



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES  
CURSO DE LETRAS-INGLÊS**

**TAINNAN BARBOSA WANDERLEY GUEDES**

**INGLÊS PARA FINS ESPECÍFICOS:  
AVALIAÇÃO DO CONHECIMENTO LEXICAL NA CONSTRUÇÃO DE  
SENTIDOS DE UM TEXTO**

**CAMPINA GRANDE – PB  
2015**

**TAINNAN BARBOSA WANDERLEY GUEDES**

**INGLÊS PARA FINS ESPECÍFICOS: AVALIAÇÃO DO CONHECIMENTO  
LEXICAL NA CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS DE UM TEXTO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Letras e Artes da Universidade Estadual da Paraíba em cumprimento às exigências para a conclusão do curso de Licenciatura Plena em Letras, com habilitação em Língua Inglesa, sob a orientação da Prof<sup>a</sup> MsKaryne Soares Duarte Silveira.

**CAMPINA GRANDE – PB  
2015**

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

G924i Guedes, Tainnan Barbosa Wanderley  
Inglês para fins específicos [manuscrito] : avaliação do conhecimento lexical na construção de sentidos de um texto / Tainnan Barbosa Wanderley Guedes. - 2015.  
59 p.

Digitado.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2015.  
"Orientação: Profa. Ma. Karyne Soares Duarte Silveira, Departamento de Letras e Artes".

1. Língua Inglesa 2. Léxico 3. Leitura 4. Aprendizagem I.  
Título.

21. ed. CDD 421

TAINNAN BARBOSA WANDERLEY GUEDES

INGLÊS PARA FINS ESPECÍFICOS: AVALIAÇÃO DO CONHECIMENTO  
LEXICAL NA CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS DE UM TEXTO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Letras e Artes da Universidade Estadual da Paraíba em cumprimento às exigências para a conclusão do curso de Licenciatura Plena em Letras, com habilitação em Língua Inglesa, sob a orientação da Prof<sup>a</sup> Ms Karyne Soares Duarte Silveira.

Aprovada em 07 / 12 / 2015.

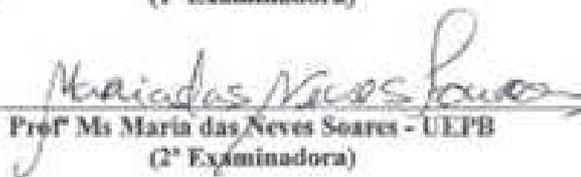
BANCA EXAMINADORA:



Prof<sup>a</sup> Ms Karyne Soares Duarte Silveira - UEPB  
(Orientadora)



Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Daniela Gomes de Araújo Nóbrega - UEPB  
(1<sup>a</sup> Examinadora)



Prof<sup>a</sup> Ms Maria das Neves Soares - UEPB  
(2<sup>a</sup> Examinadora)

MÉDIA: 9,5

“Tudo tem seu tempo. Há um momento oportuno para cada coisa debaixo do céu.”  
(Eclesiastes 3,1)

## AGRADECIMENTOS

Ao celebrar o final desta longa caminhada, quero prestar minha homenagem: em primeiro lugar a *Deus*, que jamais me abandonou, estando sempre ao meu lado, me dando força para continuar, sabedoria e discernimento do que fazer e, principalmente, me mostrando que para cada coisa, há seu tempo;

Aos meus *pais*, *Firmino Wanderley Guedes* e *Lindalva Barbosa* que sempre me incentivaram nos estudos, mesmo não tendo feito o ensino superior, são muito sábios, cada um com sua inteligência e experiências para partilhar, obrigado por todo amor, carinho, dedicação e por nunca me deixarem faltar nada;

Ao meu *irmão*, *Gustavo Barbosa Wanderley Guedes*, um menino muito inteligente, exemplo de caráter e paciência, que sempre tem uma palavra de incentivo para me dar;

Ao meu *esposo*, *Luiz Carlos de Farias Lima*, que me acompanhou durante a longa caminhada acadêmica, me apoiou na conclusão do curso, com muito amor e paciência, e sempre esteve presente em todos os momentos da minha vida, a partir do momento que fez parte dela;

À minha *orientadora*, *Karyne Soares*, por ter sido um anjo que Deus enviou na minha vida, excelente profissional e exemplo de paciência e sabedoria;

Aos meus *mestres*, que contribuíram, diretamente, para a formação do meu caráter e profissionalismo. Vocês que compartilharam suas experiências de vida e me deram apoio nas horas mais difíceis dessa caminhada. Das mais variadas formas, dedicaram-se a transmitir uma das maiores virtudes que se pode ter: o conhecimento;

Aos meus *familiares*, pelas orações e incentivo durante esse longo período acadêmico;

Aos meus *amigos*, *Jhonatan Leal*, *Joana Camila Guedes* e *Renata Felix*, que foram e são exemplos do que é uma amizade verdadeira, que me acompanharam na caminhada universitária e que sempre me incentivaram na conclusão do meu curso;

À *banca*, por ter aceitado o meu convite e ter compartilhado experiências e conhecimentos.

## RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo geral analisar a importância do conhecimento lexical na construção dos sentidos de um texto durante duas atividades avaliativas de leitura com uma turma de inglês para fins específicos em uma escola técnica localizada na cidade de Campina Grande/PB. Para isso, estabelecemos como objetivos específicos: (i) identificar os sucessos e/ou dificuldades encontrados pelos alunos da turma na realização das referidas atividades e (ii) verificar a contribuição do conhecimento vocabular para a realização das atividades avaliativas. Como fundamentação teórica, fizemos uso das contribuições de Holden e Rogers (2001) e Paiva (2009), no que se refere ao ensino de inglês para fins específicos; Melo (2011) quanto ao ensino de vocabulário; e Baruffi e Nardi (2006) no tocante à avaliação da aprendizagem. Esta pesquisa caracteriza-se como uma pesquisa-ação, cujos dados foram coletados por meio das respostas dos alunos em duas atividades avaliativas de leitura realizadas em sala de aula. Na análise das atividades, constatamos que, apesar de alguns alunos mostrarem algumas dificuldades quanto à compreensão de estruturas lexicais, eles conseguiram, de forma geral, responder às questões avaliativas de forma satisfatória, sobretudo na segunda avaliação, momento em que observamos uma evolução em termos de compreensão textual.

**Palavras-chave:** Inglês para Fins Específicos. Ensino de Itens Lexicais. Leitura. Avaliação.

## ABSTRACT

The present work had as a general objective analyze the importance of lexical's knowledge in the building of a text's meanings during two evaluative activities in a technical school located in the town of Campina Grande/PB. In order to achieve this, we established as specific objectives: (i): identify the successes and-or difficulties found by the class' students as doing the referred activities and (ii) verify the contribution of vocabulary knowledge to the achievement of evaluative activities. As theoretical foundation, we used the contributions of Holden and Rogers(2001) and Paiva(2009), about the teaching of English for Specific Purposes; Melo (2011) about the teaching of vocabulary; and Baruffi and Nardi(2006) about learning's evaluation. This research is characterized as action-research, whose data were collected through students' answers in two reading evaluative activities performed in the classroom. In the analysis of the activities, we observed that, although some students showed some difficulties regarding the understanding of lexical structures, they answered the evaluative questions satisfactorily, especially in the second evaluation, a moment in which we observed an evolution in terms of textual comprehension.

**Keywords:** English for Specific Purposes. Teaching of Lexical Items. Reading. Evaluation.

## LISTA DE TABELAS

<b>TABELA 1 – RESPOSTAS DOS ALUNOS À QUESTÃO 1 DA PRIMEIRA ATIVIDADE AVALIATIVA.....</b>	<b>26</b>
<b>TABELA 2 – RESPOSTAS DOS ALUNOS À QUESTÃO 5 DA PRIMEIRA ATIVIDADE AVALIATIVA.....</b>	<b>28</b>
<b>TABELA 3 – RESPOSTAS DOS ALUNOS À QUESTÃO 7 DA PRIMEIRA ATIVIDADE AVALIATIVA.....</b>	<b>28</b>
<b>TABELA 4- RESPOSTAS DOS ALUNOS À QUESTÃO 8 DA PRIMEIRA ATIVIDADE AVALIATIVA.....</b>	<b>29</b>
<b>TABELA 5- RESPOSTAS DOS ALUNOS À QUESTÃO 6 DA SEGUNDA ATIVIDADE AVALIATIVA.....</b>	<b>32</b>
<b>TABELA 6 – RESPOSTAS DOS ALUNOS À QUESTÃO 7 DA SEGUNDA ATIVIDADE AVALIATIVA.....</b>	<b>33</b>

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>1.FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>12</b>
<b>1.1 Ensino de Inglês para Fins Específicos.....</b>	<b>12</b>
<b>1.2O Ensino de Vocabulário.....</b>	<b>14</b>
<b>1.3 O Ensino de Estratégias de Leitura.....</b>	<b>17</b>
<b>1.4 Avaliação da Aprendizagem.....</b>	<b>20</b>
<b>2. METODOLOGIA.....</b>	<b>23</b>
<b>3. ANÁLISE DOS DADOS.....</b>	<b>25</b>
<b>3.1 Análise da Atividade Avaliativa1.....</b>	<b>25</b>
<b>3.2 Análise da Atividade Avaliativa2.....</b>	<b>31</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>35</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>37</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>40</b>
<b>ANEXO.....</b>	<b>57</b>

## INTRODUÇÃO

Vivemos em um mundo onde o inglês se tornou uma língua essencial cujo conhecimento é requerido para a vida profissional e acadêmica. Podemos ver como o inglês é presente quando acessamos a Internet, lemos uma revista, um artigo científico ou um novo anúncio publicitário. O inglês deixou de ser uma língua exclusiva dos falantes nativos para tornar-se um idioma global, como afirmam Kachru e Nelson (1996, p.71): “Há poucos questionamentos de que o inglês seja a língua mais amplamente ensinada, lida e falada que o mundo tem conhecido<sup>1</sup>” (tradução nossa). Se observarmos bem a nossa realidade atual, podemos constatar que a reflexão dos autores está correta, pois pessoas de todo o mundo utilizam inglês, seja como primeira ou segunda língua ou ainda como idioma estrangeiro.

Em países como o Brasil, a língua inglesa (doravante LI) é ensinada como uma disciplina escolar ou em cursos de idiomas para crianças, jovens ou adultos que desejam aprimorar seus conhecimentos para crescer na vida profissional, visto que o inglês se tornou a língua do mundo dos negócios, das ciências e da tecnologia. Atualmente, segundo Crystal (1997), Ur (2010) e Tapia (2010), há mais falantes de inglês como língua estrangeira do que como primeira ou segunda língua.

O ensino de inglês tem evoluído junto com as mudanças sociais vividas pela humanidade, especialmente a globalização, que fez com que pessoas diferentes, das mais diversas nacionalidades e culturas se aproximassem. Isto requer que as pessoas saibam se comunicar dentro de determinados contextos e, para isso, o professor de inglês tem que estar atento a essas exigências para preparar devidamente os seus alunos, ensinando-os de acordo com a faixa etária, a realidade em que vivem, as necessidades e os conhecimentos prévios, mostrando-lhes a importância do inglês e como o seu conhecimento influirá em suas vidas. Além disso, é preciso que os professores estimulem os alunos a serem autônomos, ou seja, sujeitos do próprio aprendizado, pois, de acordo com Paiva (2009, p.35): “O professor não é responsável pela aprendizagem do aluno, mas pode ajudá-lo a ser mais autônomo”.

Comunicar-se efetivamente exige um bom conhecimento lexical, isto é, um vocabulário amplo e também que saibamos em que contexto utilizar determinadas palavras. Fato este que, por sua vez, aumenta a responsabilidade do professor de inglês ao introduzir o item lexical aos alunos em sala de aula, especialmente ao trabalhar a habilidade de leitura.

---

<sup>1</sup> *There is little question that English is the most widely taught, read, and spoken language that the world has ever known.*(KACHRU and NELSON, 1996, p.71).

O ensino de itens lexicais na LI tem se mostrado necessário não apenas no ensino fundamental e médio, mas também em cursos onde ele é ensinado com propósitos específicos, como língua instrumental, onde adultos necessitam aprendê-lo para ter melhor desempenho profissional, conforme será discutido ao longo deste trabalho.

Diante desse cenário, organizamos esta pesquisa com o objetivo geral de analisar a importância do conhecimento lexical na construção de sentidos de um texto durante duas atividades avaliativas de leitura com uma turma de inglês para fins específicos. Para isso, estabelecemos como objetivos específicos: (i) identificar os sucessos e/ou dificuldades encontrados na realização das atividades avaliativas; e (ii) verificar a contribuição do conhecimento lexical para a realização das atividades referidas.

Nosso trabalho está dividido nas seguintes seções: fundamentação teórica, na qual discutimos sobre o ensino de inglês para fins específicos, o ensino de itens lexicais e de estratégias de leitura, bem como sobre o processo de avaliação de aprendizagem; metodologia, na qual explicamos a tipologia de pesquisa utilizada, o contexto de realização e os colaboradores de nosso estudo; análise dos dados; e, por fim, as considerações finais sobre esta pesquisa.

## 1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Iniciamos esta seção do nosso trabalho tratando do contexto de ensino de inglês para fins específicos, tendo em vista as peculiaridades desse cenário de ensino-aprendizagem. Em seguida, refletimos sobre a importância do ensino de vocabulário e como sua aquisição influirá no entendimento do texto lido. Mais adiante, abordamos o ensino de estratégias de leitura e sua relevância na construção de sentidos de um texto. Por fim, contemplamos algumas reflexões sobre a avaliação da aprendizagem e as formas mais eficazes de realizá-la em sala de aula.

### 1.1 Ensino de Inglês para Fins Específicos

Muitos são os motivos que levam um indivíduo a querer aprender a LI. Porém, de acordo com Villaça (2010), a aprendizagem de inglês costuma surgir associada a quatro fatores: os educacionais, os profissionais, os integrativos e os recreativos. Todavia, para alguns aprendizes, os fatores profissionais parecem ser os mais significativos e urgentes, visto que o conhecimento de LI pode ser determinante ao se candidatar em uma vaga no mercado de trabalho ou quando querem causar uma impressão positiva ao empregador.

Hutchinson & Waters (1987, *apud* VASCONCELLOS e KOERICH, 2000, p. 2) afirmam que o inglês para fins específicos ou *English for Specific Purposes* (doravante *ESP*) surgiu por volta dos anos 60<sup>2</sup>, tendo como fatores de motivação o fato de, após o fim da Segunda Guerra Mundial em 1945, ter se iniciado uma época de expansão nas ciências, tecnologias e atividades comerciais a nível internacional, o que gerou a necessidade de uma língua internacional. E como os Estados Unidos se tornaram a nação mais poderosa após o fim da Segunda Guerra, o inglês, por consequência, passou a ter o *status* de língua internacional usada para fins comerciais e tecnológicos, o que aumentou o interesse por seu aprendizado em todo o mundo, especialmente para as necessidades cada vez mais amplas do mundo internacional dos negócios.

---

<sup>2</sup>No Brasil, na década de 70, essa modalidade de ensino passou a ser denominada de Inglês Instrumental. Segundo Oliveira (2004, p.3), foi nessa época que a professora Antonieta Alba Celani atuou como coordenadora de uma revolução didática que envolveu universidades e escolas técnicas, onde muitos alunos passaram a aprender inglês para fins específicos com o intuito de se prepararem melhor para as situações profissionais diversas como a leitura de textos.

Para Johns e Price-Machado (2001, *apud* VILLAÇA, 2010, p.5), o *ESP* caracteriza-se pela motivação de necessidades reais (ou previstas) de aprendizagem e comunicação em língua inglesa, isto é, o ensino de inglês nessa perspectiva baseia-se em necessidades concretas presentes ou futuras de aprendizagem da língua-alvo.

Para melhor compreender o que diferencia o ensino de inglês para fins específicos da modalidade de ensino comumente realizada na educação básica ou cursos de idiomas, nos apoiamos na explicação de Vasconcelos e Koerich (2000) de que enquanto cursos tradicionais de língua estrangeira visam formar usuários do idioma, praticando as quatro habilidades (produção e compreensão oral e escrita), focando-se em situações cotidianas, o inglês para fins específicos busca atender às expectativas institucionais, procurando desenvolver habilidades linguísticas específicas que venham a servir um determinado campo profissional.

Vasconcelos e Koerich (*op.cit.*) apontam que, entre tantos fatores que contribuíram para o surgimento do *ESP*, devem-se reconhecer os novos enfoques dados ao estudo da linguagem, que passaram a valorizar o uso da língua em situações reais, tornando possível identificar situações específicas de uso da língua que servissem de base para planejar cursos de língua. Além disso, segundo os autores, também houve influência do desenvolvimento da psicologia educacional que passou a ter o aprendiz como o foco do processo de aprendizagem, o que justificaria uma modalidade de ensino que atendesse às necessidades específicas dos educandos.

Assim, de acordo com Vian Jr. (1999, p.442), deve-se ver o ensino de inglês instrumental como abordagem, e não como produto, ou seja, ao definirmos, através de análise de necessidades, para quem exatamente o aprendiz necessita do inglês e trabalharmos de acordo com essas necessidades, estaremos seguindo o princípio básico do inglês instrumental (conforme denominação previamente utilizada).

Analisando as palavras de Vian Jr., podemos inferir que o fator mais importante nas aulas de inglês instrumental é determinar as necessidades do aluno, para, a partir daí, optar-se pelos métodos de ensino mais adequados. Sobre isso, Paiva (2009, p.33) também afirma: “A língua deve fazer sentido para o aprendiz em vez de ser apenas um conjunto de estruturas gramaticais”.

Em suma, segundo Villaça (*op.cit.*), dois fatores estão presentes no ensino de inglês para fins específicos: necessidade e especificidade, isto é, o aluno estuda o inglês focando-se especificamente nas necessidades que tem ou terá no trabalho ou estudo. Diante deste contexto, é fundamental o desenvolvimento do conhecimento vocabular do aprendiz, bem

como de estratégias de leitura que possam favorecer o seu aprendizado da língua-alvo, aspectos esses que serão descritos nas próximas subseções deste trabalho.

## 1.2 O Ensino de Itens Lexicais

Atualmente houve mudanças na concepção e na forma de se ver a língua, o que é refletido no ponto de vista dos educadores, conforme observa Souza (2007, pp.53-54), ao dizer que a língua não é apenas um sistema estruturado por regras que devem ser combinadas para compor unidades de sentido, sendo formada, em grande parte, por blocos pré-fabricados de palavras que se combinam para gerar ideias, fatos e opiniões. A autora esclarece ainda que essas combinações, muitas vezes, são aleatórias e não seguem nenhuma regra em particular, sendo, portanto, fruto das interações entre as pessoas, emergindo como um fato social. Assim, para que sejamos capazes de nos comunicarmos mais eficientemente, precisamos conhecer observar e internalizar diversos blocos pré-fabricados, dentre eles o vocabulário, que resultem numa linguagem natural, prontamente aplicável e reconhecida pela comunidade de falantes.

Podemos entender vocabulário como o conjunto de itens lexicais que compõem um idioma. Lewis (1993, *apud* ZILLES, 2001, p.19) propõe cinco tipos diferentes de itens lexicais:

1. Palavras: o tipo mais básico de item lexical, a palavra individual.
2. Polipalavras: duas ou três palavras sempre utilizadas juntas e na mesma ordem como “unha e carne” e “por outro lado” no Português e “*ontheotherhand*” “*toandfrom*” e vários *phrasalverbs* no Inglês.
3. Colocações: grupos de palavras que co-ocorrem com outras, e podem e devem ser tratadas como itens lexicais por si só. Exemplos de colocações são “*do homework*” e “*have a coffee*”.
4. Expressões fixas: “Feliz aniversário” “Bom dia” e provérbios.
5. Expressões semi-fixas: “*Couldyou...please?*”.

Para Biderman (1996), o vocabulário exerce um papel crucial na veiculação do significado que é, afinal de contas, o objeto da comunicação linguística. A informação veiculada pela mensagem faz-se, sobretudo, por meio do léxico, das palavras que integram os enunciados.

Assim, podemos dizer que a prática do novo vocabulário é necessária tanto para manter o aluno em contato com a língua estrangeira quando este não estiver em sala de aula, quanto para torná-lo capaz de usar essa ferramenta sempre que preciso sem a ajuda do professor e do dicionário.

Zilles (*op.cit.*), por sua vez, entende que reconhecer uma palavra significa: (a) identificá-la em sua forma escrita e/ou falada; (b) conhecer sua forma gramatical e a que categoria pertence; (c) identificar suas possíveis colocações com outras palavras; (d) identificar se a palavra é mais comum ou mais rara e quais os contextos pragmáticos em que pode ser encontrada; (e) saber o seu significado e conseguir associá-la a seu campo semântico.

Ainda no tocante ao vocabulário, Melo (2011) lembra que, para uma maior efetivação do ensino de vocabulário não basta o professor introduzir palavras novas e relevantes ao contexto do aluno, e sim proporcionar meios para o estudante compreendê-las. Mais uma vez isso nos conduz à importância de trabalhar para que o estudante seja autônomo, ou seja, capaz de dirigir o próprio aprendizado.

O ensino do vocabulário poderá inclusive ser um forte fator motivacional na aprendizagem da língua-alvo, como atestam Baruffi e Nardi (2006, p.2): “O conhecimento do significado de algumas palavras pode despertar um interesse maior para a aprendizagem da língua estrangeira e fazer com que o aluno passe a observar como o inglês faz parte da sua vida diária e como é importante aprendê-la”. Confirmando esse pensamento, Santos (2006, p.7) esclarece que “o vocabulário é o centro da aprendizagem e da comunicação em qualquer língua, pois nem a gramática, nem o conhecimento linguístico podem ser empregados na comunicação sem a mediação do vocabulário.”.

Vê-se, portanto, que o trabalho com o vocabulário no aprendizado da língua inglesa não deve ser negligenciado. Por isso, é importante trabalhar as habilidades dos alunos no sentido de que aprendam a descobrir de forma autônoma os significados das palavras que forem descobrindo ao longo das aulas. Contudo, o professor terá um papel importante nesse processo, de acordo com Baruffi e Nardi (*op.cit.*, p.4):

O professor tem um papel importante, pois precisa incentivar os alunos a buscarem esses significados, seja no dicionário ou na Internet, ou ajudando na tradução. Só assim, a língua inglesa passará a ter mais importância dentro do processo de ensino-aprendizagem.

Uma forma de fornecer meios para que os alunos possam enriquecer o vocabulário é ensiná-los as regras de formação de palavras, que consiste em, por exemplo, observar como os sufixos e prefixos contribuem no entendimento de um vocabulário dentro de um contexto. Outra maneira de enriquecer o vocabulário dos alunos é apresentar

‘estrangeirismos’<sup>3</sup> presentes na língua materna deles, criando, assim, uma ponte entre a sala de aula e o mundo exterior.

Além disso, é necessário desenvolver com os alunos a capacidade de identificar as palavras cognatas que, segundo Ferreira (2010, p.21), podem ser definidas assim: “...Também chamadas de palavras transparentes, são vocábulos da língua inglesa que por serem semelhantes ao português na grafia, pronúncia e significado, e facilitam o processo de leitura e compreensão.”

Acreditamos, ainda, que um caminho eficaz para ampliar o vocabulário do aluno é por meio do uso de textos de gêneros e temas variados, caracterizando os denominados momentos de leitura extensiva em sala de aula. Neste sentido, Kamil e Hiebert (2005, p. 9 *apud* MELO, *op.cit.*, p. 3) esclarecem:

Leitura extensiva é também um dos significados pelos quais os estudantes veem o vocabulário em ricos textos. Segundo o National Reading Panel, ver o vocabulário em um contexto enriquecido proporcionado por um texto autêntico, mais do que de forma isolada, foi uma das características instrucionais que produziram um aprendizado robusto do vocabulário.

Outro aspecto interessante a ser observado ao se ensinar vocabulário pode ser estudar todo o campo lexical de uma palavra, em conformidade com Baruffi e Nardi (*op.cit.*, p.4). Para isso, o campo lexical deve ser analisado de três formas: olhando o conjunto lexical dos significados; analisando a palavra dentro de um contexto; e relacionando o significado da palavra com outras palavras.

É preciso também considerar a função social da língua, porque ela carrega em si a cultura e o conhecimento dos seus falantes. Imbuídos dessa consciência, os professores, ao ensinarem o vocabulário da língua estrangeira aos alunos, podem dar-lhes a oportunidade de conhecer outras culturas e compará-las à sua própria, conforme afirmam Baruffi e Nardi (2006, p.3): “a língua é um instrumento de mediação entre o indivíduo e a sociedade”.

Como uma mesma palavra pode ter vários significados, o aluno pode se sentir confuso ao recorrer a dicionários e, para solucionar esse problema comum nos processos de ensino-aprendizagem da língua inglesa, deve-se ensinar o novo vocabulário de forma contextualizada, considerando o fato de que a leitura, a escrita e a compreensão do vocabulário não devem ser ensinados isoladamente, conforme já mencionado, pois os

---

<sup>3</sup>Entendemos por estrangeirismos o uso de palavras originadas de uma língua estrangeira em outra língua.” (RODRIGUES, 2011).

vocabulários carregam uma bagagem de informações de uma nova cultura e uma nova visão de mundo, talvez ainda desconhecida do aluno.

A seguir, tratamos da importância da leitura no processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa e de como ela pode ser útil na aquisição de conhecimento, quando trabalhada adequadamente.

### 1.3 O Ensino de Estratégias de Leitura

Por ter alcançado o *status* de língua franca, a LI tem sido fortemente introduzida no nosso cotidiano, especialmente através de meios de comunicação como a Internet, revistas, jornais e televisão. Praticamente sem nos darmos conta, novas palavras em inglês nos são diariamente apresentadas e isto mostra como a língua se tornou parte da nossa realidade. Todavia, os professores de inglês ainda são questionados, com certa frequência, por alguns de seus alunos sobre a real necessidade de estudar a LI. Neste contexto, o desafio é apresentar a língua-alvo de forma significativa por meio da aprendizagem adequada do vocabulário através da prática da leitura.

Para isso, é necessário que o professor escolha métodos de ensino de leitura apropriados para o desenvolvimento na LI. Segundo Paiva (2009), um bom método deveria oferecer oportunidades para o aprendiz ler textos em jornais e revistas, de preferência sobre assuntos do seu interesse, tais como: esporte, cinema, música, textos literários diversos, com extensão e nível de dificuldade adequados ao conhecimento linguístico dos alunos.

A leitura é uma das habilidades básicas trabalhadas em sala de aula no ensino de inglês, associada às habilidades de falar, escrever e ouvir e é através dela que nós vamos conhecendo novas palavras, vendo-as em contextos, sendo uma prática altamente importante na aquisição de novos conhecimentos, como diz Paiva (2007), ao afirmar que a atividade de leitura é um processo de construção de significados que envolvem a habilidade de processar as informações registradas no papel ou em uma tela (processo *bottom-up*, ou seja, processo ascendente— tradução nossa) e o conhecimento de mundo que o leitor aciona para compreender um texto (processo *top-down*, ou seja processo descendente – tradução nossa).

Dell’Isola (2001, p. 37) afirma que:

Ler é interagir, é construir significado para o texto. Quando se invoca a natureza interativa do tratamento textual, é preciso ter em mente todos os tipos de conhecimento que o leitor utiliza durante a leitura – conhecimentos e crenças sobre o

mundo, conhecimento de diferentes tipos de texto, de sua organização e estrutura, conhecimentos lexicais, sintáticos, semânticos, discursivos e pragmáticos.

Lima (2009, p.49) esclarece que todo gênero textual escrito caracteriza como uma estrutura aberta para uma rede textual. A leitura do gênero (literário ou não) é uma nova interpretação, isto é, a construção de um novo sentido, pois nunca possui apenas um único sentido possível. Entendemos que as palavras do autor (*op.cit.*) evidenciam a importância de se trabalhar os textos de forma dinâmica em sala de aula, para que assim os alunos sejam ativos no processo de aprendizagem, exercitando sua autonomia e vendo a língua como algo usado em situações reais.

Muitos professores têm observado que não somente os alunos de língua estrangeira e língua inglesa sentem dificuldade em acompanhar os textos escritos que lhes são apresentados, mas também os alunos de língua materna. Conforme aponta Santos (2006), ao longo dos anos tem-se percebido nas aulas de LI que os alunos encontram dificuldades em realizar atividades de leitura e compreensão dos diversos gêneros textuais por desconhecerem o significado das palavras e/ou expressões inseridas nos mesmos. A afirmação de Santos apenas comprova que não se pode ensinar leitura sem considerar o vocabulário, sendo necessário que o professor esteja preparado para as dúvidas que os alunos possam ter para ajudá-los a reconhecer as palavras contidas nos textos, e desenvolverem a capacidade de identificá-las.

Isso mostra que possuir um bom vocabulário pode ajudar o aluno a ler satisfatoriamente, mas é necessário ir além das palavras isoladas. Para isso, tem-se que trabalhar o ensino e a aprendizagem do vocabulário de forma eficiente. Então, vale lembrar o que atestam Holden e Rogers (2001, p.36) quanto ao vocabulário:

Não aprendemos palavras isoladas. Temos a tendência de aprender famílias de palavras, ou de fazer algum tipo de associação mental dessas palavras. Além disso, lembramo-nos de palavras que precisamos usar ativamente com algum propósito específico ou que podemos associar a alguma ação ou pessoa. Lembramos também com maior facilidade aquelas palavras cujo significado descobrimos sozinhos.

No ambiente de sala de aula, o grande desafio para o professor é incentivar a leitura obrigatória, a qual é diferente da leitura prazerosa, mas sem torná-la monótona e desinteressante. A leitura de fatos reais é mais estimulante para o aluno, cabendo ao professor saber inseri-la dentro de algum contexto para trabalhar em sala de aula. Porém, antes de tudo, é importante sondar o que os alunos já conhecem acerca do tema e do respectivo vocabulário.

ser trabalhado, possibilitando que o professor motive o aluno e seja um mediador entre este e o texto, instigando-o a querer ser mais participativo na aula.

Para Lewis (1993, *apud* SOUZA, 2007, p.52), a aprendizagem resulta de uma relação contínua e simbiótica entre experiência, reflexão sobre essa experiência e, finalmente, sua internalização. As palavras de Lewis enfatizam que o aprendizado jamais deve ser monótono e automático, mas que deve envolver o estímulo à reflexão, que pode ocorrer de forma eficaz por meio da leitura, tornando os alunos sujeitos ativos no processo de aprendizagem.

Uma consequência da prática adequada da leitura no ensino de inglês é que os alunos compreenderão o vocabulário de uma forma diferente. Segundo Tomitch (2009), a principal contribuição para a sala de aula de leitura é que o vocabulário a ser ensinado passa a ser visto não somente como uma lista de palavras isoladas que o aluno precisa aprender o significado, mas como uma rede interligada de conceitos que vão auxiliar na compreensão do texto.

Analisando a aplicação da leitura no ensino de inglês, Holden e Rogers (*op.cit.*, p.13) afirmam que na aula de línguas, a leitura frequentemente é classificada como “intensiva” ou “extensiva”. Para esses tipos de leituras algumas estratégias mencionadas em livros de cursos modernos são “leitura para detectar as ideias principais” (a estratégia denominada *skimming*) e “leitura em busca de informações específicas” (*scanning*), cada uma com objetivos específicos para as quais uma série de atividades podem ser executadas.

Praticando leitura, os alunos verão que ela é uma habilidade que lhes dará acesso a mais conhecimento, ideia essa defendida por Melo (2011, p.268) ao esclarecer que quanto mais as pessoas leem, mais elas vão assimilando itens lexicais e gramaticais nos textos, muitas vezes sem se darem conta, e este conhecimento crescente da língua, por sua vez, fará crescer sua confiança linguística.

Holden e Rogers (2001, p.69) lembram que uma maneira de preparar atividades de leitura é pensar em três fases possíveis: preparação para a leitura, leitura em si e atividades após a leitura, que podem ser responder questões relativas ao texto, identificar elementos gramaticais ou dar o significado de novos itens lexicais, deduzindo-os a partir de um contexto.

Vale salientar, que é necessário que as atividades de leitura tenham objetivos definidos, conforme esclarece Tomitch (2009, p.197): “Sendo o foco das aulas a compreensão, o professor de leitura precisa traçar objetivos claros que auxiliem o aluno a efetivamente compreender o texto”. Além disso, as atividades de leitura precisam considerar as necessidades e o nível de conhecimento linguístico dos estudantes de língua inglesa, como bem diz a autora (*op.cit.*, p. 190):

Tanto a seleção de estratégias de leitura como de itens de vocabulário e gramática que farão parte do conteúdo a ser ensinado dependem dos objetivos traçados para o curso de leitura, baseados no nível linguístico dos alunos na LE e nos seus interesses e necessidades.

À medida que os alunos progredirem na leitura, eles compreenderão a importância de entender a cultura dos povos falantes de língua inglesa, conforme atestam Baruffi e Nardi (2006, p.3), ao dizer que os atos de leitura e escrita na língua estrangeira passam a ser compreendidos como processos de aprendizagem que não são estanques ou isolados, porque passam a ser vistos como o conhecimento de uma nova cultura e uma nova visão do mundo em que vivem.

Neste sentido, podemos afirmar que ao trabalhar as estratégias de leitura em sala de aula, o professor ajudará a formar leitores proficientes e capazes de dar significado ao que leem. Para Silveira (2005), o papel das estratégias de leitura deve ser um dos pontos cruciais merecedores de atenção, especialmente daqueles que desejam adquirir uma fundamentação mais substancial para uma intervenção pedagógica mais segura. Há muitas evidências de que uma das grandes diferenças entre o leitor imaturo ou deficiente e o leitor maduro ou proficiente esteja justamente no uso eficaz que o segundo faz dessas estratégias, através de um controle consciente da compreensão do material que lê.

Outro aspecto a ser considerado quanto ao papel do professor diz respeito à importância de despertar o interesse dos alunos para as atividades de leitura, algo que requer criatividade no momento de planejamento e elaboração de atividades a serem realizadas. Assim, como esclarece Santos (2006, p.6): “Também é importante que a variação de atividades seja maior possível, que haja a interação entre os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem (...)”.

A próxima subseção deste trabalho trata da avaliação como elemento fundamental do processo de ensino-aprendizagem.

#### **1.4 Avaliação da Aprendizagem**

O termo avaliação pode ser definido como um procedimento no qual o professor, através de uma prova ou exame, observa o rendimento dos alunos, julgando-os de acordo com o número de acertos e atribuindo-lhes notas. Em princípio, é pela avaliação que o professor conclui se o aluno aprendeu ou não o conteúdo, isto é, o objeto da mesma. Para comprovar nossa afirmação, apoiamo-nos em Luckesi (2005), o qual alega que o ato de examinar tem como função a classificação do educando, minimamente, em “aprovado” ou “reprovado”; e

no máximo, em uma escala mais ampla de graus, tais como as notas, que variam de 0 (zero) a 10 (dez).

Embora a concepção mencionada não seja a mais adequada para definir o que seja realmente avaliação, é o que nos vem à mente quando nela pensamos. Hoffmann (2001), após contato com professores, percebeu que o “fenômeno avaliação” é hoje um fenômeno indefinido e que professores e alunos que usam o termo atribuem-lhe diferentes significados, relacionados, principalmente, aos elementos constitutivos da prática avaliativa tradicional: prova, nota, conceito, boletim, recuperação, aprovação.

Rabelo (1998, p.69) corrobora essa ideia ao afirmar que: “A avaliação, enquanto uma atividade teórica e prática, não tem um paradigma amplamente aceito. Existe, isso sim, uma grande variedade de modelos e, entre eles, a respeito de uma melhor maneira de avaliar, pouco se concorda.”

Sabemos que através da avaliação o professor pode ver se os alunos assimilaram o conteúdo e examinar não apenas o desempenho deles, mas também sua maneira de transmitir conhecimentos. Isso comprova que a avaliação é útil na educação, de acordo com Rabelo (*op. cit.*, pp. 69): “Avaliar é indispensável em toda atividade humana e, portanto, em qualquer proposta de educação”.

Nos cursos de língua estrangeira, vemos que os conhecimentos linguísticos são normalmente avaliados com base no nível gramatical e lexical do aprendiz, conforme apontam Fortes e Zilles (2009, p.223): “O que vemos na maioria das salas de aula, sobretudo de língua estrangeira, são avaliações que medem em separado os conhecimentos e as habilidades na língua-alvo, sempre de forma restrita e descontextualizada”.

Podemos afirmar que a avaliação escolar é uma prática formalmente organizada e sistematizada, que se realiza segundo objetivos escolares implícitos ou explícitos, que, por sua vez, refletem valores e normas sociais (CHUEIRI, 2008). Essa sistematização da avaliação é o resultado de estudos e pesquisas na área educacional no começo do século XX, como reforça Chueiri (*op.cit.*), afirmando que a concepção de avaliação como processo de medida teve sua origem no início do século XX, nos Estados Unidos, com os estudos de Thorndike acerca dos testes educacionais. Tais estudos prosperaram muito e resultaram no desenvolvimento de testes padronizados para medir habilidades e aptidões dos alunos.

Até hoje, a avaliação costuma ser vista como produto, isto é, a etapa final de um processo, e não como algo essencial à educação, conforme aponta Hoffmann (2001, p.16): “Os professores percebem a ação de educar e a ação de avaliar como dois momentos distintos e não relacionados”.

Esta concepção da avaliação é limitada por desconsiderar que através da própria avaliação pode-se fazer uma reflexão sobre o ato de educar, identificando as necessidades do aluno e suas formas de construção do conhecimento. Para Rabelo (*op.cit.*), a avaliação exercida apenas com a função de classificar alunos não dá ênfase ao desenvolvimento e, praticamente, não auxilia o crescimento deles na aprendizagem.

Tudo isto nos faz ver que a avaliação precisa ser revista para ser usada não apenas no sentido de julgar, aprovar ou reprovar, dizendo se um aluno conseguiu ou não aprender, mas também como forma de melhorar o trabalho docente e auxiliar o aluno no processo de aprendizagem.

É preciso rever e reformular a maneira como se aplica a avaliação no nosso sistema de ensino, conforme afirmam Fortes e Zilles (2009, p.230):

Evidentemente, ainda é preciso reconhecer que a avaliação deve ser um processo constante e cumulativo, oferecendo oportunidades para que o aluno, quando necessário, repense e refaça trabalhos, tendo em vista a possibilidade de aprender com os erros para ser capaz de fazer escolhas melhores da próxima vez que se defrontar com situação semelhante.

Assim, a avaliação deve acompanhar e auxiliar o aluno no crescimento do seu aprendizado. As mesmas autoras (*op.cit.*) sugerem uma avaliação de desempenho que (ao contrário dos testes de itens isolados que testam o conhecimento segmentado em partes) cujo conhecimento seja uma rede integrada e que, portanto, deva ser avaliado em sala de aula em situações de uso semelhantes àquelas da vida real. Para a área da língua estrangeira, isso significa levar o aluno a interagir e agir na língua, sendo testado na sua capacidade de produção da língua, não somente no seu reconhecimento das estruturas gramaticais e do léxico.

Entendemos que uma avaliação de desempenho está comprometida com uma prática pedagógica que compreende a língua como uma prática social. Assim, aprendizagem de língua significa tornar-se capaz de usar a língua para agir no mundo, tanto em âmbitos cotidianos quanto profissionais e acadêmicos.

Na seção seguinte, descrevemos a metodologia utilizada para a realização desta pesquisa.

## 2. METODOLOGIA

O presente trabalho caracteriza-se como uma pesquisa-ação que foi desenvolvida por esta pesquisadora, como professora de língua inglesa, com 16 (dezesesseis) alunos de um curso particular de Saúde e Segurança do Trabalho em uma escola técnica situada na cidade de Campina Grande/PB, no ano de 2012.

De acordo com Oliveira (2007, p.74), podemos conceber a pesquisa-ação como a realização de um estudo junto a grupos sociais. Thiollent (1998, *apud* OLIVEIRA, *op.cit.*) entende a pesquisa-ação como um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo, e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

A escola técnica na qual este estudo foi realizado atende uma clientela heterogênea tanto em termos de faixa etária, quanto de formação escolar, uma vez que os alunos têm idades entre 18 e 35 anos e muitos são oriundos de escolas públicas e privadas. Os alunos da turma avaliada, especificamente, apresentam um limitado conhecimento prévio em língua inglesa e estudam inglês com o objetivo de desenvolver a habilidade de compreensão de textos e/ou livros em inglês que apresentem conteúdos da área de saúde e segurança do trabalho.

Os alunos apresentavam, no geral, bom relacionamento entre si e com os professores do curso. Porém, foi constatado que alguns deles demonstravam falta de motivação para o estudo devido ao cansaço após o dia de trabalho. Diante disso, dos 16 (dezesesseis) alunos matriculados na disciplina, apenas 04 (quatro) deles tiveram suas avaliações analisadas para fins deste estudo, em razão do fato desses alunos terem demonstrado em sala de aula características, a nosso ver, favoráveis ao desenvolvimento da aprendizagem, tais como: pontualidade nas aulas, dedicação às atividades solicitadas e boa participação geral durante o curso.

Quanto ao espaço físico, apesar da sala de aula ser espaçosa, os alunos ficavam muito próximos uns dos outros, o que contribuía para que alguns se distraíssem e ocorressem conversas paralelas e/ou brincadeiras em momentos inoportunos.

Nesse curso fizemos uso do material didático da disciplina de inglês instrumental (carga horária: 40 horas por 10 dias - no turno da noite) produzido, especificamente, para os alunos oriundos desse curso. O objetivo da disciplina 'Inglês Instrumental' no curso (vide ementa do curso no anexo A) era ampliar a visão de mundo do aluno permitindo o acesso à

informação através do desenvolvimento da sua capacidade de ler e compreender textos em língua inglesa sobre assuntos relacionados à área de saúde e segurança do trabalho.

Para isso, como forma de alcançar o objetivo proposto, ao longo da disciplina foram ensinados os seguintes conteúdos: conscientização das estratégias de leitura; funções da linguagem; funções retóricas do texto; afixos e processos de derivação da linguagem; leitura e interpretação de textos com vocabulário específico do jargão tecnológico e de textos de conhecimentos gerais; estruturas verbais; grupos nominais; organização textual; noções gramaticais; glossário de termos de Segurança do Trabalho e interpretação de manuais de equipamentos.

Quanto às avaliações, os alunos<sup>4</sup> responderam a questões elaboradas por esta pesquisadora, como professora da disciplina, na qual procuramos observar suas dificuldades e progressos com o objetivo de verificar se eles sabiam fazer uso das técnicas de aprendizagem de vocabulário e das estratégias de leitura, conforme orientações dadas em sala de aula.

Na seção seguinte apresentamos a análise dos dados coletados.

---

<sup>4</sup>Por questões de ética, para que os alunos tenham suas identidades preservadas, eles serão identificados ao longo da seção de análise como alunos A, B, C e D.

### 3. ANÁLISE DOS DADOS

Nesta seção do nosso trabalho, analisamos as duas atividades realizadas ao longo do curso de Inglês Instrumental em Saúde e Segurança no Trabalho como forma de alcançar o objetivo geral de nossa pesquisa, a saber: analisar a importância do conhecimento do vocabulário na construção de sentidos de um texto durante duas atividades avaliativas de leitura com uma turma de inglês para fins específicos. Para isso, buscamos: (i) identificar os sucessos e/ou dificuldades encontrados na realização das referidas atividades de leitura; e (ii) verificar a contribuição do conhecimento vocabular para a realização dessas atividades.

#### 3.1 Análise da Atividade Avaliativa 1

Foram analisadas as duas avaliações (vide apêndices) feitas pelos alunos do curso de Inglês Instrumental da Escola Técnica a fim de se observar a sua evolução na aquisição de vocabulário e no desenvolvimento da habilidade da leitura em LI.

A 1ª avaliação foi realizada na metade do curso depois de termos trabalhado sobre técnicas de aquisição de vocabulário e estratégias de leitura. Essa avaliação, composta por oito questões, foi elaborada por esta professora pesquisadora, tinha como objetivo, verificar o conhecimento dos alunos quanto às técnicas de aprendizagem de vocabulário, gramática e estratégias de leitura. A professora decidiu aplicar uma prova mais acessível depois de uma conversa com a coordenadora, a qual havia explicado, no começo do curso, que grande parte dos alunos não sabia muito inglês, pois vinham de escolas públicas e muitos haviam acabado de concluir o supletivo, pedindo-nos, portanto, que não elaborássemos provas de nível muito elevado.

Na primeira questão, os alunos foram solicitados a citar cinco exemplos de palavras cognatas que apareciam no texto (apêndice A), cujo título era “*850 people are injured on farms riding quad bikes every day*” e depois escrever o significado ao lado de cada uma delas. O objetivo dessa questão era observar se os alunos podiam identificar palavras em inglês cuja grafia fosse similar à língua portuguesa e se possuíam um conhecimento lexical sobre elas. Portanto, reconhecemos que nesse momento o foco da atividade avaliativa foi apenas estrutural.

A tabela 1, a seguir, indica as palavras mencionadas pelos cinco alunos da turma cujas respostas foram selecionadas para fins desta análise.

**Tabela 1 – Respostas dos alunos à questão 1 da primeira atividade avaliativa**

ALUNOS	RESPOSTAS
A	limits= limites; Experienced = experiência; respect = respectivamente; adult = adulto; e condition = condicionamento
B	<i>vehicle</i> = veículo; <i>respect</i> = respeito; <i>experienced</i> = experiência ou experiente; <i>trained</i> = treino ou treinado; <i>terrain</i> = terreno
C	Lesões; trabalho; fazer tudo ; datar; medida
D	<i>terrain</i> (terreno); <i>vehicles</i> (veículos); <i>adult</i> (adulto); <i>interfere</i> (interferir); <i>capacity</i> (capacitar)

De acordo com os dados descritos na tabela 1, constatamos que salvo o aluno C, que respondeu “lesões – trabalho – fazer tudo – datar – medida”, não tendo conseguido identificar palavras cognatas no texto, escrevendo palavras que nada tinham a ver com o que se pedia, os demais alunos da turma mostraram ter entendido tanto o enunciado da questão, quanto o significado das palavras cognatas. Acreditamos que o aluno C, talvez por dificuldades de aprendizagem, não tenha conseguido assimilar o conteúdo ensinado.

Verificamos, ainda, que o aluno A confundiu “*experienced*” com experiência, “*respect*” com respectivamente e “*condition*” com condicionamento e o aluno D confundiu “*capacity*” com capacitar. Porém, acreditamos que esses desvios na compreensão vocabular nos pareceram justificados em razão da semelhança que apresentam com as referidas palavras na língua portuguesa. Esse esclarecimento foi dado pela professora para toda a turma no momento de devolução das avaliações.

O aluno B demonstrou um ótimo desempenho nessa atividade. É sempre importante observarmos as palavras cognatas e isso foi analisado na fundamentação teórica quando nos baseamos em Ferreira (2010, p.21), que afirma que as palavras cognatas são: “vocábulos da língua inglesa que, por serem semelhantes ao português na grafia, pronúncia e significado, facilitam o processo de leitura e compreensão”.

Na segunda questão, os alunos tinham que indicar o tempo verbal da frase “*theyaren'tpartofthejob*” a partir de quatro alternativas, que indicavam quatro possíveis tempos verbais: a) *SimplePresent*, b) *SimplePresent*, c) *PresentContinuous* e d) *Simple Future*. Essa questão pretendia analisar o conhecimento dos alunos acerca de tempos verbais, já que o estudo dos tempos verbais fazia parte do programa curricular da disciplina.

Os alunos A e D responderam corretamente *SimplePresent*. Apenas o aluno B respondeu *SimplePast* e o aluno C rasurou a questão, que foi anulada. Diante desse dado, foi possível constatar que havia uma compreensão geral por parte dos alunos citados quanto ao conteúdo gramatical trabalhado. Acreditamos que o fato de haver compreensão em relação ao conteúdo gramatical confirma o que foi mencionado por Zilles (2001, p.18), quando diz que existem três formas de reconhecer uma palavra e uma delas significa conhecer sua forma gramatical e a que categoria pertence.

A terceira questão tinha como objetivo verificar o conhecimento semântico de alguns vocábulos presentes no texto: *farmers* e *employers*. As alternativas apresentadas eram: a) farmácia e comprar, b) fazendeiro e empregador, c) formar e empregar e d) fazendeiro e empregado. Nessa questão, observamos que apenas o aluno B respondeu corretamente, ao marcar a alternativa 'b'. Esse fato nos revelou, portanto, uma falta de conhecimento geral da turma em relação à capacidade de deduzir o significado de termos, a partir do contexto, aspecto importante na compreensão do texto lido. Sobre essa questão, Scrivener (1994, *apud* BARUFFI e NARDI, 2006) entende que se olha o campo lexical de três formas e uma dessas três formas é analisar a palavra dentro de um contexto.

A quarta questão da atividade avaliativa tinha como propósito avaliar o nível de conhecimento dos alunos no processo de derivação de palavras em língua inglesa e o conhecimento de vocabulário. Para isso, foi apresentada a palavra *seriously* sobre a qual foi questionado se a sua formação dava-se pela adição de um prefixo ou de um sufixo; qual seria ele e o que significaria. Todos os alunos cujas respostas foram selecionadas foram bem sucedidos nessa atividade, demonstrando haver um bom conhecimento geral sobre o processo de formação de palavras.

É necessário prestarmos atenção aos prefixos e sufixos, pois, como eles fazem parte da formação das palavras, o seu conhecimento influirá grandemente no entendimento que os alunos terão do que lerem. Neste sentido, Lima (2010) atesta que o estudo dos afixos (prefixos e sufixos) reveste-se de grande importância para uma compreensão adequada e rigorosa do significado das palavras e dos neologismos. Além disso, o conhecimento dos afixos ajuda na compreensão da grafia das palavras.

Em seguida, na quinta questão, os alunos foram solicitados a destacarem no texto duas palavras formadas pela adição de um prefixo ou sufixo (desde que não fossem as palavras já mencionadas nas questões anteriores da avaliação), bem como seus respectivos significados. Assim como a quarta questão, essa também visava observar o conhecimento

lexical dos alunos. A tabela 2 abaixo indica as respostas apresentadas por cada um dos quatro alunos.

**Tabela 2 – Respostas dos alunos à questão 5 da primeira atividade avaliativa**

ALUNOS	RESPOSTAS
A	<i>condition</i> = condicionalmente <i>respect</i> = respectivamente
B	<i>trained</i> = treinado <i>experienced</i> = experiente
C	Não respondeu
D	<i>riders</i> (pessoa) = piloto

De acordo com os dados da tabela 2, verificamos que apenas o aluno B deu uma resposta que o professor considerou integralmente correta, pois soube deduzir o significado do sufixo “-ed” e de que forma o seu acréscimo influía no significado dos vocábulos. Os demais, porém, não tiveram um desempenho tão satisfatório, mostrando desconhecimento lexical ou dúvidas quanto ao processo de formação de palavras, o que demonstrou a necessidade de um trabalho mais aprofundado nesse sentido para que possam suprir esse problema apresentado.

A sexta questão tinha como objetivo analisar o conhecimento lexical dos alunos a partir do significado de um vocábulo constante no texto. A palavra apresentada foi *safety* e os alunos tinham que indicar, dentre as opções (a- Safari, b- Serra, c- Safra e d- Segurança), qual seria o seu significado. Constatamos aqui que apesar de algumas palavras terem uma grafia mais parecida com o termo em inglês, o que sabemos que pode levar a equívocos de compreensão, todos os alunos demonstraram ter observado a temática geral do texto, a qual tratava de segurança.

Na sétima questão da atividade avaliativa os alunos tinham que traduzir a seguinte frase apresentada no texto: *Keepquadbikes in a safe condition*. Essa questão também visava verificar o conhecimento lexical da turma, revelado abaixo na tabela 3.

**Tabela 3 – Respostas dos alunos à questão 7 da primeira atividade avaliativa**

ALUNOS	RESPOSTAS
A	Mantenha os quadriciclos em segura condição
B	Mantenha o quadriciclo segura condição
C	Mantenha o quadriciclo em mau condição
D	Mantenha os quadriciclos em condição segura

Com exceção de C, que respondeu “mau condição” quando o correto seria “condição segura”, os demais souberam identificar o significado básico da frase. A pesquisadora acredita

que C cometeu essa falha por falta de conhecimento quanto às regras de concordância nominal na sua língua materna.

Por fim, na oitava questão foi solicitado aos alunos que retirassem do texto um grupo nominal, também como forma de identificar o conhecimento vocabular dos alunos da turma. O aluno D foi o único que deu a resposta correta. Os demais erraram, mostrando, talvez, não terem entendido o enunciado ou por terem conhecimento insuficiente sobre grupos nominais. Os alunos A e B, aliás, colocaram verbos em suas respostas.

**Tabela 4- Respostas dos alunos à questão 8 da primeira atividade avaliativa**

ALUNOS	RESPOSTAS
A	<i>"Kids ride"</i>
B	"Não permita que as crianças pilotem"
C	<i>"Quadbike"</i>
D	<i>"Employmentact"</i>

O enunciado da questão estava escrito em português e eles tinham que dar a resposta em inglês (apêndices). Percebe-se que o aluno B, além de colocar verbos na questão, escreveu-a em português. A dificuldade apresentada pelos alunos talvez seja decorrente tanto do fato de que muitos deles eram oriundos de escolas públicas e não tinham um conhecimento suficiente da língua inglesa (como havia nos alertado a coordenadora da escola), quanto por não terem ainda ampliado seu conhecimento vocabular durante o curso de inglês.

Analisaremos, a seguir, os objetivos pretendidos com a realização da referida atividade avaliativa no que diz respeito à identificação do conhecimento dos alunos quanto à questão vocabular, gramatical e de prática de leitura.

Avaliamos o desempenho geral da turma em relação ao conhecimento lexical como satisfatório. Eles mostraram, em sua maioria, saber identificar palavras cognatas, o tempo verbal de uma frase e entender o uso de prefixos ou sufixos (que podem mudar o sentido de uma palavra ou fazer com que a palavra mude de classe gramatical, respectivamente.). Achamos que esse fato pode ter favorecido a compreensão geral de uma frase na questão em que se requeria uma tradução. No entanto, a turma teve dificuldades em entender grupo nominal. Isso sinaliza a necessidade de maior enfoque sobre essa categoria lexical.

Constatamos, ainda, que a compreensão vocabular pode ter sido favorecida por meio do recurso da tradução, pois conforme afirmam Techio e Bittencourt (2011, p.153): "A tradução efetivamente constitui um recurso importante para a compreensão do funcionamento da linguagem, de modo geral, e das línguas, de modo específico".

Acreditamos que a atividade realizada correspondeu aos propósitos iniciais do ensino de inglês para fins específicos, por centrar-se na habilidade da leitura, partindo do conhecimento vocabular. Segundo Zilles (2001), o desenvolvimento do vocabulário é essencial para o desenvolvimento das habilidades da leitura.

Quanto à questão da leitura, apresentamos um texto na prova (Cf. apêndices), com recursos visuais, cujo assunto versava sobre medidas de segurança. A ilustração que acompanhava o enunciado exibiu um veículo com as rodas para cima, o que supõe que capotou em razão de um acidente. Ao trabalhar suas habilidades para processar as informações contidas no texto, os alunos usaram o modelo de leitura ascendente, que é a capacidade de inferir significados escritos no papel ou presentes numa tela (PAIVA, 2007).

Observamos também que, para a devida compreensão do texto da prova, os alunos tiveram que fazer uso de seus conhecimentos prévios acerca de desastres de veículos, o que possivelmente os ajudou a entender a mensagem textual (modelo descendente— PAIVA, *op.cit.*). Entendemos que o conhecimento prévio dos alunos também se tornou fundamental para que respondessem às questões acerca de palavras cognatas, sufixos, prefixos, formação de palavras e grupo nominal. Pois acreditamos que o conhecimento deles de gramática de língua portuguesa pode ter servido como um apoio, isto é, uma base para compreenderem o que as questões da prova pedem.

Para responder às questões que exigiam itens lexicais e gramaticais os alunos teriam que ler atentamente o texto, pois estas são informações específicas. Silveira (2005) denomina este tipo de atividade como leitura detalhada, através da qual buscam-se informações detalhadas, incluindo a exploração de pistas lexicais, sintáticas e discursivas. A autora (*op.cit.*) lembra, ainda, que a leitura detalhada difere das estratégias *scanning* pelo fato desta última estratégia ser em busca de uma informação específica e geralmente ocorrer em listas e tabelas.

Na devolução da 1ª avaliação, a professora fez um breve comentário sobre cada questão a fim de sanar as dificuldades que eles pudessem sentir em relação ao vocabulário e gramática da língua inglesa.

O aluno A acertou 5 das 8 questões sendo que duas parcialmente; B acertou 6 das 8 questões; C acertou 2 das 8 questões; D acertou 6 das 8 questões, sendo que três parcialmente. Vê-se que quase todos se saíram bem na 1.ª avaliação, exceto C, que apresentou dificuldades quanto ao conhecimento de algumas regras gramaticais que costumam ser exigidas dos alunos nas avaliações. Como a professora teve um contato muito breve com os alunos, pois a disciplina durou apenas dez dias, não teve tempo suficiente de acompanhar as dificuldades dos alunos.

Analisar o desempenho geral dos alunos na 1ª avaliação nos permitiu, como professora, identificar os pontos fortes dos alunos e quais as dificuldades a serem trabalhadas, confirmando o que aponta Luckesi (2005), ao dizer que o ato de avaliar tem como função investigar a qualidade do desempenho dos estudantes, tendo em vista proceder a uma intervenção para a melhoria dos resultados, caso seja necessária.

Assim, conforme o referido autor, a avaliação tem caráter diagnóstico, tanto para o professor que tem informações necessárias sobre o nível de aprendizagem dos alunos, quanto para os próprios alunos, uma vez que gera um conhecimento sobre o seu estado de aprendizagem, no qual importam tanto o que ele aprendeu como o que ele ainda não aprendeu.

### **3.2 Análise da Atividade Avaliativa 2**

A segunda atividade avaliativa, que foi aplicada no último dia de aula (também elaborada por esta pesquisadora) diferencia-se da 1ª pelo fato das suas sete questões não centrarem-se nos aspectos lexicais ou estruturais do texto, havendo também a exigência da prática de interpretação textual. Assim, não houve questões de múltipla escolha nem foi requerida a tradução; pelo contrário, os alunos precisavam responder questões objetivas e discursivas a partir de um texto presente na prova (apêndices E a H).

Para as cinco primeiras questões, o aluno tinha que identificar no texto os seguintes elementos: (1) Emissor, onde se pede que se identifique quem transmite a mensagem do texto; (2) Receptor, pedindo para se dizer a quem se destina o texto; (3) Mensagem, requerendo a identificação da mensagem que o texto deseja transmitir; (4) Canal de Comunicação, veículo de transmissão que torna o texto acessível ao público-leitor; e (5) Tipo de Função, isto é, a função comunicativa central. A professora tinha trabalhado anteriormente com os alunos as estratégias de leitura de *skimming* e *scanning* para que fossem capazes de identificar a mensagem central do texto, bem como suas informações específicas.

Todos os alunos responderam a primeira questão corretamente, ao afirmarem que o Emissor era um site da Internet. A segunda pergunta, sobre quem era o receptor, A respondeu: “Todos os funcionários da empresa e o público”; B disse: “leitores do site”; C respondeu: “pessoas interessadas no assunto”; e D, por sua vez, afirmou: “Ao público em geral”. Todas as respostas foram consideradas satisfatórias por estarem coerentes com o questionamento feito.

No terceiro questionamento sobre a mensagem pretendida no texto, obtivemos as seguintes respostas:

A empresa e o diretor foram multados por deixar de notificar o acidente que deixou os trabalhadores paralisados. (aluno A)

Relata um acidente ocorrido com um trabalhador onde o mesmo caiu de uma altura de 2,7 metros de altura, deixando-o com paralisia, e também a multa que a empresa teve de pagar. (aluno B)

A empresa e o diretor foram multados por deixar de notificar acidente que deixou o trabalhador paralítico. (aluno C)

Empresa e diretor são multados por deixar de notificar acidente que deixou trabalhador paralítico. (aluno D)

Diante do exposto, entendemos que todos os alunos souberam identificar a mensagem central do texto, demonstrando um bom conhecimento vocabular geral sobre o texto lido, o que pareceu ter favorecido a compreensão textual. Neste sentido, Biderman (1996) afirma que o vocabulário exerce um papel crucial na veiculação do significado que é, afinal de contas, o objeto da comunicação linguística.

Para a quarta pergunta, sobre o canal de comunicação utilizado, todos deram a resposta correta: site da internet. Quanto à quinta questão, sobre o tipo de função comunicativa presente no texto, A, B e C responderam “Função referencial”. Apenas D respondeu “Função regulatória”. Acreditamos que a dificuldade demonstrada por D seja um reflexo do fato da disciplina ter sido ministrada por um tempo muito breve, sendo difícil absorver todo o conteúdo em tão poucos dias.

As duas últimas questões da avaliação exigiam a habilidade de compreensão textual por meio da estratégia de *scanning*, isto é, identificação de informações específicas sobre o texto (HOLDEN e ROGERS, 2001). Por exemplo, sobre a sexta questão que visava saber o nome da empresa e do diretor que foram multados apresentamos, a seguir, uma tabela com as respostas fornecidas pelos alunos.

**Tabela 5- Respostas dos alunos à questão 6 da segunda atividade avaliativa**

<b>ALUNOS</b>	<b>RESPOSTAS</b>
A	<i>Company Five Star Homes Nzlim Tec and its sole director</i>
B	<i>Five Star Homes Nz Limited and Mr. Lei Chen.</i>
C	<i>Director Mr. Lei Chen.</i>
D	<i>Empresa = Auckland Carpentry Five StarHomesNzLimitedeDiretor= Mr. LeiChen.</i>

Verificamos que todos os alunos acertaram a questão 6, o que revela que entenderam o enunciado desta e conseguiram interpretar o texto (apêndices E ao H).

Quanto à sétima questão, sobre a razão da multa aplicada à empresa e ao diretor, os alunos responderam conforme os dados da tabela 6, a seguir:

**Tabela 6 – Respostas dos alunos à questão 7 da segunda atividade avaliativa**

<b>ALUNOS</b>	<b>RESPOSTAS</b>
A	<i>To failing to report accident that left worker paralyzed.</i>
B	<i>Company and director fined for failing to report accident that left worker paralyzed.</i>
C	<i>Company and director fined for failing to report accident that left worker paralyzed.</i>
D	<i>Company and director fined for failing to report accident that left worker paralyzed.</i>

Todas as respostas dadas à sétima questão foram consideradas corretas, pois mostram que eles leram e compreenderam o sentido do texto, o que era essencial para que pudessem responder corretamente. Deixei em aberto para que eles respondessem em inglês ou português e eles responderam em inglês talvez por ser mais acessível, tendo em vista a possibilidade de utilizarem fragmentos do próprio texto, sem ter que traduzir e correr o risco de errar.

Os alunos A, B e C acertaram todas as sete questões e o aluno D errou apenas a quinta questão. Observei nas respostas dos alunos uma evolução no desempenho de aprendizagem, pois demonstraram compreender a mensagem do texto e elementos como receptor, canal de comunicação e função do texto. Aqui, é importante destacarmos que foi observada uma evolução satisfatória do aluno C, que havia apresentado muitas dificuldades na 1.<sup>a</sup> avaliação.

Ao longo do curso de Inglês Instrumental constatamos que os alunos conseguiram responder satisfatoriamente aos trabalhos ministrados em sala de aula para estratégias de leitura, o que nos foi bastante estimulante como professora da turma, pois percebemos que eles estavam aprendendo e trabalhando a habilidade de leitura. Houve da parte da professora uma constante preocupação em fazer os alunos compreenderem a necessidade de ampliar seu conhecimento vocabular para serem capazes de ler com mais eficiência.

Sendo o curso de Inglês Instrumental centralizado nas necessidades dos alunos e geralmente focado em desenvolver as habilidades que serão necessárias para suas vidas acadêmicas e/ou profissionais, concordamos com Villaça (2010, pp. 5-6), quando afirma que

enquanto o *GeneralEnglish* engloba o desenvolvimento das quatro habilidades linguísticas por meio de estudos estruturais, lexicais e comunicativos gerais, no *ESP* o ensino prioriza habilidades e conhecimentos delimitados com base no levantamento das necessidades dos alunos.

As provas analisadas dos alunos no curso de Saúde e Segurança do Trabalho priorizaram a habilidade da leitura, visando observar se os alunos foram capazes não apenas de identificar elementos léxicos e sintáticos, mas também as ideias contidas em um texto e as informações específicas, dando-lhes um significado e compreendendo a mensagem implícita ou explícita, algo que será fundamental em suas vidas profissionais quando este conhecimento for exigido. Neste sentido, retomamos Villaça (2010) ao afirmar que dois fatores estão presentes no ensino de inglês para fins específicos: necessidade e especificidade, visto que o aluno estuda inglês focando-se diretamente nas necessidades que tem ou terá no trabalho ou estudo.

Durante essa experiência, podemos concluir que a avaliação pode ser um instrumento útil no acompanhamento da evolução do aluno, servindo para que o professor identifique suas dificuldades e consiga elaborar estratégias de ensino que o ajudem a reforçar seu aprendizado e desenvolver sua autonomia. Assim, não basta que o professor introduza palavras novas e relevantes em sala de aula, sendo necessário que ele proporcione meios para que o aprendiz possa se apropriar de fato desse novo vocabulário de forma significativa (MELO, 2011).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta pesquisa, conseguimos cumprir o nosso objetivo geral, que foi o de analisar a importância do conhecimento do vocabulário na construção de sentidos de um texto na realização das duas atividades avaliativas de leitura. Para isso, precisamos, inicialmente, atingir os objetivos específicos pretendidos, que foram identificar os sucessos e/ou dificuldades encontrados na realização das atividades e verificar a contribuição do conhecimento vocabular para realizar as atividades avaliativas.

Quanto a essas questões, verificamos, na primeira atividade avaliativa, que a maioria dos alunos sabia identificar palavras cognatas e tempos verbais, usar estratégias de leitura e buscar informações específicas ou a mensagem geral de um texto, mas que alguns tiveram dificuldades quanto ao processo de formação de palavras e identificação de grupos nominais. Apesar dessa dificuldade, constatamos, na segunda atividade avaliativa, que o conhecimento vocabular dos alunos contribuiu com o processo de construção de sentidos durante a leitura do texto, favorecendo, portanto, um melhor aproveitamento na atividade solicitada.

Essa experiência de ensino-aprendizagem nos levou como professora-pesquisadora à reflexão de que o professor que ensina Inglês para Fins Específicos tem que se preparar para um ambiente de trabalho distinto daquele em que se ensina inglês para fins gerais, pois se depara com um público adulto e heterogêneo, frequentemente já ingresso no mercado de trabalho, que (pelo menos, teoricamente) sabe que o inglês lhe será útil para que possa crescer profissionalmente e desempenhar com mais competência suas funções. Desta forma, o aluno de Inglês Instrumental em contextos semelhantes com o qual atuamos costuma vir motivado para as aulas (apesar do cansaço do dia de trabalho) por ter consciência da importância da língua inglesa no mundo globalizado e multicultural em que está inserido. Ainda podemos constatar, no referido contexto, que a leitura é a habilidade linguística que predomina nos cursos ministrados a esse público, devido à maior utilidade que lhe é atribuída no próprio ambiente de trabalho.

Em razão dessas especificidades do curso, entendemos que nesse contexto, em especial, a habilidade de leitura deve ser trabalhada de forma integral, não como um subsídio para se ensinar gramática e itens lexicais descontextualizados, mas exatamente o contrário, isto é, que por meio do ensino de vocabulário e de técnicas de como reconhecê-los e decodificá-los que a construção do sentido do texto possa ocorrer mais naturalmente. Para isso, é preciso que o professor desenvolva uma prática voltada a estimular o aluno à aprendizagem partindo da promoção da autoconfiança quanto ao reconhecimento do item

lexical e seus usos diversos, de forma a capacitar o aprendiz a compreender a mensagem contida no texto.

Outro aspecto importante a ser ressaltado neste trabalho é a relevância da avaliação. cremos que através de uma atividade avaliativa coerente com o contexto de ensino-aprendizagem, o professor pode entender as necessidades e os potenciais dos seus alunos. Comprendemos que a avaliação já não pode mais ser vista como um instrumento para atribuição de notas para aprovar ou reprovar o aluno. Mas deve ser entendida como parte integrante do processo de aprendizado. Neste sentido, como professora usei a avaliação naquele momento não apenas para observar o desempenho dos seus alunos, mas o seu próprio, observando em quais aspectos seus alunos precisam melhorar, que conhecimento possuem e como o professor poderá auxiliá-los no sentido de tornarem-se aprendizes autônomos.

Acreditamos que esta pesquisa poderá servir para que outros professores de *ESP* possam ter um referencial teórico, no sentido de observarem metodologias, abordagens e técnicas que poderão usar para auxiliar seus alunos na aquisição de itens lexicais. A compreensão de textos técnicos em língua inglesa pode ajudar os alunos a desempenharem suas funções profissionais com mais eficiência.

## REFERÊNCIAS

- BARUFFI, Fernanda; NARDI, Nádia Lúcia. **O uso do vocabulário na língua inglesa**. 2006. Disponível em [www.educadores.diaadia.pr.gov.br](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br). Acessado em 30-01-2015.
- BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. **Léxico e Vocabulário Fundamental**. Alfa, São Paulo, 40:27-46, 1996. Disponível em: [piwik.seer.fclar.unesp](http://piwik.seer.fclar.unesp). Acessado em 11-06-2015.
- CHUEIRI, Mary Stela Ferreira. Concepções sobre a Avaliação Escolar. **Estudos em Avaliação Educacional**.v.19. n.39. 2008. Disponível em [www.fcc.org.br](http://www.fcc.org.br). Acessado em 10-04-2015.
- CRYSTAL, David. **English as a global language**. Cambridge University Press, 1997.
- DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret. **Leitura: inferências e contexto sociocultural**. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2001, p. 37.
- FERREIRA, Telma Sueli Farias. **Inglês Instrumental**. Eduepb. Campina Grande- PB, 2010. Disponível em [www.ead.uepb.edu.br](http://www.ead.uepb.edu.br). Acessado em 11-06-2015.
- FORTES, Melissa Santos; ZILLES; Ana Maria. Avaliação: uma reflexão. In: LIMA, Diógenes Cândido de (Org.). **Ensino e Aprendizagem de língua inglesa**. Parábola Editorial. Série Estratégias de Ensino, São Paulo, 2009, pp. 221-233.
- HOFFMANN, Jussara. **Avaliação: mito e desafio - uma perspectiva construtivista**. 30ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2001.
- HOLDEN, Susan; ROGERS, Mickey. **O ensino da língua inglesa**. 1.ª ed. São Paulo: Special Book Services Livraria, 2001.
- KACHRU, Braj B; NELSON, Cecil L. World Englishes. In: MCKAY, Sandra Lee; HORNBERGER, Nancy H. (Eds). **Sociolinguistics and language teaching**. Cambridge: CUP, 1996. p.71-102.
- LIMA, Luciano Rodrigues. Texto e discurso no ensino de inglês como língua estrangeira. In: LIMA, Diógenes Cândido de (Org.). **Ensino e Aprendizagem de língua inglesa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009, pp. 47-51.
- \_\_\_\_\_. **Prefixos e sufixos da língua inglesa**. 2010, Disponível em [www.docentes.uneb.br](http://www.docentes.uneb.br). Acessado em 02-07-2015.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem...mais uma vez. **Revista ABC EDUCATIO**, n.º 46, 2005, pp. 28-29. Disponível em [www.luckesi.com.br](http://www.luckesi.com.br). Acessado em 10-04-2015.
- MELO, Livia Chaves de. **Ensino de vocabulário em relatórios de Estágio Supervisionado de Língua Inglesa**. 2011. Disponível em [www.scielo.br](http://www.scielo.br). Acessado em 30-01-2015.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, RJ. Vozes. 2007.

OLIVEIRA, Rita de Jesus. **A aplicabilidade da metodologia de inglês instrumental (ESP- *English for Specific Purposes*) no curso de sistemas de informação**. 2004. Disponível em [blog.newtonpaiva.br](http://blog.newtonpaiva.br). Acessado em 09-04-2015.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. Desenvolvendo a habilidade de leitura. In: \_\_\_\_\_. **Práticas de Ensino e Aprendizagem de Inglês com foco na autonomia**. Campinas, Pontes Editores. 2.<sup>a</sup> ed. 2007, p. 129-147.

\_\_\_\_\_. O ensino de língua estrangeira e a questão da autonomia. In: LIMA, Diógenes Cândido (Org.). **Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009, pp. 31-38.

RABELO, Edmar Henrique. **Avaliação: novos tempos, novas práticas**. Petrópolis, RJ, Vozes, 1998.

RODRIGUES, Vera Lucia Rocha. **O uso de Estrangeirismo na Língua Portuguesa**. 2011. Disponível em [www.fals.com.br](http://www.fals.com.br). Acessado em 08-12-2015.

SANTOS, Laura dos. **Ensino de vocabulário em língua inglesa por meio de atividades lúdicas**. 2006. Disponível em [www.diaadiaeducacao.pr.gov.br](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br). Acessado em 30-01-2015.

SILVEIRA, Maria Inez Matoso. **Modelos e estratégias de leitura: suas implicações no ensino**. Maceió: EDUFAL, 2005.

SOUZA, Luciana Fiúza de. Um novo olhar sobre o ensino de vocabulário. In: PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e (Org.). **Práticas de Ensino e Aprendizagem de Inglês com Foco na Autonomia**. Pontes. 2.<sup>a</sup> Edição, Campinas, 2007, pp. 51- 82.

TAPIA, Andrès. **Non-Native English Speakers Setting New Standard**. New America Media Commentary, 2010. Disponível em [emstatic.globalenglish.com](http://emstatic.globalenglish.com) Acessado em 10-06-2015.

TECHIO, Iliane; BITTENCOURT, Marcelina. **A tradução no Ensino-Aprendizagem de Línguas Estrangeiras**. Revista Magistro, 2011. Disponível em [publicações.unigranrio.edu.br](http://publicações.unigranrio.edu.br). Acessado em 20-07-2015.

TOMITCH, Leda Maria Braga. Aquisição de leitura em língua inglesa. In: LIMA, Diógenes Cândido de (Org.). **Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009, pp. 191- 201.

UR, Penny. **English as a Lingua Franca**. 2010. Disponível em [www.letras.ufrj.br](http://www.letras.ufrj.br). Acessado em 10-06-2015.

VASCONCELLOS, Maria Lúcia Barbosa de; KOERICH, Rosana Denise. **‘Treinamento em serviço’: Curso de Inglês para fins ocupacionais**. 2000. Disponível em [https://periodicos.ufsc.br](http://https://periodicos.ufsc.br). Acessado em 01-12-2015.

VIAN, Jr. Orlando. Inglês Instrumental, Inglês para Negócios e Inglês Instrumental para Negócios (English for Specific Purposes/ESP, English for General Business Purposes and English for Specific Business Purposes). **D.E.L.T.A.**, Vol.15. N.º Especial, 1999, pp. 437-457. Disponível em [www.scielo.br](http://www.scielo.br). Acessado em 11-06-2015.

VILLAÇA, Márcio Luiz Corrêa. **English for Specific Purposes**: Fundamentos do ensino de inglês para fins específicos. 2010. Disponível em [www.unigranrio.br](http://www.unigranrio.br). Acessado em 30-01-2015.

ZILLES, Marcelo. **O ensino e a aquisição de vocabulário em contexto de instrução de língua estrangeira**. 2001. Disponível em <https://www.lume.ufrgs.br>. Acessado em 30-01-2015.

# APÊNDICES

## APÊNDICE A - 1ª Avaliação

## ALUNO A

CURSO TÉCNICO EM SEGURANÇA DO TRABALHO  
 DISCIPLINA: INGLÊS INSTRUMENTAL  
 PROFESSORA: TAINNAN BARBOSA W. GUEDES  
 ALUNO (A): [REDACTED]

## 1ª Avaliação

Leia o texto abaixo e responda as questões a seguir.



Quad bike injuries (lesões) can be (podem ser) prevented - they aren't part of the job (trabalho). Quad bikes are not all terrain vehicles (não são veículos para todo terreno) - they can't go everywhere (elas não podem ir a todo lugar), do everything (faça tudo). Respect their (deles) limits, and make sure everyone on your farm follows these (e certifique-se que todos em sua fazenda seguem estas) safety steps (medidas):

1. Riders (pilotos) must be (devem ser) trained/experienced enough (suficiente) to do the job;
2. Choose (escolha) the right (certo) vehicle to do the job;
3. Always (sempre) wear (use) a helmet (capacete);
4. Don't let the kids ride (não permita que crianças pilotem) adult quad bikes.

**Farmers\*** have the same duties (obrigação) under the Health and Safety in Employment Act as other **employers\***. Farmers who don't follow these safety steps risk penalties under the Health and Safety in Employment Act if someone working on their farm is **seriously\*** injured or killed.

## More safety tips

- **Keep (manter) quad bikes maintained in a safe condition\*:**
- Take care on slopes and rough terrain - don't exceed the capacity of the bike;
- Don't do tasks that interfere with safe riding - keep both hands on the bike, eyes on the ground in front.

[REDACTED]  
 WSHO SEC.

5,0  
 +  
 1,7 (exercício)  
 -----  
 6,7 → (7,0)  
 2

1. Cite 5 exemplos de **palavras cognatas** que aparecem no texto. Depois escreva o significado ao lado de cada uma delas.

limits = limites = experiência = expectativa  
respect = respeito = respeito = adult = adulto = condition = condição  
 etc etc

2. A frase "they aren't part of the job" está em que tempo verbal? Marque um X na alternativa correta.

a)  Simple Present      c)  Present Continuous  
 b)  Simple Past      d)  Simple Future

3. As palavras **Farmers** e **employers**, que aparecem no texto, significam respectivamente:

a)  Farmácia e empregar      c)  formar e empregar  
 b)  Fazendeiro e empregador      d)  Fazendeiro e empregado

4. A palavra **seriously** é formada pela adição de um **prefixo** ou **sufixo**? Qual é ele e o que significa?

Sufixo = ly = mente

5. Destaque duas palavras do texto que são formadas pela adição de um prefixo ou sufixo (NÃO VALE OS EXEMPLOS USADOS NAS QUESTÕES ANTERIORES). Depois diga o significado do prefixo ou sufixo de cada uma.

condition = condicionalmente  
respect = respeito

6. O que significa a palavra "safety"?

a)  Safari      c)  Safra  
 b)  Serra      d)  Segurança

7. Escreva um significado para a frase: "**Keep (mantenha) quad bikes maintained in a safe condition.**"

manter a quadriciclo em segura condição

8. Identifique, no texto, um **grupo nominal** e escreva-o abaixo.

ele permite que os crianças pilotem

GOOD LUCK!

## APÊNDICE B - 1ª Avaliação

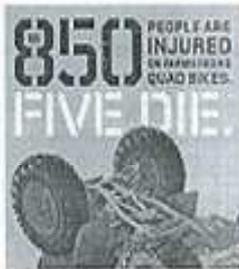
### ALUNO B

CURSO TÉCNICO EM SEGURANÇA DO TRABALHO  
 DISCIPLINA: INGLÊS INSTRUMENTAL  
 PROFESSORA: TAINNAN BARBOSA W. GUEDES  
 ALUNO (A): [REDACTED]

5,5  
 +  
 2,0 (corrigido)  
 ---  
 7,5  
 7

#### 1ª Avaliação

Leia o texto abaixo e responda as questões a seguir.



Quad bike injuries (lesões) can be (podem ser) prevented - they aren't part of the job (trabalho). Quad bikes are not all-terrain vehicles (elas não são veículos para todo terreno) - they can't go everywhere (elas não podem ir a todo lugar), do everything (fazer tudo). Respect their (dois) limits, and make sure everyone on your farm follows these (certifique-se que todos em sua fazenda seguem estas) safety steps (medidas):

1. Riders (pilotos) must be (devem ser) trained/experienced enough (suficiente) to do the job; *treino ou experiência*
2. Choose (escolha) the right (certo) vehicle to do the job; *veículo*
3. Always (sempre) wear (use) a helmet (capacete);
4. Don't let the kids ride (Não permita que crianças pilotem) adult quad bikes. *Reservado para adultos*

Farmers have the same duties (obrigação) under the Health and Safety in Employment Act as other employers. Farmers who don't follow these safety steps risk penalties under the Health and Safety in Employment Act if someone working on their farm is seriously injured or killed.

#### More safety tips

- Keep (manter) quad bikes maintained in a safe condition; *em condições seguras para condução*
- Take care on slopes and rough terrain - don't exceed the capacity of the bike; *não exceda a capacidade do veículo*
- Don't do tasks that interfere with safe riding - keep both hands on the bike, eyes on the ground in front. *evite distrações*

[REDACTED]

1. Cite 5 exemplos de **palavras cognatas** que aparecem no texto. Depois escreva o significado ao lado de cada uma delas.

Vehicle - veículo / Respect - Respeito / Experienced - experiência ou experiente  
Trained - treinado / Terrain - terreno

2. A frase "they aren't part of the job" está em que tempo verbal? Marque um X na alternativa correta.

a)  Simple Present      c)  Present Continuous  
 b)  Simple Past      d)  Simple future

3. As palavras **Farmers** e **employers**, que aparecem no texto, significam respectivamente:

a)  Fârmacia e emplorar      c)  Formar e empregar  
 b)  Fazendeiros e empregadores      d)  Fazendeiros empregados

4. A palavra **seriously** é formada pela adição de um **prefixo** ou **sufixo**? Qual é ele e o que significa?

Sufixo  
Seriously - seriamente

5. Destaque duas palavras do texto que são formadas pela adição de um prefixo ou sufixo (NÃO VALE OS EXEMPLOS USADOS NAS QUESTÕES ANTERIORES). Depois diga o significado do prefixo ou sufixo de cada uma.

trained - treinado  
experienced - experiente

6. O que significa a palavra "safety"?

a)  Saferi      c)  Safra  
 b)  Serra      d)  Segurança

7. Escreva um significado para a frase: "Keep (mantenha) your bikes maintained in a safe condition".

Mantenha as bicicletas em uma situação segura para a condição.

8. Identifique, no texto, um **grupo nominal** e escreva-o abaixo.

Kids Ride

GOOD LUCK!

## APÊNDICE C - 1ª Avaliação

### ALUNO C

[REDACTED]

**CURSO TÉCNICO EM SEGURANÇA DO TRABALHO**  
**DISCIPLINA: INGLÊS INSTRUMENTAL**  
**PROFESSORA: TAINNAN BARBOSA W. GUEDES**  
**ALUNO (A): [REDACTED]**

*2,2  
+ 2,3 (exercício)  
-----  
4,5 → 4,5*

**1ª Avaliação**

Leia o texto abaixo e responda as questões a seguir.

850 PEOPLE ARE INJURED OR FAMILIARLY QUAD BIKES. FIVE DIE.

Quad bike injuries (lesões) can be (podem ser) prevented - they aren't part of the job (trabalho). Quad bikes are *not* all terrain vehicles (não são veículos para todo terreno) - they can't go everywhere (elas não podem ir a todo lugar), do everything (fazer tudo). Respect their (delas) limits, and make sure everyone on your farm follows these (e certifique-se que todos em sua fazenda seguem estas) safety steps (medidas):

1. Riders (pilotos) must be (devem ser) trained/experienced enough (suficiente) to do the job;
2. Choose (escolha) the right (certa) vehicle to do the job;
3. Always (sempre) wear (use) a helmet (capacete);
4. Don't let the kids ride (não permita que crianças pilotem) adult quad bikes.

**Farmers'** have the same duties (obrigação) under the Health and Safety in Employment Act as other **employers'**. Farmers who don't follow these safety steps risk penalties under the Health and Safety in Employment Act if someone working on their farm is **seriously'** injured or killed.

**More safety tips**

- **Keep (manter) quad bikes maintained in a safe condition\*:**
- Take care on slopes and rough terrain - don't exceed the capacity of the bike;
- Don't do tasks that interfere with safe riding - keep both hands on the bike, eyes on the ground in front.

[REDACTED]  
*10/10*



## APÊNDICE D - 1ª Avaliação

### ALUNO D

Valor: 10,0

Nota: 9,0

**CURSO TÉCNICO EM SEGURANÇA DO TRABALHO**  
**DISCIPLINA: INGLÊS INSTRUMENTAL**  
**PROFESSORA: TAINNAN BARBOSA W. GUEDES**  
**ALUNO (A):** [REDACTED]

1ª Avaliação

Leia o texto abaixo e responda as questões a seguir.

Quad bike injuries (lesões) can be (podem ser) prevented - they aren't part of the job (trabalho). Quad bikes are not all terrain vehicles (não são veículos para todo terreno) - they can't go everywhere (elas não podem ir a todo lugar), do everything (fazer tudo). Respect their (delas) limits, and make sure everyone on your farm follows these (e certifique-se que todos em sua fazenda cumprem estas) safety steps (medidas):

1. Riders (pilotos) must be (devem ser) trained/experienced enough (suficiente) to do the job;
2. Choose (escolha) the right (certo) vehicle to do the job;
3. Always (sempre) wear (use) a helmet (capacete);
4. Don't let the kids ride (Não permita que crianças pilotem) adult quad bikes.

**Farmers\*** have the same duties (obrigação) under the Health and Safety in Employment Act as other **employers\***. Farmers who don't follow these safety steps risk penalties under the Health and Safety in Employment Act if someone working on their farm is **seriously\*** injured or killed.

**More safety tips**

- Keep (mantenha) quad bikes maintained in a safe condition\*;
- Take care on slopes and rough terrain - don't exceed the capacity of the bike;
- Don't do tasks that interfere with safe riding - keep both hands on the bike, eyes on the ground in front.

[REDACTED]  
VISED

1. Cite 5 exemplos de **palavras cognatas** que aparecem no texto. Depois escreva o significado ao lado de cada uma delas.

farmain (farmas), vilajelo (vialto), adult (adulto)  
embafure (embafura), apastil (pastador)

2. A frase "they aren't part of the job" está em que tempo verbal? Marque um X na alternativa correta.

a)  Simple Present      c)  Present Continuous  
 b)  Simple Past      d)  Simple Future

3. As palavras **farmers** e **employers**, que aparecem no texto, significam respectivamente:

a)  Fármacia e explorar      c)  Formar e empregar  
 b)  Fazendeiro e empregador      d)  fazendeiro/e empregador

4. A palavra **seriously** é formada pela adição de um prefixo ou sufixo? Qual é ele e o que significa?

Seriously → prefixo: seriamente

5. Destaque duas palavras do texto que são formadas pela adição de um prefixo ou sufixo (NÃO VALE OS EXEMPLOS USADOS NAS QUESTÕES ANTERIORES). Depois diga o significado do prefixo ou sufixo de cada uma.

Pilot → (pilot) - Piloto

6. O que significa a palavra "safety"?

a)  Safari      c)  Safra  
 b)  Serra      d)  Segurança

7. Escreva um significado para a frase: "**Keep (mantenha) your bikes maintained in a safe condition**".

mantenha as bicicletas em uma condição segura

8. Identifique, no texto, um **grupo nominal** e escreva-o abaixo.

Employment Act

GOOD LUCK!

## APÊNDICE E - 2ª Avaliação

### ALUNO A

CURSO TÉCNICO EM SEGURANÇA DO TRABALHO  
 DISCIPLINA: INGLÊS INSTRUMENTAL  
 PROFESSORA: TAINNAN BARBOSA W. GUEDES  
 ALUNO(A): [REDACTED]

#### 2ª Avaliação

Leia o texto abaixo e responda, em português, as questões a seguir.

Company (Empresa) and director fined (multados) for failing to report (por deixar de notificar) accident that left (que deixou) worker paralysed

9 August 2012

Auckland corporate company Five Star Homes NZ Limited and its sole director have each been fined for failing to notify (deixar de notificar) the Ministry of Business, Innovation and Employment (MBIE) of a serious workplace accident that left a worker paralysed.

The Auckland District Court today fined the company \$5,000 after it failed to notify MBIE of the accident that happened at its Rangiuru worksite in August 2011. The company's director Mr Lei Chan was also fined \$5,000 for failing to notify MBIE after being expressly told to do so.

The court heard that the worker, who had been subcontracted by Five Star Homes, was injured (foi ferido) after falling (depois de cair) 2.7 metres from the roof (telhado) of a building (prédio) he was working on, suffering permanent spinal injuries which have left him paralysed from the chest down.

All employers and contractors are legally required to report serious harm incidents to MBIE as soon as possible after the event and then follow-up with written notice within seven days.

"AA Quality Building Service Limited, the principal contractor who engaged Five Star Homes, instructed Mr Chan to notify MBIE of the accident immediately after it happened. However, he waited two months to do so, by which time MBIE had already been made aware of the accident by ACC – this type of behaviour is simply not acceptable and MBIE has zero tolerance towards those who engage in it," says Northern health and safety manager for the MBIE, John Howard.

"MBIE takes reporting very seriously and we have a fundamental expectation that we are notified when serious harm incidents occur in a workplace.

"If we aren't notified, then we aren't able to properly investigate the accident to determine how it happened, who is responsible and, of critical importance, how best to prevent similar accidents occurring in the future.

"All employers should take this prosecution as a warning – reporting serious harm accidents is a requirement not an option," Mr Howard says.

FONTE: <http://doi.govt.nz/News/Media/2012/company-fined-failing-to-report-accident.asp>

6,5  
 +  
 3,0 (Resumo + atividades)  
 ---  
 9,5  
 /

[REDACTED]

De acordo com o texto, escreva abaixo os seguintes elementos:

1. Emissor: SITE da internet ✓
2. Receptor: A todos os funcionários da empresa e o público em geral
3. Mensagem: O título da empresa e diretor foram multados por deixar de substituir o indivíduo que sofreu uma lesão por acidente ✓
4. Canal de Comunicação: internet ✓
5. Tipo de função: função jornalística ✓

#### Interpretação Textual...

6. Qual é o nome da empresa e do diretor que foram multados? (Responder em inglês, do jeito que está no texto)

Company King Star Names & King Fed analysis  
Site director have been fined  
 Mr. lei chen.

7. Por que a empresa e o diretor foram multados?

to failing to report a accident that left workers paralyzed ✓

## APÊNDICE F - 2ª Avaliação

### ALUNO B

**CURSO TÉCNICO EM SEGURANÇA DO TRABALHO**  
**DISCIPLINA: INGLÊS INSTRUMENTAL**  
**PROFESSORA: TAINNAN BARBOSA W. GUEDES**  
**ALUNO(A):** [REDACTED]

#### 2ª Avaliação

Leia o texto abaixo e responda, em português, as questões a seguir.

**Company (Empresa) and director (diretor) fined (multados) for failing to report (por deixar de notificar) accident that left (que deixou) worker paralysed**

9 August 2012

Auckland carpentry company Five Star Homes NZ Limited and its sole director have each been fined for failing to notify (deixar de notificar) the Ministry of Business, Innovation and Employment (MBIE) of a serious workplace accident that left a worker paralysed.

The Auckland District Court today fined the company \$5,000 after it failed to notify MBIE of the accident that happened at its Remuera worksite in August 2011. The company's director Mr Lei Chen was also fined \$5,000 for failing to notify MBIE after being expressly told to do so.

The court heard that the worker, who had been subcontracted by Five Star Homes, was injured (foi ferido) after falling (depois de cair) 2.7 metres from the roof (telhado) of a building (prédio) he was working on, suffering permanent spinal injuries which have left him paralysed from the chest down.

All employers and contractors are legally required to report serious harm incidents to MBIE as soon as possible after the event and then follow-up with written notice within seven days.

"All Quality Building Service Limited, the principal contractor who engaged Five Star Homes, instructed Mr Chen to notify MBIE of the accident immediately after it happened. However, he waited two months to do so, by which time MBIE had already been made aware of the accident by ACC – this type of behaviour is simply not acceptable and MBIE has zero tolerance towards those who engage in it," says Northern health and safety manager for the MBIE, John Howard.

"MBIE takes reporting very seriously and we have a fundamental expectation that we are notified when serious harm incidents occur in a workplace.

"If we aren't notified, then we aren't able to properly investigate the accident to determine how it happened, who is responsible and, of critical importance, how best to prevent similar accidents occurring in the future.

"All employers should take this prosecution as a warning – reporting serious harm accidents is a requirement not an option," Mr Howard says.

Fonte: <http://doi.govt.nz/news/Media/2012/company-fined-failing-to-report-accident.asp>

7,0  
+  
3,0 (pesquisa +  
atividades)  
-----  
10,0  
7

[REDACTED]

De acordo com o texto, escreva abaixo os seguintes elementos:

1. Emissor: Site ✓
2. Receptor: leitor do site ✓
3. Mensagem: Relato um acidente ocorrido com um trabalhador ✓  
cuja a mesma caiu de uma altura aproximada 2,7 metros de altura,  
Demandando com urgência e também a multa que a empresa teve de pagar.
4. Canal de Comunicação: site/Internet ✓
5. Tipo de função: Referencial ✓

Interpretação Textual...

6. Qual é o nome da empresa e do diretor que foram multados? (Responder em Inglês, do jeito que está no texto)

Five Star Homes air limited ✓  
Director: He is Chen ✓

7. Por que a empresa e o diretor foram multados?

Company and director fined for failing to report accident  
that left worker paralyzed. ✓

**APÊNDICE G - 2ª Avaliação**  
**ALUNO C**

**CURSO TÉCNICO EM SEGURANÇA DO TRABALHO**  
**DISCIPLINA: INGLÊS INSTRUMENTAL**  
**PROFESSORA: TAINNAN BARBOSA W. GUEDES**  
**ALUNO(A):** \_\_\_\_\_

2ª Avaliação

Leia o texto abaixo e responda, em português, as questões a seguir.

**Company (Empresa) and director fined (multados) for failing to report (por deixar de notificar) accident (acarretou) worker paralysed**

9 August 2012

Auckland carpentry company Five Star Homes NZ Limited and its sole director have each been fined for **failing to notify (deixar de notificar)** the Ministry of Business, Innovation and Employment (MBIE) of a serious workplace accident that left a worker paralysed.

The Auckland District Court today fined the company \$5,000 after it failed to notify MBIE of the accident that happened at its Remuera worksite in August 2011. The company's director Mr Lei Chen was also fined \$5,000 for failing to notify MBIE after being expressly told to do so.

The court heard that the worker, who had been subcontracted by Five Star Homes, was **injured (ferido) after falling (despediu de cair) 2.7 metres from the roof (telhado) of a building (prédio)** he was working on, suffering permanent spinal injuries which have left him paralysed from the chest down.

All employers and contractors are legally required to report serious harm incidents to MBIE as soon as possible after the event and then follow-up with written notice within seven days.

"AA Quality Building Service Limited, the principal contractor who engaged Five Star Homes, instructed Mr Chen to notify MBIE of the accident immediately after it happened. However, he waited two months to do so, by which time MBIE had already been made aware of the accident by ACC – this type of behaviour is simply not acceptable and MBIE has zero tolerance towards those who engage in it," says Northern health and safety manager for the MBIE, John Howard.

"MBIE takes reporting very seriously and we have a fundamental expectation that we are notified when serious harm incidents occur in a workplace.

"If we aren't notified, then we aren't able to properly investigate the accident to determine how it happened, who is responsible and, of critical importance, how best to prevent similar accidents occurring in the future.

"All employers should take this prosecution as a warning – reporting serious harm accidents is a requirement not an option," Mr Howard says.

Fonte: <http://doi.govt.nz/News/Media/2012/company-fined-failing-to-report-accident.asp>

8,0  
+  
10 (atividade)  
-----  
18,0  
2

WSTC

De acordo com o texto, escreva abaixo os seguintes elementos:

1. Emissor: Siti ✓
2. Receptor: James e Simonados ✓
3. Mensagem: A empresa e diretor foram multados por falta de segurança  
acidente que tirou o trabalhador paralisado. ✓
4. Canal de Comunicação: Site Internet ✓
5. Tipo de Função: Referencial ✓

Interpretação Textual...

6. Qual é o nome da empresa e do diretor que foram multados? (Responder em inglês, do jeito que está no texto)

Company: World Spelling, Inc ✓  
Director: Mr. John Williams

7. Por que a empresa e o diretor foram multados?

acidente que tirou o trabalhador paralisado  
Company and director fined for failing to report activities that left  
worker paralyzed ✓

## APÊNDICE H - 2ª Avaliação

### ALUNO D

  
**CURSO TÉCNICO EM SEGURANÇA DO TRABALHO**  
**DISCIPLINA: INGLÊS INSTRUMENTAL**  
**PROFESSORA: TAINNAN BARBOSA W. GUEDES**  
**ALUNO(A):** 

8,0  
 1,0 (Atividade)  
 9,0  
 1,0 (Atividade)  
 9,0

2ª Avaliação

Leia o texto abaixo e responda, em português, as questões a seguir.

Company (Empres) and director fined (multados) for failing to report (por deixar de notificar) accident that left (que deixou) worker paralysed

9 August 2012

Auckland carpentry company Five Star Homes NZ Limited and its sole director have each been fined for failing to notify (deixar de notificar) the Ministry of Business, Innovation and Employment (MBIE) of a serious workplace accident that left a worker paralysed.

The Auckland District Court today fined the company \$5,000 after it failed to notify MBIE of the accident that happened at its Remuera worksite in August 2011. The company's director Mr Lei Chen was also fined \$5,000 for failing to notify MBIE after being expressly told to do so.

The court heard that the worker, who had been subcontracted by Five Star Homes, was injured (foi ferido) after falling (depois de cair) 2.7 metres from the roof (telhado) of a building (prédio) he was working on, suffering permanent spinal injuries which have left him paralysed from the chest down.

All employers and contractors are legally required to report serious harm incidents to MBIE as soon as possible after the event and then follow-up with written notice within seven days.

"AA Quality Building Service Limited, the principal contractor who engaged Five Star Homes, instructed Mr Chen to notify MBIE of the accident immediately after it happened. However, he waited two months to do so, by which time MBIE had already been made aware of the accident by ACC – this type of behaviour is simply not acceptable and MBIE has zero tolerance towards those who engage in it," says Northern health and safety manager for the MBIE, John Howard.

"MBIE takes reporting very seriously and we have a fundamental expectation that we are notified when serious harm incidents occur in a workplace.

"If we aren't notified, then we aren't able to properly investigate the accident to determine how it happened, who is responsible and, of critical importance, how best to prevent similar accidents occurring in the future.

"All employers should take this prosecution as a warning – reporting serious harm accidents is a requirement not an option," Mr Howard says.

Fonte: <http://dol.govt.nz/News/Media/2012/company-fined-failing-to-report-accident.asp>

  
 W210

De acordo com o texto, escreva abaixo os seguintes elementos:

1. Emissor: Site da internet ✓
2. Receptor: o público em geral ✓
3. Mensagem: Empresas e diretores não multados por dizerem  
de milhões cada um que fazem trabalhos perigosos ✓
4. Canal de Comunicação: site da internet ✓
5. Tipo de Função: função apelativa e referencial

Interpretação Textual...

6. Qual é o nome da empresa e do diretor que foram multados? (Responder em inglês, do jeito que está no texto)

Empresa: Auckland Corporate Company For Staff Thomas NZ Limited  
Diretor: Mr. Li Chen

7. Por que a empresa e o diretor foram multados?

company and director found for failing to report  
accident that left worker paralysed

# **ANEXO**

## ANEXO A – Ementa do Curso

### **CURSO TÉCNICO EM SEGURANÇA DO TRABALHO**

#### **DISCIPLINA: INGLÊS INSTRUMENTAL**

**PROFESSORA: TAINNAN BARBOSA W. GUEDES**

Ementa: Conscientização das estratégias de leitura; Funções da linguagem; Funções retóricas do texto; Afixos e processos de derivação da linguagem; Leitura e interpretação de textos com vocabulário específico do jargão tecnológico e de textos de conhecimentos gerais; Estruturas verbais; “Nominal groups”; Organização textual; Noções Gramaticais; Glossário de Termos de Segurança do Trabalho; Interpretação de Manuais de Equipamentos.

CRONOGRAMA DA DISCIPLINA INGLÊS INSTRUMENTAL				
03 DE AGOSTO	06 DE AGOSTO	07 DE AGOSTO	08 DE AGOSTO	09 DE AGOSTO
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentação e reconhecimento da turma;</li> <li>- Exposição da Disciplina (EMENTA);</li> <li>- Conscientização das estratégias de leitura;</li> <li>- “Nominal groups”;</li> <li>- Leitura e interpretação de textos com vocabulário específico do jargão tecnológico e de textos de conhecimentos gerais</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Afixos e processos de derivação da linguagem;</li> <li>- Leitura e interpretação de textos com vocabulário específico do jargão tecnológico e de textos de conhecimentos gerais</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estruturas verbais;</li> <li>- Noções gramaticais;</li> <li>- Leitura e interpretação de textos com vocabulário específico do jargão tecnológico e de textos de conhecimentos gerais</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura e interpretação de textos com vocabulário específico do jargão tecnológico e de textos de conhecimentos gerais</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisão do conteúdo dado;</li> <li>- 1ª Avaliação</li> </ul>
10 DE AGOSTO	13 DE AGOSTO	14 DE AGOSTO	15 DE AGOSTO	16 DE AGOSTO
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Organização textual;</li> <li>- Funções da linguagem e funções retóricas do texto;</li> <li>- Leitura e interpretação de textos com vocabulário específico do jargão tecnológico e de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Interpretação de Manuais de Equipamentos;</li> <li>- Leitura e interpretação de textos com vocabulário específico do jargão tecnológico e de textos de conhecimentos gerais</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura e interpretação de textos com vocabulário específico do jargão tecnológico e de textos de conhecimentos gerais</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisão do conteúdo dado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 2ª Avaliação</li> </ul>

textos de conhecimentos gerais				
--------------------------------	--	--	--	--

As aulas acima descritas serão ministradas para os alunos do curso técnico de Segurança do Trabalho, da Escola Técnica “X”, no período de 03 de Agosto de 2012 a 16 de Agosto de 2012, de segunda à sexta das 18:30 às 21:30.

Campina Grande – PB, 02 de Agosto de 2012