-G3-P5	<p><i>But this environment is fragile and need to be preserved, for do that. This ecosistem is protected by organization and advocates, used term for designate persons who protect and defend this special place</i></p>	<p><i>For these reasons scientists and greenpeace members are trying to defend and protect this fragil ecosystem from tourists that continue disturbing this precious habitat.</i></p>	<p>Na presente unidade observa-se uma melhoria na formulação e na organização das ideias. O aluno fez uma reformulação da mesma ideia de defesa e de preservação da Antártica.</p>
A4-G6-P3	<p><i>The tourism in Antarctica is one problem for the research because they takes trash in beach and kill egg's peguens.</i></p>	<p><i>and this fact is caused for people with and polute the environment.</i></p>	<p>Aqui também, observa-se uma melhoria da organização no decorrer da pesquisa. A sua frase, na versão 2, começava com o seguinte trecho: "<i>The global warning is ending with the ice, the temperature is <u>more big</u> than the normaly</i>".</p>
	<p><i>the big ice is melting because of global meaning.</i></p>	<p><i>The global warning is ending with the ice,</i></p>	<p>Neste trecho, deu para perceber que a expressão "<i>global warming</i>" está sempre associada com "<i>ice</i>". No entanto, o uso defere de uma versão para outra, sendo que ela quis dizer a mesma coisa.</p>
	<p><i>the write continent has the small temperat in the world.</i></p>	<p><i>the temperature is more big than the normally</i></p>	<p>A expressão "<i>the white continent</i>" (para se referir à Antártica) foi revisitada várias vezes nos vídeos que foram exibidos para os alunos. Observa-se aqui que a compreensão relativa ao nível da temperatura mudou de um momento para outro. Foi atribuído ao processo seguido no desenvolvimento das atividades.</p>

A7-G6-P3	<i>Antarctica has more curiosits thoo I have knew and have a lot of pinguis.</i>	<i>Antarctica is a beautiful place. In this place we can see a lot of exotics animal, for example pinguins and whales.</i>	O (a) aluno(a) escreveu sobre a diversidade da fauna. Observa-se, na segunda versão, que adicionou mais informações em relação a esse tópico.
	<i>Tourists and oil spills are related too.</i>	<i>The global warming is closed by humans and your polute and this need change.</i>	Reformulação sobre o tópico da destruição da <i>Antarctica</i> pelos turistas.
A11-G3-P5	<i>The its ice caps reflect the sunlight back into the space making the temperature go down.</i>	<i>Besides that, Antarctica's ice caps reflect the sunlight backinto the space</i>	(Ver o parágrafo de apresentação ao presente quadro.)
A12-G5-P4	<i>The tour companies are only interested in the profit that comes from sending people to south.</i>	<i>The agency owners of the hole world want to send tourists to the cold continent.</i>	A reestruturação aconteceu nessa segmentação com o uso de sinônimos e reformulação da ideia.
A13-G4-P1	<i>The Antarctica have the oldest ice in the world.</i>	<i>The scientists disagree with the tourism in Antarctica because the ice continent has the oldest ice in the Earth.</i>	Trata-se de duas ideais que o(a) aluno(a) colocou numa só para falar da opinião dos cientistas em relação ao turismo.
	<i>The scientists agree that the Antarctica should be closed to tourists, because they disturbs the environment.</i>		
A14-G1-P2	<i>also for the science that Antarctica plays a important role because many scientific subject are being studied there by many scientists of different fields.</i>	<i>For that, Antarctica is the house of many scientific reseaches about diverse fields and subjects of science,</i>	Os dois fragmentos abordam o fato de os cientistas realizarem pesquisas na Antártica em diversas áreas.
A15-G6-P3	<i>In Antarctica, the tourism can cause some damages to the environment. This damage can kill penguins and destroy scientific projects, and is caused by oil spills.</i>	<i>Because this, the moment don't agree with the tourists wich go to Antarctica and cause damages like oil spils and leave trash in the beaches.</i>	O(a) aluno(a) está falando dos problemas ambientais que os turistas causam na Antártica.
A16-G5-P4	<i>Agency of tourism aren't worry about the impact their do in this continent.</i>	<i>This group is the agency owners that want being tourists to this continent and they don't care about It's</i>	Reformulação sobre o tópico da opinião das agências de turismo.

		<i>problems is make money.</i>	
	<i>The lack of residents entails that no one is responsible to this continent</i>	<i>Due to this, the Antarctica is a peace with much conflits of interest and nobody govern there what makes much problems.</i>	Reformulação do tópico relativo à ausência de habitantes na Antarctica.
A17-G4-P1	<i>A lot of people want travel to the Antarctica to see the beautiful glacial ices.</i>	<i>The Antarctica have a beautiful landscape with big polar caps attract some tourists that want travel to it</i>	(Ver o parágrafo de explicação abaixo do presente quadro.)
	<i>The ice of ice of Antarctica is so bigger than a others continents</i>	<i>And the ice of Antarctica is so big</i>	Esses trechos foram destacados para mostrar o uso do adjetivo 'big', de um período para o outro.

Fonte: Tabela final produzida pelo MAXqda¹⁰ e transformada em Word.

De fato, a reestruturação é uma estratégia de aprendizagem que consiste na reformulação das ideias e do uso das palavras-chave anotadas. Essa estratégia surgiu da necessidade do participante de ter acesso aos processamentos ocorridos durante as atividades anteriores (DÖRNYEI, 2000) e, conseqüentemente, de fazer uso da LE, recorrendo a essa autorregulação. Para Dörnyei, esta reformulação acontece em 3 etapas: execução de tarefa, avaliação e o controle da ação. Esses passos são os mecanismos de processamento de tarefas interrelacionados que os alunos ativam durante o processamento das tarefas. Na presente pesquisa, assimilamos a reformulação ao controle da ação, que faz o aluno melhorar a sua produção, de um período para outro ou de uma atividade para outra.

Assim, voltando para o uso de estratégias, Bybee (2007:10) explica que a "sensibilidade" do aluno aos propiciamentos é que determina a frequência do uso de palavras ou de regras gramaticais. A acessibilidade nesse sentido refere-se ao uso frequente de uma série de letras, de palavras ou de sons que fazem parte das falas dos alunos. Dessa forma, é importante notar que a realização dos diferentes RPG dentro do ciclo pedagógico facilitou o uso funcional e contextualizado das anotações tomadas em sala de aula de ILE. Assim, a primeira produção (Versão 1, aos 26 de maio de 2018) foi realizada com o computador, para os alunos interagirem em torno das informações contidas nos parágrafos sobre a Antártica e sistematizarem, assim, o conhecimento construído.

¹⁰ Programa de Análise de Conteúdo Assistida por Computador (CAQDA).

A segunda produção (Versão 2, em 18 de setembro de 2018) foi escrita depois da realização do debate final (RPG2: QUADRO 5). Porém, as *'functional'* (situações de simulação consistiram nos RPG, no caso da presente pesquisa) se revelaram ser de real impacto, porque consistem na interação com as informações gerais e específicas que influenciam as diferentes categorias de repetições. Pode-se concluir-se, então, de acordo com o estudo de Bybee e Thompson (2007), que a repetição na frequência de uso de grupo de palavras como *"global warming"* (A4-G6-P3); *"oil spills"* (A15-G6-P3); *"polar caps"* (A17-G4-P1), é preciso para o aluno entender o funcionamento da estrutura das palavras e das frases. Portanto, quando mais se usa esse tipo de representação cognitiva, mais facilmente ele fica disponível na memória e acessível novamente, para o uso (BYBEE; THOMPSON, 2007). No entanto, o fato de os alunos não terem usado palavra ou expressão alguma, em nenhuma das versões, não quer dizer que eles não tenham adquirido ou aprendido esse vocabulário.

Considerações finais

O presente trabalho não destaca a dimensão da profundidade dentro das produções dos alunos, porém, considerou-se o desenvolvimento lexical durante a realização da tarefa em relação com o número de palavras usadas pelos alunos. Por outro lado, concordo também, com o Leffa (2000) para dizer que a aquisição acontece a partir da aprendizagem e do uso de palavras novas, ou as já conhecidas dentro de um contexto, para a produção de significado. O mesmo pesquisador explica que se trata do uso do contexto linguístico, de um período para outro, nas representações cognitivas, e as suas frequências em situação de aprendizagem autêntica e útil.

A tarefa como ciclo de produções escritas e orais para a realização e o uso de anotações, permitiu o acesso a um amplo corpus linguístico espontâneo para as análises qualitativa e quantitativa. O foco deste estudo foi na análise da metodologia instrucional e da frequência de repetição dos diferentes significados que as palavras têm. Os significados semânticos são relativos aos itens lexicais ou de estruturas gramaticais específicas, e o significado pragmático diz respeito aos significados altamente contextualizados (ELLIS, 2005:3) que aumentam no ato de comunicação. Por outro lado, a repetição e especialmente o alto nível de frequência das construções podem ter significados semânticos ou pragmáticos. Por isso a dinâmica de interação relatada,

KAKPO, Arcade Johannes. Anotação e transcrição funcional em sala de aula para a aquisição de vocabulário. *Revista Intercâmbio*, v. XLI: 01-24, 2019. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

na Figura 1, foi importante para realizar atividades de repetição e, por conseguinte, influenciar a sistematização das estruturas gramaticais em diferentes níveis de aquisição (BYBEE, 2007). Chegamos, então, à conclusão que independentemente da metodologia utilizada (HAYATI, 2009), as informações são retidas na memória de curto prazo. Portanto, se for usar estratégias de anotação, é mais fácil interagir com as informações, quando a tarefa acontece sob a mediação do professor.

Referências bibliográficas

BIKOWSKI, D.; VITHANAGE, R. Effects of web-based Collaborative writing on individual L2 writing development. *Language Learning & Technology*, 2016, p.79–99. Disponível em: <http://llt.msu.edu/issues/february2016/bikowskivithanage.pdf>. Acesso em 28 out. 2018

BUCK, G. *Assessing listening*. Cambridge: Cambridge University Press. 2001.

BYBEE, J. *Frequency of Use and the Organization of Language*. Oxford: Oxford University Press, 2006.

CARRIER, C. A. Notetaking research: Implications for the classroom. *Journal of Instructional Development*, 1983. p.19–26. Disponível em: <https://sci-hub.tw/10.2307/30220724>. Acesso em 7 jan. 2018.

COSSON, R. *Círculos de leitura e letramento literário*. São Paulo: Editora Contexto, 2014.

DOUGHTY, C. J. Instructed SLA: Constraints, compensation and enhancement. In Doughty Catherine J. and M. Long (ORG) *The Handbook of Second Language Acquisition*. Malden, MA: 2003, p.256-310

DRAKOS, S. J. Functional and Useful English Learning, An EFL Teaching System. *Online Submission*, 2009 – ERIC, 2009. 16p. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED505675.pdf>. Acesso em 24 set. 2018.

KAKPO, Arcade Johannes. Anotação e transcrição funcional em sala de aula para a aquisição de vocabulário. *Revista Intercâmbio*, v. XLI: 01-24, 2019. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

ELLIS, R. *et al. Implicit and Explicit Knowledge in Second Language Learning: Testing and Teaching*. Multilingual Matters, Toronto. 2009, p.404.

ELLIS, R. *Principles of Instructed Language Learning*, University of Auckland. 2005, 16p.

LARSEN-FREEMAN, D. Classroom-oriented research from a complex systems perspective. *Studies in Second Language Learning and Teaching*. 2016, p.377-393. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/308842593>. Acesso em 24 set. 2018.

LARSEN-FREEMAN, Diane. The emergence of complexity, fluency, and accuracy in the oral and written production of five Chinese learners of English. *Applied Linguistics*, Volume 27, Issue 4, 2006, p.590-619.

LEFFA, V. IRALA, V. B. O ensino de outra(s) língua(s) na contemporaneidade: questões conceituais e metodológicas. In: LEFFA, Wilson. J.; IRALA, Valesca Brasil. *Uma espiadinha na sala de aula: ensinando línguas adicionais no Brasil*. Pelotas: Educat, 2014, p.21-48

_____. Aspectos externos e internos da aquisição lexical. IN: LEFFA, Wilson J. (Org.). *As palavras e sua companhia; o léxico na aprendizagem*. Pelotas, v. 1, 2000, p.15-40

MARTINS, C. B. M. J.; MOREIRA, H. O Campo CALL (Computer Assisted Language Learning): definições, escopo e abrangência. *Calidoscopio*, Vol. 10, n. 3, 2012. p.247-255. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/viewFile/3254/1280> . Acesso em 05 set. 2016.

MORAIS S. P. M.; ROCHA R. RPG (Role Playing Game): Notas para o Ensino-Aprendizagem de História. *História & Ensino*, Londrina, v. 18, n. 1, p.27-47, jan./jun. 2012., Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/download/12389/11354>. Acesso em 20 set. 2016.

KAKPO, Arcade Johannes. Anotação e transcrição funcional em sala de aula para a aquisição de vocabulário. *Revista Intercâmbio*, v. XLI: 01-24, 2019. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

MOTA, M. *et al.* Implementação de tarefas orais em inglês no ensino fundamental: uma experiência. In: BERGSLEITHNER, J. M.; *et al.* (Orgs.) *Produções orais em LE: Múltiplas Perspectivas*. Novas Perspectivas em Linguística Aplicada, Vol. 19 Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.

NATION, P.; WARING, Robert. Vocabulary size, text coverage and word lists. In: SCHMITT, N. & MCCARTHY (Org.): *Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy* M. Cambridge University Press, 1997. 19p.

PAIVA, V. L. M. O. Propiciamento (affordance) e autonomia na aprendizagem de língua inglesa. In: LIMA, D. C. *Aprendizagem de língua inglesa: histórias refletidas*. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2010. 10p. Disponível em: <http://www.veramenezes.com/affordance.pdf>. Acesso em 17 out. 2018.

SANTOS, Z. B. D. Concepção de texto e discurso para semiótica social e o desdobramento de uma leitura multimodal. *Revista Gatilho*, v. 13, 2011, s/p.

SIEGEL, D. J. A pedagogic cycle for EFL note-taking, *ELT Journal*, Volume 70, Issue 3, 1. 2016, p.275–286. Disponível em: <https://doi.org/10.1093/elt/ccv073>. Acesso em 8 de jan. 2017.

SIEGEL, D. J. Exploring Listening Strategy Instruction through Action Research. *Palgrave Macmillan*. 2015a. 28p.

SONG, M-Y. Note-taking quality and performance on an L2 academic listening test. *Language Testing*, Vol. 29, Issue 1. 2012, p.67-89. DOI: 10.1177/0265532211415379. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=EJ965540>. Acesso em 6 jan. 2019.

STONES, T. P. Transcription and the IELTS speaking test: facilitating development. *ELT Journal*. 2013, p.20-30. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=EJ998012>. Acesso em 7 jan. 2017.

WILLIS, D; WILLIS, J. Doing Task-Based Teaching. *Oxford Handbooks for Language Teachers*. Oxford University Press. 2007.

KAKPO, Arcade Johannes. Anotação e transcrição funcional em sala de aula para a aquisição de vocabulário. *Revista Intercâmbio*, v. XLI: 01-24, 2019. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

DÖRNYEI, Z. Motivation in action: towards a process-oriented conceptualization of student motivation. *British Journal of Educational Psychology*, v. 70, 2000. p.519-538.