

ARTIGO 6

CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA E LEITURA INSTRUMENTAL EM EXAMES DE ALTA RELEVÂNCIA: O CASO DOS HOMÓFONOS E DOS ARTIGOS INDEFINIDOS

ANELISE ALVES **BASSO**
DIEGO SOARES **ALVES**

CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA E LEITURA INSTRUMENTAL EM EXAMES DE ALTA RELEVÂNCIA: O CASO DOS HOMÓFONOS E DOS ARTIGOS INDEFINIDOS

Anelise Alves **Basso**¹
Diego Soares **Alves**²

RESUMO:

Este artigo examina a interface entre a Fonologia e o Inglês para Fins Específicos (*ESP – English for Specific Purposes*) no contexto de exames nacionais de alta relevância, como os processos seletivos militares. O ESP é definido como uma abordagem de ensino orientada pelas necessidades e objetivos do aprendiz. A dimensão sonora da língua, frequentemente marginalizada em abordagens exclusivamente textuais, revela-se determinante mesmo em contextos de avaliação escrita, em razão dos processos de leitura subvocal e da ativação do laço fonológico. A partir da análise documental qualitativa de dois itens extraídos de provas oficiais – um sobre homofonias lexicais e outro sobre a seleção dos artigos indefinidos *a/an*, reconstrói-se o percurso interpretativo esperado do candidato, explicitando os pontos de ambiguidade que cada item explora e os mecanismos linguísticos necessários para desambiguiá-los. Argumenta-se que intervenções fonéticas pontuais e estrategicamente integradas à leitura instrumental, como o *skimming* e o *scanning*, constituem recursos de precisão interpretativa capazes de reduzir erros de decodificação e acelerar a tomada de decisão sob pressão. Conclui-se que a incorporação sistemática de categorias fonético-fonológicas ao ensino de ESP potencializa a autonomia leitora do candidato.

PALAVRAS-CHAVE:

Instrumental. Fonética. Fonologia. Artigos indefinidos. Avaliações de seleção.

¹ Licenciada em Letras – Português/Inglês e Respectivas Literaturas pela Unioeste, e-mail: bassoanelisw@gmail.com.

² Mestre em Administração pela Unioeste, e-mail: diegosalves456@gmail.com.

1 INTRODUÇÃO

No cenário avaliativo brasileiro, exames como os processos seletivos das Forças Armadas privilegiam, nos itens de língua inglesa, habilidades de leitura, interpretação e inferência de sentido. Historicamente, o ensino de Língua Estrangeira (LE) no Brasil tem valorizado a leitura por razões que vão desde a facilidade de aplicação em turmas numerosas até a exigência direta dessas provas de ingresso (Estima; Bernadon, 2010). Não obstante, é possível que erros recorrentes na resolução de itens nem sempre decorram exclusivamente de lacunas lexicais ou gramaticais, mas frequentemente de uma decodificação imprecisa, na qual o candidato tende a atribuir sentido equivocado a formas linguísticas que se assemelham ortográfica ou foneticamente (Lima *et al.*, 2016; Souza *et al.*, 2005).

Esse fenômeno encontra fundamento nos estudos sobre leitura subvocal: durante a leitura silenciosa, o cérebro ativa representações fonológicas por meio da rota fonológica de acesso lexical; essas representações são então mantidas e ensaiadas pelo laço fonológico, componente da memória de trabalho responsável pelo armazenamento temporário de sequências verbais (Baddeley, 2000; Grabe; Yamashita, 2022). Uma consciência fonológica insuficiente – entendida como a habilidade de identificar, segmentar e manipular intencionalmente as unidades da linguagem oral – pode, portanto, conduzir à confusão entre itens lexicais distintos. Desse modo, a fonética e a fonologia não residem apenas no domínio da pronúncia oral, mas constituem categorias centrais nos processos de construção de sentido e compreensão escrita.

Essa característica relaciona-se ao Inglês Instrumental, ou ESP (English for Specific Purposes), abordagem que, segundo Hutchinson e Waters (1987), organiza-se a partir das necessidades específicas do aprendiz, e não de um conteúdo fixo e predeterminado. Embora o foco histórico do ESP no Brasil tenha se concentrado na habilidade leitora para atender à demanda de compreensão de manuais e textos científicos, concepções contemporâneas questionam a redução do instrumental a uma única habilidade (*mono-skill*). Pesquisadores da área, como Grabe e Yamashita (2022), defendem que a Fonética e a Fonologia, quando integradas estrategicamente, ampliam a capacidade do aluno de realizar inferências lexicais e de operar com maior autonomia diante de textos em língua estrangeira.

O presente artigo propõe que intervenções fonéticas pontuais – concisas e diretamente aplicáveis em contextos avaliativos – integradas ao ensino de ESP, são capazes de reduzir ambiguidades linguísticas e acelerar a tomada de decisão sob pressão. Em vez de um treino exaustivo de pronúncia, privilegia-se o conhecimento estratégico que mobiliza pistas sonoras para resolver dificuldades de decodificação. Para sustentar essa proposição, analisam-se qualitativamente dois exemplos concretos extraídos de provas oficiais, reconstruindo-se o percurso interpretativo esperado do candidato em cada item: um sobre homofonias lexicais (Prefeitura de Ipumirim/SC, 2018) e outro sobre a seleção dos artigos indefinidos *a/an* (EFOMM, 2022).

Este artigo divide-se em quatro partes. A seção seguinte revisa o referencial teórico sobre o Inglês Instrumental e sua relação com a dimensão fonético-fonológica da leitura em língua estrangeira. Em seguida, descrevem-se os procedimentos metodológicos adotados na seleção e análise dos itens de prova. A terceira parte analisa dois itens extraídos de exames de alta relevância, discutindo os mecanismos envolvidos na resolução de ambiguidades homofônicas e na escolha de artigos indefinidos. O texto se encerra com as considerações finais, que retomam as contribuições do estudo e indicam caminhos para pesquisas futuras.

2 O INGLÊS INSTRUMENTAL E SUA RELEVÂNCIA NO CONTEXTO DE EXAMES

Vian Junior (1999) define o ESP não pelo tipo de linguagem que ensina, e sim pela lógica que orienta o curso: o conteúdo e a metodologia partem daquilo que o aprendiz efetivamente precisa fazer com a língua. Diferentemente do ensino de inglês geral (*General English*), que busca um desenvolvimento amplo das quatro habilidades linguísticas – compreensão oral (listening), fala (speaking), leitura (reading) e escrita (writing) – de forma gradual e abrangente, o ESP é direcionado a metas específicas, partindo de uma análise de necessidades (AN) para determinar quais usos da língua o aprendiz precisará mobilizar em sua situação-alvo (*target situation*) (Hutchinson; Waters, 1987; Araújo, 2015; Coracini; Seerig, 2021).

No âmbito dos exames nacionais – como o ENEM, vestibulares e concursos militares –, a necessidade central do candidato configura-se como a eficiência leitora em condições de pressão temporal, demanda amplamente documentada na literatura

da área (Estima; Bernardon, 2010; Lima *et al.*, 2016). Para atendê-la, o ESP mobiliza o chamado conhecimento estratégico, que consiste na ativação consciente de procedimentos de leitura voltados à construção ágil do sentido textual (Souza *et al.*, 2005; Cardoso, 2023). Entre as principais estratégias, situam-se o *skimming*, o *scanning* e o *predicting*.

Cardoso (2023) argumenta que a Fonologia não é estranha ao escopo do ESP: sua entrada decorre da própria lógica instrumental do campo, voltada ao que o aprendiz precisa mobilizar para atingir seus objetivos. Pesquisas indicam que determinadas categorias fonéticas, entre elas as relações grafema-fonema irregulares e os pares homófonos, representam fontes recorrentes de ambiguidade para o leitor de inglês como língua estrangeira. Como o processo de leitura silenciosa ativa representações fonológicas por meio da rota fonológica de acesso lexical, mediada pelo laço fonológico da memória de trabalho (Baddeley, 2000), o desenvolvimento da consciência fonológica torna-se um recurso de precisão interpretativa relevante mesmo em contextos avaliativos escritos (Grabe; Yamashita, 2022; Cardoso, 2023).

Trata-se, portanto, de dotar o candidato de ferramentas para reconhecer e resolver, com rapidez e segurança, ambiguidades decorrentes de formas linguísticas que se assemelham sonora ou ortograficamente – o que amplia sua autonomia leitora diante das exigências dos exames de alta relevância (Guedes, 2011; Coracini; Seerig, 2021).

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, exploratória e de natureza analítico-interpretativa, voltada à compreensão de fenômenos linguísticos em contexto avaliativo. O escrito não mede variáveis nem busca generalizar estatisticamente os achados; o objetivo é interpretar em profundidade os mecanismos envolvidos na resolução de itens que demandam conhecimento fonético-fonológico em exames de proficiência. A abordagem adotada é de caráter aplicado, uma vez que os resultados visam a informar práticas pedagógicas no âmbito do Inglês para Fins Específicos.

A investigação adota como estratégia a análise documental de itens de prova, tomados como unidades de investigação linguístico-cognitiva. Cada item é

compreendido como uma situação de construção de sentido na qual o candidato precisa transitar entre diferentes camadas de representação para alcançar a resposta correta. O estudo apoia-se no pressuposto, amplamente documentado na literatura, de que a leitura em língua estrangeira mobiliza simultaneamente múltiplos níveis de processamento – do perceptual ao pragmático –, e que falhas na articulação entre esses níveis constituem fonte recorrente de erro em contextos avaliativos.

O corpus é composto por dois itens extraídos de provas oficiais de domínio público, selecionados por recorte analítico intencional. O primeiro item foi extraído de um concurso público, contexto em que o desempenho tem impacto direto na trajetória profissional do candidato. Já o segundo provém de um simulado que reproduz o formato e a exigência do EFOMM – exame de admissão de alta competitividade –, ainda que, nesse caso específico, a aplicação tenha caráter preparatório.

A seleção dos itens obedeceu a dois critérios teoricamente orientados. Um deles é que cada item demandasse, para sua resolução, a mobilização de conhecimento fonológico para além do reconhecimento visual da forma gráfica – ou seja, itens nos quais a aplicação de regras puramente ortográficas tende a conduzir a uma resposta equivocada. O outro é que os itens fossem representativos de tipos recorrentes de avaliação em exames nacionais de ingresso, o que buscou conferir maior relevância prática à análise. Em ambos os casos, a escolha recaiu sobre itens que exploram a ambiguidade decorrente da relação irregular entre grafema e fonema na língua inglesa, configurando situações em que o candidato parece precisar articular diferentes níveis de representação linguística para construir uma interpretação adequada.

A análise considera três dimensões interdependentes, observadas ao longo da leitura de cada item:

- (i) Dimensão linguística: examina o conhecimento de vocabulário e estruturas gramaticais requerido pelo item, com atenção às relações sintáticas e semânticas que permitem a desambiguação no contexto oracional (QUIRK *et al.*, 1985);
- (ii) Dimensão fonológica: investiga a relação som-grafia nos elementos lexicais envolvidos – homofonia, *onset* silábico, realização fonética de grafemas ambíguos — recorrendo a obras de referência da fonética e fonologia do inglês (Crystal, 2008; Wells, 2008; Roach, 2009);
- (iii) Dimensão estratégica: considera de que modo as estratégias de leitura típicas do ESP – notadamente o *scanning*, a inferência contextual e o *predicting* – são requeridas ou poderiam ser acionadas para a resolução de cada item (Souza *et al.*, 2005; Munhoz, 2018).

A partir dessas dimensões, é possível observar o percurso interpretativo esperado do candidato em cada item, explicitando: (i) o ponto de ambiguidade que o item explora; (ii) o tipo de conhecimento necessário para desambiguizá-lo; e (iii) a estratégia de leitura que permite mobilizar esse conhecimento sob pressão temporal.

Mais do que identificar o gabarito correto, a análise busca compreender os mecanismos subjacentes ao erro e ao acerto. Parte-se da premissa de que o erro frequentemente ocorre quando o leitor não consegue articular adequadamente forma, som e sentido – isto é, quando processa a superfície gráfica do item sem ativar a representação fonológica correspondente ou sem integrar essa representação ao contexto semântico da sentença. Essa premissa encontra respaldo nos estudos sobre leitura subvocal e memória de trabalho (Baddeley, 2000; Grabe; Yamashita, 2022), bem como na noção de qualidade lexical proposta por Perfetti (2007), segundo a qual representações fonológicas, ortográficas e semânticas precisas e bem integradas são condição para a eficiência leitora.

Do ponto de vista epistemológico, a análise conduzida neste estudo repousa sobre uma concepção de leitura como processo de articulação entre diferentes níveis de representação linguística. Em contextos avaliativos de alta pressão, essa articulação é posta à prova de forma aguda: o candidato precisa transitar, em tempo restrito, da superfície gráfica à representação fonológica, desta ao significado lexical, e do significado lexical ao sentido contextual. Itens que exploram homofonias ou a seleção de artigos indefinidos por critério fonológico são particularmente reveladores dessa dinâmica, pois expõem a insuficiência de abordagens que tratam a leitura como decodificação exclusivamente visual. Portanto, a fragilidade nessa integração rápida entre grafia e fonologia pode impedir que a informação sobreviva ao “gargalo do agora ou nunca” (*now-or-never bottleneck*), comprometendo a construção de sentidos e o desempenho do candidato em exames de alto impacto (Grabe; Yamashita, 2022).

Por fim, registre-se que este estudo não aspira à generalização estatística de seus achados. Seu propósito é oferecer compreensão melhor aprofundada de um fenômeno linguisticamente recortado, contribuindo para a reflexão pedagógica sobre o papel da consciência fonológica no ensino instrumental de língua inglesa. A contribuição da análise reside na consistência do percurso interpretativo demonstrado e na ancoragem teórica que sustenta cada etapa do raciocínio, não na representatividade amostral do corpus.

4 ANÁLISE DE ITENS DE PROVA

Antes de examinar os itens selecionados, vale retomar brevemente o que caracteriza um homófono. Homófonos são unidades lexicais que compartilham a mesma representação fonológica, mas divergem quanto à grafia e ao significado. Do ponto de vista linguístico, trata-se de um fenômeno em que a identidade fonética entre duas ou mais formas não corresponde a uma identidade semântica nem ortográfica (Crystal, 2008; Roach, 2009). Exemplos recorrentes incluem os trios *to/too/two* e *their/there/they're*, além do par *wear/ware*, nos quais a forma isolada não oferece distinção fonológica, de modo que a desambiguação depende inteiramente do contexto sintático e semântico em que a palavra ocorre (Cardoso, 2023).

A relevância pedagógica dos homófonos no Inglês Instrumental reside na interferência que exercem sobre os processos de leitura subvocal. Durante a leitura silenciosa, as representações fonológicas das palavras são ativadas por meio da rota fonológica de acesso lexical; essas representações são então mantidas e ensaiadas pelo laço fonológico, componente da memória de trabalho responsável pelo armazenamento temporário de sequências verbais (Baddeley, 2000; Grabe; Yamashita, 2022). Quando o repertório lexical do candidato apresenta o que Perfetti (2007) denomina *baixa qualidade lexical* – isto é, representações fonológicas, ortográficas e semânticas pouco precisas ou mal integradas –, o leitor tende a mapear a forma sonora ativada para um item lexical semanticamente inadequado ao contexto, comprometendo a compreensão.

Esse fenômeno é particularmente relevante em provas de múltipla escolha, como o ENEM e vestibulares, nos quais as alternativas distratoras frequentemente exploram a semelhança sonora ou ortográfica entre palavras para induzir interpretações equivocadas (Estima; Bernardon, 2010; Lima *et al.*, 2016). Sem o suporte do conhecimento estratégico – que envolve o uso de pistas contextuais e a identificação de relações sintáticas no enunciado –, o leitor corre o risco de processar apenas a superfície formal da palavra, o que compromete a compreensão global do texto (Souza *et al.*, 2005; Munhoz, 2018; Vieira, 2018).

Portanto, a distinção entre homófonos no ESP voltado a contextos avaliativos não se reduz a um exercício de vocabulário isolado. Trata-se de uma aplicação prática de precisão interpretativa: o sucesso na resolução do item depende da capacidade do

leitor de mobilizar a inferência contextual para descartar a leitura que se mostra semanticamente menos adequada ao contexto e confirmar a forma ortográfica que corresponde ao sentido construído pela sentença (Souza *et al.*, 2005; Leal, 2012; Grabe; Yamashita, 2022).

A abordagem ESP propõe que o candidato leia de forma estratégica, mobilizando diferentes níveis de conhecimento para construir sentido, em lugar de apenas decodificar passivamente sequências gráficas (Hutchinson; Waters, 1987; Cardoso, 2023). Hutchinson e Waters (1987) descrevem o aprendiz como um "ser pensante", capaz de observar e verbalizar seus próprios processos interpretativos. Souza et al. (2005) situam quatro níveis mobilizados simultaneamente por esse leitor: o linguístico (vocabulário e gramática), o textual (gêneros e organização discursiva), o prévio (conhecimento de mundo) e o estratégico (*skimming*, *scanning* e inferência contextual).

Essa mobilização integrada aproxima-se do que Grabe e Yamashita (2022) descrevem como leitura interativa, em que processos ascendentes e descendentes operam simultaneamente, favorecendo um acesso lexical mais rápido. A autonomia desse leitor, discutida por Cardoso (2023), relaciona-se à mobilização consciente dessas estratégias diante de um objetivo de leitura definido. Diante de homófonos, esse princípio ganha relevância prática: como as formas ativam representações fonológicas idênticas na leitura subvocal, a distinção entre elas não pode ser resolvida pela via sonora, mas apenas pela articulação entre informação sintática, semântica e contextual (Grabe; Yamashita, 2022).

O item a seguir, extraído do concurso da Prefeitura Municipal de Ipumirim/SC (AMAUC, 2018) para o cargo de Professor de Inglês, exemplifica diretamente o tipo de exigência fonético-lexical abordada nas seções anteriores. Trata-se de uma questão que demanda, além do reconhecimento visual das formas, a mobilização integrada de conhecimento linguístico, textual e estratégico para a desambiguação entre pares homófonos em contexto oracional (Souza *et al.*, 2005; Cardoso, 2023).

According to Cambridge dictionary (2018), homophone is a word which is pronounced the same as another word, but which has a different meaning or spelling. Example: to, too, two.

Read the sentences below:

- 1- Albert is going to (wear, ware) his work boots today.*
- 2- Do you think it is going to (rein, rain, reign) this afternoon?*
- 3- I saw a restaurant just off the (rode, road) about a mile back.*
- 4- David's brother is in a (band, banned) which plays Russian music.*

5- Juliet wants her socks because her (tows, toes) are cold.
 6- The teacher walked down the (aisle, isle) between the rows of desks.
 7- Harriett has a (pane, pain) in her shoulder.
 8- Principles of lust is my favorite Enigma's song. The principals of the school hate it!
 9- I knew her new boyfriend was Jack, didn't you?
 10- The man in front of the pawn shop has a dog. It is not well, because a problem in its paw. That's why they have made a pause in their walking.
 Read the following statements:
 I- In 1, the right word is wear; in 2, rain, and in 3, road.
 II- In 4, the wrong word is banned; in 5, tows.
 III- The right choice in 6 is aisle and in 7, pain.
 IV- In 8, there are not homophones.
 V- In 10, the homophones are pawn and paw.
 The correct alternative is:
 A) V, IV and III are not right.
 B) III, II and I are right.
 C) Just I and II are right.
 D) Just I and V are wrong.
 E) III and V are not right.
 (AMAUC, 2018 – Professor de Inglês, Pref. Ipumirim/SC).

A resolução do item exige que o candidato vá além do reconhecimento visual das formas, mobilizando a interação de três níveis de conhecimento: linguístico, relativo ao domínio de vocabulário e estruturas gramaticais; textual, concernente à coesão e à organização do enunciado; e estratégico, voltado ao uso de pistas contextuais para a construção do sentido (Souza *et al.*, 2005; Cardoso, 2023). Durante a leitura silenciosa, as representações fonológicas das palavras são ativadas pela rota fonológica e mantidas pelo laço fonológico da memória de trabalho; a ausência de representações lexicais precisas pode levar o leitor a mapear a forma sonora para um item semanticamente inadequado ao contexto (Baddeley, 2000; Grabe; Yamashita, 2022).

A análise das proposições demonstra a complexidade da tarefa. As proposições I, II e III exigem o uso de *scanning* para localizar as sentenças referidas e inferência contextual para selecionar o vocábulo semanticamente adequado. Na sentença 1, por exemplo, o contexto “*work boots*” torna perceptível que o termo esperado é *wear* (usar/vestir), excluindo *ware* (mercadoria) – distinção que depende não do som, idêntico em ambos, mas do sentido construído pelo enunciado (Leal, 2012; Munhoz, 2018). As proposições I, II e III são, portanto, corretas.

A Proposição IV constitui o distrator de maior sofisticação. A afirmação de que na sentença 8 não há homófonos é falsa: *principles* (/ˈprɪnsɪpəlz/) e *principals* (/ˈprɪnsɪpəlz/) são homófonos perfeitos no inglês padrão americano e britânico (Wells, 2008; Roach, 2009), distinguindo-se exclusivamente pela grafia e pelo significado. O

candidato treinado em ESP deve mobilizar o conhecimento prévio e a preditividade para identificar essa equivalência fonológica e reconhecer a proposição como incorreta (Munhoz, 2018; Grabe; Yamashita, 2022).

A Proposição V, por sua vez, apresenta um problema de ordem fonológica: *pawn* /pɔ:n/ e *paw* /pɔ:/ não constituem homófonos, pois diferem pela presença da consoante nasal final /n/ em *pawn*. Trata-se, portanto, de um par com semelhança fonética parcial, não de homofonia. A proposição é, assim, incorreta, e reconhecê-la como tal exige do candidato justamente a consciência fonológica que permite distinguir representações sonoras próximas, mas não idênticas (Grabe; Yamashita, 2022; Cardoso, 2023).

Diante dessa análise, o gabarito correto é a alternativa B: “III, II e I são corretas”, uma vez que as proposições I, II e III são verdadeiras, enquanto IV e V são falsas. O êxito na resolução não depende apenas do conhecimento lexical, mas da aplicação estratégica de pistas fonéticas e contextuais que permitem ao candidato identificar os distratores e selecionar a alternativa adequada (Coracini; Seerig, 2021; Cardoso, 2023).

Similarmente, a escolha entre os artigos indefinidos *a* e *an* constitui um ponto frequentemente problemático para candidatos cujo contato com o inglês se deu predominantemente por via escrita, característico de contextos de ensino médio orientados para exames de ingresso (Lima *et al.*, 2016). A razão fundamental é que a regra é sistematicamente apresentada de forma reducionista em termos gráficos – *a* antes de consoante, *an* antes de vogal –, quando, em rigor, ela é de natureza fonológica: *a* ocorre antes de sons consonantais, e *an*, antes de sons vocálicos (Cardoso, 2023; Gontijo *et al.*, 2020; Souza *et al.*, 2005).

Essa imprecisão decorre da opacidade ortográfica da língua inglesa, classificada como sistema de “ortografia profunda” (*deep orthography*), no qual a correspondência entre grafemas e fonemas é complexa e frequentemente irregular (Frost, 1994; Seymour; Aro; Erskine, 2003; Grabe; Yamashita, 2022). Diferentemente dos sistemas de ortografia transparente, em que a correspondência grafema-fonema é regular e previsível, o inglês exige que o candidato desenvolva consciência fonológica – a habilidade de identificar e manipular intencionalmente as unidades da linguagem oral – para não se orientar exclusivamente pela forma gráfica na tomada de decisões gramaticais (Gontijo *et al.*, 2020; Grabe; Yamashita, 2022).

Essa distinção possui implicações práticas decisivas na resolução de itens de prova. Palavras iniciadas pela letra *u*, como *uniform* ou *university*, iniciam-se foneticamente com a semivogal palatal /j/, o que exige o artigo *a* (*a uniform*, *a university*) (Wells, 2008; Cardoso, 2023). Por outro lado, termos iniciados por *h* mudo, como *hour* ou *heir*, começam com som vocálico, exigindo *an* (*an hour*, *an heir*) (Roach, 2009; Cardoso, 2023). Da mesma forma, siglas e acrônimos seguem a pronúncia do primeiro fonema, não a letra isolada: *an MBA* (pronunciado com início vocálico /ɛm/) ou *a UFO* (pronunciado com início consonantal /ju:/) (Grabe; Yamashita, 2022; Cardoso, 2023).

A compreensão dessa relação fonema-grafema é indispensável para o sucesso em exames escritos. Durante o processamento textual, o cérebro ativa representações fonológicas por meio da rota fonológica, mantidas e ensaiadas pelo laço fonológico da memória de trabalho na leitura subvocal (Baddeley, 2000; Grabe; Yamashita, 2022). O candidato precisa, portanto, acionar essa representação sonora internalizada para tomar a decisão gramatical correta, superando a tendência de basear a escolha exclusivamente na forma gráfica (Gontijo *et al.*, 2020; Grabe; Yamashita, 2022). No âmbito do ESP, essa intervenção fonética pontual transforma o conhecimento fonológico declarativo em recurso estratégico capaz de acelerar a resposta e identificar distratores construídos com base em semelhanças ortográficas (Souza *et al.*, 2005; Cardoso, 2023).

O item a seguir, extraído do Simulado EFOMM 2022, exemplifica como a tensão entre critério gráfico e critério fonológico na seleção de artigos indefinidos pode induzir interpretações equivocadas, sendo esse tipo de construção recorrente em provas que avaliam o conhecimento linguístico de forma mais aprofundada (Lima *et al.*, 2016; Grabe; Yamashita, 2022).

Which option is INCORRECT?

A) I always wear a uniform to work.

B) She always carries a umbrella in case it rains.

C) It's an honor to meet you!

D) I went to a university in Brazil.

E) A horse can live up to 30 years.

(Simulado EFOMM, 2022).

A alternativa incorreta é a B. A palavra *umbrella* inicia-se com o fonema vocálico /ʌ/, exigindo o artigo *an* (*an umbrella*). A alternativa B atua como distrator sofisticado para candidatos que aplicam a regra de forma puramente ortográfica (Cardoso, 2023):

ao observarem a letra *u* em *uniform* (alternativa A) seguida do artigo *a*, muitos tendem a generalizar esse padrão para *umbrella*, desconsiderando que os dois vocábulos apresentam realizações fonéticas distintas no *onset* silábico. Em *uniform*, o som inicial é a semivogal palatal /j/; em *umbrella*, é o fonema vocálico /ʌ/ – distinção que só a consciência fonológica permite identificar de forma segura (Grabe; Yamashita, 2022; Cardoso, 2023).

As demais alternativas demonstram a aplicação correta do princípio fonético. Em *a uniform* e *a university*, o *onset* consonantal /j/ determina o uso de *a*. Em *an honor*, o *h* inicial não é realizado foneticamente, de modo que a palavra apresenta *onset* vocálico /ɒ/, exigindo *an*. Em *a horse*, o *h* inicial é realizado como fricativa glotal /h/, configurando *onset* consonantal regular e justificando o uso de *a* (Wells, 2008; Roach, 2009; Cardoso, 2023). A construção desse tipo de questão evidencia que o conhecimento superficial da regra – limitado à correspondência letra-artigo – é insuficiente para a resolução correta, sendo necessário acionar o critério fonológico (Gontijo *et al.*, 2020).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise conduzida neste artigo indica que a dimensão fonético-fonológica influencia o desempenho de candidatos em itens de língua inglesa de exames nacionais, inclusive em contextos de avaliação exclusivamente escrita. Esse efeito ocorre principalmente durante a leitura subvocal, quando representações fonológicas são ativadas pela rota de acesso lexical e sustentadas pelo laço fonológico da memória de trabalho ao longo da decodificação do texto. A consciência fonológica, entendida como a capacidade de identificar e manipular intencionalmente as unidades da fala, funciona assim como um recurso cognitivo relevante para a construção de sentido em situações avaliativas.

Os dois itens analisados mostram que um ensino centrado apenas na superfície gráfica deixa brechas que as provas costumam explorar, ignorando a relação irregular entre grafema e fonema própria do inglês. Tanto a confusão entre homófonos – que pode comprometer a compreensão do texto como um todo – quanto o erro na escolha dos artigos indefinidos por critério puramente ortográfico apontam para o mesmo problema: a precisão interpretativa depende da ativação da representação fonológica,

e não somente do reconhecimento visual das formas. Nos dois casos, intervenções fonéticas pontuais parecem capazes de reduzir ambiguidades e tornar a tomada de decisão mais rápida sob pressão de tempo.

Do ponto de vista teórico, os resultados sustentam a ideia de que a Fonética e a Fonologia integram o ESP como componente estratégico da competência leitora, e não como um acréscimo periférico ao ensino instrumental. Questionar a redução do ESP a uma abordagem voltada exclusivamente à leitura mecânica – visão que historicamente marcou esse campo no Brasil – abre espaço para uma prática pedagógica que valoriza a autonomia do candidato. Ao incorporar essas estratégias, o ensino instrumental amplia sua capacidade de preparar o aprendiz para as exigências reais dos textos em língua estrangeira, favorecendo uma leitura mais autônoma e fundamentada.

Estudos futuros poderiam investigar, por meio de desenhos empíricos controlados, o impacto de intervenções fonéticas sistematizadas sobre o desempenho em exames de alta relevância, como o ENEM ou concursos militares. Também parece produtivo ampliar essa análise a outros fenômenos fonético-ortográficos recorrentes – a distinção entre vogais longas e breves, a pronúncia de sufixos cognatos, os padrões de acento lexical –, de modo a consolidar a dimensão sonora como parte central da leitura em língua estrangeira.

REFERÊNCIAS

- ASSOCIAÇÃO DOS MUNICÍPIOS DO ALTO URUGUAI CATARINENSE (AMAUC). **Concurso público – Prefeitura Municipal de Ipumirim/SC: Professor – Inglês**. Ipumirim: Prefeitura Municipal de Ipumirim, 2018. Prova aplicada em março de 2018. Disponível em: <https://s3.amazonaws.com/files-s3.iesde.com.br/resolucaoq/prova/prova/43642.pdf>.
- ARAÚJO, Marcus de Souza. Inglês para fins específicos: o desenho de um curso a partir da análise de necessidades. **Intercâmbio**, São Paulo, v. 30, p. 51-79, 2015.
- BADDELEY, Alan D. The episodic buffer: a new component of working memory? **Trends in Cognitive Sciences**, v. 4, n. 11, p. 417-423, 2000.
- CAMBRIDGE DICTIONARY. Homophone. In: **Cambridge Dictionary**. Cambridge: Cambridge University Press, 2018. Disponível em: <https://dictionary.cambridge.org>.
- CARDOSO, Eliete Silva. **Inglês na abordagem instrumental: estratégias de ensino no contexto da educação profissional e tecnológica**. 2023. 92 f.

Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Campus Manaus Centro, Manaus, 2023.

CORACINI, Sandra Regina; SEERIG, Elisa. Práticas pedagógicas em Inglês para Fins Específicos: ressignificação com base nos letramentos críticos sob o viés sócio-histórico-cultural. **Horizontes de Linguística Aplicada**, v. 20, n. 2, p. AG7, 2021.

CRYSTAL, David. **A dictionary of linguistics and phonetics**. 6. ed. Oxford: Blackwell, 2008.

ESTIMA, Cláudia; BERNARDON, Maura. O vestibular e o ensino de língua inglesa no ensino médio: uma análise das provas da Unioeste. **Expectativa**, Cascavel, v. 9, n. 1, p. 113-126, 2010.

FROST, Ram. Prelexical and lexical processing in reading: evidence from a letter detection task. **Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance**, v. 20, n. 1, p. 116-129, 1994.

GRABE, William; YAMASHITA, Junko. **Reading in a second language: moving from theory to practice**. 2. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2022.

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes; COSTA, Dania Monteiro Vieira; PEROVANO, Nayara Santos. Alfabetização na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Pro-Posições**, Campinas, v. 31, e20180110, 2020.

GUEDES, Paulo Coimbra. **A formação do professor de português – que língua vamos ensinar?** São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

HUTCHINSON, Tom; WATERS, Alan. **English for specific purposes: a learning-centred approach**. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

LEAL, Carla Cristina Rodrigues. Inglês Instrumental: estratégias de leitura. In: JORNADA ACADÊMICA, 6., 2012, Santa Helena de Goiás. **Anais: Sustentabilidade e Ética: Oportunidade e desafios na formação profissional**. Santa Helena de Goiás: Universidade Estadual de Goiás, 2012.

LIMA, Ana Paula da Silva Peres de; PINHEIRO, Mariana Gonçalves; PELEGRINI, Lorena do Carmo; SOUZA, Sonia Maria da Fonseca. Estudo sobre as estratégias de leitura em provas de língua inglesa no vestibular do Centro Universitário São José de Itaperuna, RJ. **Revista da Fundação São José**, Itaperuna, p. 7-20, 2016.

MUNHOZ, Rosângela. **Inglês Instrumental: estratégias de leitura**. 3. ed. Módulo I. São Paulo: Heccus, 2018.

PERFETTI, Charles A. Reading ability: lexical quality to comprehension. **Scientific Studies of Reading**, v. 11, n. 4, p. 357-383, 2007.

QUIRK, Randolph; GREENBAUM, Sidney; LEECH, Geoffrey; SVARTVIK, Jan. **A comprehensive grammar of the English language**. London: Longman, 1985.

ROACH, Peter. **English phonetics and phonology: a practical course**. 4. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2009.

SEYMOUR, Philip H. K.; ARO, Mikko; ERSKINE, Jane M. Foundation literacy acquisition in European orthographies. **British Journal of Psychology**, v. 94, n. 2, p. 143-174, 2003.

SOUZA, Adriana Grade Fiori; ABSY, Conceição A.; COSTA, Gisele Cilli da; MELLO, Leonilde Favoreto de. **Leitura em língua inglesa: uma abordagem instrumental**. 2. ed. São Paulo: Disal, 2005.

TAKAKI, Nara Hiroko. Contribuições de teorias recentes de letramentos críticos para inglês instrumental. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 12, n. 4, p. 971-996, 2012.

VIAN JUNIOR, Orlando. Inglês Instrumental, Inglês para Negócios e Inglês Instrumental para Negócios. *D.E.L.T.A.*, São Paulo, v. 15, n. esp., p. 437-457, 1999.

VIEIRA, Franciele. **Estratégias de leitura em língua inglesa no contexto de ensino médio profissional**. 2018. 40 f. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2018.

WELLS, John C. **Longman pronunciation dictionary**. 3. ed. Harlow: Pearson Longman, 2008.