

# A especificidade da linguagem na documentação farmacêutica: o ensino-aprendizagem de língua estrangeira baseado em tarefa

## Language usage of pharmaceutical documentation: task-based approach to second-language teaching and learning

Luciene Novais Mazza \*

**Resumo:** Este artigo apresenta uma abordagem de ensino baseada em tarefa no desenvolvimento de atividades para o ensino-aprendizagem de língua estrangeira, destacando os processos de aquisição de segunda língua por meio de teorias sobre o uso da linguagem com foco no *significado*. O nosso objetivo principal é mostrar um desenho de tarefa tendo como base teórico-metodológica os estudos baseados em *corpus* aplicados ao ensino de língua inglesa. Logo, o nosso objetivo específico é propor, à luz das propostas didático-pedagógicas, a elaboração de materiais nas seguintes direções: (i) foco no significado; (ii) foco na linguagem; e (iii) foco na forma. O *corpus* coletado para esta análise é parte de uma documentação específica de domínio do segmento farmacêutico.

**Palavras-chave:** abordagem baseada em tarefa; aquisição de segunda língua; estudos baseados em *corpus*; documentação farmacêutica.

**Abstract:** This paper presents an approach to task-based activities (TBA) for the development of materials that are designed to second language learning and teaching, emphasizing the theories of second-language acquisition (SLA) on meaning-focused language use. Our main purpose is to design a task under corpus-based studies as a methodology applied to English teaching. Based on a pedagogical and instructive perspective, our specific goals are designed for the organization of the materials in the following directions: (i) a focus on meaning, (ii) a focus on language, and (iii) a focus on form. The corpus collection constitutes a part of a specific text domain of a pharmaceutical sector documentation.

**Keywords:** task-based approach; second-language acquisition; *corpus*-based study; pharmaceutical documentation.

### 1. Introdução

As pesquisas em *Second Language Acquisition* (SLA) têm buscado amostras da língua em uso dos alunos/aprendizes de língua estrangeira (L2) para investigar como os alunos desenvolvem as habilidades de proficiência quando não estão sendo acompanhados pelo professor ou corrigidos por eles, possibilitando nessa situação a aplicação dos conhecimentos adquiridos em L2 numa comunicação em tempo real (ELLIS, 2003).

Essas amostras, extraídas a partir de *corpora* de aprendizes, são focadas no significado (*meaning-focused*) da língua em uso e, um dos meios pedagógicos para atingir os resultados, é através de atividades baseadas em tarefas (*task-based*). Existem inúmeras definições de tarefas defendidas pelos pesquisadores em SLA; a maioria delas está centrada na interação entre os

---

\* Doutoranda em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (LAEL) pela PUC-SP.

participantes, estimulando as atividades do mundo real, ou seja, o aluno é exposto a situações autênticas para então realizar escolhas de recursos linguísticos ou não-linguísticos na execução das tarefas. Podemos adotar as situações nas quais os alunos estão expostos no trabalho, no lazer, na família, ou entre outras atividades do cotidiano.

Esse processo pode ser direcionado por um desenho (*workplan*) elaborado pelo professor ou pesquisador. Assim, para que se verifiquem as etapas para a elaboração de uma tarefa, é necessário selecionar o conteúdo a ser trabalhado e acompanhar os estágios de seu desenvolvimento através de critérios pré-estabelecidos.

Essa é a proposta para este trabalho: desenhar uma tarefa baseada em um documento específico, seguindo as etapas de aprendizagem para o ensino de línguas proposto por Willis e Willis (2001, 2007), cujo trabalho é dirigido às necessidades do aluno levantadas pelo professor e conduzidas por meio de uma sequência de atividades. Nosso objetivo principal é demonstrar que a partir de um *corpus* especializado é possível aplicar teorias de aprendizagem de línguas em contextos diversos, em particular no âmbito profissional.

## 2. A noção de tarefa

A tarefa pode ser analisada do ponto de vista de quem a elabora (*designer*) ou do aprendiz (*learner*). Essa perspectiva depende do propósito para o qual a tarefa está determinada e da relação de interesse por parte dos alunos na interação com as atividades. Isso significa que os aprendizes, no processo da tarefa, podem ou não atender satisfatoriamente ao plano de trabalho traçado pelo professor.

Uma das características da tarefa é a autenticidade do material. Segundo Long (1985, *apud* ELLIS, 2003), uma tarefa deve estar situada no mundo real, no cotidiano dos participantes, embora os professores utilizem tarefas que não são do mundo real para ilustrar a comunicação do dia-a-dia das pessoas, como, por exemplo: contar histórias e descrever figuras; localizar ruas, prédios ou cidades em um mapa; ou outras atividades facilitadoras na exploração da linguagem em uso dos aprendizes de L2.

Além do mais, as atividades podem abordar tanto as competências de compreensão e produção nas modalidades oral e escrita, como a interpretação de leitura e compreensão. Segundo Ellis (2003, p.7): “[...] os materiais para a tarefa também podem conter alguma leitura,

e se houver uma etapa de planejamento, os aprendizes podem ser solicitados a escrever, mas o esperado é que a tarefa em si seja realizada oralmente [...]”<sup>1</sup>.

No entanto, não é possível estimar se a maioria das tarefas é elaborada com o efeito nas práticas de oralidade, conforme afirma Ellis (2003), pois isso dependerá das necessidades dos aprendizes, do levantamento do material, e do propósito comunicativo que se deseja atingir.

Ainda sob a visão do autor, as tarefas envolvem processos cognitivos que incorporam seleção, raciocínio lógico, classificação e sequência, transformando a informação de um modo de representação a outro. Ellis (2003) acredita que é possível estabelecer uma relação entre o nível de processamento cognitivo e o tipo de estrutura e reestrutura de linguagem para a qual a tarefa está designada.

Os resultados e objetivos de uma tarefa distinguem-se na medida em que o *outcome* – os resultados obtidos pelos aprendizes –, bem como o *aim* – o propósito pedagógico –, apresentem receptividade e/ou produtividade da língua em uso. Em outras palavras, em uma tarefa o resultado proposto pelo professor pode não ser o mesmo obtido pelo aluno, o que não caracteriza um problema na teoria de ensino-aprendizagem baseada em tarefa, mas sim um fator relevante a ser observado na relação que se estabelece entre a importância do papel pedagógico na tarefa e a manifestação do aluno no ensino-aprendizado de L2 com ênfase no significado.

Uma tarefa poderá ser identificada, conforme Ellis (2003, p. 9-10), em seis aspectos que estão organizados da seguinte forma: (1) o desenho, isto é, o planejamento; (2) o foco primário no significado; (3) o processo da língua em uso no mundo real; (4) o uso de uma ou mais de uma das quatro habilidades no ensino-aprendizagem de língua – leitura (*reading*), compreensão (*listening*), escrita (*writing*), e fala (*oral*); (5) o processo cognitivo; e (6) o resultado comunicativo claramente definido.

Ainda, para desenhar uma tarefa, temos à disposição do pesquisador e/ou professor dois diferentes tipos de aplicação que são: as *tarefas focadas* e as *tarefas não-focadas*. As *tarefas focadas* estimulam o uso da linguagem comunicativa e procuram atingir um objetivo particular predeterminado. Entretanto, é necessário que os aprendizes façam uso de algum traço linguístico específico, como, por exemplo: as estruturas léxico-gramaticais, com o fim de praticarem as condições de operação da língua no mundo real. Logo, nas *tarefas não-focadas*, os aprendizes dispõem de escolhas para executar as tarefas baseadas somente no significado,

---

<sup>1</sup> [...] the materials for the task may also involve some reading and, if a planning stage is involved, learners may also be required to write, but the assumption is that the task itself is performed orally [...]. Tradução nossa.

de forma livre, sem o uso de um modelo anteriormente planejado. Lembrando que, independente de serem *focadas ou não-focadas*, as tarefas devem atender às atividades que necessitam de uma estrutura consolidada em determinados aspectos que discutiremos a seguir.

## 2.1 O desenho de uma tarefa

De acordo com Ellis (2003, p.17-20), os autores que discutem o conceito de aprendizagem baseada em tarefa possuem opiniões que convergem para a elaboração de tarefa por diversas maneiras. Por exemplo: Wright (1987) afirma que as tarefas compreendem dois elementos: a *'input data'* – inserção de dados, e as *'instructional questions'* - questões instrutivas; Breen (1989) distingue tarefa como desenho e tarefa como processo<sup>2</sup>; Nunan (1989) identifica três componentes na tarefa: o *input*, as atividades e os objetivos; Canale (1983) apresenta quatro aspectos na tarefa que são: as competências linguísticas, sociolinguísticas, discursivas e estratégicas.

Para Willis (1996), as tarefas podem ser agrupadas por tipos alinhados a uma série de tópicos que serão adaptados aos interesses dos aprendizes. Nessa direção, a autora identifica um número de operações baseadas nos tópicos escolhidos que são organizados da seguinte forma: fazer uma lista/anotações (*listing*); organizar e selecionar (*ordering and sorting*); comparar (*comparing*); resolver problemas (*problem-solving*); compartilhar experiências pessoais (*sharing personal experiences*); e desempenhar tarefas criativas (*creative tasks*). Como resultado dessas operações, os aprendizes são capazes de melhor interagir com o seu meio social e de se envolver em torno de um tópico específico que seja transformado em um produto final para apreciação fora de sala de aula.

Willis & Willis (2007) avançam suas pesquisas e reformulam os dois tipos de tarefas que estão associadas às tarefas criativas (*creative tasks*) e às tarefas que compartilham experiências pessoais (*sharing personal experience*). Esses dois tipos de tarefas são classificados em sequências. Na sequência das tarefas criativas (*creative tasks*), os autores apresentam o *tipo* projetos (*projects*), e na sequência de compartilhar experiências pessoais (*sharing personal experience*), apresentam o *tipo* contar histórias, anedotas e memórias (*story-telling, anecdotes, reminiscences*).

---

<sup>2</sup> Task-as-workplan and task-as-process.

Já Ellis (2003, p. 21), contribuindo para os trabalhos de Willis (1996) e Willis & Willis (2001, 2007), acrescenta à estrutura da descrição de tarefas as seguintes características elencadas em seis itens correspondentes:

- 1) Os objetivos – o propósito geral da tarefa;
- 2) O *input* – as informações verbais ou não-verbais;
- 3) As condições – o meio pelo qual a informação é apresentada;
- 4) Os procedimentos – a metodologia a ser seguida na realização da tarefa;
- 5) Os resultados previstos – o produto, resultado do cumprimento da tarefa, e finalmente,
- 6) O processo – processo cognitivo e linguístico que a tarefa se predispôs a oferecer.

Contudo, formuladas as características e traços pertinentes na preparação de uma tarefa apresentada pelos autores, ainda assim é possível verificar que as atividades não se concretizam sem um propósito comunicativo e organizacional, como também não se realizam sem descrições, argumentos e direções que o sequenciamento atribuído às tarefas pretende oferecer. Para que um aluno/aprendiz de língua estrangeira possa comunicar-se espontaneamente ou “livremente” numa segunda língua, é necessário fornecer recursos com base no significado. De acordo com Willis e Willis (2007, p.5), uma abordagem focada no significado normalmente apresenta foco no significado e na língua antes de um foco na forma, pois essa ordem de aplicação possibilita ao aluno fazer uso da língua o tanto quanto possível no momento da comunicação.

## 2.2 O foco da tarefa: significado – língua – forma

A partir dos princípios norteados pelos autores Willis & Willis (2007), o ensino de línguas baseado em tarefa oferece ao professor três meios distintos de abordagens que poderão ser utilizados na sequência das tarefas, entre os quais estão: o foco no significado (*focus on meaning*), o foco na língua (*focus on language*) e o foco na forma (*focus on form*).

Uma abordagem focada no *significado* permite ao aluno uma comunicação espontânea, sem a preocupação de que o professor estará controlando os problemas com a língua que o aluno poderá apresentar durante o processo de interação com a tarefa. O principal objetivo desse estágio é incentivar o aluno a se comunicar na língua alvo e também permitir a participação do professor como “facilitador” no decorrer das atividades. Nessa perspectiva, Willis & Willis (2007, p.2) afirmam que:

[...] Uma das principais características do ensino baseado em tarefa é promover a confiança nos alunos, oferecendo a eles várias oportunidades de uso da língua em sala de aula sem que estejam constantemente temerosos de cometer erros [...] <sup>3</sup>.

As atividades focadas na *língua* podem ocorrer em diferentes momentos no ciclo de tarefas, porém, essa abordagem depende da necessidade do aluno em saber como expressar o que quer dizer na língua alvo, e ainda exige uma intervenção do professor auxiliando o aluno a elucidar determinados aspectos gramaticais ou de vocabulário da língua em uso. Esses eventos acontecem nas pausas que os alunos fazem para pensar, especialmente com relação ao léxico. Assim, Willis & Willis (2007, p.113) dizem que:

[...] haverá ocasiões durante a sequência da tarefa em que os alunos ganham tempo para se preparar não somente para o conteúdo das suas mensagens, mas também para o tipo de linguagem que gostariam de usar para endereçar essas mensagens [...] <sup>4</sup>.

Portanto, o trabalho do aluno torna-se independente do professor à medida que a abordagem com *foco na língua* vai possibilitando ao aluno tomar suas próprias decisões para efetivar com sucesso sua comunicação.

Com relação ao *foco na forma*, até que os aprendizes tenham completado a tarefa, o professor deve observar e anotar os problemas gramaticais e lexicais típicos apresentados pelos alunos na sequência das tarefas ou nos textos associados às atividades. Mais adiante, o professor deve isolar as formas específicas identificadas como deficientes nos alunos e elaborar uma sequência de tarefas para então exemplificá-las, explicá-las e exercitá-las, podendo reutilizar o material aplicado a princípio.

Para um bom desempenho da tarefa, é provável que nessa etapa o professor venha a fazer uso de alguns recursos, tais como: gramáticas; dicionários bilíngues e monolíngues; linhas de concordâncias; colocados; lista de palavras; ou palavras-chave extraídas de uma análise de *corpus* pedagógico escolhido para a preparação da sequência de tarefas. De acordo com Willis & Willis (2007), algumas vezes o *foco na forma* pode ser casual. Por consequência, o professor

---

<sup>3</sup> [...] One of the most important things about TBT is that it promotes learners' confidence by providing them with plenty of opportunities to use the language in the classroom without being constantly afraid of making mistakes [...] Tradução nossa.

<sup>4</sup> [...] There will be occasions during the task sequence when learners have time to prepare not only the content of their message, but also kind of language they want to use to deliver that message [...]. Tradução nossa.

poderá interromper o aluno com a finalidade de corrigi-lo e alertá-lo da forma adequada de se aplicar aspectos linguísticos específicos da língua.

No entanto, essa atitude do professor pode não oferecer auxílio ao aluno no que diz respeito ao *significado*, somente oferece subsídios para o aluno prosseguir nas atividades com maior clareza e exatidão no uso da língua alvo. Posteriormente, é possível que esses aspectos possam ser retomados e aproveitados conforme a extensão e a natureza dos textos e tópicos a serem trabalhados.

Os materiais coletados que fornecem o *input* ao aluno devem ser constituídos de diferentes textos, os quais oferecem uma série de exemplos específicos para o estudo de aspectos da língua em contextos que podem ser de interesse do aluno ou de senso comum. Esse conjunto de textos para pesquisa é denominado *corpus* e na seção seguinte veremos como aplicá-lo nas tarefas, auxiliando e proporcionando aos alunos fazerem descobertas sobre a língua e suas variáveis linguísticas.

### 3. O *corpus* no ensino de línguas

De maneira clássica, o discurso da sala de aula de ensino de línguas é tipicamente de domínio do professor, ou seja, o professor pergunta, o aluno responde, e a avaliação da resposta é feita pelo professor com base na *forma* da resposta, uso correto ou não de aspectos linguísticos da língua (WILLIS & WILLIS, 2007). Essa prática, conforme estudamos na seção anterior poderá inibir o aluno a desenvolver uma comunicação efetiva, limitando na maioria das vezes as suas oportunidades de uso da língua.

Willis & Willis (2007, p. 135) salientam que: “um programa baseado em tarefa bem equilibrado assegura que o aluno/aprendiz tenha conhecimento de uma série de tipos de discursos”<sup>5</sup>. Além do mais, na vida ou no mundo real, o aluno sempre estará envolto com as diversidades dos convívios sociais, seja no trabalho, nas amizades, entre os familiares, enfim, nas tarefas do seu dia-a-dia.

Dentre as diversidades do cotidiano, o aluno tende a ajustar a sua linguagem de acordo com a situação experimentada, mas reproduzir o uso da língua em todas essas relações sociais pode não ser tão ajustável dentro da sala de aula. Entretanto, é possível preparar o aluno para lidar com a variedade de uso da língua em diferentes circunstâncias.

---

<sup>5</sup> [...] A well-balanced task based programme will ensure that learners experience an appropriate range of discourse types [...]. Tradução nossa.

Neste artigo, a proposta metodológica na elaboração de atividades baseadas em tarefa é o uso de *corpus* no ensino de línguas. Segundo Fox (1998, p.25), a definição de *corpus*: “é nada mais do que uma coleção de textos inseridos no computador e o número de textos dependerá do uso que será feito do *corpus*”<sup>6</sup>. Para Berber Sardinha (2004, p.18), outra definição a ser considerada é a respeito da extensão do *corpus* de pesquisa em que, segundo o autor:

[...] a coleta de dados deve ser criteriosa e refletir a variedade escolhida o mais fielmente possível, incorporando somente o material necessário para representar a amostra desejada, e se for um *corpus* de uma variedade específica, deve-se ser o mais seletivo possível, para que os mesmos reflitam a variedade escolhida, não havendo vieses ou contaminações [...]

Na opinião de Fox (1998, p.25), a coleta de dados para a construção do *corpus* de pesquisa é o primeiro estágio da totalidade do processo que envolve o ensino-aprendizagem de línguas. A escolha do uso de *corpus* em sala de aula não identifica como os tópicos devem ser ensinados ou como deve ser construído um planejamento de aula. Entretanto, o uso de *corpus* promove suporte ao aluno no entendimento de itens relevantes que ocorrem em situações particulares, possibilitando conduzir o aprendizado do aluno em determinados tipos de tarefas. Existem vários *corpora* especializados para uso pedagógico sendo construídos por professores em diferentes universidades no mundo. Mas, como saber a quantidade de dados suficiente para construir um *corpus* que atenda ao ensino-aprendizado baseado em tarefa?

Para Fox (1998, p.27), é possível construir um *corpus* geral disponível para a pesquisa da língua como um todo, ou seja, uma variedade de dados em contexto diverso nas modalidades formal e informal; escrita e falada por nativos de localidades distintas. Exemplificando, temos o *Bank of English* desenvolvido pelo *Center for Corpus Research* da University of Birmingham na Inglaterra, que possui em média 450 milhões de palavras, extraídas de dados de países falantes nativos de língua inglesa, como, por exemplo: os Estados Unidos; a Inglaterra; e a Austrália.

Esse grande número de dados coletados, de acordo com os linguistas de *corpus*, é necessário para medir as ocorrências de palavras típicas na língua e como essas ocorrências podem mostrar evidências de uso autêntico pelos falantes, tanto nos textos escritos como falados. Uma das maneiras apontadas pelos pesquisadores na elaboração de materiais ou

---

<sup>6</sup> [...] A corpus is nothing more nor less than a collection of texts input into a computer, and the number of texts will depend upon the uses that will be made of the corpus [...]. Tradução nossa.



atividades didáticas com uso de *corpus* é a utilização de frequências de palavras. Normalmente, essa frequência é medida pelas palavras-chave e pelos seus padrões de co-ocorrência.

Berber Sardinha (2004), numa breve explanação acerca da visão probabilística da linguagem adotada pela Linguística de *Corpus*, explica que as palavras atraem-se uma às outras com certa probabilidade, e é na atração mútua entre certas palavras que se constroem padrões de co-ocorrências. Dentre esses padrões estão: as *colocações* – associação entre itens lexicais; e as *coligações* – associação entre itens lexicais e gramaticais ou entre categorias gramaticais.

Ainda, Fox (1998) afirma que a frequência de palavras é um meio que permite ao professor focar nas palavras mais comuns e marcantes, permitindo que o aluno possa e saiba usá-las quando necessário. Apesar de ser uma variável importante, a contagem de frequência não é o único critério para eleger o que ensinar. É possível, também, com o uso de *corpus* e auxílio de ferramentas computacionais, elaborar tarefas com o uso de palavras-chave (*keywords*); conjunto ou grupo de palavras (*clusters*); e concordâncias (*concordances*).

Uma das ferramentas computacionais mais utilizada e divulgada entre os linguistas para a análise de *corpus* é o conjunto de três dos principais aplicativos para o processamento estatístico dos dados (WordList, KeyWords, e Concord) do *software* denominado WordSmith Tools. Esse software foi desenvolvido por Mike Scott em 1996 na University of Liverpool. Conforme Berber Sardinha (2006, p. 8):

[...] O *WordList* produz listas de palavras contendo todas as palavras do arquivo ou arquivos selecionados, elencados em conjunto com suas frequências absolutas e percentuais. Também compara listas, criando listas de consistência, onde é informado em quantas listas cada palavra aparece; o *Concord* realiza concordâncias, ou listagens de uma palavra específica (o *nódulo*, *node word* ou *search word*), juntamente com parte do texto onde ocorreu. Oferece também listas de colocados, isto é, palavras que ocorreram perto do *nódulo*; o *KeyWord* extrai palavras de uma lista cujas frequências são estatisticamente diferentes (maiores ou menores) do que as frequências das mesmas palavras num outro *corpus* (de referência) [...]

Assim, esses dados, analisados e processados com base em *corpora* e trazidos para a sala de aula, podem contribuir muito para o significado concreto das palavras, ou seja, como os nativos estão fazendo uso da língua nas suas relações sociais diversas no mundo real.

Outra razão fundamental pela escolha do uso de *corpus* em sala de aula são as descobertas que o aluno faz com relação à estrutura da língua. Fox (1998, p.30) afirma que: “a evidência extraída do *corpus* nos permite fazer afirmações com maior confiança do que

faríamos se tivéssemos que contar totalmente com a nossa própria intuição”<sup>7</sup>. É provável que o primeiro contato do aluno com tarefas extraídas de *corpus*, elaboradas por meio de frequência de palavras, palavras-chave ou concordâncias, possa gerar certo desconforto no aluno, pois diferentes assuntos podem ser encapsulados em um só exercício, formatados por meio de linhas de concordância, e muitas vezes as sentenças não estão uniformes. Para ilustrar e melhor exemplificar o acima exposto, vejamos abaixo na Tabela 1 uma amostra de linhas de concordância extraída do nosso *corpus* de estudo.

Tabela 1. Linhas de concordâncias processadas do aplicativo *Concord-WordSmithTools* para a palavra *personnel*.

11	about the type and detail of work to be done,	<b>personnel</b>	and material requirements and
12	ection chiefs are informed about their sick	<b>personnel.</b>	Such personnel are not allowed to work
13	Responsibility for health requirements All of the	<b>personnel</b>	are checked by the company doctor. If
14	approval. Records of details of the sickness of the	<b>personnel</b>	are kept in the infirmary. Additional
15	of training Materials used during training for	<b>personnel</b>	engaged in Production Responsibility
16	receive training under the supervision of experienced	<b>personnel</b>	for a specified period of time.all
17	monitoring (control of hands and clothings).	<b>Personnel</b>	hygiene requirements including clothing
18	Number of micro-organisms on the surfaces	<b>Personnel</b>	hygiene. Batch documentation
19	operation is also recorded on the release document.	<b>Personnel</b>	Organization chart. Please find in
20	on-boarding training programs are available for new	<b>personnel.</b>	Personnel receive also technical

Na Tabela 1 é possível verificar que da linha 11 à linha 20 a palavra *personnel* co-ocorre em diferentes situações, e o aluno poderá analisar a palavra *personnel*, ora do ponto de vista da associação entre as categorias gramaticais, ora por meio da associação entre os itens lexicais.

Desse modo, para evitar estranhamento por parte do aluno e contribuir para essa nova forma de estudar a língua, o professor deverá dispensar maior tempo com o aluno nas tarefas, auxiliando-o a familiarizar-se com a maneira de olhar e analisar os dados. Assim sendo, se a tarefa tiver como princípio norteador desenvolver atividades de comunicação com *foco no significado* do mundo real, seria muito oportuno afirmar que os estudos com base na linguística de *corpus* associados aos estudos aqui discutidos na elaboração de tarefas no ensino-aprendizado de segunda língua – *Second Language Acquisition* (SLA) – podem servir de instrumentos eficazes na obtenção de dados da língua em uso inseridos nas diversas práticas sociais.

<sup>7</sup> [...] corpus evidence allows us to make statements with greater confidence than we could if we had to rely totally on our own intuition [...]

#### 4. Critérios de avaliação da tarefa

Adotamos alguns dos critérios de avaliação de unidades didáticas apresentados no trabalho de Ramos (2003) para adequar o nosso desenho de tarefa (*workplan*). Tais critérios de avaliação tem como base um esquema de organização por sequenciamento, isso significa dizer que durante as etapas de planejamento da tarefa, as informações obtidas possam ser otimizadas para posterior realização de um curso, de uma unidade, ou mesmo de um livro didático. Para isso, Ramos (2003) constitui oito critérios de avaliação para o início de um processo de elaboração didática no ensino de língua estrangeira, preconizando os requisitos a serem observados, conforme segue:

- 1) a audiência – o público-alvo;
- 2) as metas – os objetivos;
- 3) as visões de linguagem – descrição e aspectos da língua;
- 4) as visões de ensino-aprendizagem – teorias que embasam o curso ou unidade didática;
- 5) o conteúdo dos materiais;
- 6) a exploração do material – o que se quer que o aluno e o professor façam;
- 7) os objetivos propostos; e
- 8) a interpretação final do material.

Na proposta de aplicação desses critérios, Ramos (2004) estabelece ainda três fases no desenvolvimento das atividades com base em contextos e produções textuais diversas que são referenciadas como: (i) *apresentação*; (ii) *detalhamento*; e (iii) *aplicação*. A primeira fase – a *apresentação* – deve ser concebida sob dois aspectos conceituais: a *conscientização* e a *familiarização* com a especificidade dos assuntos a serem explorados e com o público-alvo. A segunda fase – o *detalhamento*, objetiva mostrar as características léxico-gramaticais e a organização retórica do material a ser trabalhado, oferecendo ao aluno vivenciar na prática o significado dos textos no seu contexto de situação. Na terceira fase, segundo a autora uma das mais importantes – a *aplicação*, espera-se do aluno a consolidação do material empregado para posterior apropriação no seu mundo real.

Se retomarmos a abordagem baseada em tarefa proposta por Willis & Willis (2007) com foco no *significado*, na *língua* e na *forma*, podemos identificar algumas etapas semelhantes à proposta de Ramos (2004) na aplicação de materiais com propósitos específicos em sala de aula. Por exemplo, na proposta de fase inicial – *apresentação* – Ramos (2004) desperta a atenção para o preparo dos alunos para uma *conscientização* e *familiarização* com o material a ser aplicado. Logo, Willis & Willis (2007), na fase de preparação dos alunos, apontam para o

que eles denominam *priming*, quando os tópicos a serem discutidos na sequência de tarefas são introduzidos.

Nessa fase inicial, conforme já discutido, a tarefa deve proporcionar aos alunos lista de palavras, vocabulários, frases, questionários, entre outros recursos necessários para a apreensão do conteúdo e dos interesses dos alunos/aprendizes, e particularmente para o entendimento do tema da tarefa. Já no que diz respeito à fase do *detalhamento* proposto por Ramos (2004), podemos alinhá-la aos princípios de *foco na língua* e de *foco na forma*, oferecidos por Willis & Willis (2007). Ainda confrontando as duas propostas dos autores supracitados, Ramos (2004), em sua terceira fase de desenvolvimento das atividades – a *aplicação* – ressoa os aspectos de *outcome* dos Willis (2007, p.13) que afirmam: “[...] sem comprometimento, sem interesse real, não poderá haver foco no significado ou resultado concreto. Os alunos precisam querer atingir um resultado, eles precisam querer se comprometer com o significado [...]”<sup>8</sup>.

Portanto, diante desses pressupostos e critérios de planejamento de uma tarefa propostos pelos autores, apresentamos a seguir um modelo de elaboração de tarefa baseada em um documento específico do segmento farmacêutico, o *Site Master File*.

## 5. Os procedimentos e a apresentação da tarefa

Os resultados de análise dos textos foram obtidos com uso de ferramentas computacionais na busca de palavras-chave e lista de palavras mais frequentes, como também a busca por concordâncias. A compilação dos dados foi realizada a partir de um *corpus* de estudo composto por cinco exemplares do documento *Site Master File* em questão, e de um *corpus* de referência coletado de uma parcela do *Bank of English* do *British National Corpus* (BNC).

O documento *Site Master File*, *corpus* de estudo desta análise, é um conjunto de textos produzidos pelo setor farmacêutico cujos objetivos principais são: (i) atender às exigências de garantia e qualidade dos medicamentos e produtos fabricados e/ou importados e (ii) obter a certificação internacional junto aos órgãos governamentais que regulamentam a vigilância sanitária de cada país. Esse documento circula na indústria farmacêutica e contém informações técnicas na descrição dos prédios da fábrica e das atividades realizadas pela empresa. Os profissionais que, supostamente, devem produzir esse documento são auditores e inspetores da

---

<sup>8</sup> [...] without engagement, without genuine interest, there can be no focus on meaning or outcome. Learners have to want to achieve an outcome, they have to want to engage in meaning [...]. Tradução nossa.

qualidade, portanto, especialistas da área. Por conseguinte, baseados nos aportes teórico-metodológicos discutidos neste artigo e como forma de proposta ainda a ser testada, a tarefa apresenta os seguintes componentes:

*Público-Alvo*: alunos profissionais que exercem funções de inspetores, auditores, engenheiros, e outros, em empresas do segmento farmacêutico; faixa etária de 25 a 40 anos; ambos os sexos; brasileiros; com proficiência na língua inglesa de nível intermediário a avançado; formação acadêmica em farmácia, química, engenharia e administração de empresas; com interesse nos conhecimentos linguísticos léxico-gramaticais e estruturais na produção textual de documentos profissionais, específicos do setor de atuação.

*Objetivo da tarefa*: oferecer aos alunos/profissionais uma introdução do documento a ser estudado por meio de vocabulário e estruturas léxico-gramaticais, facilitando a compreensão dos textos e visando um resultado concreto de produção textual.

*Visões de linguagem*: são abordados os aspectos da língua nas áreas de vocabulário (léxico), baseados no discurso dos especialistas da área de farmácia; a relação da linguagem com o contexto social dos participantes tem como referência as habilidades produtivas de escrita na produção de textos.

*Visões de ensino-aprendizagem*: as técnicas utilizadas são apresentações dos alunos, individuais ou em dupla; a tarefa propicia uma interação aluno <=> textos/material <=> professor; a teoria que embasa o trabalho é a aprendizagem baseada em tarefa (*task-based activities*).

*Conteúdo da tarefa*: são utilizados textos autênticos do documento *Site Master File*, devido às necessidades dos alunos em expandir o seu conhecimento prévio do assunto. Ao longo da tarefa, os tópicos são organizados por assunto e por itens linguísticos; a apresentação do conteúdo tem foco no propósito comunicativo, o de testar os alunos na leitura (*reading*) e na escrita (*writing*); aqui o sequenciamento é feito para promover a ordem dos 9 (nove) capítulos que constituem o documento que são os seguintes: (i) *General Information*; (ii) *Personnel*; (iii) *Documentation*; (iv) *Quality Control*; (v) *Production*; (vi) *Self-Inspection*; (vii) *Premises and Equipment*; (viii) *Distribution and Complaint*; (ix) *Contract Manufacture* (ver Tabela 3).

*O que o aluno e o professor devem fazer?*: do ponto de vista do aprendiz, a tarefa é explorada para conduzir o aluno a compreender melhor o documento e começar a produzi-lo textualmente, de maneira similar, àquele que já existe; enquanto a do professor, a tarefa exige certa interação com o aluno para que juntos possam chegar ao resultado desejado.

*O objetivo proposto é alcançado?:* de acordo com as teorias do ensino-aprendizado baseado em tarefa, não é possível prever o resultado da tarefa; isso dependerá de como os alunos associarão o seu conhecimento adquirido de língua com o conhecimento prévio do assunto.

*A interpretação da tarefa:* a tarefa é de difícil interpretação para um público leigo, isto é, os assuntos são de domínio do setor profissional farmacêutico, como também o documento aqui escolhido para exploração possui restrições quanto ao uso em determinados contextos sociais, e é de exclusividade do segmento de negócio farmacêutico. No entanto, esses textos são divulgados globalmente entre as unidades da empresa e é pré-requisito aos profissionais da área que são contratados pela empresa conhecer o teor do documento e como se dá a sua produção escrita e circulação. Assim, essa tarefa desenhada possibilita aos alunos uma visão de como o documento é estruturado, além de fornecer algumas indicações do vocabulário especializado, recortes esses que podem levar o aluno a desenvolver as suas habilidades de escrita em língua inglesa, ou seja, testar as habilidades da língua em uso por meio das suas práticas profissionais.

Vejam, então a seguir, os primeiros extratos da tarefa (a tarefa poderá ser encontrada na íntegra no anexo deste artigo).

No primeiro exemplo (Tabela 2), temos a primeira fase: a *apresentação*, que contempla o aluno que já possui um conhecimento prévio do que vem a ser propriamente esse documento, onde esses textos circulam, e para qual propósito ele será utilizado, tomando consciência do material a ser explorado. Podemos assim dizer que temos o *priming* da tarefa.

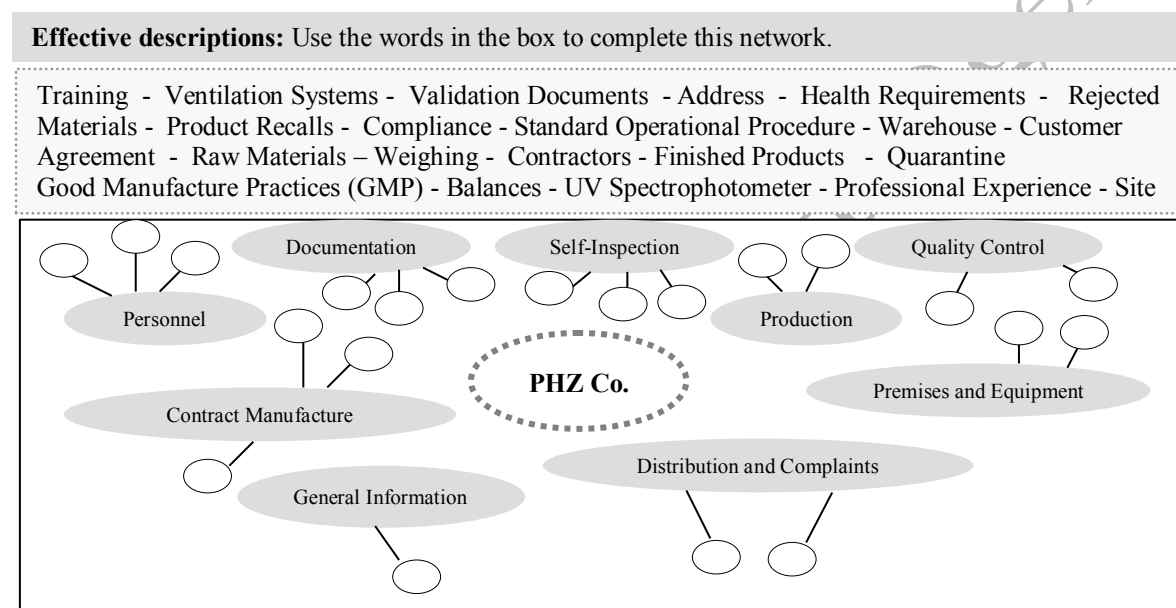
Tabela 2: Apresentação e preparação do aluno para a tarefa - *Describing areas*.

<b>Inspection system in a company</b>		
Your company is going to be certificated by quality system in accordance with established procedures. Your boss wants you to prepare a document in order to describe the company's main activities. Which of the following would you need to point out?		
Maintenance	Documentation	Distribution and Complaints
Buildings	Quality Control	Self-Inspection
Hygienics	Production	Contract Manufacture
Premises and Equipment	Personnel	General Information

No exemplo ilustrado na Tabela 2, o aluno já dispõe de alguns elementos que convergem para as partes que constituem e organizam o documento, isto é, os tópicos a serem explorados na produção escrita do documento, além de contribuir para a compreensão de alguns dos itens.

No segundo exemplo, apresentado abaixo na Tabela 3, temos a fase do *detalhamento*, justificando os componentes léxico-gramaticais do documento e a compreensão dos significados em relação aos textos e seu contexto de situação. Nesse exercício, com auxílio de ferramentas computacionais, dispusemos de uma lista de frequência de palavras encontradas no *corpus* de estudo coletado. Essa sequência pode ser executada individualmente ou com a ajuda de um colega. Nesse estágio a tarefa está centrada na *língua*, mais ainda com *foco no significado*, operando um *brainstorm* no aluno e também uma familiarização com os termos.

Tabela 3: Detalhamento da tarefa



No exemplo acima, mostrado na Tabela 3 e melhor visualizado no anexo deste artigo, apresentamos uma visão dos aspectos lexicais e um mapa do documento, ou seja, o sumário que compõe a estrutura do documento como um todo, explicitando todas as áreas da empresa. O aluno, por meio dessa etapa, com alguns conhecimentos de nível básico da língua-alvo e entendimento técnico do assunto poderá compreender como as áreas da empresa se organizam para em seguida explorar a sua função discursiva.

Na terceira e última fase – a *aplicação*, buscando a consolidação e apropriação do material por parte do aluno é esperada uma produção escrita efetiva do aluno, o *outcome*, resultado do que foi sendo exposto e trabalhado pelos alunos em conjunto com o professor durante a sequência de tarefas. Vejamos uma amostra desse exercício na Tabela 4.

Tabela 4: Aplicação da tarefa para a produção escrita de um breve texto que corresponda ao documento.

Below you will find some useful *clusters* and *keywords* to help you begin to write a short paragraph. Study the concordances to support you.

<p><b><u>QUALITY CONTROL</u></b>            THE QUALITY ASSURANCE            OF THE QUALITY            BY THE QUALITY            QUALITY STANDARDS            AFFECT PRODUCT QUALITY            THE QUALITY MANAGEMENT            THE CORPORATE QUALITY            GLOBAL QUALITY OPERATIONS            HEAD OF QUALITY            CORPORATE QUALITY MANUAL</p>	<b>CLUSTERS</b>	<p><b><u>QUALITY CONTROL</u></b>            BATCH            RELEASE            VALIDATION            INSPECTION            PACKAGING            FILLING            SAMPLING            LABELING            CONTROL            MONITORING</p>	<b>KEYWORDS</b>
<p><b><u>PERSONNEL</u></b>            TRAINING IS GIVEN            OF TRAINING NEEDS            EFFICACY OF TRAINING            IDENTIFICATION OF TRAINING            STANDARD TRAINING PROGRAM            TO GMP REQUIREMENTS            CONTINUOUS TRAINING PROGRAM            RECORDS ARE MAINTAINED            DETAILS OF TRAINING            TRAINING RECORDS ARE            OF TRAINING THE</p>		<p><b><u>PERSONNEL</u></b>            SYSTEM            EMPLOYEE            ENGINEERING            PROCEDURES            REQUIREMENTS            PERSONNEL            COMPANY            COMMITTEE            PLANT</p>	

No exemplo da Tabela 4, a tarefa chega ao momento do resultado esperado: fazer com que os alunos elaborem um pequeno parágrafo referente a uma das áreas da empresa. Para tanto, são oferecidos alguns termos e estruturas gramaticais pertinentes aos textos por meio de linhas de concordâncias e palavras-chave. O foco nesse momento ainda está baseado no *significado*, isto quer dizer que o aluno poderá desenvolver o seu trabalho de maneira mais espontânea sem a preocupação de estar sendo controlado pelo professor com relação aos problemas com a língua. Isso favorece a interação com a tarefa como um fator motivador ao aluno. Porém, o aluno já poderá se envolver com a *forma* das estruturas linguísticas, ou seja, nessa sequência da tarefa o professor como “facilitador” observará os problemas gramaticais e lexicais apresentados pelos alunos especificando-os para posteriormente, em outra sequência, elaborar exercícios baseados nas deficiências apresentadas durante o período de observação.

No entanto, todo o processo dependerá do nível de apreensão por parte dos alunos. Supomos que, pelo fato de todo o grupo agregado nessa sala de aula estar no mesmo nível de necessidades e interesses, seja possível que a tarefa obtenha um bom índice de aceitação por parte do professor no sentido em que ele apresente interesse em estudar e explorar a especificidade apresentada neste *corpus* de estudo – a especialidade farmacêutica –; e por parte



dos alunos/aprendizes seja possível que a tarefa obtenha um resultado satisfatório, tendo em vista que eles possam, a partir do material específico selecionado para esse fim, reconhecer a sua esfera de atuação profissional e assim permitir que eles sintam-se mais confiantes na comunicação em língua inglesa.

## 6. Considerações Finais

Nossos objetivos específicos neste artigo foram basicamente dois. O primeiro está relacionado à parte teórica deste trabalho, que está dividida em duas etapas: (i) o de apresentar as noções de tarefa defendidas pelos pesquisadores Ellis (2003), Willis (1996) e Willis & Willis (2001, 2007), e (ii) o de viabilizar a possibilidade de associar a teoria de ensino-aprendizagem baseada em tarefa às propostas pedagógicas desenvolvidas com textos de especialidades advindos do universo profissional, tendo como suporte os trabalhos de Ramos (2003, 2004) e o arcabouço teórico-metodológico da Linguística de *Corpus* (LC), com a contribuição dos pesquisadores Fox (1998) e Berber Sardinha (2004) na exploração de *corpora* para o ensino de língua.

O segundo objetivo foi o de propor uma tarefa baseada em textos escritos que somente estão disponíveis a uma comunidade discursiva limitada ao contexto profissional. Ressaltamos que esta análise é o começo de uma investigação que suscitará muitas indagações e críticas a respeito, visto que o *corpus* de estudo coletado e destinado para esta proposta, em particular o de especialidade farmacêutica, não está na maioria das vezes disponível para pesquisas linguísticas.

Em consequência, talvez esse acesso limitado aos textos autênticos, que muitas vezes não são autorizados pelas empresas para desenvolvimento de trabalhos pedagógicos, possa gerar incertezas ou mesmo certo desconforto aos professores e pesquisadores no intento de desenhar tarefas. Porém, há de se considerar o quão eficaz seria se produções de esferas profissionais como a que propusemos nesta análise pudessem ser aplicadas e disponibilizadas com o propósito de fomentar o conhecimento e a formação acadêmico-profissional dos alunos/aprendizes de língua estrangeira.

## 7. Referências bibliográficas

BERBER SARDINHA, A. P. *Linguística de Corpus*. São Paulo: Manole, 2004.

\_\_\_\_\_. **Pesquisa em Linguística de *Corpus* com Wordsmith Tools**. São Paulo: Mercado de Letras, 2009.

ELLIS, R. **Task-Based Language Learning and Teaching**. Oxford: Oxford University Press-OUP, 2003.

FOX, G. Using *corpus* data in the classroom. In: **Materials Development in Language Teaching**. Cambridge: CUP, 1998. p. 25-43.

RAMOS, R. C. G. Critérios para análise de materiais didáticos. Disciplina oferecida no segundo semestre de 2003 no Programa de Pós-Graduação de Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC-SP. (mimeo).

\_\_\_\_\_. Gêneros textuais: uma proposta de aplicação em cursos de inglês para fins específicos. **The ESPecialist**. São Paulo: PUC-SP/LAEL, Vol.24, n. 2, 2004, São Paulo: PUC-SP.

WILLIS, D.; WILLIS, J. Task-based language learning. In: CARTER, R.; NUNAN, D. (Org.). **The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages**. Cambridge: CUP, 2001, p.173-179.

WILLIS, D.; WILLIS, J. **Doing Task-Based Teaching**. Oxford: Oxford University Press-OUP, 2007.

WILLIS, J. **A Framework for task-based learning**. London: Longman, 1996.

## ANEXOS

Unit 1

Make an Inspection Document



What do you think?

**Inspection system in a company**

Your company is going to be certificated by quality system in accordance with established procedures. Your boss wants you to make a document in order to describe the company's main activities. Which of the following would you need to point out?

- |   |  |  |
|---|--|--|
| <input type="checkbox"/> Buildings              | <input type="checkbox"/> Hygienics           | <input type="checkbox"/> Distribution and Complaints |
| <input type="checkbox"/> Maintenance            | <input type="checkbox"/> Documentation       | <input type="checkbox"/> Personnel                   |
| <input type="checkbox"/> Premises and Equipment | <input type="checkbox"/> General Information | <input type="checkbox"/> Production                  |
| <input type="checkbox"/> Contract Manufacture   | <input type="checkbox"/> Self-Inspection     | <input type="checkbox"/> Quality Control             |

How do you arrange?

**Structuring document**

Here are the principal activities performed by the company, but they are in the wrong order according to standard document. Number them from 1 to 9. How do you think they best fit?

Production	
Self-Inspection	
Quality Control	
Personnel	
Premises and Equipment	
Distribution and Complaints	
Contract Manufacture	
General Information	
Documentation	

Task 1 Pairs

**Objective: Describing areas**

The pharmaceutical company PHZ assures the quality of products and drug substances. For all new engaged employees an open programme training is required to enlarge their knowledge in the area of responsibility.

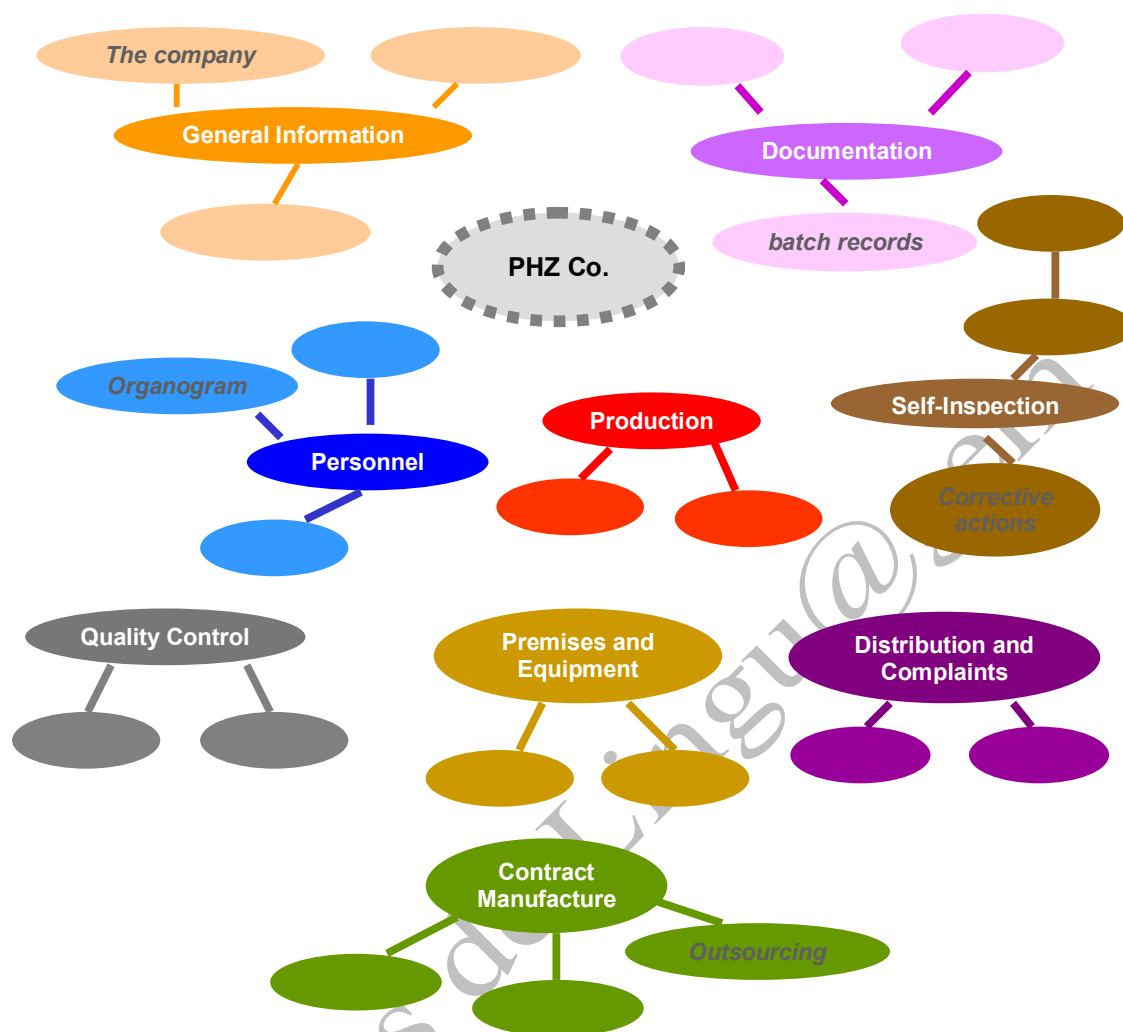
You are one of these newly employed professionals and the Human Resources department is going to ask you to fill in a form reporting on workplace you have visited. Then you will cover the following aspects:

1. Overview of the company
2. Issues related to each area
3. Departments involved in quality system

**Step 1 - Effective descriptions**

Use the words in the box to complete this network.

*Training- Ventilation Systems-Validation Documents-Address-Health Requirements-Rejected Materials- Product Recalls- Compliance- Standard Operational Procedure-Warehouse-Customer- Agreement- Raw Materials- Weighing- Contractors- Finished Products- Quarantine- Good Manufacture Practices- Balances- UV Spectrophotometer- Professional Experience- Site*



**Step 2 - Short writing:**

Choose the correct adjectives and nouns from the boxes to complete the passages.

Drug Products  
 Manufacturing  
 Pharmaceuticals  
 Consumer Health  
 Core  
 Pharma  
 Discovery  
 Address

PHZ Co. is a world leader in \_\_\_\_\_ and \_\_\_\_\_ .The \_\_\_\_\_ activities of the Pharmaceutical Division (\_\_\_\_) include the \_\_\_\_\_, development, \_\_\_\_\_ and marketing of \_\_\_\_\_. The \_\_\_\_\_ of the Company is PHZ Co. P.O.Box - Germany.

Global Quality Operations  
Pre-Clinical Safety  
Health Safety Environment  
Units  
Clinical Development  
Drug Regulatory Affairs  
Research  
Technical Research and Development  
Human Resources  
Technical Operations

Several other organizational \_\_\_\_\_ are also distributed between two Germany locations including \_\_\_\_\_ (HSE), \_\_\_\_\_ (HR), \_\_\_\_\_ (R), \_\_\_\_\_ (PCS), \_\_\_\_\_ (TRD) \_\_\_\_\_ (CD), \_\_\_\_\_ (TO), \_\_\_\_\_ (DRA) and \_\_\_\_\_ (GQO).

Analytical  
Academic  
Personnel  
Experience  
Key-Personnel  
Biopharmaceutical Operations  
Persons  
Extensive  
Manufacturing

Qualifications, \_\_\_\_\_ and responsibility of \_\_\_\_\_. The senior positions of responsibility in \_\_\_\_\_ (BPO) Manufacturing Germany are held by \_\_\_\_\_ having an university education in a relative discipline. In addition to the \_\_\_\_\_ qualifications, these senior \_\_\_\_\_ have \_\_\_\_\_ experience in biopharmaceutical \_\_\_\_\_ and control.

Floor  
Cleanlines  
Areas  
Laminar Flow  
Cell Banks  
Walls  
Risk  
Airbon  
Laboratories  
Smooth  
Inoculum  
Room  
PVC

The \_\_\_\_\_ have \_\_\_\_\_, painted \_\_\_\_\_ and \_\_\_\_\_ covered \_\_\_\_\_. Critical \_\_\_\_\_ with a potential \_\_\_\_\_ of \_\_\_\_\_ contamination are the areas where \_\_\_\_\_ and \_\_\_\_\_ for production are prepared. These operations are performed in a \_\_\_\_\_ bench in an environmentally monitored \_\_\_\_\_. The laminar flow bench is classified and monitored according to \_\_\_\_\_ class A.

Writing

1

Study this organization.

<p><b>Personnel</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Organization charts</li> <li>✓ Personnel hygiene</li> <li>✓ Training</li> <li>✓ Health requirements</li> </ul>	<p><b>Premises and Equipment</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Engineering drawings</li> <li>✓ Nature of construction</li> <li>✓ Ventilation System</li> <li>✓ Maintenance</li> </ul>	<p><b>Documentation</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Batch Records</li> <li>✓ Elaboration and Review</li> <li>✓ Archival</li> <li>✓ Validation Documents</li> </ul>
<p><b>Production</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Raw Materials</li> <li>✓ Manufacture</li> <li>✓ Packaging</li> <li>✓ Weighing</li> </ul>	<p><b>Quality Control</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Finished Product Release</li> <li>✓ Analytical Testing</li> <li>✓ Rejected Products</li> <li>✓ Reviews and approvals</li> </ul>	<p><b>Contract Manufacturing</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Contractors</li> <li>✓ Outsourcing</li> <li>✓ Third-Parties</li> <li>✓ Suppliers</li> </ul>
<p><b>Distribution and Complaint</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Product Recall</li> <li>✓ Compliance</li> <li>✓ Product Investigation</li> <li>✓ Customer</li> </ul>	<p><b>Self-Inspection</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Audit Programs</li> <li>✓ Regulatory Affairs</li> <li>✓ Corrective and Preventive Actions</li> <li>✓ GMP requirements</li> </ul>	

2

Now look through the passages again on step 2 and write down a short description about quality control or personnel areas you need to report. You will find below some useful *clusters* of words and *keywords* for dealing with it. You will also find line of concordances below to help you.

<p><b>QUALITY CONTROL</b>                  THE QUALITY ASSURANCE                  OF THE QUALITY                  BY THE QUALITY                  QUALITY STANDARDS                  AFFECT PRODUCT QUALITY                  THE QUALITY MANAGEMENT                  THE CORPORATE QUALITY                  GLOBAL QUALITY OPERATIONS                  HEAD OF QUALITY</p>	<p><b>CLUSTERS</b></p>	<p><b>QUALITY CONTROL</b>                  BATCH                  RELEASE                  VALIDATION                  INSPECTION                  PACKAGING                  FILLING                  SAMPLING                  LABELING                  CONTROL</p>	<p><b>KEYWORDS</b></p>
<p><b>PERSONNEL</b>                  TRAINING IS GIVEN                  OF TRAINING NEEDS                  EFFICACY OF TRAINING                  IDENTIFICATION OF TRAINING                  STANDARD TRAINING                  PROGRAM                  TO GMP REQUIREMENTS                  CONTINUOUS TRAINING                  PROGRAM                  RECORDS ARE MAINTAINED</p>		<p><b>PERSONNEL</b>                  SYSTEM                  EMPLOYEE                  ENGINEERING                  PROCEDURES                  REQUIREMENTS                  PERSONNEL                  COMPANY                  COMMITTEE                  PLANT</p>	

(a) Study these concordances to prepare a short paragraph:

1	follow-up corrective actions. Elements of the	<b>Quality</b>	Assurance System Organizational
2	PharmOps Global Quality Operations Turkey	<b>Quality</b>	Assurance Global Manufacturing
3	of employees engaged in Quality Assurance,	<b>Quality</b>	Control, Production, storage a
4	product and batch size exist which are approved by	<b>Quality</b>	Assurance. Batch manufacturing
5	stability test results. All critical	<b>quality</b>	characteristics of each product are
6	team. Part of the maintenance work in production and	<b>Quality</b>	Control is carried out by service
7	laboratory equipment , assigned lab technicians in	<b>Quality</b>	Control are responsible
8	Please refer to Attachment 11 for the complete list of	<b>Quality</b>	Control equipment. Major
9	of employees engaged in Quality Assurance,	<b>Quality</b>	Control, Production, storage and
10	Production and Purchasing.	<b>Quality</b>	defects detected during release analysis
11	about the type and detail of work to be done,	<b>personnel</b>	and material requirements and
12	ection chiefs are informed about their sick	<b>personnel.</b>	Such personnel are not allowed to work
13	Responsibility for health requirements All of the	<b>personnel</b>	are checked by the company doctor. If
14	approval. Records of details of the sickness of the	<b>personnel</b>	are kept in the infirmary. Additional
15	of training Materials used during training for	<b>personnel</b>	engaged in Production Responsibility
16	receive training under the supervision of experienced	<b>personnel</b>	for a specified period of time.all
17	monitoring (control of hands and clothings).	<b>Personnel</b>	hygiene requirements including clothing
18	Number of micro-organisms on the surfaces	<b>Personnel</b>	hygiene. Batch documentation
19	operation is also recorded on the release document.	<b>Personnel</b>	Organization chart. Please find in
20	on-boarding training programs are available for new	<b>personnel.</b>	Personnel receive also technical
21	personnel. Personnel receive also technical	<b>training</b>	appropriate to the tasks assigned to t
22	related to GMP requirements. Details of	<b>training</b>	are clearly specified in the "Personnel
23	of both in-house and external training.External	<b>training</b>	can be either in Turkey or abroad. Th
24	ple who gave and took the training Subject of	<b>training.</b>	Date and duration of training Materia
25	nel working in GMP-GLP related areas receive	<b>training.</b>	Efficacy of Training The efficacy of
26	is given in forms of both in-house and external	<b>training.</b>	External training can be either in Turk
27	and duration of training Materials used during	<b>training</b>	for personnel engaged in Production
28	ction and monitoring results.For GMP related	<b>training,</b>	from time to time, small quizzes are
29	ing Records Records are kept for all kinds of	<b>training</b>	given.Individual training records are av
30	maintenance equipment cleaning, validation,	<b>training,</b>	hygiene, handling of samples, docu
31	GLP requirements and by means of evaluating the	<b>inspection</b>	and follow-up results. Training related
32	Retraining needs are identified by evaluating the	<b>inspection</b>	and monitoring results, deviation
33	The efficacy of training is assessed by evaluating the	<b>inspection</b>	and monitoring results.For GMP related
34	with code readers, check-weighers and visual	<b>inspection</b>	camera systems, effervescents
35	customer complaints,supplier evaluation, recall, self	<b>inspection</b>	etc. Please find in Attachment 03 where
36	and product recalls. Audit programmes Self	<b>inspection</b>	is carried out on a yearly basis and
37	and record results and corrective actions in the	<b>Inspection</b>	Log-Book. The Quality Assurance
38	Utilities is responsible to follow-up audit and self-	<b>Inspection</b>	results, to ensure compliance with the
39	are equipped with computerized visual camera	<b>inspection</b>	systems. Most of the analytical
40	manufactured in Kurtköy. Any other	<b>manufacturing</b>	activities carried on Site. There are
41	building Simple plans of each floor with indication of	<b>manufacturing</b>	areas are given in Attachment 07.
42	Nature of construction and finishes mainly for the	<b>manufacturing</b>	areas are given in the following
43	solid dosage forms Creams, ophthalmic gels Contract	<b>manufacturing.</b>	As Contract Acceptor Solid dosage
44	of the above : 165 Use of outside assistance for	<b>manufacturing.</b>	Brief outline of the activity being
45	Please refer to Attachment 10 for the complete list of	<b>manufacturing</b>	equipment Major analytical
46	packaging materials and products. Detailed	<b>manufacturing</b>	instructions for each product and
47	area classification of the EU-GMP Guide GMP Guide	<b>Manufacturing</b>	of Non-Sterile Drug Products
48	Guide Manufacturing of Non-Sterile Drug Products	<b>Manufacturing</b>	of Sterile Drug Products

