Artefactum
Revista de estudos em Linguagens e Tecnologia

O PROCESSAMENTO DA LEITURA DO PORTUGUÊS ESCRITO POR SURDOS BILÍNGUES

Francisca Maria Carvalho (UFMG)[1]
lattes.cnpq.br/4675561460433167
José Olímpio de Magalhães (UFMG)[2]
lattes.cnpq.br/8232512604996588

RESUMO: Neste artigo identificamos o processo psicolinguístico cognitivo empregado pelos surdos bilíngues e ouvintes estrangeiros bilíngues durante a compreensão em leitura silenciosa de textos escritos da língua portuguesa como segunda língua (L2). Participaram do estudo 21 sujeitos: 7 surdos congênitos bilíngues libras/português; 7 ouvintes estrangeiros bilíngues japonês/português e 7 ouvintes monolíngues nativos da língua portuguesa. Os resultados indicaram que quanto maior a compreensão em leitura maior a quantidade de acertos das frases relacionadas ao texto.

Palavras-chave: leitura em L2; processamento da leitura; surdo bilíngue

ABSTRACT: In this article we identify the cognitive psycholinguistic process employed by bilingual deaf and bilingual foreign listeners during silent reading comprehension of written texts of the Portuguese language as a second language (L2). The study included 21 subjects: 7 congenital deaf bilingual Libras/Portuguese; 7 Japanese bilingual foreign listeners/Portuguese and 7 native monolingual listeners of the Portuguese language. The result indicated that the higher the reading comprehension higher amount of hits related to the text phrases.

Keywords: reading in L2; reading processing; deaf bilingual

Introdução

Neste estudo, escolhemos a corrente teórica da Psicolinguística Experimental para fundamentar nossas ponderações sobre processamento da leitura em L2, uma vez que essa ciência tem como objetivo básico descrever e analisar a maneira como o ser humano compreende e produz linguagem, bem como explicar os processos que envolvem atividade de leitura e compreensão (LEITÃO, 2012, p.221). Nesta perspectiva, trataremos

---

[1] Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos FALE/UFMG. (fmc@ufpa.br). Bolsista Capes.

[2] Professor Titular da FALE/UFMG. jolimpio@ufmg.br (Orientador)

dos aspectos fundamentais dos processos básicos de leitura na relação leitor-texto, com destaque aos processamentos ascendente (*bottom up*) e descendente (*topdown*) e sua interação, na busca pela construção de sentido.

Para analisar os processos cognitivos do sujeito em relação ao processamento da leitura na L2, utilizamos como referencial teórico Quadros (1997), Zimmer (s/d), Kleiman (2011) e Pereira (2012). Dessa forma, tentaremos responder a seguinte questão: a diferença na modalidade das línguas dos leitores surdos congênitos bilíngues e de ouvintes estrangeiros bilíngues japonês/português interfere no processamento da leitura do sistema de escrita alfabético, o português brasileiro?

Nosso pressuposto é que tanto o surdo congênito, que seja bilíngue na modalidade escrita do português, quanto o japonês que também seja bilíngue nessa mesma modalidade, originário, no entanto, de um sistema de escrita não alfabético, devem apresentar características específicas no processamento da leitura de um texto em português. Assim, este estudo teve como objetivos identificar e comparar a compreensão em leitura silenciosa de texto escrito do português brasileiro por surdos congênitos bilíngues LIBRAS/português e por ouvintes estrangeiros bilíngues japonês/português, a partir dos resultados da leitura realizada por um grupo controle constituído por leitores ouvintes nativos, monolíngues do português.

Nosso artigo está distribuído por meio de três seções. Inicialmente, abordaremos um breve apanhado do referencial teórico: Processamento da leitura em L2**.** A segunda seção tratará dos procedimentos metodológicos desse estudo. Por fim, serão trazidas as considerações finais envolvendo retomadas e perspectivas.

1. Aporte Teórico

1.1. Processamento da leitura em L2

Ao longo destes últimos anos, a leitura está sendo concebida como um mecanismo elementar no ensino de L2. Pesquisas apontam que a compreensão em leitura pode facilitar o aprendizado de uma língua de forma célere e eficaz. Quadros (1997) ressalta que independentemente da modalidade, o ato de ler em língua materna

(L1) e/ou em segunda língua (L2) envolve processos internos. Para Pereira (2012), a relação entre leitura e bilinguismo pode ser colocada caracterizando um leitor bilíngue como aquele que pode ler em duas línguas.

O conceito de leitura oriundo da Psicolinguística prevê que há uma interação entre três tipos de conhecimento – de mundo, linguístico e textual – adquiridos em suas experiências cotidianas (KLEIMAN, 2011). Assim, conhecimento de mundo é o repertório de informações adquiridas ao longo da vida. O conhecimento linguístico possibilita ao leitor compreender diferentes textos, conforme sua estruturação linguística. O conhecimento textual é a capacidade de o leitor interagir com diferentes tipologias textuais.

Meurer (1988) citado por Quadros (1997) apresenta dois tipos de leitura: ascendente (*bottom up*) e descendente (*topdown*). Conforme o autor, o ascendente implica a compreensão do texto feita do particular para o geral. Isso ocorre das partes do texto para o texto completo, das palavras, frases, orações, parágrafos para o texto. Além disso, o significado do texto incide na completude dos elementos do próprio texto. No descendente, a compreensão é vista como incitada pelo leitor. Atribui-se do geral para o particular. Assim, segundo o autor, tudo inicia na mente do leitor, que, então, escolhe a informação textual para evidenciar perspectivas e proposições sobre o texto. Para Quadros (1997), a compreensão leitora no ensino de L2 depende da interação harmônica dos dois tipos de processamento discutidos e das informações do próprio leitor.

Para Pereira (2012), os leitores de L2 podem enfrentar as seguintes dificuldades na interpretação textual: a) leitor não familiarizado com o contexto cultural ou esquema de conteúdo da língua-alvo; b) o leitor à mercê de uma compreensão fortemente baseada em dados linguísticos; c) leitor sujeito à diferença entre as línguas: quanto maior a diferença entre as línguas, maior o grau de dificuldade na significação textual.

A autora levanta alguns procedimentos que podem auxiliar no desenvolvimento da leitura em L2: aplicar contextualização a partir de subtítulos, figuras e títulos; procurar por informações importantes ou focar atenção em diferentes aspectos; relacionar informações para o entendimento do texto com um todo; ativar e usar conhecimentos prévios, incluindo os esquemas de conteúdo, formal e linguístico; reconsiderar e revisar hipóteses sobre o significado de palavras não reconhecidas; monitorar compreensão

textual; inferir ideias principais; reconhecer a estrutura do texto; antecipar informação pelo conhecimento advindo do texto, entre outras.

Estratégias são comumente identificadas em leitores bilíngues e estas são compiladas de forma mais abrangente, sob a seguinte classificação de Aebersold & Field (1997) citado por Pereira (2012): - desenvolvimento cognitivo e orientação de estilo cognitivo no início da aquisição de L2; - proficiência em L1; - proficiência em L2; - conhecimento metacognitivo de estrutura da L1, gramática e sintaxe; - grau de diferença entre L1 e L2: sistemas de escrita, estruturas retóricas, estratégias apropriadas.

2. Método

Participantes

A amostra foi formada por 21 sujeitos, divididos em 03 grupos de 07: GI (grupo experimental): 07 estudantes surdos congênitos bilíngues LIBRAS/português do ensino médio completo e incompleto, idade entre 14 e 40 anos; GII (grupo comparativo): 07 ouvintes estrangeiros bilíngues japonês/português, residentes no Brasil até 40 anos ininterruptos, idade entre 50 e 70 anos; GIII (grupo controle): 07 estudantes ouvintes nativos monolíngues, com escolaridade e idade correspondentes aos participantes do GI.

Instrumentos

O material utilizado neste estudo é um texto elaborado por Scliar-Cabral (2003) citado por Alves (2007), de título *"O Tatu Encabulado"* (Cf. Anexo). Optou-se, então, por aplicar o referido texto, por ele já ter sido testado pelas autoras e por se tratar de um texto simples, de fácil compreensão.

Utilizamos o método experimental denominado *off-line*, respostas a perguntas, com o objetivo de identificar o nível de compreensão leitora dos sujeitos, por meio de 11 questões objetivas sobre o tema, verificando índice de acerto na tarefa.

A tarefa do participante consistiu em dois momentos: 1) Ler, silenciosamente, a história "O Tatu Encabulado"; 2) Responder um questionário de compreensão textual, composto por 11 questões objetivas, diante das quais os participantes deviam ler e

assinalar com “X” nos parêntesis quando a frase estivesse relacionada ao texto lido. Como critério de correção, foi atribuído um ponto para cada acerto e zero para os erros. O escore total é a soma da pontuação em cada item, somando 11 pontos, sendo transformados os pontos em percentual de acerto.

Em situação de leitura silenciosa, a classificação dos participantes partiu de critérios objetivos em três níveis, seguindo a escala de Pinheiro e Costa (2005 *apud* ALVES, 2007): boa compreensão; média compreensão; baixa compreensão. Em relação à versão original, três adaptações foram realizadas: substituiu-se “alunos que leem bem” por “boa compreensão”; “alunos que leem mais ou menos” por “média compreensão”; “alunos que leem mal” por “baixa compreensão”. O desempenho dos participantes foi classificado em três níveis de leitura, sendo o nível de baixa compreensão correspondente à média de percentual de acerto de até 45% do total do texto, indicando que o leitor obteve poucas informações da leitura e, logo, obteve pouco êxito na compreensão. O nível de média compreensão, que corresponde a uma média de percentual de acertos entre 45% e 80% do texto, comprova que a compreensão da leitura é satisfatória. Por fim, o nível de boa compreensão, que corresponde a um rendimento superior a 80% de acertos no texto, equivale a um nível de proficiência de compreensão do leitor.

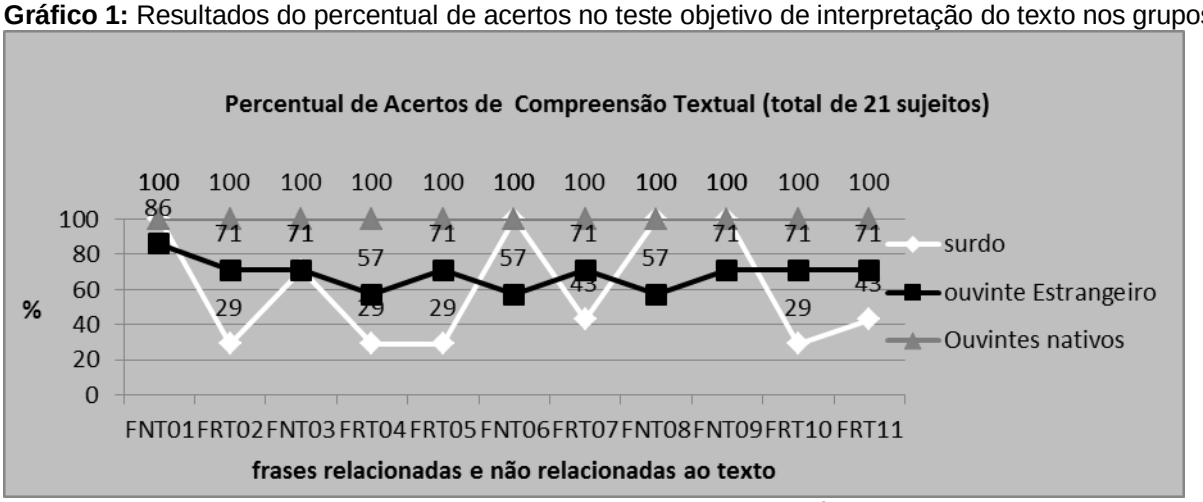
Procedimento de coleta dos dados

A coleta de dados foi realizada no órgão de origem dos participantes do GI, GII e GII, coletivamente, em uma sala à parte, em horário agendado pelos seus respectivos diretores. Assim, os participantes de GI realizaram a tarefa na Escola Estadual de Ensino Especializado Prof. Astério de Campos, Belém-Pa; GII – Associação Pan-Amazônia Nipo-Brasileira, Belém-Pa; GIII – Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Antônio Gomes Pereira Junior, Belém-Pa.

3. Resultados e discussões

Há um consenso, em vários estudos, que os processos cognitivos subjacentes à leitura em L1 e L2 são os mesmos. Em relação à leitura em L2, Zimmer (s.d) afirma que existe um atrelamento de vários fatores que fazem da leitura em L2 um fenômeno psicolinguístico com características específicas próprias. Nesta perspectiva, esse estudo tenta identificar essas particularidades da leitura em língua portuguesa como segunda língua para surdos bilíngues. Assim, por meio das análises das questões objetivas, os dados revelaram diferenças estatisticamente significantes entre os grupos, quanto aos acertos referentes às frases relacionadas (FRT) e não relacionadas ao texto (FNT), com um percentual estatístico maior para o grupo ouvinte nativo (GIII), diminuindo do grupo ouvinte estrangeiro (GII) ao do grupo surdo (GI), sucessivamente, conforme o Gráfico 1.

Gráfico 1: Resultados do percentual de acertos no teste objetivo de interpretação do texto nos grupos



Legenda: F: frase; RT: relacionada ao texto; NT: não relacionada ao texto; número da frase;

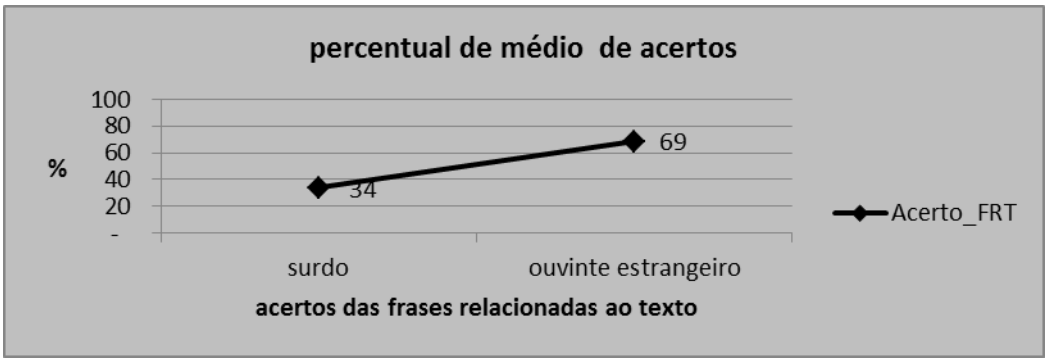
Ao compararmos os grupos GI, GII e GIII, os resultados demostram percentuais significativamente diferenças nos acertos das FRT e das FNT. De acordo com o Gráfico 1 acima, 100% dos participantes do GI acertaram as 11 opções corretas e representam o grupo controle. Já 71% dos participantes do GII, que representam o grupo comparativo, acertaram um total de 7 frases, sendo 05 relacionadas ao texto (F02RT, F05RT, F07RT, F10RT e F011RT) e 02 não relacionadas ao texto (F03NT e F09NT); 57% dos sujeitos acertaram 3 frases, sendo 1 FRT (03) e 2 FNT (06 e 08). E por último, 29% dos participantes do GIII acertaram 4 frases relacionadas ao texto (F02RT, F04RT, F05RT e F10RT); 100% acertaram 4 frases não relacionadas ao texto (F01NT, F06NT, F08RT e F09RT).

Esse resultado indica que o GII não demonstra tanta dificuldade, mas também não tem tanta habilidade em lidar com este tipo de atividade quanto os sujeitos ouvintes nativos da língua portuguesa. Porém há indícios de que os sujeitos surdos demonstraram dificuldades significativas de compreensão em leitura silenciosa para a atividade apresentada, cujo nível de aptidão não foi elevado.

Quadros (1997) destaca que o ambiente de aprendizagem da L1 para os surdos não é natural, porque os surdos estão "imersos" no ambiente em que a língua é "falada". Em se tratando dos surdos brasileiros, a autora enfatiza que a grande problemática da educação do surdo ocorre em volta do processo de aquisição da leitura e da escritura do português. A autora sugere que o português escrito deve ser ensinado para o surdo de várias formas e em todos os momentos em que for propício. Uma das formas mencionadas pelas pesquisas é a leitura silenciosa em oposição à "oral". Para Salles *et all* (2004), *"o ato de ler, que, para o aprendiz ouvinte, se processa tanto oral como silenciosamente, já, para o surdo, a leitura silenciosa é certamente a técnica mais recorrente".* Segundo a autora, a leitura deve ser uma das principais inquietações no ensino de português como segunda língua para surdos, uma vez que constitui uma etapa fundamental para a aprendizagem da escrita.

As médias do Gráfico 2, abaixo, indicam a frequência de ocorrência de cada tipo de acerto segundo o critério de nível de compreensão em leitura. Desta forma, quanto maior a média, mais acertos daquele determinado tipo ocorreram, ou seja, quanto maior a média, maior o desempenho na leitura silenciosa de textos escritos da língua portuguesa para aquele determinado tipo de acerto. Ao compararmos as médias de porcentagem entre os grupos GI (grupo experimental) e GII (grupo comparativo), é possível observar que a diferença entre as médias foi estatisticamente significativa quanto aos acertos das frases relacionadas ao texto (FRT), respectivamente, cuja média de acerto do GI foi de 34% e do GII foi de 69%, de acordo com o Gráfico 2 a seguir:

Gráfico 2: distribuição de acertos considerando os grupos GI e GII



Normalmente, o processo de leitura é ilustrado nos estudos psicolinguísticos a partir de três modelos principais: o modelo ascendente, o modelo descendente e o modelo interativo (KLEIMAN, 2011). Zimmer (s.d) destaca a importância da abordagem do modelo interativo, pois ela pode fornecer várias introspecções a respeito dos aspectos cognitivos envolvidos no processamento da leitura em língua estrangeira. Desse modo, a autora elenca três fatores que influenciam a leitura em L2: 1) diferenças quanto ao conhecimento prévio; 2) transferência do conhecimento da L1 para a L2 nos níveis ortográfico, fonológico, morfossintático, semântico e pragmático (KODA, 1994)3; e 3) diferenças no contexto social que envolve a aprendizagem da leitura (GRABE, 1991).4

A partir desse ponto de vista, este estudo adotou como critério de compreensão o percentual de acertos obtidos no texto, cuja forma de correção foi literal, sendo que era atribuído um ponto para cada acerto das frases relacionadas e não relacionadas ao texto (FRT e FNT), transformados pontos em percentual de acerto. Dessa maneira, os participantes foram assim classificados: o GI encontra-se em nível de baixa compreensão por ter alcançado o percentual médio de acerto de 34% concernente às frases relacionadas ao texto (FRT). O GII encontra-se em um nível de média compreensão por ter obtido um percentual médio de acerto de 69% referente às FRT.

Conforme a descrição do Gráfico 1, 29% dos participantes do GI acertaram 4 questões relacionadas ao texto, a saber: FRT02 (*O tatu era muito envergonhado)*; FRT04 (*O tatu morava sozinho num buraco*); FRT05 (*O macaco e o sapo quiseram brincar com o*

---

3 Koda (1994) citado por Zimmer (s.d).

4 *Idem.*

tatu); FRT10 (*O tatu achava que seus dedos eram muito pequenos*). A partir desse resultado, podemos inferir que os participantes apenas conseguiram responder questões ascendentes (*bottom up*), demonstrando um nível baixo de compreensão leitora sobre o teor da linguagem, pois ficaram atados ao "texto-base", instituindo uma compreensão local, ao nível da frase.

Grabe (1991), citado por Zimmer (s.d), afirma que o leitor em L2 geralmente dispõe de um léxico restrito quando dá início à tarefa de ler textos em L2. Além disso, diz o autor, mesmo que o leitor apresente bom domínio da sintaxe da L2, ele dificilmente estará familiarizado com a informação pragmática, informação cultural estabelecida na interação social entre os falantes da língua estrangeira.

No caso específico das pessoas surdas, Salles *et all* (2004) considera a língua de sinais como um instrumento fundamental para ensino do português como segunda língua para o sujeito surdo. É por meio da sua L1, dizem os autores, que o surdo faz a leitura do mundo para depois passar à leitura da palavra em língua portuguesa. Acrescenta que a língua de sinais deverá ser sempre considerada como língua por nobreza de ensino em qualquer matéria, notadamente na de língua portuguesa, o que põe o processo ensino/aprendizagem numa expectativa bilíngue. Quadros (1997) destaca que esse é o maior obstáculo para o ensino eficiente de língua portuguesa para o surdo, *"pois a criança surda nem sequer nasce em um ambiente que favoreça o desenvolvimento de sua primeira língua, no caso do Brasil, a LIBRAS".*

Considerações finais

Os resultados desta pesquisa parecem indicar uma ligação de reciprocidade entre as variáveis estudadas, pois revelam que a compreensão em leitura está relacionada à quantidade de acertos, tendo em vista que, quanto maior a compreensão em leitura, maior a probabilidade de acertos. Essas proeminências apontaram o desempenho dos participantes GI, GII e GII.

Os participantes do GI (grupo experimental) apresentaram desempenho inferior para os acertos das frases relacionadas ao texto (FRT). Este desempenho indica a dificuldade dos participantes do GI no processamento da leitura silenciosa do texto escrito

do português. Goes (1996, p.111) citado por Quadros (1997) constatou que a pessoa surda não atinge o domínio da língua portuguesa, porque a língua foi "ensinada" oralmente e graficamente durante todo o processo de alfabetização. Quanto aos sujeitos do GII (grupo comparativo), os números colocam-nos em um nível médio de compreensão textual, o que é possível inferir que a aquisição de sua L1 adquirida de forma natural facilitou a compreensão do texto na língua portuguesa. Possivelmente, os japoneses investigados apresentaram média compreensão, em virtude do grau de diferenças na modalidade escrita entre a língua japonesa (sistema misto fonológico-ideogramático), sua L1, e a língua portuguesa (sistema alfabético), sua L2. Também foi notado que todos os participantes do GIII (grupo controle) apresentaram leitura proficiente, assim, confirmando a classificação que obtiveram na escala de Pinheiro e Costa (2005 *apud* ALVES, 2007), em que foram classificados como um nível de boa compreensão. Desse modo, confirmamos o esperado: todos os participantes do GIII apresentaram boa compreensão no desempenho na leitura do texto.

A partir dessas constatações, consideramos relevante ressaltar a afirmação de Quadros (1997) de que há uma consonância entre as pesquisas de que a aquisição de uma L1 e/ou de uma L2 envolve processos internos, independente da modalidade. Para ela, a diferença na modalidade das línguas entre L1 e L2 é, também, uma questão importante no ensino da L2, especificamente, no ensino da língua portuguesa como L2 para surdos. Nessa perspectiva, neste estudo, podemos inferir que a leitura em L2 e a modalidade da língua escrita são duas propriedades que andaram articuladas na população investigada. Assim sendo, sugerimos que, uma proposta educacional bilíngue para a comunidade surda, especificamente o ensino de leitura silenciosa de textos escritos da língua portuguesa, deve-se considerar a modalidade linguística diferente de sua L1, pois eles estão adquirindo uma L2 de diferente modalidade linguística de sua L1, ou seja, o sujeito surdo *"deverá aprender uma língua GRÁFICO-VISUAL, enquanto sua L1 é VISUAL-ESPACIAL* (QUADROS, 1997, p. 111).

Os resultados apontam para a importância da adoção de critérios psicolinguísticos na análise processamento de leitura, uma vez que podem oferecer suporte necessário à compreensão das dificuldades específicas apresentadas pelos surdos, fornecendo aos

professor subsídios que o orientem em relação aos objetivos precisos no ensino-aprendizagem da língua portuguesa como segunda língua.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AEBERSOLD, J.A *and* FIELD, M.L. **From Reader to Reading Teacher – Issues and strategies for second language classroom**. Cambridge University Press. 1997.

ALVES, L. M. **A prosódia na leitura da criança disléxica.** Doutorado. Programa de Estudos Linguísticos. Faculdade de Letras. Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte-MG, 2007.

GOES, M.C.R. ***Linguagem, surdez e educação***. Campinas: Editora Autores Associados. 1996.

GRABE, W. ***Current developments in second language reading research***. *TESOL Quarterly*, v. 25, n. 3, p. 375-406, 1991.

KODA, K.***. The effects of lower-level processing skills in FL reading performance: implications for instruction.*** *The Modern Language Journal*, v. 76, n. 4, p. 502-512, 1994.

KLEIMAN, A. ***Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura.*** Campinas (S.P.): Pontes, 2011.

LEITÃO, M.M. ***Psicolinguística experimental: focalizando o processamento da linguagem***.IN: MARTELOTTA, M.E. *et all*. Manual de Linguística. São Paulo: Contexto, 2012.

MEURER, J. L. ***Compreensão da linguagem escrita: aspectos do papel do leitor.*** Em Tópicos de Linguística Aplicada. O ensino de línguas estrangeiras. H. Bohn & P. Vandresen (Org.) Florianólis: Editora da UFSC. Série Didática, ,pp 258-268. 1988

PEREIRA, L N***. Fatores compartilhados no processamento de leitura em L1 e L2.*** **In:** Estudos sobre leitura: psicolinguística e interfaces [recurso eletrônico] / Vera Wannmacher Pereira, Ronei Guaresi (Organizadores). – Dados eletrônicos. – Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012.

PINHEIRO, A. M. V.; COSTA, A. E. B**. Escala de Avaliação de Competência em Leitura pelo Professor**. Resumo publicado no VII Encontro Mineiro de Avaliação Psicológica, Belo Horizonte, março de 2005.

QUADROS, R.M. ***A educação de surdos: a aquisição da linguagem***. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

SALLES, H. M. M. L. *et al*. ***Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica.*** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especialvol. 2, 2ª ed. , 2004.

SKLIAR-CABRAL, L. ***Guia Prático de Alfabetização***. São Paulo: Contexto, 2003.

ZIMMER, M **. O processamento da leitura em língua materna e em língua estrangeira: uma abordagem conexionista.**.(s/d).

AUTOR 1 – FRANCISCA MARIA CARVALHO

Possui graduação em Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Pará (1996); Mestrado em Linguística pela Universidade Federal do Pará (1999). Professora da Universidade Federal do Pará (2004 até a presente data). Cursando doutorado no Programa de Estudos Linguísticos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, sob a orientação do Prof. Dr. José Olímpio de Magalhães. Atua na área de Linguística, com ênfase em Processamento da Linguagem, atuando principalmente em Fonética/Fonologia bem como bilinguismo, especificamente, português como segunda língua para o sujeito surdo

AUTOR 2 – JOSÉ OLÍMPIO DE MAGALHÃES

Possui graduação em Letras Neo Latinas pela Universidade Federal de Uberlândia (1970), mestrado em Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (1980) e doutorado em Lingüística - Universite de Montreal (1990). Fez estágios Pós-Doutorais na UNICAMP (primeiro semestre de 1995, com Eleonora C. ALBANO), na Berkeley University - CA (no segundo semestre de 1995, com John OHALA), na UFRJ (agosto de 2005 a julho de 2006, com Marcus MAIA) e na UNESP/Araraquara (agosto de 2013 a fevereiro de 2014, com Luiz C. CAGLIARI). É professor titular da Universidade Federal de Minas Gerais desde julho de 1997. Tem experiência na área de Lingüística, com ênfase em Teoria e Análise Lingüística, atuando principalmente nos seguintes temas: fonética/fonologia, prosódia, processamento da linguagem humana (psicolingüística). Participa de projetos integrados de pesquisa e orienta trabalhos relacionados ao corpus POBH (construído anteriormente dentro do projeto "Estrutura Sonora do Português de Belo Horizonte - Norma Culta") e conduz pesquisas relacionadas aos projetos "Prosódia Implícita e Significado em Sentenças Declarativas" e "MECANISMOS DE FOCALIZAÇÃO: As Indicações de Foco Sintático e de Foco Prosódico Representadas na Escrita"

ANEXO

O TATU ENCABULADO

1. Leia o texto abaixo silenciosamente
Vocês conhecem a história do tatu?
Era uma vez um tatu que morava numa toca.
Ele era muito encabulado e ficava escondido na toca.

O sapo e o macaco, que moravam perto, resolveram convidar o tatu, porque queriam ser amigos.
– Tatu, porque você não vem brincar com a gente? O dia está lindo! Nós vamos brincar de bolinha de gude. Você quer?
– Não faz mal! Você também pode jogar com o rabo.
E lá foram os três jogar bolinha de gude. Assim o tatu saiu da toca e ficaram amigos.

2. Responda as questões abaixo, marcando um X nos parêntesis quando a frase estiver de acordo com o texto lido:
01. (FNT) O tatu era muito exibido.
02. (FRT) O tatu era muito envergonhado.
03. (FNT) O tatu morava numa casa com muita gente.
04. (FRT) O tatu morava sozinho num buraco.
05. (FRT) O macaco e o sapo quiseram brincar com o tatu.
06. (FNT) Só o sapo quis brincar com o tatu.
07. (FRT) O jogo escolhido foi com bolinha de gude.
08. (FNT) O macaco e o sapo não sabiam jogar com bolinha de gude.
09. (FNT) O tatu disse que podia jogar com os dedos.
10. (FRT) O tatu achava que seus dedos eram muito pequenos.
11. (FRT) O sapo, o macaco e o tatu ficaram amigos.

Frase Relacionada ao Texto	FRT
Frase Não Relacionada ao Texto	FNT