



**UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E  
INOVAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS  
DA LINGUAGEM NÍVEL MESTRADO**

**MARCIA ANTONIA DE SOUZA CARVALHO**

**MULTIMODALIDADE E ATENÇÃO CONJUNTA NA CONSTRUÇÃO DE UM  
ALMANAQUE DIGITAL NO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL PÚBLICO EM  
CAMARAGIBE-PE**

**RECIFE  
2022**

MARCIA ANTONIA DE SOUZA CARVALHO

**MULTIMODALIDADE E ATENÇÃO CONJUNTA NA CONSTRUÇÃO DE UM  
ALMANAQUE DIGITAL NO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL PÚBLICO EM  
CAMARAGIBE-PE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Ciências da Linguagem da Universidade Católica de Pernambuco, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ciências da Linguagem, na linha de pesquisa, aquisição, Desenvolvimento e Distúrbio da Linguagem e suas diversas manifestações.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Renata Fonseca Lima da Fonte.

**RECIFE  
2022**

C331m Carvalho, Marcia Antonia de Souza  
Multimodalidade e atenção conjunta na construção de um almanaque digital no 6º ano do ensino fundamental público em Camaragibe-PE / Marcia Antonia de Souza Carvalho, 2022  
157.: il.

Orientadora: Renata Fonseca Lima da Fonte  
Dissertação (Mestrado) - Universidade Católica de Pernambuco. Programa de Pós-graduação em Ciências da Linguagem. Mestrado em Ciências da Linguagem, 2022.

1. Multimodalidade (Linguística).  
2. Semiótica. 3. Almanques - Multimídia interativa.  
4. Tecnologia educacional. I. Título.

CDU 801

Luciana Vidal CRB4/1338

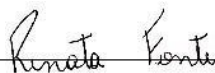
MARCIA ANTONIA DE SOUZA CARVALHO  
MULTIMODALIDADE E ATENÇÃO CONJUNTA NA CONSTRUÇÃO DE UM  
ALMANAQUE DIGITAL NO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL PÚBLICO DE  
CAMARAGIBE-PE

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Ciências da Linguagem da Universidade Católica de Pernambuco, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ciências da Linguagem, na linha de pesquisa, aquisição, Desenvolvimento e Distúrbio da Linguagem e suas diversas manifestações.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Renata Fonseca Lima da Fonte.

DATA: 24 / 02 /2023

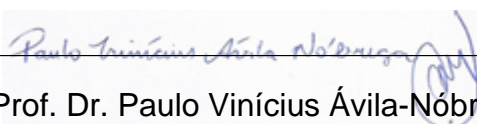
**BANCA EXAMINADORA**



---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Renata Fonseca Lima da Fonte

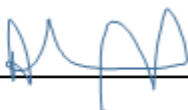
Universidade Católica de Pernambuco - UNICAP (Orientadora)



---

Prof. Dr. Paulo Vinícius Ávila-Nóbrega

Universidade Estadual da Paraíba - UEPB (Examinador Externo)



---

Prof. Dr. Antonio Henrique Coutelo de Moraes

Universidade Católica de Pernambuco - UNICAP (Examinador Interno)

RECIFE  
2023

Ao meu pai (*in memórian*) e à minha mãe, apesar de não terem chegado à Academia, foram os melhores professores que tive, pois me ensinaram grandes lições sobre a vida.

## AGRADECIMENTOS

Ao Divino manifesto, por ser lamparina e iluminar meus passos nos caminhos que trilhei em busca do conhecimento. Sem ele, essa realização não seria possível.

Aos meus familiares, pela compreensão e pelo apoio durante o período dessa conquista.

À professora — e também orientadora — Renata da Fonte, pelo seu estímulo, pela sua generosidade, pela sua atenção e pelos ensinamentos valiosos, que muito contribuíram para minhas ações no desenvolvimento desta pesquisa. Sou muito grata a ela!

Ao grupo de gestão e aos funcionários da escola em que foi realizada uma etapa do trabalho, pela presteza, disponibilidade e atenção.

Aos pais e responsáveis que permitiram a participação das crianças nas etapas que antecederam e agora constituem parte desta pesquisa.

Às crianças que participaram da pesquisa de modo entusiasmado, participativo e engajado, contribuindo para este trabalho investigativo e reflexivo sobre multimodalidade e atenção conjunta.

À Universidade Católica de Pernambuco e aos excelentes professores com os quais tive a oportunidade de estudar, agradeço pelos momentos de discussão, reflexão e aprendizado.

Aos colegas mestrandos e doutorandos, pelos momentos de estudo conjunto, pelas sugestões, reflexões, partilhas e alegrias ao longo desse período.

À Ádelly, em especial, por sua disponibilidade, presteza e solidariedade em minhas solicitações.

À CAPES-PROSUC, pela bolsa de incentivo ao estudo, meu muito obrigada!

Enfim, a todos que, direta ou indiretamente, apoiaram-me nessa realização.

*Ó, Pai  
Não deixes que façam de mim  
O que da pedra tu fizestes  
E que a fria luz da razão  
Não cale o azul da aura que me vestes  
Dá-me leveza nas mãos  
Faze de mim um nobre domador  
Laçando acordes e versos  
Dispersos no tempo  
Pro templo do amor  
Que se eu tiver que ficar nu  
Hei de envolver-me em pura poesia  
E dela farei minha casa, minha asa  
Loucura de cada dia  
Dá-me o silêncio da noite  
Pra ouvir o sapo namorar a lua  
Dá-me direito ao açoite  
Ao ócio, ao cio  
À vadiagem pela rua  
Deixa-me perder a hora  
Pra ter tempo de encontrar a rima  
Ver o mundo de dentro pra fora  
E a beleza que aflora de baixo pra cima  
Ó meu Pai, dá-me o direito  
De dizer coisas sem sentido  
De não ter que ser perfeito  
Pretérito, sujeito, artigo definido  
De me apaixonar todo dia  
E ser mais jovem que meu filho  
De ir aprendendo com ele  
A magia de nunca perder o brilho  
Virar os dados do destino  
De me contradizer, de não ter meta  
Me reinventar, ser meu próprio deus  
Viver menino, morrer poeta.*

Alma nua, canção de Vander Lee.

## RESUMO

A escola, enquanto lugar de aprendizado, incentiva e possibilita a reflexão de como se realizam as habilidades linguísticas dos sujeitos na construção de seu conhecimento. Assim sendo, esta dissertação teve como objetivo principal investigar o processo de referenciação multimodal de crianças do 6º ano do Ensino Fundamental (anos finais), em cenas de atenção conjunta, durante atividade colaborativa de produção de um almanaque digital. Para tanto, adotamos a perspectiva multimodal, na qual gesto e fala integram o mesmo sistema linguístico-cognitivo, conforme defendem McNeill (2014) e Kendon (1981, 2009, 2019); respaldando-nos nas discussões sobre Envelope Multimodal, de Ávila-Nóbrega (2010, 2017), e nos estudos sobre atenção conjunta, de Tomasello (1999, 2019), Costa Filho (2016), entre outros. Nesse cenário, realizamos uma pesquisa-ação, de natureza qualitativa, a respeito do funcionamento multimodal da linguagem em interações de atenção conjunta, entre crianças de 10 e 12 anos de idade, de uma escola da rede estadual em Camaragibe-PE. A pesquisa se baseou em um estudo de caso de três grupos, em que cada um integrou três crianças. As etapas da pesquisa foram: (i) apresentação da obra *Morte e Vida Severina* e do almanaque, (ii) realização de encontros com atividades sobre a obra, numa relação interdisciplinar, e (iii) produção de um almanaque digital sobre a obra. No período de desenvolvimento da atividade, foi observado o engajamento dos educandos em situações de trabalho colaborativo e suas produções vocais, gestuais e movimentos de olhares nas cenas de atenção conjunta durante a elaboração do almanaque digital. Os dados foram coletados em nove encontros: com uma filmadora digital, analisamos o total de seis recortes relativos aos três grupos. Cada filmagem dos nove encontros teve em média 30 minutos de gravação, e os dados encontram-se armazenados em HD externo e em *notebook*, os quais são próprios da pesquisadora. Para a transcrição dos dados, consideramos as seguintes etapas: (i) escolha de trechos para a transcrição, em que adotamos o critério da presença da atenção conjunta; (ii) transcrição dos dados selecionados, utilizando o *software* ELAN, que permite a transcrição de áudio e vídeo, simultaneamente. A análise dos dados, realizada de modo qualitativo e quantitativo, destaca a composição de vários Envelopes Multimodais numa mescla dos planos gestual, do olhar e da produção vocal e o processo de referenciação que ocorreu pela relação da repetição e reiteração, além da estratégia da retomada e do direcionamento da cena no engajamento interativo. Durante o processo, o gesto dêitico foi o que mais ocorreu nas cenas interativas, seguido dos gestos icônicos e da gesticulação, enquanto o tipo de direcionamento do olhar mais recorrente foi o olhar de acompanhamento e partilha de expectativa. Posto isso, o presente trabalho possibilitou a compreensão da relação entre atenção conjunta, referenciação multimodal e tecnologia, durante a atividade de elaboração do almanaque digital, fornecendo informações relevantes sobre o protagonismo dos discentes no engajamento compartilhado ao longo dessa produção coletiva.

**Palavras-chave:** Atenção conjunta. Multimodalidade. Almanaque digital.



## ABSTRACT

The school, as a place of learning, encourages and makes possible the reflection of how the language skills of the subjects are realized in the construction of their knowledge, therefore, this dissertation had as main objective to investigate the process of multimodal referencing of children of the 6th year of Elementary School final years, in scenes of joint attention, during the collaborative activity of producing a digital almanac. We adopted the multimodal perspective, in which gesture and speech are part of the same linguistic-cognitive system, as advocated by McNeill (2014) and Kendon (1981, 2009, 2019); supporting us in the discussions on Multimodal Envelope by Ávila-Nóbrega (2010, 2017); and in studies on joint attention by Tomasello (1999, 2019), Costa Filho (2016), among others. We carried out a qualitative action-research regarding the multimodal functioning of language in joint attention interactions between 10 and 12-year-old children from a state school in Camaragibe. The research was based on a case study of three groups, each comprising three children. The research stages were: (i) Presentation of the work *Morte e vida Severina* and the almanac (ii) holding meetings with activities about the work, in an interdisciplinary relationship, (iii) production of a digital almanac about the work. During the development period of the activity, the students' engagement in collaborative work situations and their vocal productions, gestures and eye movements in joint attention scenes during the elaboration of the digital almanac were observed. Data were collected in nine meetings, with a digital camcorder, we analyzed a total of six clippings related to the three groups, each filming of the nine meetings, had an average of 30 minutes of recording, the data are stored in external HD and own *notebook* of the researcher. For data transcription, we considered the following steps: (i) choice of excerpts for transcription, we adopted the criterion of the presence of joint attention; (ii) transcription of the selected data, using the ELAN software, which allows simultaneous audio and video transcription. The data analysis, carried out qualitatively and quantitatively, highlights the composition of several Multimodal Envelopes in a mixture of gestural planes, look and vocal production and the referencing process that occurred through the relationship of repetition and reiteration, in addition to the strategy of resuming and the direction of the scene in the interactive engagement. The deictic gesture was the one that most occurred in the interactive scenes, followed by the iconic gestures and gesticulation. The most recurrent type of gaze direction was the look of accompaniment and sharing of expectation. This work made it possible to understand the relationship between joint attention, multimodal referencing and technology during the activity of creating the digital almanac, providing relevant information about the role of students in shared engagement during this collective production.

**Keywords:** Joint attention. Multimodality. digital almanac.

## LISTA DE IMAGENS

<b>Imagem 1</b>	– Os três principais tipos de atenção conjunta .....	48
<b>Imagem 2</b>	– Relação triádica de Atenção Conjunta (A.C.) .....	50
<b>Imagem 3</b>	– Olhar e atenção de acompanhamento .....	77
<b>Imagem 4</b>	– Produção gestual de Jonas .....	77
<b>Imagem 5</b>	– Gesto demonstrativo e direcional de Jonas .....	81
<b>Imagem 6</b>	– Produção gestual da pesquisadora/professora .....	83
<b>Imagem 7</b>	– Produção gestual de Nick .....	84
<b>Imagem 8</b>	– Produção gestual de Fábio .....	88
<b>Imagem 9</b>	– Produção gestual de Fábio e da pesquisadora .....	89
<b>Imagem 10</b>	– Capa do almanaque digital .....	89
<b>Imagem 11</b>	– Toque exploratório de comando digital, apontar demonstrativo, toque convocatório, interação triádica .....	93
<b>Imagem 12</b>	– Gesticulação da pesquisadora; interação diádica de Nick com o objeto ( <i>notebook</i> ) .....	95
<b>Imagem 13</b>	– Cena inicial sobre o ponto de continuidade de construção do almanaque, olhar de acompanhamento .....	99
<b>Imagem 14</b>	– Gesto de apontar dêitico; toque digital na tela do celular .....	101
<b>Imagem 15</b>	– Sexta página do almanaque digital .....	103
<b>Imagem 16</b>	– Demonstração da atividade pela pesquisadora para Kauê; toque convocatório, olhar de acompanhamento de Kauê e Lucas e sequência gesticulatória da pesquisadora .....	106
<b>Imagem 17</b>	– Página vocabulário do almanaque digital .....	108
<b>Imagem 18</b>	– Olhar para a câmera de João; gestos de apontar dêitico da pesquisadora; olhar e atenção de acompanhamento das crianças; interação diádica de André e Lucas com o celular .....	110
<b>Imagem 19</b>	– Atenção e olhar de acompanhamento de Carla; atenção direta e olhar de partilha de expectativa da pesquisadora e gesticulação .....	115
<b>Imagem 20</b>	– Páginas sobre o auto de natal e o tempo que não passou .....	117

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b>	– Estado da arte - levantamento dos dados, resultados e discussão .....	14
<b>Quadro 2</b>	– Aulas ministradas .....	68
<b>Quadro 3</b>	– Encontros para a construção do almanaque digital .....	70
<b>Quadro 4</b>	– Modelo de quadro adotado .....	71
<b>Quadro 5</b>	– Participantes da pesquisa .....	73
<b>Quadro 6</b>	– Grupo 1: elementos multimodais presentes nas cenas interativas .....	75
<b>Quadro 7</b>	– Grupo 1: elementos multimodais presentes nas cenas interativas .....	79
<b>Quadro 8</b>	– Grupo 1: elementos multimodais presentes nas cenas interativas .....	85
<b>Quadro 9</b>	– Grupo 1: elementos multimodais presentes nas cenas interativas .....	90
<b>Quadro 10</b>	– Grupo 1: elementos multimodais presentes nas cenas interativas .....	93
<b>Quadro 11</b>	– Grupo 2: elementos multimodais presentes nas cenas interativas .....	96
<b>Quadro 12</b>	– Grupo 2: elementos multimodais presentes nas cenas interativas .....	103
<b>Quadro 13</b>	– Grupo 3: elementos multimodais presentes nas cenas interativas .....	108
<b>Quadro 14</b>	– Grupo 3: elementos multimodais presentes nas cenas interativas .....	112
<b>Quadro 15</b>	– Dos objetivos e resultados das análises .....	117

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AC	Atenção conjunta
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
HQ	História em quadrinho
IC	Implante coclear
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
Scielo	<i>Scientific Eletronic Library Online</i>
SD	Síndrome de Down
SRM	Sistema de Referenciação Multimodal
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCC	Trabalho de conclusão de curso
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TDM	Tecnologias Digitais Móveis
TEA	Transtorno do Espectro Autista

## SUMÁRIO

	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>1</b>	<b>ALMANAQUE DIGITAL E MULTIMODALIDADE EM AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM</b> .....	28
1.1	Almanaque digital: características e suas relações com metodologias ativas	29
1.2	Multimodalidade e aquisição da linguagem .....	33
1.3	Recursos multimodais da linguagem: definições e papéis dos gestos .....	39
1.4	Os gestos e sua tipologia .....	40
<b>2</b>	<b>MULTIMODALIDADE, ATENÇÃO CONJUNTA E O PROCESSO DA REFERENCIAÇÃO</b> .....	44
2.1	O recurso visual e os tipos de atenção conjunta .....	48
2.2	O processo de referenciação multimodal .....	51
2.2.1	<i>As relações de referenciação da repetição e reiteração, a retomada e direcionamento da cena no engajamento interativo: algumas considerações</i> .....	54
2.3	A referenciação multimodal nas cenas de atenção conjunta .....	56
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA</b> .....	61
3.1	Tipo de estudo .....	61
3.2	Local da pesquisa .....	62
3.3	Crítérios de seleção dos sujeitos participantes da pesquisa .....	63
3.4	Foram critérios de exclusão dessa pesquisa .....	64
3.5	Instrumento de pesquisa .....	64
3.6	Sobre a obra <i>Morte e Vida Severina</i> .....	64
3.7	Por que um almanaque, e digital .....	65
3.8	Considerações Éticas .....	66
3.9	Estratégias de ação para a coleta de dados .....	67
3.10	Procedimentos de coleta e de análise de dados .....	72
<b>4</b>	<b>ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS</b> .....	75
	<b>CONSIDERAÇÕES</b> .....	119
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	123
	<b>ANEXO I</b> .....	128
	<b>ANEXO II</b> .....	135
	<b>ANEXO III</b> .....	137
	<b>ANEXO IV</b> .....	139
	<b>ANEXO V</b> .....	140
	<b>ANEXO VI</b> .....	143
	<b>ANEXO VII</b> .....	144
	<b>ANEXO VIII</b> .....	145
	<b>ANEXO IX</b> .....	146
	<b>ANEXO X</b> .....	147
	<b>ANEXO XI</b> .....	151
	<b>ANEXO XII</b> .....	154
	<b>ANEXO XIII</b> .....	157

## INTRODUÇÃO

A linguagem humana é permeada por um conjunto de elementos, como produção vocal, gestos e olhares, que podem emergir na interação com ou sem simultaneidade temporal. Nessa perspectiva, corroboramos com Fonte (2011) sobre a linguagem ser um processo multimodal, com a presença de modalidades de linguagem do corpo e do olhar, empregadas com função comunicativa, podendo essas modalidades virem acompanhadas ou não da fala.

Esta pesquisa teve por objeto de investigação a multimodalidade e a atenção conjunta, numa relação com a referência linguística, partindo da construção de um almanaque digital por estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental e a pesquisadora em ambiente escolar.

A multimodalidade é observada em diferentes contextos interativos, o que inclui cenas de atenção conjunta, nas quais é comum a realização de gestos (dêiticos) associados a termos, como “aqui”, “este”, “ali”, “aquele”, dentre outros, com papéis de direcionar o olhar do outro para o referente, representado, na maioria das vezes, pelos movimentos de apontar (CAVALCANTE, 2018).

Nos estudos sobre aquisição da linguagem, o termo multimodalidade refere-se às modalidades de uso da língua, contemplando a prosódia, os aspectos gestuais, o contato visual, os movimentos corporais, as expressões faciais, dentre outros.

Dentro do campo da multimodalidade, no que tange à aquisição da linguagem, uma concepção relevante é a do Envelope Multimodal, proposta por Ávila-Nóbrega (2010), a qual abrange o uso de vários modos de linguagem (olhar, gestos e produção vocal) que acontecem de forma integrada. Essa concepção contribui para a compreensão do que está sendo referenciado num contexto social e cultural de interação, por um ou por mais sujeitos.

Além da concepção de Envelope Multimodal, Ávila-Nóbrega (2017) investiga o processo de referenciação multimodal, que representa um processo dinâmico e instável, influenciado por uma diversidade de fatores sociocognitivos dos participantes da cena interativa. Esse processo tem relação com a atenção conjunta e implica referir-se a um objeto ou evento da cena interativa. Para isso, os gestos, associados a outros modos da linguagem, favorecem a referenciação multimodal.

Em relação aos estudos sobre gestos, as pesquisas, respaldadas na perspectiva da matriz multimodal da linguagem, destacam-se e os gestos passam a apresentar um estatuto linguístico. No exterior, Kendon (1972, 1980) concebe os gestos como um modo silencioso de comunicação para tornar visível algo que as palavras, no fluxo da fala, não conseguem expressar. Ao estudar

os gestos, o autor propõe a seguinte classificação: gesticulação, gestos preenchedores, emblemas, pantomimas e sinais. Já McNeill (1985; 1992; 2000; 2002; 2005) diferencia o termo gesto do seu sentido substantivo, singular, para adotar o termo “gestos”, ampliando seu sentido e englobando diferentes movimentos, a saber: gestos icônicos, dêiticos, metafóricos e ritmados, os quais, posteriormente, serão aprofundados. No Brasil, temos diferentes pesquisas que abordam os temas relacionados à multimodalidade, como Cavalcante (2009; 2018), Ávila-Nóbrega (2010; 2017), Fonte *et al.*, (2014), Costa Filho (2011), Lopes (2021), Barros (2012) e Melo (2015), buscando melhor entendimento da relação entre gesto e produção vocal em interações com crianças em aquisição da linguagem.

Além da perspectiva multimodal da linguagem, respaldamos nossos estudos nos conceitos de atenção conjunta, os quais foram desenvolvidos por Tomasello (1999, 2019). Sendo assim, adotaremos a seguinte classificação dos tipos de atenção: de verificação, de acompanhamento e de direta, que serão observadas na análise das cenas de atenção conjunta entre a professora, as crianças e os aparatos tecnológicos (*notebook* e celulares). Em nossa investigação, consideramos os movimentos do olhar, sua direção e alternância, além dos gestos e produção vocal em contextos de atenção conjunta.

Para mapear os estudos realizados sobre a temática estudada no Brasil, realizamos um levantamento, visando verificar as pesquisas que contemplam a multimodalidade, atenção conjunta e referenciação no campo da aquisição da linguagem.

Em nossa busca, consideramos as plataformas do Portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a *Scientific Eletronic Library Online* (SciELO) e o *Google Acadêmico* para a busca por artigos científicos, Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs), Dissertações de Mestrado e Teses de Doutorado sobre o tema, a partir do recorte temporal do período de 2018 a 2022. Os critérios adotados para escolher os trabalhos foram publicações científicas que apresentassem, em sua literatura, diferentes descritores combinados entre si e compreenderam em: aquisição da linguagem, atenção conjunta, referência linguística e multimodalidade. Vale ressaltar que não pretendemos esgotar a quantidade de pesquisas nesse levantamento. Em virtude disso, os resultados que compõem essa análise são um recorte, pois, pela pertinência do tema, ele continua sendo o escopo de novas pesquisas de estudiosos da área.

Após a seleção dos trabalhos, realizamos a leitura dos resumos das obras no próprio site de busca. Porém, quando necessário, consultamos o texto completo para uma melhor compreensão.

A partir da leitura dos resumos das pesquisas, apresentamos as que trataram do tema da aquisição, com crianças típicas ou com algum tipo de especificidade como o TEA — Transtorno do Espectro Autista, SD — Síndrome de Down, Déficit de comunicação, além de crianças surdas e cegas, desde que contemplassem os temas supracitados nos descritores acima mencionados. Nesse contexto, os trabalhos que não abordaram a temática foram excluídos da seleção. Dos resultados desse levantamento, foram selecionados 07 trabalhos para compor o *corpus* do presente estudo, os quais foram analisados a partir de alguns pontos: a faixa etária das crianças, o contexto interativo e os aspectos multimodais estudados no contexto, conforme nos mostra quadro abaixo:

**Quadro 1** – Estado da arte - levantamento dos dados, resultados e discussão

<b>Referências</b>	<b>Participantes</b>	<b>Faixa etária da criança</b>	<b>Contexto estudado</b>	<b>Aspectos multimodais estudados no contexto de AC</b>
1 – DANEZ, D. LAPLANE, A. L. F. de; SILVA, K. C. B. da; BAGAROLLO, M. F. <b>Cada Criança é uma:</b> Histórias de Desenvolvimento e Aquisição da Linguagem. <b>2022.</b> Artigo. <b>Palavras-chave:</b> Desenvolvimento infantil; Aquisição de linguagem; Interação social	5 crianças	Entre 2 e 4 anos	Interação terapeuta e criança no ambulatório de avaliação e prevenção de alterações de linguagem	Produção de gestos, expressões, movimentos corporais e faciais, vocalizações, falas e entonações
2- FONTE, R. F. L. da. Multimodalidade em cenas de atenção conjunta com criança cega: estudo de caso único. <b>2022</b> - Artigo. <b>Palavras-chave:</b> Multimodalidade; atenção conjunta; cegueira.	1 criança e sua mãe	entre 1a, 8m e 15d. e 2a, 2m e 19d	Interação mãe e criança no ambiente domiciliar	Olhar, toque, gestos, produção vocal e prosódia.
3- SENA, F. S. de. <b>Atenção conjunta em sala de aula no ensino remoto:</b> a emergência de gestos híbridos nas interações com criança surda. <b>2021.</b> Tese. <b>Palavras-chave:</b> Aquisição da linguagem; Surdez; Multimodalidade; Atenção conjunta; Ensino remoto;	02 crianças surdas, 01 professora e 02 intérpretes de Libras	1 criança com 8a e outra criança com 9a	Interação estudantes, professora e intérpretes de Libras em ambiente escolar	Movimentos do olhar, gestos híbridos (língua de sinais, gestos emblemáticos), fala,



			remoto	expressão facial,
4 - ÁVILA-NÓBREGA, P. V. O sistema de referencição multimodal aplicado para o atendimento de crianças com síndrome de Down. <b>2020</b> . Artigo. <b>Palavras-chave:</b> Aquisição da linguagem; Síndrome de Down; Referencição Multimodal	1 criança e a terapeuta	03anos	Interação entre a criança e a terapeuta na clínica	Processo referencial envolvendo corpo, expressão facial, produção vocal, gestual e o olhar
5 – PEIXOTO, S. F. <b>Gestos na aquisição da língua inglesa em contexto bilíngue:</b> uma perspectiva multimodal. <b>2020</b> . Dissertação. <b>Palavras-chave:</b> Bilinguismo; língua inglesa; aquisição de segunda língua; gestos; multimodalidade.	1 criança e sua mãe	05anos	interação entre criança e mãe em ambiente domiciliar	Produção vocal e gestos
6- MELO, E. S. de. LIMA, I. L. B; ÁVILA-NÓBREGA, P. V. A emergência do Gesto de apontar na síndrome de Down em contexto clínico. <b>2019</b> . Artigo. <b>Palavras-chave:</b> Síndrome de Down; Linguagem; Gesto de Apontar.	2 crianças e 2 estudantes de fonoaudiologia	De 2a e 6a	Interação entre estagiárias e crianças na clínica escola de fonoaudiologia	Produção gestual, oral e o olhar
7- SILVA, P. M. S. da. <b>Multimodalidade em cenas de atenção conjunta:</b> contribuições para o processo de aquisição da linguagem de uma criança surda. <b>2018</b> . Tese. <b>Palavras-chave:</b> Gestos; Produção vocal Atenção conjunta; Multimodalidade; Aquisição da Linguagem.	Mãe e uma criança	Entre 6m e 36 m	Interação mãe e criança no ambiente domiciliar	Produções gestuais e vocais

\*As idades foram transcritas de acordo com a seguinte abreviatura: a= ano, m= meses e d=dias

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

A inter-relação entre atenção conjunta e multimodalidade na aquisição de linguagem nos estudos sinaliza diferentes aspectos multimodais da linguagem, os quais estabelecem engajamentos de atenção conjunta na interação com crianças.

Dos trabalhos selecionados, Dainez *et al.* (2022) realizaram um estudo qualitativo, análogo a um estudo de caso, no campo de aquisição da linguagem. O *locus* da pesquisa foi realizado no ambiente de clínica, no qual foram investigadas cinco crianças com diferentes

histórias de desenvolvimento da linguagem, tendo em comum a queixa de atraso na aquisição. Os casos estudados indicaram que cada criança apresentou modos distintos de interação, com a presença de diferentes recursos comunicativos, como vocalizações e entonação, gestos de apontar, gesto de cumprimento, sinalizações com a cabeça indicando sim ou não, apontar e acenar com a cabeça, expressão facial, dentre outros. Além disso, foi constatado o engajamento das crianças em cenas de atenção conjunta. Esses pesquisadores concluíram que a trajetória de aquisição das crianças obteve saltos qualitativos quando permeado por esses recursos, ampliando seus processos interacionais em atividades conjuntas.

Numa relação entre estudos em aquisição da linguagem e cegueira, citamos a pesquisa de Fonte (2022), estudo de natureza longitudinal e de caráter qualitativo, que discutiu a interação entre uma mãe e seu filho cego. Seu propósito foi analisar e descrever as produções verbais e os gestos presentes nos contextos de atenção conjunta entre eles. Os dados coletados revelaram que a gestualidade produzida pela criança mediada pelo toque, os gestos de estender e erguer os braços, além de movimentos corporais associados à fala, consolidaram-se numa matriz única, contribuindo para o estabelecimento da atenção conjunta, na qual o contexto favoreceu à aquisição da linguagem.

No levantamento, identificamos que o trabalho de pesquisa de Sena (2021) se caracterizou como um estudo qualitativo e quantitativo de natureza interpretativista, que analisou a interação de duas crianças surdas, a professora de sala regular e dois intérpretes de Libras, como também a presença de elementos multimodais nas cenas de atenção conjunta em contexto linguístico híbrido (Libras e Língua portuguesa), de modo remoto com uso de recursos tecnológicos. Dentre os dados analisados ficou comprovado que o recurso mais usado pelas crianças, nesse contexto, foi o direcionamento do olhar, além de gestos híbridos e do gesto de apontar. Para a pesquisadora a presença dos elementos multimodais foram relevantes para o estabelecimento da atenção conjunta na interação entre as intérpretes, a professora e as crianças.

Noutra abordagem, Ávila-Nóbrega (2020), com uma pesquisa de caráter quanti-qualitativo verificou a dinâmica do Sistema de Referência Multimodal (SRM), em cenas de engajamento conjunto entre uma terapeuta e uma criança com síndrome de Down. Considerando uma matriz multimodal em que o corpo, a face, o olhar, os gestos, e a fala de modo simultâneo, compõem envelopes multimodais que vão construindo sentidos ao longo da interação, concluiu que tanto as negociações como as estratégias de associação e conexão presentes na SRM, ocorrem entre sujeitos típicos ou com SD, por meio de um sistema cíclico, composto de multimodos de linguagem provenientes do funcionamento neurológico humano.

Ainda nesse sentido, com foco em crianças com Síndrome de Down (SD), Melo, Lima e Ávila-Nóbrega (2019), discutiram de modo transversal e qualitativo, com base em dados do LAFE<sup>1</sup>, a participação de duas díades (criança e estagiária). O objetivo foi analisar e descrever a emergência do gesto de apontar nas crianças. Os dados analisados confirmaram que os gestos, em especial, o de apontar tem papel salutar para aquisição da linguagem, pois devido ao comportamento exploratório da criança, ele aparece frequentemente para referenciar a indicação do que a criança quer dizer, favorecendo assim, a interação com o adulto. As pesquisas a seguir versaram sobre aquisição da linguagem em crianças surdas com e sem implante coclear (IC).

As obras, a seguir, consideram fenômenos como o gesto de apontar, o gesto pantomímico, expressões faciais, os recursos verbais e não verbais, em cenas de interação e atenção conjunta na aquisição da linguagem em crianças típicas.

Num estudo com abordagem longitudinal e documental, Silva (2018) buscou compreender a construção e o funcionamento dos gestos em concomitância com as produções vocais de uma criança surda com implante coclear. Nos dados analisados de forma qualitativa e quantitativa, a autora se baseou no conceito da multimodalidade, reafirmando que a matriz única entre gestos e fala, contribuiu para a compreensão e fluência nas cenas interativas entre os participantes; nos dados do primeiro bloco em que a criança não usava o implante, foi percebido que na interação comunicativa entre mãe e filho, a presença da atenção conjunta, ancoradas pelas produções gestuais (apontar, tocar) e vocais da criança e de fala da mãe, colaboraram para o estabelecimento da relação comunicativa. Nos blocos seguintes com a criança já fazendo uso do aparelho auditivo, os gestos de tocar e apontar foram cedendo lugar para a pantomima, seguido da produção vocal como o balbucio, jargões e holófrases. Assim, foi possível a pesquisadora concluir que mesmo nos momentos de ausência sonora, a criança e a mãe estabeleceram uma relação comunicativa com o uso de elementos gestuais em contexto de atenção conjunta.

Noutra ancoragem, Peixoto (2020) propôs um estudo de caso numa perspectiva qualitativa de cunho transversal, que apesar de não ter focado no fenômeno da atenção conjunta, os resultados sinalizaram o uso de gestos em contextos de atenção conjunta. Foram analisadas a influência da produção gestual como recurso multimodal na aquisição e desenvolvimento de uma segunda língua, no caso, a inglesa. A pesquisadora adotou a categoria do Envelope

---

<sup>1</sup> Laboratório de Aquisição da Fala e da Escrita – da Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

Multimodal, ações do olhar, gestos e produção vocal simultaneamente, para analisar os dados que constatarem, dentre outros resultados, a produção de gestos de forma equiparada nas línguas inglesa e portuguesa, com maior frequência do gesto dêitico, os gestos funcionaram como organizadores linguísticos na fluência e fluxo de fala da criança.

Os estudos sobre aquisição da linguagem, que contemplam o processo de atenção conjunta e de multimodalidade, aqui apresentados, possuíram entre si algumas similaridades na abordagem ou no tema tratado. Em virtude disso, percebemos que os modos de análise e de recortes que compunham o material de pesquisa de cada autor(a) foram vários e distintos.

Ao proceder à avaliação dos dados por eles coletados, dentro do segmento específico de cada trabalho com o envolvimento de bebês ou crianças, é notória a preocupação desses estudiosos em entender a relação da linguagem em seus distintos contextos, sejam eles típicos ou atípicos.

Outra observação sobre os trabalhos desse levantamento diz respeito à maioria das pesquisas terem como participantes crianças com faixa etária máxima de 6 anos. Os contextos interativos predominantes foram o domiciliar e de clínica/ambulatório, a partir da interação entre mãe e criança, no domiciliar, e da interação com os familiares, cuidadores e terapeutas, na clínica, já o ambiente escolar, o estudo focou nas interações entre crianças com especificidades, a professora, intérpretes de Libras e colegas interativos.

Partindo desse pressuposto, optamos, nessa pesquisa, por desenvolver um estudo de natureza qualitativa, o qual foca em um trabalho participativo engajado, numa pesquisa ação, desenvolvida em ambiente escolar com crianças típicas entre dez e doze anos de idade, bem como no uso de tecnologia para investigar a multimodalidade e o processo de referenciação presente nas cenas de atenção conjunta.

A ausência de estudos contemplando o ambiente escolar, nessa faixa etária, agregado ao uso de tecnologia e aos componentes curriculares, motivou o interesse pelo tema de pesquisa, a saber: multimodalidade e atenção conjunta.

À vista disso, percebendo o contexto de aprendizado como um lugar em que estão presentes estímulos à capacidade cognitiva da criança, ladeado por manifestações de fala, gesto e olhar, dentro de situações interativas vivenciadas em sala de aula, questionamo-nos sobre a possibilidade de analisar essa vivência na perspectiva da multimodalidade e da atenção conjunta, numa relação com a referência linguística, partindo da elaboração de um almanaque digital juntamente aos educandos.

Nesse sentido, corroboramos com Lira (2021) quando ele afirma ser importante que os estudos em aquisição da linguagem e da atenção conjunta enveredem para outros locais, como a escola, por exemplo. Sendo assim, torna-se necessário observar a interação e a dinâmica que se dá nessas relações entre as crianças, seus pares e a professora, sobretudo, crianças com mais idade que tem linguagem mais consolidada, pois, embora elas já estejam inseridas na linguagem, continuam estruturando e desenvolvendo suas habilidades comunicativas e cognitivas.

Sabendo que a educação vem passando por transformações, as quais têm relação com as novas tecnologias e suas linguagens, o que ultrapassa o formato clássico de ensino-aprendizagem, as discussões propostas nesse trabalho buscam aprofundar e compreender melhor o acontecimento da multimodalidade e da atenção conjunta em outros contextos menos explorados. Sob esse viés, consideramos observações como a do estudioso Diessel (2006), que verificou a atenção conjunta como constituinte da compreensão referencial, ao ressaltar, à época, a falta de pesquisas abrangendo a atenção conjunta depois da fase de aquisição da linguagem. Entretanto, atualmente, há trabalhos que já apresentam algumas discussões que consideram esse ponto ressaltado pelo estudioso.

Sobre pesquisas com crianças depois da fase inicial de aquisição da linguagem, citamos Costa Filho (2015), que desenvolveu uma pesquisa considerando a interação entre crianças de três e quatro anos e o uso de tecnologia. O pesquisador percebeu que a atenção conjunta é um processo, já que ela não se dissolve com o amadurecimento do sujeito e permanece auxiliando na aquisição de outros processos linguísticos mais complexos presentes nas relações sociais dos indivíduos.

Já a autora Cimadevila (2021) baseou-se em um estudo que considerou a interação entre a tecnologia de interface tangível e os estudantes do Ensino Fundamental (anos finais) com idade entre doze e dezoito anos, com algum déficit de comunicação, no ensino de ciências. A pesquisa foi em uma escola municipal, o trabalho verificou a mediação da comunicação pelo uso desse tipo de tecnologia para a formação de conceitos científicos. Em seu trabalho, a autora apoiou-se nos conceitos sobre atenção conjunta desenvolvidos por Tomasello (1999).

Sena (2021) realizou um estudo multimodal envolvendo cenas de atenção conjunta (AC), com uma criança surda. Ela procedeu à sua pesquisa acerca do uso de aparatos tecnológicos e ferramentas virtuais, como *Google Meet* e *WhatsApp*, em contexto de aula remota, para verificar quais elementos multimodais, dentre eles gestos, olhar, produção vocal e expressões faciais, sustentaram as cenas de AC. A partir dos resultados encontrados, a autora

afirma que a atenção conjunta, em suas diversas tipologias, além da produção dos gestos, foram elementos importantes nas estratégias desenvolvidas para o estabelecimento da interação entre os participantes das aulas remotas.

Pesquisas com essas características demonstram a contribuição dos trabalhos em aquisição da linguagem no campo de estudos sobre a atenção conjunta, para averiguação dos fenômenos da comunicação e do aprendizado em ambiente escolar.

Sob essa ótica, almejando ampliar os conhecimentos sobre a temática, surgiu o seguinte questionamento norteador dessa pesquisa: como acontecem os processos de referenciação multimodal em cenas de atenção conjunta, na construção de um almanaque digital, entre estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental (anos finais)?

A partir do problema de pesquisa, levantamos as seguintes hipóteses: (i) a atenção conjunta envolve uma sofisticada competência social, em que um conjunto de informações é compartilhado a partir de ações colaborativas; (ii) o funcionamento da interação de atenção conjunta ocorre a partir da matriz multimodal da linguagem que integra o olhar, a produção vocal e os gestos, entre pessoas que objetivam direcionar o foco atencional para um ponto de referência comum.

Sendo assim, tivemos como objetivo geral nesse trabalho investigar o processo de referenciação multimodal, em contexto de atenção conjunta, entre estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental (anos finais) em uma escola de Camaragibe-PE durante a construção de um almanaque digital, baseado na obra *Morte e Vida Severina*, de João Cabral de Melo Neto.

Com efeito, analisamos quais recursos multimodais da linguagem — produção vocal, gestos e olhares — estavam presentes na interação colaborativa; verificamos os tipos de interações de atenção conjunta no engajamento colaborativo durante a produção do almanaque e identificamos as estratégias de referenciação multimodal das produções vocais, dos gestos e do olhar dos sujeitos participantes, ao longo da construção do almanaque digital.

No que se relaciona à atenção conjunta, apoiamos-nos na tipologia (atenção de verificação, de acompanhamento e direta) de Tomasello (2019) para analisarmos os episódios de engajamento colaborativo, haja vista que, de acordo com a evolução etária da criança, segundo esse estudioso, é possível perceber habilidades como direcionar, acompanhar o olhar, o uso dos gestos em uma ação de engajamento, bem como a possibilidade da construção da referência linguística.

Acerca do tema da referência que abordaremos na fundamentação teórica, destacamos que ela tem relação com os referentes, que numa atividade discursiva passam a ser objetos-de-discurso, sem se limitar à função de etiquetagem das coisas no mundo existente (KOCH, 2001).

Já a referenciação é construída num processo referencial colaborativo, “em que os referentes são objetos do discurso” (KOCH, 1998 p. 3), sendo a referenciação um ato social melhor percebido dentro de determinados contextos, a saber: contextos de interação, que podem corresponder ao ambiente físico ou situacional dos interactantes, como o contexto familiar, escolar, social, cultural, dentre outros.

Nesse trabalho, consideramos a noção de referenciação multimodal, proposta por Ávila-Nóbrega (2017). Dessa forma, tanto o engajamento quanto a referência linguística serão observados na escola em situações de interação entre os educandos do 6º ano do Ensino Fundamental (anos finais), e entre eles e a pesquisadora, a partir da elaboração do almanaque digital.

Acerca do almanaque, discorreremos brevemente sobre ele, uma vez que daremos continuidade a esse tema mais adiante. De acordo com Vale (2008, p. 265), “a palavra almanaque e suas possíveis origens giram em torno das atividades de contar, no sentido de computar e medir o tempo, e, por extensão de sentido, narrar”. Os almanaques, em sua origem, são escritos de cunho popular que datam desde a época dos romanos e, historicamente, sua estrutura era impressa e compunha o formato calendário anual para atender tanto às populações rurais como urbanas. Sua constituição, ao longo dos anos, pode abarcar assuntos variados de caráter literário, de divulgação científica, da astronomia e astrologia, saúde, estabelecendo, assim, um conteúdo recreativo, de educação e informação. Inseridos no meio social, os almanaques acompanham a evolução cultural dos seus leitores, a exemplo do seu formato impresso, o qual aderiu o digital, metamorfoseando sua estrutura e sua composição.

Sendo assim, o produto desse trabalho, o almanaque, apresenta-se constituído de características próprias de sua época, no que se refere à sua abordagem digital, buscando inovar o método de trabalho juntos aos educandos. Essa proposta pode servir de referência para o uso de metodologias ativas na escola, numa abordagem teórico-prática, articulando tecnologias digitais no Ensino Fundamental (anos finais).

A despeito do almanaque, o foco desse estudo não será discutir sobre sua classificação, estratégias e estrutura. Por isso, salientamos que esse foi um produto do trabalho realizado para verificar as manifestações multimodais e a referenciação no campo da aquisição da linguagem durante a sua construção. Sob essa ótica, verificamos que os autores Guerreiro e Correia (1986), Vale, (2008) e Cardoso (2021), em seus trabalhos, consideram o almanaque como um gênero; outros, como Park (1999), fazem referência ao almanaque como suporte. No presente trabalho, concebemos o almanaque enquanto gênero, diante disso, esclareceremos, brevemente, esse nosso entendimento.

Sabemos ser uma questão complexa com diversas discussões e perspectivas acerca da

terminologia, tipologia e funcionamento quanto ao que pode ser um gênero ou suporte, mas, compactuando com Marcuschi (2008), o gênero textual tem um propósito comunicativo dentro de sua esfera de circulação. Assim, os gêneros, seja de forma oral ou escrita, estão presentes em nossa vida diária e têm padrões sociocomunicativos, composições funcionais e estilos integrados com forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. Essas características também podem ser percebidas no almanaque. Em consequência disso, considerar os gêneros como modelos estanques de estrutura rígida, exclui sua dinamicidade em suas formas culturais e cognitivas de ação social.

No que se refere ao suporte, Marcuschi (2008 p. 174) o define como: “um *locus* físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado como texto”, a exemplo do livro, da revista, da internet, homepage e site. Então, percebemos ser possível que o almanaque seja um gênero e, na especificidade desse trabalho, um gênero que tem como suporte o meio digital.

O presente trabalho buscou investigar os fenômenos multimodais em contextos de atenção conjunta que ocorreram em ambiente escolar, com crianças entre dez e doze anos, com mediação de artefatos tecnológicos, pretendendo contribuir para os estudos em aquisição da linguagem. Além disso, procurou estimular a reflexão e a revisão dos modos de aplicação de metodologias tradicionais na escola, que não agregam a interdisciplinaridade e o uso de ferramentas tecnológicas, favorecendo a produção de atividades que desenvolvam as competências de utilização de várias linguagens e habilidades cognitivas dos estudantes, tendo como resultado um aprendizado mais significativo.

A respeito do tema das metodologias ativas, o retomaremos mais adiante na fundamentação teórica, mas consideramos pertinente uma breve explanação sobre essas estratégias de ensino que se contrapõem aos métodos tradicionais, embora não os exclua. Essas metodologias consistem, essencialmente, na busca ativa de todos os estudantes para o processo de ensino-aprendizagem; logicamente a aplicação das metodologias ativas não requer somente o uso de tecnologia digital, pois existem diferentes possibilidades de metodologias e de tecnologias enquanto um conjunto de técnicas, as quais podem ser usadas para promover uma formação mais crítica e reflexiva do docente.

Assim sendo, no que diz respeito à relevância social desse estudo, entendemos que as atividades pedagógicas de cunho colaborativo, envolvendo tecnologia e os componentes curriculares, numa abordagem com o uso de metodologias ativas, quando comparadas com o uso prioritário dos métodos de ensino tradicionais, podem favorecer uma aprendizagem de mais qualidade, aperfeiçoando a capacidade oral e escrita dos aprendentes. Além disso, os estudantes adquirem mais confiança em suas decisões, dado que o conhecimento se dá em situações



práticas que requerem capacidade de tomar decisões, aguçando a sua autonomia e os seus modos de expressão.

Para uma melhor exposição e organização desse estudo, procedemos uma breve apresentação dos capítulos que dele fazem parte. Nesse caso, no capítulo intitulado **Almanaque digital e Multimodalidade em Aquisição da Linguagem**, abordamos o tema a partir dos conceitos teóricos norteadores da presente pesquisa, discutindo sobre o almanaque, metodologias ativas e a relação gestual e vocal na aquisição da linguagem. No segundo capítulo, versamos sobre o recurso visual, bem como a noção do Envelope Multimodal e do processo de referenciação nas cenas de atenção conjunta, presentes em contexto de interação, na perspectiva multimodal.

No terceiro capítulo, **Procedimentos Metodológicos**, discutimos os aspectos metodológicos, justificando nossas escolhas e decisões durante o processo investigativo, contextualizando o *corpus* em análise, o qual é composto por estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental (anos finais), na construção de um almanaque digital em ambiente escolar. Já no quarto capítulo, **Análise e Discussão de Dados**, expomos o processo e os resultados obtidos durante a análise de dados, organizando-se em: análise dos tipos de direcionamento do olhar na atenção conjunta e o processo de referenciação da repetição e reiteração, conforme Ávila-Nóbrega (2017), e da retomada e do direcionamento da cena no engajamento interativo, presentes nas situações comunicativas, que tratamos na seção “as relações de referenciação da repetição e reiteração, a retomada e direcionamento da cena do engajamento interativo: algumas considerações”; investigação das dimensões gestual propostas por McNeill (1992) e as tipologias gestual de Kendon (1988), como também o olhar com base no formato de atenção conjunta de verificação, acompanhamento e direta (TOMASELLO 1999; 2019), percebidos nas cenas entre as crianças, e entre elas e a pesquisadora.

Desse modo, espera-se que essa pesquisa contribua para os estudos sobre atenção conjunta e referência linguística no campo da aquisição da linguagem, estimulando a reflexão sobre seus fenômenos, bem como a produção de outros trabalhos de relevância acadêmica, que agreguem ao método científico, à teoria e à atividade empírica, para promover conhecimento crítico e de qualidade.

## **1 ALMANAQUE DIGITAL E MULTIMODALIDADE EM AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM**

Neste capítulo, apresentamos os conceitos teóricos essenciais para o desenvolvimento desse trabalho, com discussões sobre almanaque digital e metodologias ativas, a multimodalidade e a atenção conjunta, sob o ponto de vista da aquisição da linguagem. Em seguida, descrevemos os recursos multimodais da linguagem e as tipologias gestuais; discorreremos, também, sobre os recursos visuais e os tipos de atenção conjunta.

Os estudos com abordagem multimodal preocupam-se com os aspectos integrados e indissociáveis de elementos da linguagem, como fala, gesto e olhar, nas múltiplas situações interativas entre os indivíduos. Esses modos semióticos foram observados e refletidos nesse trabalho, a partir da perspectiva multimodal, com base nas premissas de McNeill (2014), Kendon (1981), Ávila-Nóbrega (2010, 2017), Costa Filho (2016), Fonte (2011); Cavalcante (2016), e Cavalcante (2018).

Nesse viés, adotamos a noção de Envelope Multimodal proposta por Ávila-Nóbrega (2010), que estuda a concomitância do gesto, produção vocal e olhar, compondo os processos dialógicos em cenas de atenção conjunta, bem como a referenciação multimodal (ÁVILA-NÓBREGA, 2017) a partir do engajamento conjunto, como preditivo para a cooperação de produção de sentidos entre as pessoas da cena interativa no trabalho colaborativo. Para discutir o processo de referenciação, consideramos dois recursos: o da repetição e o da reiteração. Outros artifícios adotados nesse estudo foram a retomada e o direcionamento da cena no engajamento interativo, conforme veremos mais adiante.

Além disso, baseamo-nos nas contribuições de Tomasello (1999; 2019) sobre a atenção conjunta e seus conceitos da atenção de verificação, de acompanhamento e de atenção direta, que podem determinar as ações em rotinas interativas, em que há desenvolvimento das habilidades cognitivas de criança que já são inseridas no mundo da linguagem, numa compreensão de si e dos outros como agentes intencionais, considerando a relação disso com a cultura.

Sendo assim, nesse trabalho, respaldamo-nos na perspectiva multimodal da linguagem, pois não consideramos somente a produção vocal como elemento comunicativo nas interações, compreendemos a linguagem como um conjunto de elementos que, reunidos, podem atuar na produção de sentidos entre os sujeitos.

Arelado a isso, entendemos que a linguagem funciona enquanto processo intencional dentro das relações humanas, influenciada por aspectos culturais e identitários. Na interação com o outro, acontece uma transferência mútua de sentidos e isso se realiza numa organização gestuo-vocal, que vai adequando-se às exigências da rotina ou do momento de uso.

### **1.1 Almanaque digital: características e suas relações com metodologias ativas**

A respeito do almanaque, sabe-se que ele data de muito tempo atrás, de origem incerta, existindo, ao menos, desde os romanos. Estes, como outros povos, já usavam o mármore ou o barro para produzir pequenas tabuinhas, nas quais anotavam as festas religiosas segundo as constelações, além de organizar os trabalhos agrícolas conforme o calendário anual. A denominação, provavelmente, tem origem do termo árabe *al manakh*, que se traduz como o lugar que o camelo se ajoelha; estação; clima; parada em uma viagem.

Segundo Vale (2008), os almanaques são escritos e publicados desde o século XV, sendo considerado um gênero literário e editorial a partir do século XVIII. Sendo de caráter enciclopédico e consultivo, sua constituição compreende, além de conteúdo verbo visual, diversos gêneros discursivos, como receitas, horóscopo, poemas, informações sobre fases da lua e eclipses, dentre outros assuntos. Vale ressaltar que ele pode ter publicação periódica e relacionar diversos campos do conhecimento e, atualmente, os mais conhecidos têm temática sobre um assunto específico, como as Histórias em quadrinhos (HQs), os de personalidades do cinema, da televisão, do futebol, além de outros.

Conforme Dourado e Marteleto (2017), no Brasil, os almanaques impressos chegaram pelas mãos dos portugueses e, até as primeiras décadas do século XX, serviam como fonte de informação nas regiões mais distantes, como as do meio rural, por exemplo, sendo útil no sentido de levar informações e conhecimento aos seus leitores. A tradição maior do almanaque aqui no país deu-se com o almanaque de farmácia, sendo bastante conhecido o do Biotônico Fontoura. As autoras, ao se debruçarem num estudo sobre a representatividade histórica, cultural e social do almanaque num contexto de uma coleção, perceberam sua importância documental, que acontece por seu papel informativo, histórico e de memória, a partir da apropriação e do uso por parte de seus leitores. Para elas, o componente documental no almanaque de informações e comunicação popular escrita contempla saberes, como ciência, literatura, poesia, religião, credences, dentre outros, reunindo o conhecimento científico e

técnico, podendo ser denominado de acordo com essas estudiosas de enciclopédias populares.

Na esteira das pesquisas que versam sobre o almanaque e sua trajetória ao longo dos anos, Trizotti (2008) ressalta que os almanaques foram assumindo tipologias diversas. Desse modo, foram surgindo almanaques impressos de cunho administrativo com informações da vida administrativa da cidade; almanaques literários que eram comuns no século XIX e expressavam diversos temas, a exemplo da cultura caipira, textos de ficção e outros escritos, sendo um dos objetivos levar conhecimento sobre a geografia de alguma região do Brasil, com concursos de fotografia que tratavam, principalmente, “das raças brasileiras, os tipos de beleza feminina, paisagens, rios, festas tradicionais e personagens que caracterizavam as regiões do Brasil como o gaúcho, o vaqueiro etc.” (TRIZOTTI, 2008 p. 309). Um almanaque importante no Brasil foi o impresso da livraria Garnier, que tinha artigos de homens importantes de letras, como Érico Veríssimo, Pedro de Couto, Elesyo de Carvalho, dentre outros.

Os almanaques de farmácia, como já mencionado, segundo Trizotti (2008), foram os mais populares. Dentre eles, existiu o famosíssimo Biotônico Fontoura, este que foi elaborado e ilustrado por Monteiro Lobato em 1920, era impresso, gratuito e favoreceu a união do Biotônico e do folheto Jeca Tatuzinho, criado por Lobato, antes distribuídos em farmácias, sendo perfeito para serem utilizados por médicos, educadores, sanitaristas e outros grupos de pessoas.

Desse modo, trazendo consigo uma materialidade referente ao tempo, o almanaque foi transformando-se ao longo dos anos, pelo seu cunho popular e erudito, acompanhando a heterogeneidade de seus leitores. Sua forma física também variou consoante o instrumento tecnológico de sua época, como tabuinhas de material orgânico, papel impresso e, atualmente, o artefato tecnológico na modalidade digital. Sendo assim, em consonância com Marcuschi (2008), os gêneros são dinâmicos, possuem uma complexidade variável e sócio-histórica, visto que eles acompanham as transformações advindas das demandas sociais de sua época.

No que se refere à existência de almanaques na modalidade impressa ou impressa e digital, citamos o almanaque Tudum, da Netflix, que existe nas duas modalidades, o almanaque digital Sadol, da Catarinense Pharma, o Almanaque impresso de Formação continuada do professor, produzido por Jesus *et al.* (2021), o almanaque da Dengue e o Almanaque do Agente Comunitário de Saúde, desenvolvidos pelo grupo de estudos Culticom<sup>2</sup>, com o intuito de provocar diálogos e diferentes trocas sobre os temas da Dengue e do Agente comunitário de

---

<sup>2</sup> Grupo de Pesquisa Cultura e Processos Infocomunicacionais (Culticom), certificado pelo Ibict/MCTI e registrado no Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq/Plataforma Lattes.

saúde com várias informações sobre a doença, as condições do trabalho do profissional e vida saudável. Destacamos que, no caso dos Almanques da Dengue e do Agente comunitário, não tivemos acesso aos produtos em si, mas ao trabalho que cita eles, o qual foi publicado pelas autoras Dourado e Marteleto (2017).

Quanto ao almanaque digital na modalidade interativa que se assemelhasse ao almanaque digital *Morte e Vida Severina*, encontramos, em uma busca mais recente, um projeto curricular que foi desenvolvido entre graduandas da UNIVESP<sup>3</sup> de um almanaque digital, *Almanaque digital: a “escrivência” da mulher negra e as vozes silenciadas na literatura brasileira*, que articulou a literatura afro-brasileira com ferramentas tecnológicas. Esse almanaque, além de digital, é interativo, e, para as autoras Combinato *et al.* (2021), o uso das tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem, depois de sanadas as questões de acesso e letramento, favorecem tanto o ensino quanto a avaliação da aprendizagem. Esse almanaque foi desenvolvido com elementos clicáveis, QR Codes e/ou links para atividades em plataformas externas, como jogos, testes e vídeos.

Para melhor entendermos sobre o tema tecnologia, o tema digital e digital interativo, apresentamos esses conceitos conforme Garcia *et al.* (2011), que argumentam ser importante compreender as distinções entre eles, quando tecnologia não tem relação com artefato ou ferramenta tecnológica, mas sim com representação do conhecimento por trás do artefato. Já o digital compreende a transição do analógico para o digital, representando novas formas de comunicação e materialização dos textos, das imagens, dentre outros, que, dispostos na memória do computador, tablets, celulares, *notebooks*, são processados por algoritmos. O digital interativo que difere de interação, já que essa tem a ver com a relação entre duas ou mais pessoas, caracteriza-se pela intervenção do usuário no conteúdo ou no programa que manipula, podendo ser uma produção capaz de intervenção “pelos sujeitos no conteúdo ou programa com o qual interage e que tem, na ferramenta tecnológica, a mediadora desse processo” (GARCIA *et al.*, p. 82).

A construção do almanaque digital, fruto dessa pesquisa no campo da aquisição da linguagem, possibilitou-nos verificar a ocorrência de fenômenos multimodais entre seus participantes, a partir de uma abordagem com o uso de metodologias ativas de aprendizagem, num trabalho inovador e possível com os estudantes em ambiente escolar.

Essa atividade estimulou as crianças a participarem ativamente do processo de construção do almanaque, de modo direto e autônomo, com a utilização de ferramentas digitais e analógicas, incluindo livros, exercícios escritos e aparatos tecnológicos (*notebook* e

---

<sup>3</sup> Universidade Virtual do Estado de São Paulo.

celulares). Além disso, tiveram acesso à plataforma do *Canva* em ambiente de internet, inseridos em situações que agregaram modos atuais e culturais de aprendizagem em nossa contemporaneidade. Essa proposta permitiu que as crianças que participaram fossem protagonistas de todo o processo de construção do almanaque.

Conforme Silva (2022, p. 65),

é possível afirmar que as metodologias ativas podem ajudar a romper com práticas que privilegiam a transmissão dos conteúdos. O que, há tempos, se mostra insuficiente para construir processos que têm como princípios a criatividade, comunicação, interação, autonomia, protagonismo, interpretação e atuação na realidade.

Assim, a adoção das metodologias ativas pelo professor, no âmbito escolar, o coloca na posição de mediador, proporcionando a construção do conhecimento por parte do estudante, de modo participativo, sendo estimulado a construir conhecimentos.

Consoante Caiado; Fonte e Barros (2021, p. 2685), “as metodologias ativas correspondem ao paradigma educacional centrado no discente”, isso significa dizer da nova postura docente que se encaminha para o lugar da mediação, uma vez que o professor estimula e direciona o estudante para uma postura mais ativa, o que resulta num aprendizado baseado em reflexões teóricas, mas que proporciona desafios compartilhados entre os colegas e o professor, na construção do conhecimento.

Na esteira do tema das metodologias ativas com o uso de tecnologias digitais, como as Tecnologias Digitais Móveis (TDM), Caiado; Fonte e Barros (2021) nos falam da aprendizagem móvel/*m-learning*, que caracteriza um meio multimídia e multifuncional de processo de ensino-aprendizagem, possível de influenciar as práticas pedagógicas, de forma que a aprendizagem com o uso de TDM desencadeia processos mentais favoráveis “à apreensão/ressignificação/reelaboração/redescrição do conhecimento” (CAIADO; FONTE E BARROS, 2021, p. 2687).

Nessa perspectiva, a Base Nacional Comum Curricular — BNCC — (BRASIL, 2018) para o Ensino Fundamental (anos finais), que concebe as atividades humanas na área da linguagem como práticas sociais mediadas por linguagens distintas, como a verbal (oral ou visual-motora, a Libras, a escrita) e digital, dentre outras presentes nas interações entre os sujeitos sociais, considera a escola como lugar onde essas práticas se desenvolvem e ampliam os saberes dos estudantes, permitindo-lhes conhecimento das linguagens como meio de expressão de suas capacidades corporais e linguísticas, numa dinamicidade que passa por constantes transformações. Além disso, as mudanças da sociedade contemporânea, movidas pelas tecnologias digitais de multiplicação das tecnologias de informação e comunicação, não

existem à parte da escola e demonstram que os estudantes, além de consumidores, são, também, “protagonistas da cultura digital, envolvendo-se diretamente em novas formas de interação multimidiática e multimodal e de atuação social em rede, que se realizam de modo cada vez mais ágil” (BRASIL, 2017, p. 61).

Portanto, a escola, enquanto instituição inserida na vida social da comunidade, precisa contemplar as mudanças culturais e sociais, agregando experiências e possibilidades de aprendizado, mas de modo que estimule o estudante a observar, a refletir e a agir sobre essas novas inserções sociais, provido de capacidade de visão crítica e consciência para pensar o uso da tecnologia e suas ferramentas para além da sua aparente realidade.

Na próxima seção, abordamos o tema da multimodalidade no campo da aquisição da linguagem, em que o gesto e a fala compõem a mesma matriz multimodal, porém suas manifestações sociais têm especificidades distintas de funcionamento nas situações interativas.

## **1.2 Multimodalidade e aquisição da linguagem**

A multimodalidade, na sociedade contemporânea, é um fenômeno que indica modos semióticos distintos, isto é, produções vocais, gestuais e movimentos visuais, expressões faciais e posturas que, em momentos comunicativos, podem emergir na interação, com ou sem simultaneidade temporal, sendo a matriz multimodal composta por gestos, fala e olhar (ALMEIDA; CAVALCANTE, 2017).

A perspectiva multimodal da linguagem defende que gesto e produção vocal estão integrados a um mesmo sistema de significação. A partir de estudos realizados com adultos, McNeill (2014) considera que fala e gestos são inseparáveis, originados do mesmo funcionamento linguístico-cognitivo. Essa mesma perspectiva é defendida por Kendon (2009), que rejeita a visão da linguagem monomodal, vendo-a como polimodal, e foca, em seus estudos, o sistema de funcionamento dos gestos e da fala nos processos interativos.

A hipótese de McNeill (2014) acerca da relação gesto-fala e dos motivos pelos quais gesticulamos tem origem com o pensamento, sendo este expresso pela linguagem que ultrapassa o modo conceitual de um sistema rígido, composto por uma posição hierárquica que tem no seu topo a fala, como fomos levados a conceber. Desse modo, para esse estudioso, há na linguagem

um componente dinâmico, também denominado de atividade de língua, por ele, e outro estático, correspondentes ao gesto e a fala, que, juntos, apresentam, de modos distintos e não redundantes, a ideia que está sendo compartilhada.

A partir de suas colocações, e com base teórica de outros estudiosos, como Humboldt (1999), empreendeu hipóteses com o objetivo de conceber a linguagem para além das palavras, das sentenças ou da gramática. Para tal, adotou as nomenclaturas dinâmico e estática para as dimensões da linguagem, ao invés das classificações iniciais da linguística e da psicologia. Nessa perspectiva, partiu desse ponto para explicar que, apesar de alguns fenômenos ocorrerem mais numa dimensão do que na outra, as duas em harmonia se cruzam e interagem (MCNEILL, 2014, p. 3).

Kendon (2009) compactua com a premissa de que gesto e fala coadunam nos contextos interativos entre humanos adultos. Ao tratar sobre a primazia do gesto, apresentou, em suas publicações sobre o tema, uma visão crítica, considerando trabalhos de diferentes estudiosos, tais como Tomasello (2008), Meguerditchian; Cochet e Vauclair (2011), dentre outros, ao criticar a hipótese de primazia gestual e defender a presença de movimentos corporais juntamente a produção de fala durante a comunicação.

Considerando fundamental sua visão quanto à evolução integrada da expressão gestual e da fala, em suas observações que considerou não conclusivas, Kendon (2017) mencionou algumas características, a exemplo da capacidade oral-auditiva e a complexidade das relações sociais humanas com suas interações face a face, prováveis elementos envolvidos no desenvolvimento das relações comunicativas e, nesse sentido, esse estudioso procura não privilegiar uma modalidade em detrimento de outra.

Ao contrário disso, alguns teóricos, como Tomasello (2008), Corballis (2002) e Hewes (1973), que consideram ter ocorrido a mudança<sup>4</sup> de uma modalidade para outra, não convencem Kendon (2016) e seus questionamentos, uma vez que, para ele, a evolução não se dá no âmbito da vantagem ou da desvantagem, as modificações acontecem gradualmente e vão adquirindo funções no contexto em que ocorrem. Conforme Kendon (2017; p. 4, tradução nossa),

A orquestração desses diferentes sistemas usando diferentes modalidades, que é uma característica tão impressionante da interação face a face humana (veja, por exemplo, Goodwin 2000), dá uma forte razão para supor que as formas vocais e cinésicas de

---

<sup>4</sup> Tal mudança tendo como causa o fato de a fala ser mais rápida e que, em uma situação em que o interlocutor não esteja visível ou distante, ela seja mais eficiente permitindo uma comunicação mais plena.



comunicação estiveram intimamente envolvidas o tempo todo, à medida que os humanos desenvolveram a linguagem<sup>5</sup>.

Assim sendo, em suas observações, Kendon avaliou os movimentos corporais como estruturas que se associaram à fala nos momentos interativos, percebendo que alguns desses gestos eram produzidos com os enunciados. Nesse caminho, ele propõe pensar os gestos organizados em quatro *continuuns*: gesticulação, pantomimas, gestos preenchedores e sinais, os quais, mais adiante, serão retomados no subitem sobre os recursos multimodais.

Em relação à sincronia gesto-vocal, McNeill (2014, p. 4) defende gesto e fala como co-expressivos e observa que a sincronia gesto-fala “são a chave para esta unidade de GP”<sup>6</sup>, o fenômeno denominado de *Growth point*<sup>7</sup>, percebido nos eventos comunicativos, a partir da união ou da integração simultânea do gesto e da fala. Logo, a sincronia gesto-vocal é uma ação importante para caracterizar o GP.

O público alvo nas pesquisas de Kendon e McNeill foram pessoas adultas, porém seus trabalhos são de grande valia para os estudos em aquisição da linguagem, os quais foram adaptados por pesquisadores numa perspectiva multimodal nos estudos entre crianças e adultos.

Nesse sentido, várias pesquisas em aquisição da linguagem e multimodalidade foram desenvolvidas por Ávila-Nóbrega (2010; 2017), Costa Filho (2016), Fonte (2011), Cavalcante (2016; 2018), e Melo (2015). Essas abordagens, além de explorarem a interação entre bebês e crianças com adultos, analisam uma variedade de situações interativas, acrescentando novas conclusões a esse campo.

A multimodalidade no campo de estudos da aquisição da linguagem tem sido objeto de pesquisa de diferentes trabalhos nacionais. Sobre isso, as investigações de Ávila-Nóbrega (2010) partem do pressuposto de que as produções vocais e gestuais, bem como o olhar, compõem a prática linguística. Em sua pesquisa entre duas díades (mãe e seu bebê), o autor elaborou o Envelope Multimodal, que considerou as ações do olhar, dos gestos e da fala como recursos interativos, observando a mescla desses componentes entre os sujeitos em cenas de atenção conjunta e analisando a ocorrências deles em um mesmo momento.

Destacamos que esse mesmo trabalho de Ávila-Nóbrega (2010), o qual verificou a aquisição da linguagem em crianças a partir dos 7 meses e investigou o processo de atenção

---

<sup>5</sup> No original: “The orchestration of these different systems using different modalities, which is so impressive a feature of human face to-face interaction (see, e.g., Goodwin 2000), gives a strong reason to suppose that both vocal and kinesic forms of communication were intimately involved all along, as humans developed languaging”.

<sup>6</sup> No original: “Synchronized speech and gesture is the key to this theoretical GP unit”.

<sup>7</sup> Ponto de saliência ou congruência (tradução da autora).

conjunta entre duas díades mãe-bebê, com desenvolvimento típico em contexto familiar, constatou o uso de olhares concomitantes às ações gesto-vocais nas interações triádicas. Foi percebido, também, a presença da gesticulação, dos emblemas, dentre outros gestos, que envolveram a criança, a mãe e vários elementos nas cenas dialógicas.

Em outro trabalho mais recente, Ávila-Nóbrega (2017) investigou crianças com Síndrome de Down em cenas interativas com seus pares, constatando a aquisição permeada pela realização da linguagem e pela referenciação multimodal, a partir das relações de reiteração, associação, repetição e conexão, bem como de vários modos linguísticos, tais como a presença do gesto de apontar, numa dimensão mais ampla do que o uso clássico do dedo indicador, gestos dêiticos, icônicos e com configuração própria do interactante.

Nesse sentido, Costa Filho (2016) investigou a atenção conjunta mediada por artefatos tecnológicos com duas díades, buscando descrever, dentre outros fenômenos, a importância do componente multimodal gesto de apontar nas cenas interativas, como forma de referência salutar nesse processo, afirmando que “a ritualização do uso do gesto de apontar no processo e AC é basilar para que outras formas gestuais de referência possam ser utilizadas” (COSTA FILHO, 2016, p. 49), sendo o gesto e o olhar estratégias de grande valor para o estabelecimento da atenção conjunta.

Na esteira dos estudos sobre aquisição da linguagem e multimodalidade, Fonte (2011), em sua pesquisa considerando os momentos interativos entre uma criança cega e a mãe, constatou a presença sincrônica entre os planos verbais e gestuais, tendo a fala, assim como os gestos, importante papel. Suas observações levaram-na a confirmar algumas hipóteses, como, por exemplo, a de que configurações linguísticas multimodais (olhar/tocar, gestual, verbal e prosódico) além de estruturarem, também possibilitaram o desenvolvimento da capacidade de atenção conjunta diante da cegueira. Nos contextos de atenção conjunta, o toque e a voz/fala, nessa situação, tornaram-se fortes constituintes da vivência mãe-bebê, sendo o toque articulado ao plano gestual um recurso substituto frequente do olhar numa adaptação materna para chamar a atenção do bebê.

Ainda na área das pesquisas em aquisição da linguagem e multimodalidade, Cavalcante (2018) compactua com a noção de que gesto e fala são modalidades distintas, não redundantes, e estão unidas numa mesma matriz de significação. Em suas observações, a partir dos elementos fala e gestos moldados na interação entre uma criança e a mãe, ela afirma que a inserção da criança na língua parte de um arcabouço prosódico e gestual.

Cavalcante (2018), que concorda sobre a linguagem ser estruturada sob a influência da gesticulação, realizou um panorama sobre a contribuição dos estudos gestuais para a aquisição da linguagem, ratificando a inserção da criança na língua num delineamento prosódico-gestual. A pesquisadora argumenta que a variedade de trabalhos no campo da linguística atribuiu aos gestos um estatuto linguístico e não extralinguístico, significando dizer que ele adquiriu tipologia própria com classificações e características que contribuíram para melhor compreensão de seu funcionamento. Então, uma visão da comunicação humana dependente de uma infraestrutura cognitiva que vai se constituindo nas interações sociais das pessoas, que se realiza de modo conjunto, começa a ser amadurecida, com a percepção de que essa evolução se dá por meio de uma linguagem multimodal que, além da fala, considera os gestos.

Visando aprofundar os estudos na área de aquisição da linguagem, Melo (2015) investigou, em uma instituição pública de educação infantil, a relação entre as professoras e as crianças, considerando o uso da linguagem numa perspectiva multimodal e interacionista. Seu principal foco foi a atenção conjunta, mas, mesmo assim, ela analisou que a presença da fala/vocalizações, como dos gestos (gesto emblemático de apontar, pantomímico), movimentos corporais e a gestualidade produzida pelas crianças e os adultos podiam ser uma motivação geradora desse fenômeno. A linguagem e o uso multimodal, segundo Melo, ofereceram sustentação constituindo as interações de atenção conjunta.

Noutra abordagem, Cavalcante e Brandão (2012), buscando contribuir para a proposta multimodal de compreensão e de aquisição da linguagem, em que gesto e fala formam uma única matriz cognitiva, discutiram sobre a relação da fluência e disfluência na fala infantil a partir da gesticulação. Para essas autoras, a narrativa oral está ancorada nos movimentos gestuais, que se constrói no processo aquisicional com a participação de outros gestos, como gesticulação, pantomima e emblemas. Em seus estudos, elas verificaram a presença dessas três modalidades, sendo a gesticulação acompanhada de movimentos das mãos e braços, concomitante às produções vocais e aos balbucios do infante, confirmando que, nessa fase, a produção verbal sustenta-se na produção gestual. Já os emblemas foram usados nos contextos com ações de apontar, dar, pegar ou mostrar algo, enquanto a pantomima foi verificada em quase todas as idades analisadas.

Nesse seguimento, Fonte (2014) propôs uma discussão sobre a relação da fluência/disfluência e a gesticulação em uma criança cega para compreender a aquisição da linguagem, partindo de uma abordagem multimodal. Analisando as produções vocais e as gesticulações da criança na cena interativa com sua mãe, a autora observou que, tanto nos

momentos de fala fluente quanto disfluente, houve a presença da gesticulação no processo de aquisição. Entretanto, nos momentos de fluência, a gesticulação ocorreu com movimentos corporais mais fluidos do que nos momentos de disfluência, em que a gesticulação aconteceu com movimentos repetitivos, acompanhando a repetição ou o prolongamento da fala, configurando uma “relação indissociável entre a gesticulação e fala fluente/disfluente” (FONTE, 2014, p. 214), que, na criança cega, apresenta-se em sincronia e integradas.

Noutro estudo no campo da aquisição da linguagem, o qual focalizou bebês nos primeiros dezoito meses de vida, Cavalcante (2012) mapeou os gestos produzidos por eles em situações interativas com sua mãe, classificados de hologestos, que são os gestos articulados com a fala, derivando em holófrases, que possibilitam a compreensão da linguagem em aquisição, partindo de um Envelope Multimodal que co-atuam os planos verbal, gestual, prosódico e do olhar. Os resultados desse trabalho indicaram que a junção das holófrases aos primeiros gestos na infância resultam na emergência de gestos como os emblemas e as pantomimas, seguidos, posteriormente, pelo surgimento da gesticulação como modalidade que se relaciona com o fluxo da fala entre os 15/18 meses, quando a produção de fala da criança apresenta blocos prosódicos. Essas observações possibilitaram à pesquisadora a concepção de que o gesto não possui caráter nem primitivo e nem pré-linguístico, ao contrário, na área da aquisição da linguagem, o gesto é co-partícipe e constitui a matriz da linguagem.

Cavalcante e Almeida (2016), na perspectiva de compreender a linguagem como multimodal, a partir da matriz gesto-fala, com base nos postulados de Kendon e McNeill, mas adaptados para crianças, analisaram a sincronia desses componentes diante do desenvolvimento da fluência da fala infantil. Tal análise permitiu a constatação de que o gesto é co-partícipe da produção vocal, assim como mostrou que esses dois aliados promoveram o discurso fluente do infante, nas terapias de linguagem com foco na disfluência infantil.

Diante do exposto, percebemos que os estudos sobre a multimodalidade no âmbito da aquisição da linguagem vêm avançando ao longo do tempo, inclusive realizando trabalhos em ambientes e contextos diversos, conseguindo ampliar a visão científica desses fenômenos, nas relações entre crianças e os seus interlocutores.

Vale salientar o diferencial das pesquisas em contextos naturalísticos, referindo-nos, aqui, aos ambientes de familiaridade dos sujeitos participantes, a exemplo da casa, da escola, como foi o caso desse trabalho, possibilitando a verificação da ocorrência dos episódios multimodais para efeito de coleta dos dados, sem receber praticamente nenhuma interferência do pesquisador.

### 1.3 Recursos multimodais da linguagem: definição e papéis dos gestos

Como mencionado anteriormente, concebemos esse trabalho sob a perspectiva de que gestos e fala integram um conjunto indissociável, constituintes do ser humano em suas interações sociais e comunicativas, assumindo funções que buscam favorecer a construção dos sentidos ou intensificá-los, com base nos postulados de Kendon (1981; 2009) e McNeill (2014) sobre o funcionamento multimodal da linguagem.

Kendon (2019) argumenta sobre a possibilidade de definirmos a linguagem não apenas em sua característica falada, como também gestual e abstrata, sem considerar somente um meio de sua realização como soberano.

Assim, baseando-se em estudiosos que o antecederam, como Whitney e Wundt, Kendon (2019) procura sedimentar suas hipóteses de que o gesto é partícipe nas interações entre os indivíduos. Para esse teórico, o gesto não é coadjuvante dos atos de expressão linguística; uma vez que a linguagem é uma atividade cognitiva, as expressões gestuais e linguísticas faladas estão profundamente envolvidas, sendo o estudo do gesto uma possibilidade de elucidar sua participação e contribuição para essas atividades cognitivas.

Para Kendon (2019 p. 50, tradução nossa),

numa perspectiva semiótica e comunicativa, a parceria do gesto com a fala possibilita o entendimento do que foi enunciado, tendo o gesto um modo de representação simbólica que se manifesta diferente da linguagem falada, podendo, por exemplo, representar relações espaciais que podem exibir formas de movimentos responsáveis por uma gama de propósitos simbólicos; os gestos podem ser realizados buscando formas de objetos concretos que podem ser referidos por eles mesmos ou metaforicamente, essas representações podem ocorrer concomitantemente as formas faladas, adicionando a cena interativa um conteúdo que pode servir para dar alcance ao sentido que ficou limitado pela linearidade do discurso<sup>8</sup>.

Compartilhando das ideias de Kendon, McNeill (2014 p.1-2) relaciona os fundamentos empíricos dos gestos numa perspectiva teórica, num esforço para compreender que noções e contribuições eles trazem para a natureza da linguagem.

---

<sup>8</sup> No original: “I shall argue that it is through the partnership between gesture and speech that we see so often in co-present conversation, that utterance meaning is achieved. I regard gesture as a mode of symbolic representation, just as spoken language is. However, in gesture, representation is achieved in ways that are different from spoken language. For example, in gesture it is possible to represent spatial relationships by means of spatially distributed displays; forms of movement can be created that can serve a variety of symbolic purposes; visible forms can be”.

Através de suas investigações sobre as dimensões gestuais, que veremos detalhadamente mais adiante, McNeill concluiu que pensar gestos e linguagem como um sistema único seria mais adequado, adotando a nomenclatura gestos para as ações distintas nos movimentos comunicativos, que, na maioria das vezes, envolvem as mãos e os braços, podendo, também, envolver outras partes do corpo. Para esse estudioso, o gesto e a fala compõem uma única matriz de significação, o gesto amplia os portadores materiais dos significados e podem ser observados nos contextos comunicativos entre as pessoas produzindo sentido.

Goldin-Meadow (2015), em seus estudos sobre as relações e propriedades dos gestos e da fala, argumenta que essas duas modalidades possuem modos distintos de representação e são apropriadas para expressar os mais variados tipos de informações. No entanto, é provável que o gesto seja projetado para materializar a informação visuoespacial, não contemplada pela fala em determinado momento do diálogo interativo. Para exemplificar isso, a autora supracitada (p. 441, tradução nossa) apresenta a situação em que “um falante diz que uma caixa está perto da mesa<sup>9</sup>,” codifica os dois objetos relacionados numa produção de gesto co-fala, que são os gestos produzidos durante o curso da linguagem oral com alinhamento temporal. Nesse contexto, o gesto comunica o que a fala não especifica totalmente.

Logo, as discussões presentes nas hipóteses e teorias dos pesquisadores que se dedicam ao estudo dos gestos, preocupam-se em legitimar a relação íntima e profunda da linguagem oral e o gesto, observando sua função comunicativa e, também, cognitiva.

Embora os gestos e a produção vocal numa perspectiva multimodal possam ocorrer simultaneamente, ou seja, ao mesmo tempo, isso não exclui a possibilidade de que ora um se sobressaia ao outro nas cenas interativas; mas isso não retira desses agentes a sua característica síncrona, que acontece no ambiente mental cognitivo, em que os dois, entrelaçados, vão desenhando o sentido do que os sujeitos querem comunicar.

A seguir, apresentamos classificação, características e papéis dos gestos, de acordo com seu funcionamento. Para isso, consideramos as classificações de Kendon e McNeill.

#### **1.4 Os gestos e sua tipologia**

---

<sup>9</sup>No original: “[...] the box is near the table”.

Nesse trabalho, à luz da concepção da linguagem como multimodal, tomamos como referência, para falar sobre os gestos e sua tipologia, as classificações de Adam Kendon (1982), que foram organizadas num contínuo nomeado por McNeill de *continuum de Kendon*, como também as classificações de McNeill (1992; 2014). Esses estudiosos dialogam entre si e têm pontos de vista em comum no que se refere à linguagem multimodal.

Posto isso, segundo McNeill (2014), o *continuum* de Kendon compreende a gesticulação, gestos preenchedores, emblemas, pantomimas e sinais. A *gesticulação* é realizada, sobretudo, com as mãos e os braços, mas também a integram a postura corporal, o movimento da cabeça e do pescoço. Lembrando que a cabeça pode assumir o *status* de mãos, quando elas já estão sendo empregadas de outra forma; sendo o tipo de gesto mais comum nas rotinas interativas, a gesticulação incorpora um significado do discurso acompanhando o fluxo de fala. Nessa perspectiva, ela harmoniza as características universais e específicas da linguagem; os *gestos preenchedores* ocupam um lugar na sentença preenchendo o espaço gramatical, desse modo, eles ocupam a lacuna na estrutura da frase sem acompanhar o fluxo da fala, a exemplo da gesticulação; as *pantomimas* são produzidas sem a produção vocal, podendo ser um gesto ou uma sequência deles, seguindo uma linha narrativa que conta uma história; os *emblemas* são próprios da cultura, convencionalizados e padronizados, variando de lugar para lugar. Por fim, os sinais que compõem uma língua de sinais, como a LIBRAS, por exemplo, que tem sua própria estrutura linguística, seus padrões gramaticais e morfológicos, seu estoque de palavras, evoluindo sem a necessidade de se coordenar pela fala.

No campo dos estudos sobre a gesticulação apresentada no contínuo de Kendon, destacamos o trabalho de McNeill (2014), em que realizou uma classificação mais detalhada desse fenômeno, uma vez que percebeu um “fato psicolinguístico importante e estruturante para uma dialética imagem e linguagem”<sup>10</sup>. Para o autor, a gesticulação combina propriedades distintas no mesmo instante comunicativo, acompanhando, obrigatoriamente, a fala, mas relacionando-se com ela de modo diferente, ou seja, não convencional, numa combinação de características universais e específicas da linguagem.

Sendo assim, sistematicamente, esse estudioso, para descrever as dimensões gestuais da gesticulação, apresenta quatro classes de gestos que podem ocorrer durante as relações comunicativas dos sujeitos, são elas: os gestos *icônicos*, que têm relação com o discurso e trazem imagens de objetos e/ou entidades concretas como símbolo referencial, “o gesto como símbolo referencial funciona por sua semelhança formal e estrutural com os eventos ou

---

<sup>10</sup> No original: “a key psycholinguistic fact and a framework for an imagery-language dialectic”.

objetos”<sup>11</sup>; os gestos *metafóricos*, os quais podem apresentar um conteúdo abstrato e não se limitam à descrição de eventos concretos, “um gesto metafórico apresenta um significado abstrato como se tivesse determinada forma ou ocupasse um espaço, no entanto, o que falante deseja com essa ação é apresentar uma ideia ou memória, ou algum outro objeto abstrato”<sup>12</sup>; os *dêiticos*, comumente representados pelo movimento de apontar, normalmente usando os dedos ou qualquer extensão de objeto ou do corpo, como a cabeça, o pé e o cotovelo; são os demonstrativos ou direcionais que, em geral, acompanham palavras como “aqui”, “lá”. Nas conversas e nas narrativas de adultos, esse gesto pode ocorrer sem que, necessariamente, esteja apontando locais ou objetos fisicamente presentes, podendo ser um apontar abstrato”<sup>13</sup>. Os gestos ritmados, *beats*, que significa, em tradução livre, bater ou batida, diz respeito à ação da mão, de modo ritmado, servindo como marcador de fala. “Pode parecer que esses gestos ritmados estejam apenas relacionados com a fala, entretanto, eles também têm funcionalidade no discurso, apontando o lócus temporal de algo que o falante julga ser importante em relação a um contexto maior”<sup>14</sup> (MCNEILL, 2014, p. 3-7).

Como é possível perceber, as discussões de McNeill (2014) atribuem aos gestos o status de elemento linguístico, ou seja, não-verbal e nem extralinguístico. Sua proposta sobre essa discussão estimula o debate amplo que envolve o desenvolvimento de trabalhos como os dos teóricos aqui mencionados, dentre outros, das áreas da linguística, da psicolinguística e da linguística cognitiva.

Ao aprofundar os estudos sobre a gestualidade, ele destaca que suas conclusões não são indiscutíveis, abrindo um debate para novas investigações e considerações sobre o tema. Além disso, vale destacar que os autores mencionados desenvolvem suas pesquisas em contextos interativos, com a presença significativa da comunicação entre os sujeitos, o que, conseqüentemente, incide em conclusões mais próximas da significação do que se quer comunicar.

---

<sup>11</sup> No original: “The gesture, as a referential symbol, functions via its formal and structural resemblance to event or objects”.

<sup>12</sup> No original: “In a metaphoric gesture, an abstract meaning is presented as if it had form and/or occupied space. For example, a speaker appears to be holding an object, as if presenting it, yet the meaning is not presenting an object but an ‘idea’ or ‘memory’ or some other abstract ‘object’”.

<sup>13</sup> No original: “Much of the pointing we see in adult conversation and storytelling is not pointing at physically present objects or locations but is abstract pointing”.

<sup>14</sup> No original: “This rhythmicity has made beats seem purely speech-related. However, they also have discourse functionality, signaling the temporal locus of something the speaker feels to be important with respect to the larger context”.



Diante do que foi exposto, procuramos discutir sobre linguagem multimodal, a saber, gestos e fala, que compõem contextos interativos. No próximo tópico, abordamos a multimodalidade e a atenção conjunta.

## **2 MULTIMODALIDADE, ATENÇÃO CONJUNTA E O PROCESSO REFERENCIAÇÃO MULTIMODAL**

Nesta seção, apresentamos discussões referentes à multimodalidade e à atenção conjunta, sob o ponto de vista da aquisição da linguagem, abordando, também, a presença do olhar enquanto unidade definidora do processo de atenção.

Em relação aos estudos sobre atenção conjunta nas rotinas interativas das crianças em aquisição da linguagem, encontramos investigações de Bruner (1975; 1983) e Tomasello (1999; 2019). Embora esses pesquisadores tenham distinções entre seus pensamentos e perspectivas metodológicas, ambos têm consideráveis contribuições para essa área.

Sendo assim, como argumenta Aquino e Salomão (2009), embora o ponto de vista sobre a habilidade da atenção conjunta difira entre os teóricos que estudam a temática, isso não influencia suas considerações sobre a atenção conjunta ser um fenômeno constituinte da cognição social e da aquisição da linguagem.

No campo de estudo da atenção conjunta na aquisição da linguagem, de acordo com Aquino e Salomão (2009), Jerome Bruner, na década de 70, foi um dos primeiros a contribuir com suas investigações na rotina de crianças em fase de aquisição da linguagem, seguido por Tomasello (2003; 2019) com seu trabalho sobre a aquisição do conhecimento, sob a ótica da cognição social.

Conforme Tomasello (1999, p. 97, tradução nossa), o que configura a atenção conjunta “são as interações sociais, em que crianças e adultos compartilham um objeto e dirigem ambos a atenção para essa terceira coisa, por algum tempo”<sup>15</sup>.

A habilidade de a criança estabelecer a atenção conjunta acontece quando ela é capaz de distinguir pessoas de objetos e de compreender seus pares como agentes intencionais, “cujas relações com essas entidades externas podem ser acompanhadas, dirigidas e compartilhadas” (TOMASELLO, 2019, p.85).

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo em que o tema da atenção conjunta e da referenciação multimodal são discutidos com foco nas interações sociais, em contexto de trabalho colaborativo com o uso de tecnologia digital em uma abordagem multimodal, que considera diferentes aspectos da linguagem: gestos, fala e olhar.

---

<sup>15</sup> No original: “Joint attentional scenes are social interactions in which the child and the adult are jointly attending to some third thing, and to one another’s attention to that third thing, for some reasonably extended length of time”.

Nessa pesquisa, consideramos os trabalhos realizados e as contribuições de McNeill (2014), Kendon (1981; 2009), Ávila-Nóbrega (2010; 2017), Costa Filho (2016) e Melo (2015). Já que os estudiosos em questão consideraram adultos e crianças maiores de 2 anos para suas investigações, buscamos perceber nuances desses estudos em nosso trabalho, a partir dos recursos compartilhados, observados e refletidos nas interações entre as crianças, bem como entre elas e a professora, a partir da construção de um almanaque digital.

Ao buscarmos o entendimento do funcionamento dos aspectos vocais e gestuais, como também da referenciação, no contexto da elaboração do almanaque digital, adotamos a noção de referenciação, proposta por Ávila-Nóbrega (2017), que estudou a concomitância do gesto, da produção vocal e do olhar, compondo o Envelope Multimodal nos processos dialógicos em cenas de atenção conjunta, bem como a referenciação multimodal, a partir do engajamento conjunto, como preditivo para a cooperação de produção de sentidos, caracterizada pelos elementos da reiteração, da repetição, da associação e da conexão entre as pessoas da cena interativa. Porém, nesse trabalho, focaremos no elemento da repetição e da reiteração na referenciação, além da retomada e do direcionamento da cena no engajamento interativo na construção do almanaque, que caracteriza o encadeamento das ideias e das ações dos participantes para nortear a sequência interativa.

Em sua pesquisa, Ávila-Nóbrega (2017), para configurar as relações de referenciação, ele apresentou as seguintes nomenclaturas: a **reiteração** e a **repetição**. Para esse estudioso, a reiteração consiste no retorno de algum objeto de discurso antes inserido na cena interativa, mas que ainda não foi negociado de modo satisfatório pelos sujeitos. Ela pode ser estabelecida na negociação dos sentidos para algum tópico ainda em amadurecimento ou manutenção. Tal termo não se confunde com a repetição, pois a repetição de um item lexical dito ou de uma sentença funciona dando ênfase na interação, mantendo, dessa forma, o parceiro correspondente na cena de atenção conjunta.

Essas categorias em Ávila-Nóbrega (2017) foram discutidas a partir da relação dos sujeitos em contextos de engajamento conjunto, podendo acontecer nas interações face a face. Tais relações emergem pelo uso multimodal em que a produção vocal integra a mesma matriz que os gestos e o olhar. O estudioso adotou a visão de Progressão ou Sequenciação Multimodal para tratar dos sentidos que vão se materializando numa “sequência coconstruída de elementos constituintes do universo da linguagem” (ÁVILA-NÓBREGA, 2017, p. 97).

Além da noção de referenciação, interessa-nos compreender a ação colaborativa, a qual, segundo Kendon (2009, p. 356-358, tradução nossa), é uma prática comum entre os humanos desde a tenra infância, pois ainda que a capacidade da linguagem não esteja totalmente

desenvolvida, os bebês, por exemplo, “são capazes de compartilhar estruturas interpretativas comuns com outras pessoas”<sup>16</sup>. Para ele, o “limiar da linguagem” envolve algumas características, a saber: o conhecimento em comum do objeto, a comprovação de que quem primeiro se refere nomeia e produz ações representativas do que pretende comunicar, a exemplo de apontar, com o intuito de convidar o outro a compartilhar a atenção para o algo. Também é importante que o outro seja capaz de analisar e de entender a ação como uma ação comunicativa.

Isso significa dizer que os estudos dessa área sugerem que o adulto, assim como a criança, possui toda uma estrutura cognitiva que se inclina para a atitude cooperativa, sem que isso dependa da linguagem, sendo esta possível, justamente por essa estrutura.

Ao nos comunicarmos, fazemos isso para alguém e, apesar de parecer uma ação comum e trivial, o contexto de interação que envolve dois ou mais participantes, no caso de situações de engajamento, demonstra uma cena complexa em que os gestos, a fala, o olhar, as expressões da face e as posturas corporais são elementos presentes, intencionando estabelecer relações comunicativas eficientes.

Consoante a estudiosa Melo (2015), existe uma distinção entre a noção de ação conjunta e atenção conjunta, que consiste, no caso desta última, de uma aplicação cuidadosa e mais consciente dos participantes nas cenas interativas, que implica uma atuação mais concentrada de mútua percepção do evento ou objeto ora compartilhado, diferindo da ação conjunta, que fica subtendida na AC, mas se concretiza dependendo da intencionalidade dos integrantes de se ajudarem e de se comprometerem com motivação para agirem juntos nos processos comunicativos. Assim, para ela, não é toda ação que indica atenção, pois pode acontecer de um participante, em sua interação com outra pessoa, apresentar movimentos espontâneos que não caracterizam um envolvimento mais atencioso ao que está sendo compartilhado.

Na esteira disso, Ávila-Nóbrega (2017, p. 61) percebe a atenção conjunta como uma interação entre parceiros que estão alinhados na busca do mesmo objetivo. Contudo, no caso das crianças por volta dos nove meses, no que se refere à intencionalidade, ele salienta não ser possível assegurar que ela, nessa fase, perceba esses sinais, pois dados de sua pesquisa demonstraram que, em alguns momentos, as iniciativas dos interagentes com o intuito de chamar a atenção da criança para o engajamento conjunto não obtivera sucesso, uma vez que ela permanecia focada em outro objeto da cena. Nesse caso, para Ávila-Nóbrega (2017), chamar

---

<sup>16</sup> No original: “are able to share common interpretative frameworks with others”.

o outro de “ser atencional”, ou seja, um parceiro adulto que está disponível e atento às suas demandas na linguagem, seria melhor aplicado nos contextos de atenção e de engajamento conjunto.

Assim, a noção de atencionalidade em Ávila-Nóbrega (2017), nas cenas de atenção conjunta, não se caracterizam como sempre previsíveis, haja vista que, nas cenas interativas, os sujeitos participantes, em alguns momentos, podem não ter total clareza das ações e da intencionalidade da outra pessoa. As cenas de atenção conjunta, compostas por parceiros interativos no uso da linguagem, atravessam momentos de negociação de sentidos, ajustes sobre o que se discute, ao que se refere, num processo espiral, negociável e, portanto, imprevisível, delineados não somente por metas e propósitos do interlocutor, mas também por ações espontâneas e representações de comportamento e movimentos multimodais.

Em vista disso, segundo o pesquisador postula, perceber o outro como ser atencional é percebê-lo (2017, p. 66) “apto a se envolver em um processo colaborativo movido pela dinamicidade da linguagem”. E como isso pode ser reconhecido? Geralmente, por meio do direcionamento do olhar, que, nas situações de interação entre a criança e o adulto, sinaliza interesse e atenção por parte do outro.

Ainda sobre atenção conjunta, na perspectiva de Costa Filho (2016), a partir de sua pesquisa com crianças entre dois e cinco anos de idade, em interação com um jogo, em ambiente atual e virtual, possibilitou a compreensão desse fenômeno em situações menos exploradas e mais complexas. Para ele, a atenção conjunta permanece nas interações sociais, mesmo após a aquisição da linguagem, sendo resultado do desenvolvimento sociocognitivo da criança, consolidando-se gradativamente e caminhando paralelamente à noção de referência linguística. Para melhor compreensão desse processo, em seus estudos, ele elaborou uma imagem que denominou de “andaime da atenção conjunta” (COSTA FILHO, 2016, p.29) composta das seguintes fases das cenas interativas: interações face a face, protoconversas, perceber objetos, distinguir pessoas de objetos, revolução dos nove meses, percebesse como sujeito.

Diante disso, as discussões que aqui trouxemos procederam acerca da atenção conjunta, no campo da aquisição da linguagem, considerando os aspectos verbais e não verbais nas situações comunicativas. Cada teórico, à sua época, contribui com novas discussões, que aprofundam e ampliam os estudos nessa área. Discorreremos, a seguir, sobre o recurso visual e sua importância para o estabelecimento da atenção conjunta.

## 2.1 O recurso visual e os tipos e atenção conjunta

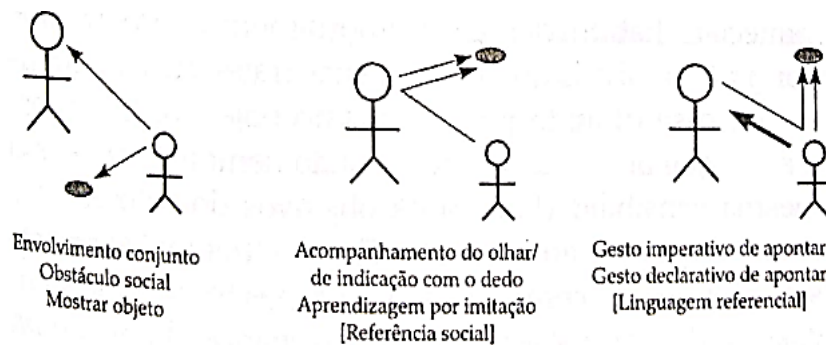
Com relação ao terceiro elemento das cenas interativas, o olhar, após anos de estudo sobre ele, o gesto e a fala, isoladamente, os estudiosos atentaram para o fato de que essas unidades comunicativas funcionam em conjunto, o que corrobora para o conceito de multimodalidade no campo de aquisição da linguagem. Em virtude disso, um novo perfil de estudos surge e começa articular novas discussões sobre como vários sinais verbais e não-verbais interagem no processo interativo.

Seguindo esse caminho, existem teorias sendo desenvolvidas na Europa, nos Estados Unidos e, aqui, no Brasil. De acordo com Ávila-Nóbrega (2015, p. 16),

Um forte grupo também tem se fundamentado em estudos multimodais e multissensoriais levando em consideração a interação face a face entre adultos, entre adultos e sistemas computadorizados e entre adultos e crianças. O The MARCS Institute é desenvolvido na Universidade de Sidney e tem como coordenadores Denis Burnhan, Kate Stevens, Chris Daves, André van Schaik e Simeon Simof.

Os estudos sobre o olhar nas situações interativas têm as contribuições das pesquisas nas áreas da psicologia e da primatologia de Tomassello (2019; 1999), para o desenvolvimento cognitivo, que, segundo ele, e ratificado por nós, acontece sob um viés cultural, a partir de uma estrutura evolutiva e complexa. Seu trabalho, em conjunto com outros teóricos, investigou nove medidas diferentes de atenção conjunta, dentre elas apresentamos os três formatos principais, que são: o formato de atenção de verificação, de atenção de acompanhamento e de atenção direta, representadas pela imagem abaixo.

**Imagem 1** – Os três principais tipos de atenção conjunta



Fonte: TOMASELLO (1999; 2019, p. 89).

O formato de atenção de verificação é o precursor dos formatos posteriores. Nele, verifica-se a alternância do olhar da criança pelo espaço de alguns segundos, entre o adulto e o objeto, o que Tomasello (1999; 2019) considera como um obstáculo social, nas cenas de compartilhamento de interesse comum dos sujeitos. Essa ação da atenção de verificação da criança, ainda segundo ele, serve para mostrar ao adulto um determinado objeto no espaço.

A atenção de acompanhamento, diferentemente da relação diádica do formato anterior, acontece quando a criança segue o olhar e o apontar, ou só o apontar do outro, na direção de um objeto. Diante disso, a atenção de acompanhamento apresenta-se em dois momentos distintos, quando a criança acompanha o olhar do adulto numa ação de monitoramento da atenção dele e quando ela acompanha o gesto de apontar, seguindo o gesto indicador do adulto, engajando na cena de atenção conjunta. Na atenção conjunta de acompanhamento, acontece o aprendizado por imitação, o qual ocorre quando a criança usa os mesmos recursos utilizados pelo adulto, visando destacar um objeto de interesse dentro da interação conjunta.

A terceira forma de atenção conjunta, a atenção direta, apresenta a noção de intencionalidade comunicativa, que é essencial nesse formato. Nesse cenário, a criança demonstra entender que os adultos são agentes intencionais, ao evidenciar isso pelo acompanhamento e pelo direcionamento da atenção a um objeto no ato de comunicação intencional.

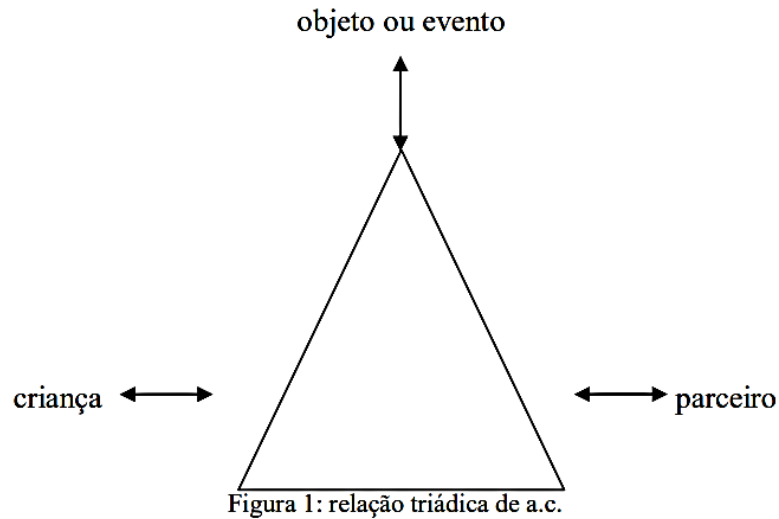
Sob essa perspectiva, dois tipos gestuais de apontar estão inseridos na atenção direta. Primeiramente, temos o gesto de apontar declarativo, que a criança usa para assinalar um elemento no espaço para o adulto. Além dele, temos o segundo tipo, o gesto de apontar imperativo, o qual a criança realiza com a intenção de provocar alguma ação por parte do adulto (TOMASELLO, 2019, p. 85-96).

Tomasello (2019, p.86), em sua pesquisa, afirma que, inicialmente, bebês interagem diadicamente, o que, para ele, não caracteriza uma cena de atenção conjunta, pois seu entendimento é de que a relação diádica entre a criança e o adulto, ou entre ela e um objeto, antecede aos nove meses. Desse modo, numa escala evolutiva, as crianças saem do modelo diádico de interação próximo aos nove meses e começam a desenvolver comportamentos triádicos, que podem ser com objetos e pessoas, ou algum evento que desperte sua atenção.

Então, a partir dessas interações, o autor aponta as construções que envolvem habilidades, como o acompanhamento do olhar do adulto por parte do bebê, as vivências mais longas e mediadas por um objeto, que Tomasello denomina de envolvimento conjunto, a referência social, que é quando o adulto funciona como ponto de referência, e a imitação, que

é quando o bebê atua sobre o objeto tal qual o adulto faz. Para uma melhor compreensão dessas cenas de atenção conjunta e dos comportamentos que são triádicos, trouxemos a figura a seguir,

**Imagem 2** - Relação triádica de Atenção Conjunta (A.C.)



Fonte: ÁVILA-NÓBREGA (2010, p.38).

A figura demonstra não haver leitura de hierarquia nas circunstâncias de atenção conjunta, dado que o triângulo ilustra a relação triádica, as setas indicam que a interação compartilhada em conjunto é recíproca e há *feedbacks* para as trocas comunicativas.

As investigações de Tomasello (2019) sobre a atenção conjunta foram bastante relevantes para o desenvolvimento cognitivo, a partir do engajamento em rotinas interativas, seu trabalho, segundo Costa Filho (2017), coopera para aquisição de noções linguístico-referencial no que diz respeito à pessoa, ao tempo e ao espaço, envolvendo a compreensão de conceitos e relações mais complexos, inclusive em crianças mais velhas. Sobre isso, destaca-se a crítica de Diessel sobre poucas pesquisas comprovando que a atenção conjunta também faz parte da rotina de crianças que já adquiriram a linguagem e estão no processo de consolidação.

Encontramos, em Ávila-Nóbrega (2017), um estudo com uma abordagem sobre três tipos de direcionamento do olhar, os quais acentuam o envolvimento conjunto. Nesse viés, eles dão prova da maturidade da criança na linguagem, dado que solicita dela um processo cognitivo processual e compreendem entre olhar de verificação, olhar de acompanhamento e olhar de partilha de expectativa.



Com base nos estudos de Tomasello, o olhar de direcionamento na atenção conjunta, considerado por Ávila-Nóbrega como **olhar de verificação**, é aquele usado nas cenas interativas, em que um ou todos os parceiros direcionam o olhar somente para se certificar que o seu par continua no mesmo local, ou para verificar a ação do outro; no **olhar de acompanhamento** o propósito é se familiarizar com a ação do outro, assim, um ou todos os engajados demonstram maior atenção à cena; o **olhar de partilha de expectativa**, geralmente, vem acompanhado de gestos dêiticos, como o apontar convencional ou o apontar demonstrativo, mas não somente isso, ele promove, também, ações sutis que levam o parceiro a se envolver diretamente no campo de atencionalidade de quem dirige o tópico da conversa.

Ainda sobre os tipos de interação e atenção conjunta, apresentados por Tomasello (2019) e outros teóricos, encontramos o da atenção conjunta de acompanhamento e direta, que, conforme o autor supracitado, são mais necessárias nas cenas interativas, pois as crianças precisam saber qual é o objeto ou evento que o adulto se refere.

Melo (2015), em seu estudo, identificou outro tipo de interação de atenção conjunta que envolve o olhar. Essa interação é denominada de atenção coletiva/colaborativa, percebida pelo autor supramencionado, como mais um tipo de capacidade de interação nas cenas de atenção conjunta, no caso de crianças perto dos dois anos de idade, um pouco mais amadurecidas na aquisição da linguagem, que se caracteriza pelo tipo de atenção que “a criança, junto a outros coetâneos, demonstra colaborar com a manutenção de interação social estabelecida” (MELO, 2015 p. 142)

Conforme os estudos na área da aquisição da linguagem e a atenção conjunta avançam, mais fenômenos são observados por esses estudiosos. Nesse contexto, à medida que as interações analisadas vão se desenvolvendo para configurações mais sofisticadas, vão surgindo novas dinâmicas nas interações de engajamento conjunto com a participação de vários participantes, mais de um objeto ou evento.

A seguir, direcionamos nossa discussão para a noção de referenciação multimodal no processo de engajamento conjunto nas cenas de atenção conjunta.

## **2.2 O processo de referenciação multimodal**

Neste tópico, pretendemos esclarecer melhor no que concerne à referência e à referenciação. Todavia, destacamos que nossa ênfase será sobre a referenciação, uma vez que esse tema é abordado nessa dissertação, situada no campo da aquisição da linguagem, em que procuramos averiguar como se apresenta o fenômeno da referenciação multimodal nas interações colaborativas entre os sujeitos durante a construção de um almanaque digital em ambiente escolar.

Em suma, podemos dizer que a referência tem a ver com a relação lógica das coisas no mundo real, com a função, por exemplo, de rotulá-las. Então, quando dizemos casa, existe uma referência socialmente construída para esse objeto, no entanto, o sentido de qual casa nos referimos é melhor designado no processo de referenciação entre os interagentes, que seria o processo desencadeado por estratégias para designar o referente. Contudo, na linguagem, conforme Ávila-Nóbrega (2017), esses processos que buscam traçar o sentido não são tão simples quanto parecem. Considerando a dinamicidade da linguagem, podemos percebê-la em seu uso como uma atividade sociocognitiva, permeada pela cultura, pela experiência dos indivíduos e pelas situações que podem interferir na determinação referencial e, conseqüentemente, no sentido entre os sujeitos em seus processos comunicativos.

No tocante à questão da referência, Marcuschi (2008) defende a tendência de que o texto é considerado como evento e os referentes caracterizam-se como objetos do discurso. Esse estudioso situou a linguagem como atividade sociocognitiva para o entendimento da relação entre os processos referenciais e a organização tópica na atividade discursiva, sendo o sentido construído na interação interpessoal ou com o texto, uma vez que “os sentidos fundam-se numa atividade de interação e coprodução em que os conhecimentos partilhados têm um papel crucial” (MARCUSCHI, 2008, p.139). O autor utiliza a expressão referenciação no lugar de referência em razão desta ter adquirido “um caráter de relação pré-fabricada (à margem das condições de uso) entre o mundo e a linguagem” (MARCUSCHI, 2008, p. 140).

Ainda dentro desse contexto da referenciação, ao analisar algumas estratégias dos processos de referenciais na produção do texto oral, Marcuschi e Koch (1998, p. 169-190) partiram de três pressupostos, sendo um deles a referenciação, tida como um processo “realizado negociadamente no discurso que resulta na construção de referentes”. Para eles, referir não consiste em etiquetar um mundo existente, pois é uma atividade cognitivo-discursiva em que os referentes se tornam “objetos-de-discurso e não realidades independentes”. Dessa maneira, para os autores, por meio de uma série de processos de

referenciação, a progressão referencial acontece de modo complexo, dinâmico e variável entre a linguagem, o mundo e o pensamento.

Na esteira disso, Ávila-Nóbrega (2017), em seus estudos sobre o funcionamento da referenciação de crianças com SD na área da multimodalidade, verificou que a noção de referência como categorias e de objetos do discurso, nos contextos dialógicos, é negociada pelas relações de referenciação, a saber: de repetição, de reiteração, de conexão e de associação. Entretanto, como mencionado anteriormente, nessa dissertação, usamos a relação da repetição e da reiteração. Também adotamos a retomada e o direcionamento da cena no engajamento interativo que consistiu no progresso do desenvolvimento da construção do almanaque, podendo a retomada acontecer no mesmo grupo ou num grupo diferente, e o direcionamento da cena interativa no plano macro da construção entre grupos distintos, num momento posterior para a continuação da atividade.

Essas relações de referenciação, retomada e direcionamento resultam de operações cognitivas e de negociações interativas dinâmicas e instáveis, isto é, os sentidos são atribuídos e direcionados nos diálogos entre os indivíduos, envolvendo estratégias de referenciação entre ambos os participantes. Nesse sentido, elas são estabelecidas a partir da representação de mundo deles, de seus conhecimentos linguísticos, textuais, dentre outros, contribuindo e resultando na construção do sentido comum que está sendo negociado por ambas as partes nas atividades colaborativas.

Portanto, podemos compreender que, nas cenas de atenção conjunta, de caráter multimodal da linguagem, provenientes das interações sociais, a construção do referente percorre um caminho de estratégias de referenciação, que são ações dos indivíduos de base cognitiva, cercado por vários aspectos, a exemplo da reiteração, da retomada, da reinterpretação, da repetição, das inferências e das associações até a construção e a identificação do sentido e de sua consequente estabilidade situacional. Marcushi (2008, p.128), sobre o critério da situacionalidade no texto escrito, diz que ela “não só serve para interpretar e relacionar o texto ao seu contexto interpretativo, mas também para orientar a própria produção”. Diante disso, entendemos como possível, também, essa adequação no texto oral, então dizemos situacional porque a relação da linguagem com o sentido é permeada por movimentos, logo o texto não é estanque e se constrói colaborativamente no decorrer das interações dialógicas.

*2.2.1 As relações de referenciação da repetição e reiteração, a retomada e direcionamento da cena no engajamento interativo: algumas considerações*

No presente trabalho, pensamos ser pertinente um esclarecimento quanto aos termos da referenciação multimodal da repetição e da reiteração, bem como da retomada e do direcionamento da cena do engajamento interativo, com o intuito de melhor explicar como esses termos funcionam em nosso trabalho na análise de nossos dados provenientes das relações comunicativas dos sujeitos.

Apresentaremos, então, os termos da reiteração e da repetição, sob o viés da progressão textual e da concepção sociocognitiva e interacional da linguagem. Segundo Koch (2021), a **reiteração** é caracterizada pela recorrência de itens lexicais, podendo contribuir para a operação de reativação que conduz a manutenção de objetos introduzidos no discurso, originando as cadeias referenciais responsáveis pela progressão referencial no texto, ao passo que a **repetição**, no texto falado, para Koch (2012), tem uma função estratégica, assumindo nas conversações cotidianas, sejam elas no meio social, familiar, profissional ou qualquer outro, uma função básica de estruturação do discurso. Vale ressaltar que a autora não se refere a repetições redundantes, mas à repetição que contribui para “assimilar o que é novo ao que já é conhecido” (KOCH, 2012, p. 125).

Os discursos, desenvolvidos na interação, fazem-se do eco de enunciados anteriores e, para isso, em alguns momentos, a repetição será o mecanismo que trará esse dito anterior que se conectará com o novo. Assim, nas interações comunicativas, a repetição poderá assumir o papel de um mecanismo coesivo para ancorar a informação desconhecida e dar continuidade ao sentido. Ademais, poderá funcionar como recurso retórico didático, intensificador e argumentativo no sentido de reajustar o que já foi dito para precisar melhor o enunciado anterior. Para Koch (2012, p. 145), a repetição

É particularmente constitutiva do discurso conversacional, no qual os parceiros, conjuntamente e passo a passo, constroem o texto, elaboram as ideias, criam, preservam e negociam as identidades, de tal forma que o texto, de maneira icônica, vai refletir essa atividade de coprodução.

O termo repetição como estratégia oral na progressão tópica e a referenciação em Marcuschi (2016) tem a ver com um dado elemento do discurso, que poderá ser repetido, constantemente, por uma série de recursos léxico-gramaticais, de forma a manter a referência e

a construção de uma relação mental pela memória discursiva. Esse recurso de referenciação poderá acontecer a partir de uma repetição de itens lexicais que sejam associativamente relacionados ou sinônimos em uma mesma situação comunicativa.

Em relação aos aspectos de manutenção tópica, Ávila-Nóbrega (2017) adotou a relação de referenciação da **repetição lexical** ou de uma sentença em seu trabalho nas interações face a face entre crianças e adultos, que aconteceu nos casos em que houvesse uma relação enfática com a intenção de manter o parceiro interativo correspondente nas cenas de atenção conjunta. Já a **reiteração** foi empregada quando o **objeto** de discurso, já inserido na cena, não fora negociado de maneira satisfatória entre os sujeitos interativos. Segundo Ávila-Nóbrega (2017), a reiteração também pode ser estabelecida na manutenção do tópico e na negociação dos sentidos durante seu amadurecimento.

Posto isso, em nosso trabalho, para as análises de dados das situações interativas que consistiram na **retomada** e no **direcionamento** do objeto discursivo principal, já inserido nas interações anteriores de cada grupo, recuperado no processo de continuidade construtiva do almanaque digital, ou seja, em algumas ocasiões foi necessário a retomada do objeto discursivo no mesmo grupo ou num grupo diferente num momento posterior, e o direcionamento da cena, no engajamento interativo, tem a ver com o plano macro da construção, depois da participação de cada grupo (1, 2 e 3), para apresentação do ponto em que a atividade de elaboração do almanaque estava para que o próximo grupo desse continuidade.

As referenciações realizadas pela repetição e pela reiteração no texto oral foram aprofundando camadas do discurso na construção do referente. A retomada funcionou como mais um mecanismo de aprofundamento, já o direcionamento da cena no engajamento interativo realizou-se pela progressão tópica e referencial das ideias que por esses processos serviram para uma ordenação sequencial dos passos desenvolvidos. Foi importante para situar e promover, no novo grupo, uma ancoragem dentro da atividade, visto que se tratou de um trabalho realizado em etapas, cada uma realizada por um grupo de três crianças.

A dinamicidade dessa atividade exigiu a retomada discursiva de objetos já definidos, de outros em processo de evolução e de novos, acrescentados dentro da produção do almanaque, sendo o grupo em período de atividade ou um novo grupo responsável por dar sequência a ação de construção, por isso, o termo **retomada e direcionamento** da cena, no engajamento interativo, trata-se da recuperação do concreto e do abstrato envolvidos dentro da realização do almanaque, já conhecido e familiarizado pelo grupo anterior, mas que ainda precisou ser familiarizado e conhecido pelo grupo que deu continuidade a atividade.

Em decorrência disso, vale destacar que não se trata de estabelecer um termo definitivo e rígido para todos os casos da progressão tópica e a referenciação nas variadas situações discursivas, com sujeitos engajados em condição de negociação de algum objeto do discurso já inserido, mas apenas nosso entendimento quanto à adequação dos termos **retomada e direcionamento** para o nosso trabalho, nos casos aqui analisados.

Ressaltamos a nossa adoção das relações de referenciação da repetição e da reiteração por Ávila-Nóbrega (2017), bem como a retomada e o direcionamento da cena no engajamento interativo na progressão textual tópica ou discursiva, nesse trabalho, que foram analisadas a partir do ponto de vista de uma matriz multimodal da linguagem, envolvendo a produção vocal, gestual e direcionamentos do olhar nas situações interativas. Na próxima seção, tratamos do tema da referenciação multimodal nas cenas de atenção conjunta.

### **2.3 Referenciação multimodal nas cenas de atenção conjunta**

Discorrendo sobre a relação da atenção conjunta com a referência linguística, mencionamos Bruner (1983) que, como dito anteriormente, foi um dos primeiros a se dedicar aos estudos da atenção conjunta, considerando a relação entre a mãe e a criança.

Sua teoria é de que a criança, desde o momento de seu nascimento, participa de contextos comunicativos juntos aos seus pares. Nesses primeiros momentos interativos, embora o infante não domine a produção verbal de sentenças, ele é capaz de expressar seus anseios por meio dos gestos, choro e vocalizações.

Sobre o tema da referência, Bruner (1983, p. 68, tradução nossa) supõe que ela “é uma forma de interação social que tem a ver com a gestão da atenção conjunta”<sup>17</sup>. A construção da referência, por parte da criança, depende de seu amadurecimento no que se refere ao seu discurso e ao seu diálogo, da sua habilidade de ligar suas percepções com os sons e as imagens, ideias e conceitos em sua cabeça. A referência não se limita à capacidade de domínio da relação entre o signo e significado, mas, segundo Bruner (1983, p. 88, tradução nossa), “de usar

---

<sup>17</sup> No original: “Is that reference is a form of social interaction having to do with the management of *joint attention*”.

procedimentos sociais em conjunto para assegurar que o signo e o significado que se ligam se sobreponham de alguma forma negociável com os usos de outros”.<sup>18</sup>

Tomasello (1999; 2019), ao tratar do tema da atenção conjunta na aquisição da linguagem em seus estudos, mencionou que, inicialmente, os bebês, aos seis meses de idade, são capazes de interagir de forma diádica com pessoas e objetos, já entre os nove e doze meses os bebês começam a apresentar um novo formato de atenção conjunta, caracterizado por um comportamento triádico em que a criança é capaz de interagir com pessoas e objetos ou um evento compartilhado pelos adultos. Assim sendo, os bebês começam a apresentar capacidades, como o olhar de acompanhamento, o envolvimento em interações sociais mediadas por um objeto por períodos mais longos, caracterizando o engajamento conjunto, como também utilizar os adultos como referência social, agindo sobre objetos igualmente os adultos o fazem (aprendizagem imitativa).

Nessa lógica, percebemos que as cenas de atenção conjunta, na concepção do autor, são o lugar em que a intenção comunicativa se materializa, uma vez que a atenção conjunta fornece aos interactantes fundamentos socio-cognitivos, pelos quais a criança começa a compreender o uso de símbolos linguísticos pelo adulto. Conforme Tomasello (1999), a tradição intelectual ocidental representa os atos de referência linguística somente por meio do símbolo e seu referente no mundo perceptivo, o que, para esse teórico, é uma visão inadequada, pois, como afirma o autor (1999, p. 97, tradução nossa):

Nós devemos, portanto, reconhecer explicitamente o ponto teórico de que a referência linguística é um ato social em que uma pessoa tenta obter o foco de atenção da outra para algo no mundo. E nós também devemos reconhecer o fato empírico de que a referência linguística só pode ser entendida dentro do contexto de certos tipos de interações que chamarei de cenas de atenção conjunta.<sup>19</sup>

Nessa sequência, apresentamos algumas percepções de Costa Filho (2016, p. 50-51) sobre seus estudos com crianças de idade acima de dois anos, o qual averiguou que a atenção conjunta possui funcionamento e compartilhamento semelhantes ao processo referencial, compreendendo o ato de indicar, podendo ser realizado de um sujeito para outro, com a intenção de direcionar o olhar para outro foco, pessoa ou objeto na cena de atenção conjunta.

---

<sup>18</sup> No original: “but upon using social procedures in concert with one another to assure that the sign and the significate that become linked overlap in some negotiable way with the uses of others”.

<sup>19</sup> No original: “We must therefore explicitly acknowledge the theoretical point that linguistic reference is a social act in which one person attempts to get another person to focus her attention on something in the world. And we must also acknowledge the empirical fact that linguistic reference can only be understood within the context of certain kinds of social interactions that I will call joint attentional scenes”.

O pesquisador concorda com as ideias de Bruner (1983), em que a construção do ato referencial envolve quatro pressupostos: o primeiro corresponde à intenção referencial do sujeito; o segundo associa-se à forma como cada pessoa se refere a um tópico determinado; o terceiro pressuposto é a ideia de referência como forma de interação social, assim como a atenção conjunta; e o quarto pressuposto, muito importante apontado por Bruner, trata da relação entre estrutura e objetivo no ato referencial, mantida não somente pela intenção de se referir a algo, mas também por meios que variam a partir dos dispositivos linguísticos usados, que permitem conceber como anáfora o ato de fazer referência ao texto e como dêixis o ato de fazer referência ao contexto.

Partindo das considerações referentes ao contexto em que a atenção conjunta se desenrola, já existem pesquisas sobre o tema contemplando a presença ou ausência de aparato tecnológico, bem como contextos que diferem no que concerne à intervenção do pesquisador (COSTA FILHO, 2015).

Segundo Costa Filho (2015, p. 107), a atenção conjunta pode acontecer em diversos contextos, inclusive em espaços tecnológicos com mediação de artefatos próprios dessa área; Nagai *et al.* (2006) desenvolveram um trabalho sobre a atenção conjunta na relação humano-robô, no qual investigou o desenvolvimento funcional sobre a compreensão de tarefas, e o resultado foi que a atenção conjunta ajudou no aprendizado do robô. Outras pesquisas consideram o ambiente virtual para examinar os níveis sintático, semântico e pragmático no processo da atenção conjunta.

Contemplando em seu trabalho a referência linguística, Costa Filho apresentou resultados na área virtual mediada por artefato tecnológico. Ele concluiu que, independente das cenas de atenção conjunta serem no formato composicional, atual ou virtual, ela é o local em que a referência linguística atua, sendo o contexto o ponto de encontro que torna interdependente ações de atenção conjunta e de referência linguística (COSTA FILHO, 2017, p. 203).

Alinhados às pesquisas sobre o tema da referência linguística em aquisição da linguagem, Costa Filho e Cavalcante (2013) discutiram a consolidação da emergência da referência espaço-temporal num trabalho com crianças já integradas na linguagem. A conclusão desses autores é de que a atenção conjunta, com relação à noção de espaço, cumpre uma importante função nas ações e nas relações entre as crianças e os membros de um grupo. Eles perceberam que a estrutura de atenção conjunta, mesmo nas crianças mais amadurecidas,



possibilita a aquisição de noções referenciais de tempo e de espaço pelas crianças em suas rotinas interativas.

Assim sendo, trazemos algumas contribuições de Ávila-Nóbrega (2017) para os estudos na área da aquisição da linguagem a respeito da referência linguística. No seu entendimento, a referência resulta da dinâmica negociada entre os sujeitos dialógicos, logo, ela não se resume a uma etiquetagem das coisas no mundo.

Desse modo, fazendo em seu estudo um contraponto entre o entendimento tradicional de alguns teóricos e a concepção contemporânea sobre referência, no que concerne ao funcionamento dos referentes e da referenciação nas crianças com SD em cenas de engajamento com adultos, esse teórico, à luz da linguística textual, faz relevantes análises situadas no campo da referência e referenciação para a perspectiva dialógica.

Na concepção do autor, o processo de referenciação se realiza num sistema formado por vários Envelopes Multimodais, realizados mediante à negociação dos objetos do discurso nas cenas de interação face a face. O processo de referenciação abrange vários fatores sociocognitivos dos sujeitos dialógicos, isso acontece porque esse processo é instável e dinâmico, como a língua é estável, mas não é estática, isso justifica esse movimento, por isso, conforme Ávila-Nóbrega (2017, p. 89):

no envolvimento dos sujeitos rumo à construção de um determinado objetivo, a recategorização, ambiguidade, reinterpretações, refocalizações, dentre outros aspectos, podem surgir na construção de um referente. Por isso a relação com a linguagem e a construção dos sentidos é tão dinâmica.

Dando seguimento, como podemos perceber na visão do autor, os eventos interativos se estabelecem por um conjunto de ações cognitivas, permeadas pela linguagem verbal e não verbal. Nas cenas em que participam, os interagentes possuem certo controle sobre o que pretendem dizer e sobre como vão agir, diante da intencionalidade; entretanto, isso não quer dizer que o desenrolar interativo ocorrerá sempre de modo controlado e previsível, pois os membros de uma relação comunicativa tanto são sujeitos ativos como passivos, já que a relação acontece com o outro, e, com o outro, vamos construindo, progressivamente, num sistema cíclico como destaca o autor, o referencial numa mescla das experiências dos interlocutores.

Destarte, podemos perceber que os teóricos aqui mencionados, ao se debruçarem sobre o fenômeno da referenciação no campo da aquisição da linguagem, percebem que ele ocorre a partir das cenas de interação conjunta e compete numa construção coletiva de sentidos. Então, essa construção se realiza nos contextos de atenção conjunta, de maneira dinâmica, em que os

pares vão conciliando suas impressões e experiências, por meio de uma mescla de elementos multimodais produzidos pelos gestos, pela fala e pelo olhar.

### 3 METODOLOGIA

#### 3.1 Tipo de estudo

Neste trabalho, optou-se pela pesquisa-ação de natureza qualitativa, porque esse método atendeu às necessidades do trabalho proposto, uma vez que se tratou de uma pesquisa participante engajada, que buscou observar e compreender os fenômenos multimodais da linguagem *in loco*.

Vale destacar que a pesquisadora esteve presente em todas as atividades desenvolvidas, até a finalização da construção do almanaque digital.

Kurt Lewin, psicólogo alemão (1890-1947), foi um dos pioneiros da pesquisa-ação, sendo a área de Sociologia na década de 1960 o lugar onde esse tipo de abordagem obteve maior relevância, ao dizer da necessidade de o cientista social deixar seu isolamento, no que se refere ao seu trabalho de pesquisa, apropriando-se das consequências dos resultados e colocando-os em prática como um agente transformador no curso dos acontecimentos. Além de sua aplicação em outras áreas, esse método de pesquisa é bastante usado na área de ensino, por ser eficiente para o desenvolvimento profissional dos professores (ENGEL, 2000).

Segundo Melo *et al.* (2016), a pesquisa-ação tem cunho científico e teórico sobre um problema, assim, seu fundamento teórico parte da premissa de que, se somos parte do problema, como integrante de um grupo em um todo dinâmico, ao investigá-lo, possivelmente, capacitamo-nos melhor para propor soluções. A pesquisa-ação é situacional e algumas de suas características implicam o envolvimento de todos os participantes, em que a separação entre o sujeito e o objeto deve ser superada, tornando o processo um evento de aprendizagem, em que seus resultados sejam úteis para os envolvidos.

No que se refere à pesquisa qualitativa, pode-se, por meio dela, estudar as situações que envolvem os indivíduos em suas intrincadas relações sociais que acontecem em diversos ambientes. Nesse contexto, Jchapoulie (1984 p.585) *apud* Poupart *et al.* (2008, p. 255) afirma que,

a observação, enquanto procedimento de pesquisa qualitativa, implica a atividade de um pesquisador que observa pessoalmente e de maneira prolongada situações e comportamentos pelos quais se interessa, sem reduzir-se a conhecê-los somente por meio das categorias utilizadas por aqueles que vivem essas situações.

Esse tipo de pesquisa caracteriza-se pela ida do pesquisador a campo em busca de

respostas para questões amplas, que, no decorrer da investigação, vão adquirindo resultados precisos e claros da dinâmica dos fenômenos estudados. Além disso, é uma técnica direta, a qual se define como qualitativa, porque conduz ao estudo de dados registrados para descrever e entender situações de interação entre sujeitos que são atores sociais, respeitados em suas crenças, opiniões e valores.

### **3.2 Local da pesquisa e participantes**

O estudo foi realizado nas dependências de uma escola estadual, que está localizada na cidade de Camaragibe-PE. Tal escolha pela cidade em questão e, conseqüentemente, pelas crianças, teve relação com uma atividade de aula de literatura, já desenvolvida pela pesquisadora, que incluía a obra *Morte e Vida Severina*; o fato do autor, João Cabral de Melo Neto, ter vivido parte de sua vida na cidade vizinha, São Lourenço, e a possibilidade de introduzir um aprendizado por projeto, caracterizado por uma estratégia inovadora inserida nas metodologias ativas com uso de tecnologia, também o fato de a escola ter se tornado uma EREFEM,<sup>20</sup> o que possibilitou uma série de reformas e acesso a recursos, como sala de multimídia e internet, necessários ao projeto, somado ao fato de a pesquisadora trabalhar nessa unidade de ensino. Nesse sentido, a área de estudo foi pensada por motivos de aproximação do pesquisador com as crianças, possibilitando um melhor entrosamento e o desenvolvimento de uma pesquisa-ação. Os sujeitos participantes foram nove educandos (meninos e meninas) do 6º ano do Ensino Fundamental (anos finais).

Explica-se que, inicialmente, seriam três crianças de cada 6º ano (A, B e C), no entanto, por motivo de desistência de duas estudantes de uma turma (C), foi necessário convidar outras duas crianças das outras turmas (A e B) para a pesquisa, como também para os casos de ausência da criança no dia da atividade. Ressaltamos que todas as crianças substitutas participaram de todo processo inicial, assistindo às aulas e atendendo a todos os critérios para participação da pesquisa.

Vale salientar que não havia outros participantes da turma C, por esse motivo, foram selecionadas crianças das turmas A e B. Como critério de inclusão, usamos a participação de todas as etapas classificatórias anteriores ao início do almanaque.

---

<sup>20</sup> Escola de referência no Ensino Fundamental e Médio.

Assim, formaram-se três grupos: um grupo somente com estudantes do 6ºA, outro com estudantes do 6º B, com exceção do terceiro encontro da turma B, porque foi necessário que uma criança de outra turma completasse o grupo, no caso, uma criança da turma A, e mais um grupo, o terceiro, com estudantes dos três 6º anos (A, B e C), cada um com três crianças participantes, totalizando nove estudantes. As eventuais substituições, por força maior, não alteraram a quantidade de crianças por grupo.

Os dados que fazem parte do *corpus* analisado estão organizados em 3 grupos, a construção do almanaque ocorreu de modo sequencial, isto é, o primeiro grupo iniciou a construção do almanaque, o segundo grupo continuou do ponto em que o grupo anterior parou e as crianças do terceiro grupo finalizaram o trabalho.

### **3. 3 Critérios de seleção dos participantes da pesquisa**

Os sujeitos que participaram dessa pesquisa atenderam aos seguintes critérios:

- a) Aceitar e assinar o TALE – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido e ter disponibilidade para participar da presente pesquisa;
- b) A aceitação dos pais ou responsáveis no que diz respeito à participação da criança na pesquisa, através da assinatura do termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE;
- c) A aceitação dos pais ou responsáveis no que diz respeito ao uso de imagem da criança na pesquisa, através da assinatura do Termo de Autorização de Imagem;
- d) A criança deverá participar de todas as atividades desenvolvidas na pesquisa;
- e) Ter entre 10 e 12 anos de idade;
- f) A criança poderá ter ou não experiência com ferramentas tecnológicas e ambiente virtual;
- g) Participação da etapa de elaboração do almanaque as crianças que demonstrarem maior interesse pelo trabalho desenvolvido e engajamento nas atividades anteriores;
- h) Também será considerado o desempenho escolar geral do estudante na disciplina de Língua portuguesa e assiduidade nas aulas.

### 3.4 Critérios de exclusão dessa pesquisa

- a) A criança não pertencer à turma do 6.º ano do Ensino Fundamental da escola;
- b) A recusa em assinar qualquer um dos termos, TALE - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido, TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, Termo de Autorização de Imagem, pelo estudante, pais ou responsável;
- c) Desinteresse pelas atividades da 1.ª etapa de elaboração do almanaque, como também ausência de engajamento nas atividades anteriores;
- d) Desempenho escolar e assiduidade do estudante insuficiente na disciplina de Língua portuguesa.

### 3.5 Instrumentos de pesquisa

Para o desenvolvimento dessa pesquisa, inicialmente, trabalhamos a obra *Morte e Vida Severina* em aulas expositivas, com a utilização de vídeos, que contemplaram informações sobre a vida do autor e o próprio poema em filme animado. Na sequência, aconteceu uma aula interdisciplinar com um professor de geografia da escola, essa atividade foi significativa porque as crianças puderam ampliar seus conhecimentos sobre a história do rio Capibaribe e sua importância, além de sedimentarem as informações vistas anteriormente no vídeo sobre o rio. Posteriormente, iniciamos a produção do almanaque digital, que foi uma atividade colaborativa entre os estudantes e a pesquisadora.

### 3.6 Sobre a obra *Morte e Vida Severina*

*Morte e vida Severina* é um clássico modernista, de João Cabral de Melo Neto, poema lírico, narrativo que ultrapassa o seu tempo, sua primeira publicação foi em 1956. É um auto de Natal com um texto predominantemente regionalista, sendo a obra mais popular e social do escritor, esse poema faz parte de uma trilogia sobre o rio Capibaribe (NETO, 2013). A obra foi

escolhida porque pode-se explorar questões literárias, como verso, rima, estrofe, dentre outros, como também abordar questões socioeconômicas, socioculturais, filosóficas e geográficas num contexto interdisciplinar. Apesar de ter uma linguagem poética, o texto presente na obra possui características dramáticas ao retratar a vida de Severino, um retirante que narra sua saga que começa no sertão nordestino e termina na cidade do Recife. As cenas presentes no poema expõem elementos reais da geografia e costumes das pessoas da região que o texto explora, no caso, o espaço geográfico pernambucano.

### 3.7 Por que um almanaque, e digital?

Antes de explanar o porquê dessa escolha, faremos um breve comentário sobre os termos virtual e digital, alicerçados sobre o que Lévy (2003) discorre. Segundo ele, a nomenclatura virtual deriva do latim medieval *virtualis*, com origem no termo *virtus* que significa potência, força; para o autor, o virtual não se opõe ao real e tende a atualizar-se sem cruzar para a concretização efetiva ou formal.

Sobre o digital, ele faz uma comparação entre um livro enquanto objeto físico passível de anotações e fotocópias e o suporte digital, em que o texto é uma série de códigos informáticos traduzidos em um computador para um dispositivo de apresentação. Tal aparelho é uma tela/janela em que o leitor explora uma reserva potencial, não virtual, com um programa pré-determinado de possibilidades, que, mesmo sendo amplo, é, numericamente, finito e, logicamente, fechado.

Para melhor definir almanaque, mais exatamente almanaque literário, apoiamo-nos na definição de Ariano Suassuna (2008, p.10):

O Almanaque, como gênero, recusa-se àquelas friezas intelectuais, celebralistas e isoladoras e é, no mundo contemporâneo, um dos últimos herdeiros do Humanismo; da posição daqueles que procuravam ser fiéis, ao mesmo tempo, ao conhecimento e à beleza; à filosofia e a poesia; à ciência e à arte; ao claro real e ao enigma sombrio; ao cotidiano e ao sonho [...].

Em vista disso, associei essa versatilidade do almanaque como a possibilidade de inovar a metodologia de uma aula de literatura que já desenvolvia na escola, com a obra *Morte e Vida Severina*, de João Cabral de Melo Neto, com os estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental, numa ação de letramento literário que, além de contemplar as modalidades de leitura, escrita e

de interpretação de texto, culminava na construção de uma maquete em grupo.

O poema possui um texto riquíssimo e atual, ainda que seja da década de 50. O autor (nascido no município de São Lourenço da Mata-PE) e a própria obra trazem elementos da realidade próxima aos estudantes, o que possibilitou, em minhas aulas, o trabalho de diversos temas transversais sugeridos pela BNCC, como meio ambiente, ética, pluralidade e cultura, além de culminâncias em que o estudante pôde ser protagonista, como sucedeu na construção do almanaque digital.

Sendo assim, no caso desse almanaque digital, em ambiente de internet, propõe-se uma relação de interatividade, em que o sujeito poderá ler sobre o autor e sobre a obra *Morte e Vida Severina*, ampliando seus saberes sobre o conteúdo do poema, podendo, ainda, interagir em atividades como a construção de quebra-cabeça, cruzadinha, dentre outras possíveis, da plataforma *Canva*.

Desse modo, o que motivou a escolha pelo almanaque foi sua característica inovadora, sendo capaz de reunir, em sua composição, modos diferentes de linguagem, como a verbal e verbo-visual, temas diversos, informando e divulgando conhecimentos, como também instruindo e divertindo.

Logo, o almanaque digital poderá servir de referência para o uso de outras metodologias ativas na escola, numa abordagem teórico-prática, articulando tecnologias digitais no Ensino Fundamental.

### **3.8 Considerações éticas**

No que se refere aos aspectos éticos da pesquisa, esse projeto foi submetido ao Comitê de Ética e, após sua aprovação indicada pelo parecer de número 5.179.553, CAAE 3 53581821.9.0000.5206, foram apresentados os Termos de Autorização de Imagem, o TALE — Termo de Assentimento Livre e Esclarecido e o TCLE — Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, os quais foram assinados pelos estudantes e pelos pais/responsáveis das respectivas crianças. Nesse viés, apenas mediante essa assinatura, foi possível a participação das filmagens e da própria pesquisa. Em tais termos, é importante ressaltar que foram apresentados os objetivos e a metodologia da pesquisa que foi realizada aos envolvidos, para que, assim, ponderassem sobre a participação das crianças.



Portanto, tem-se um estudo corroborado em princípios éticos, uma vez que considerou o consentimento dos pais e preservou a identidade dos participantes, através da substituição de seus nomes reais por nomes fictícios.

### 3.9 Estratégias de ação para a coleta de dados

Para a realização desse trabalho, foram estimados o quantitativo de quinze encontros, sendo cinco para exposição da obra *Morte e Vida Severina* e dez encontros para a parte prática. Todavia, foram necessárias algumas alterações no plano, como a da quantidade de aulas para exposição da obra. Na nova configuração, foram destinadas dez aulas para a exibição do texto e nove encontros para a parte prática de construção do almanaque digital. Tais mudanças foram necessárias devido à modificação da escola para EREFEM<sup>21</sup> e por ela estar passando por uma série de reformas, as quais impactaram, diretamente, o desenvolvimento das etapas do presente trabalho. Dando seguimento, selecionamos quinze estudantes para a 2ª etapa, visando contemplar as substituições que fossem necessárias e que, de fato, ocorreram durante a construção do almanaque digital na escola.

No primeiro momento, ou seja, na etapa da apresentação do projeto e da obra, todos os estudantes das três turmas do 6º ano participaram. No segundo momento, o qual abarcou a elaboração do almanaque digital com base na obra *Morte e Vida Severina*, participaram de cada encontro três estudantes, que possuíam todos os requisitos solicitados no item 3.3 e 3.4 sobre os critérios de inclusão e exclusão.

Para a construção do almanaque digital, foram utilizadas ferramentas tecnológicas como *notebook* ou *smartphones* dos estudantes. Os discentes que não possuíam equipamento usaram os que foram disponibilizados pela professora ou pela instituição escolar.

No que tange às etapas desenvolvidas ao longo do período para a construção desse trabalho e elaboração desta dissertação, tem-se o seguinte:

**1ª Etapa:** Por meio de uma aula introdutória, foi apresentado aos estudantes dos três 6º anos o propósito desse trabalho na escola. Nas aulas expositivas-dialogadas seguintes, apresentamos o autor João Cabral de Melo Neto e a obra *Morte e Vida Severina*. Os desdobramentos dessa ação preliminar foram: (i) falamos de modo geral sobre a vida do autor, sua infância em São

---

<sup>21</sup> Escola de referência de Ensino Fundamental e Médio.

Lourenço da Mata-PE, um município próximo ao município de Camaragibe-PE e, em seguida, trouxemos elementos que dizem respeito ao gênero e ao tipo textual, que, no caso da obra, é um poema narrativo; (ii) evidenciamos mais detalhadamente o poema, explorando alguns elementos como sua função comunicativa e o seu contexto social, o geográfico e o cultural no qual está inserido; (iii) prosseguimos trabalhando o contexto geográfico, o cultural, o social e algumas palavras do vocabulário presente na obra; (iv) os estudantes, em datas distintas, assistiram a dois vídeos, um foi sobre o filme animado da obra e o outro foi uma videorreportagem sobre o rio Capibaribe; (v) numa ação interdisciplinar entre a pesquisadora e um professor de geografia da escola, todas as crianças dos três 6º anos que concordaram em participar da pesquisa produziram uma arte/maquete de reprodução do rio Capibaribe, essas ações foram fotografadas e constam nos anexos desse trabalho.

Em face ao exposto, o objetivo dessa primeira etapa foi além do conhecimento da obra e, conseqüentemente, do aprendizado formal, já que visou estimular as crianças com essas experiências, aguçando sua criatividade e oferecendo dados e informações que contribuíssem para a construção do almanaque digital. Tais ações facilitaram capacidade criadora delas, pois, ao remeterem aos componentes da obra que foram apresentados e trabalhados nas aulas e atividades anteriores, os participantes da 2ª etapa, munidos dessas referências, tiveram maior facilidade de fazer relações, de identificar modos de representação, de produzir texto verbo-visual, dentre outras ações, na elaboração do almanaque digital.

**Quadro 2 – Aulas ministradas**

<b>Dia(s) e mês</b>	<b>Atividade</b>
1ª Aula – 09 de fev. 2022	Apresentação do projeto de pesquisa com explicação sobre o tipo de trabalho a ser realizado nas turmas A, B e C do 6ano.
2ª Aula - 09 de fev. 2022	apresentação e discussão sobre o almanaque impresso (livro didático) para as crianças das turmas A, B e C, sugestão dessa forma para construção do almanaque digital com base no poema <i>Morte e Vida Severina</i> . <a href="https://api.plurall.net/media_viewer/documents/2595924">https://api.plurall.net/media_viewer/documents/2595924</a>
3ª Aula – 15 e 16 de fev. 2022	Apresentação de vídeo do autor, vida e obra, aula expositiva dialogada.

	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=HFTVh4LI71U">https://www.youtube.com/watch?v=HFTVh4LI71U</a> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=GO_E62IBaEs">https://www.youtube.com/watch?v=GO_E62IBaEs</a> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=jcdLXpxhHwU">https://www.youtube.com/watch?v=jcdLXpxhHwU</a>
4ª Aula – 22 de fev. / 8 de março 2022	Vídeo - filme animado <i>Morte e Vida Severina</i> , seguida de aula expositiva-dialogada sobre o poema. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=LnAMuNtxdKw">https://www.youtube.com/watch?v=LnAMuNtxdKw</a>
5ª Aula – 09 de mar/ 15 de março 2022	Documentário – filme Capibaribes, da nascente à foz, sobre o rio Capibaribe, seguido de discussão conjunta sobre o tema central e assunto do documentário. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=lebthvvaYZU&amp;t=4s">https://www.youtube.com/watch?v=lebthvvaYZU&amp;t=4s</a>
6ª Aula – 05 de abril 2022	Aula interdisciplinar e prática – construção coletiva de uma maquete do o rio Capibaribe.
7ª Aula - 06 de abril 2022	Nova discussão sobre o almanaque com as crianças que participaram da construção do almanaque digital. <a href="https://api.plurall.net/media_viewer/documents/2595924">https://api.plurall.net/media_viewer/documents/2595924</a>
8º Aula/encontro – 08 de abril de 2022	Encontro com as crianças para orientação de como operar a plataforma <i>Canva</i> usada na construção do almanaque digital.

**Fonte:** Elaborado pela autora (2022).

**2ª Etapa:** nessa fase do trabalho, a pesquisadora realizou dois encontros com o propósito de apresentar o almanaque impresso e a plataforma *Canva*, que funcionaram como recurso metodológico para a orientação e construção do almanaque digital. Nas aulas, foi realizada uma abordagem, com o livro didático, que consistiu numa atividade com a intenção de aumentar a compreensão das crianças, bem como rever e aprofundar o conhecimento delas sobre o almanaque impresso. Quanto à plataforma *Canva*, as crianças foram orientadas a baixar o aplicativo no celular, acessar e se cadastrar no grupo criado pela pesquisadora. O passo seguinte foi explicar o uso e o funcionamento dos recursos da plataforma. Consideramos que, para a elaboração do almanaque, as crianças obtiveram maior aprendizado do manuseio da plataforma no decorrer do trabalho.

Posteriormente, começamos a estruturação do almanaque digital que ocorreu em nove

encontros. Vale salientar que as páginas construídas por cada grupo contaram com a colaboração da pesquisadora, a qual seguiu auxiliando possíveis lacunas de letramento digital dos sujeitos envolvidos durante a estruturação das páginas produzidas e seus elementos, uma vez que as crianças não conheciam a plataforma utilizada para a construção do almanaque, o *Canva*, além da pouca habilidade de algumas delas em manusear as ferramentas tecnológicas. O tempo disponível para cada encontro foi de 1h, sendo esse tempo alterando quando necessário, ficando estabelecida para cada grupo a quantidade de três encontros.

Como mencionado anteriormente, o primeiro grupo iniciou a construção do almanaque, o segundo deu continuidade e o terceiro grupo fez a conclusão. No que tange à quantidade de encontros, o **Quadro 3** demonstra a divisão ocorrida para a elaboração do almanaque digital. Quanto à estrutura, ele possui 13 páginas, entre a capa e a página final e, em cada página, inserimos texto verbal, imagético e atividades interativas, como quebra-cabeça, caça-palavras e outros recursos possíveis da plataforma.

**Quadro 3** – Encontros para a construção do almanaque digital

<b>Participantes, dia(s) e mês</b>	<b>Atividade</b>
Fábio, João, Nick 1º encontro – 03 de maio 2022	Atividade prática e colaborativa de elaboração do almanaque digital
Fábio, João, Nick 2º encontro – 16 de maio 2022	Atividade prática e colaborativa de elaboração do almanaque digital
Fábio, João, Nick 3º encontro – 17 de maio 2022	Atividade prática e colaborativa de elaboração do almanaque digital
Erica, Kauê, Lucas 4º encontro – 18 de maio 2022	Atividade prática e colaborativa de elaboração do almanaque digital
Erica, Kauê, Lucas 5º encontro – 24 de maio 2022	Atividade prática e colaborativa de elaboração do almanaque digital
Kauê, Lucas, Roberta (substituição) 6º encontro – 26 de maio 2022	Atividade prática e colaborativa de elaboração do almanaque digital

André, João, Lucas (substituição) 7º encontro – 27 de maio 2022	Atividade prática e colaborativa de elaboração do almanaque digital
André, João, Roberta 8º encontro – 31 de maio 2022	Atividade prática e colaborativa de elaboração do almanaque digital
Roberta, Ana e Carla (substituição) 9º encontro – 03 de junho 2022	Atividade prática e colaborativa de elaboração do almanaque digital

**Fonte:** Elaborado pela autora (2022).

Para melhor apresentação dos aspectos multimodais da linguagem, objetivando uma visualização mais clara dessas ocorrências, adotamos o modelo do quadro abaixo com cinco colunas:

**Quadro 4** - Modelo de quadro adotado

Participantes do GRUPO	Tempo inicial - tempo final	Plano gestual	Plano vocal	Plano do olhar
<b>PRIMEIRO RECORTE</b>				

**Fonte:** Elaborado pela autora (2022).

Na primeira coluna, consta o nome dos participantes, na coluna subsequente temos a marcação do tempo inicial e final do trecho analisado da filmagem. Já na coluna três temos a descrição da produção no plano gestual e, na quatro, a descrição do plano vocal e na última coluna temos a descrição do plano do olhar. Por fim, na linha seguinte, temos a identificação do recorte do grupo que está sendo analisado. Todos os elementos foram analisados a partir dos recortes das cenas interativas na construção do almanaque digital.

### 3.10 Procedimentos de coleta e de análise de dados

A coleta de dados aconteceu na própria escola das crianças e a análise ora ocorreu no Laboratório de Práticas de Linguagem do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem da Universidade Católica de Pernambuco, ora no domicílio do investigador.

No que compete aos dados, estes foram coletados com uma filmadora digital, pertencente à própria pesquisadora, e seguiu as seguintes etapas: (i) seleção de trechos para a transcrição, adotando-se como critério a presença do contexto de atenção conjunta e o processo de referenciação multimodal; (ii) a transcrição dos dados selecionados, incluindo os presentes elementos multimodais. Para a referida transcrição, foi utilizado o *software* ELAN, que permitiu a transcrição de áudio e vídeo simultaneamente.

Desse modo, com o ELAN, foi possível a visualização dos gestos e do olhar, bem como a descrição da produção vocal no momento da interação de atenção conjunta e a transcrição desses recursos multimodais nos momentos em que aconteceram;

Os dados analisados fazem parte do conjunto de nove encontros entre a pesquisadora e os três grupos de estudantes com três crianças dos 6º anos (A, B e C). Reiteramos que, inicialmente, pensamos em grupos homogêneos, ou seja, um de cada turma, mas, diante da ausência de três crianças dos grupos já formados na escola, no dia da atividade, e a desistência de duas integrantes do 6º ano C, foi necessário compor o grupo com um novo participante da turma (A ou B), que cumpriu todos os requisitos solicitados no item 3.3 e 3.4 sobre os critérios de inclusão e exclusão.

Assim, nos três primeiros encontros, participaram somente as crianças do grupo da turma B e, nos três encontros subsequentes, três crianças do grupo inicial da turma participaram de dois encontros, contudo, por ausência de uma participante no terceiro dia da atividade, integramos ao grupo outra criança da mesma turma A, e o terceiro grupo composto por três crianças, sendo cada uma de uma turma (A, B e C).

O período de construção foi de 03 de maio até 03 de junho de 2022, as cenas, como dito anteriormente, foram coletadas com uma filmadora digital e tiveram, em média, a duração de trinta minutos, sendo gravadas em ambiente escolar. Os dados coletados estão armazenados em dispositivos (HD externo e *notebook*) da pesquisadora. Nesse contexto, conforme mencionamos, os dados que fazem parte do *corpus* analisado estão organizados em 3 grupos e destacamos, novamente, que os nomes das crianças foram substituídos por nomes fictícios,

com o intuito de preservar a identidade dos participantes. Ainda vale salientar que o fato de todas terem a mesma idade à época do projeto foi coincidência.

#### Quadro 5- Participantes da pesquisa

<b>Grupo 1:</b> Fábio, 11anos - João, 11anos - Nick, 11anos.
<b>Grupo 2:</b> Erica, 11anos - Kauê, 11anos - Lucas, 11 anos. (Roberta, 11 anos, substituição).
<b>Grupo 3:</b> André 11 anos - João, 11anos - Roberta, 11anos. (Ana e Carla, 11 anos substituição)

**Fonte:** Elaborado pela autora (2022).

Para nossa análise e discussão dos dados do primeiro momento, selecionamos 5 recortes do **grupo 1**, dentre os quais 4 são do primeiro encontro com esse grupo, em 03 de maio 2022, mais 1 recorte da filmagem do último encontro em 17 de maio 2022. Dessa forma, justificamos que a escolha dos quatro recortes iniciais foi importante por se tratar do início do trabalho com o tema “capa do almanaque digital”, que promoveu uma ação interativa e colaborativa bastante rica entre as crianças, sendo um momento muito produtivo delas acerca da discussão e da elaboração de qual seria a imagem mais adequada, qual nuance de cor de tela, tipo de letra, dentre outros, configurando uma ocasião de engajamento conjunto com negociações e cooperação mútua. Posto isso, também houve uma produção tópica e discursiva com significativa presença dos elementos multimodais da linguagem, como o gesto, a fala, o olhar e seus direcionamentos.

As próximas análises compreenderam 2 recortes do **grupo 2**, um recorte do primeiro encontro, em 18 de maio 2022, e um recorte do último encontro com o grupo em 26 de maio 2022. Do **grupo 3**, temos um recorte do primeiro encontro, em 27 de maio 2022, mais um recorte do último encontro em 03 de junho 2022. Logo, o *corpus* foi constituído por 9 recortes de cenas interativas que envolveram a construção do almanaque.

A escolha dos recortes acima é para discutirmos a retomada discursiva, o direcionamento das cenas do engajamento interativo e o processo de encadeamento, ou seja, a ordenação sequencial entre o ponto de construção do almanaque deixado pelo grupo anterior, e o próximo ponto de continuação, que será realizado pelo processo de referenciação com estratégias de identificação, para a continuação da construção do almanaque digital pelos participantes do grupo 2 e 3. Esse encadeamento possibilitará uma conexão com o tópico principal — a construção do almanaque — e os temas das páginas dele que estarão sendo ou ainda deverão ser construídas, indicando o percurso a ser seguido.

Dessa forma, a progressão tópica e a referenciação vão indicando qual é o ponto dentro

da dinâmica de construção do almanaque que está sendo referido, para que os participantes se situem sobre o andamento das atividades.

A análise dos aspectos da linguagem ocorreu a partir da noção de Envelope Multimodal, apresentada por Ávila-Nóbrega (2010), dos tipos de direcionamento do olhar na AC, das estratégias de referenciação de repetição e reiteração proposta por Ávila-Nóbrega (2017) e da relação de retomada e de direcionamento da cena no engajamento interativo. No que concerne aos gestos, partimos da concepção de dimensões gestuais de McNeill (1992) — gestos icônicos, metafóricos, dêiticos e beats — e a tipologia gestual de Kendon (1988). Ademais, identificamos os formatos de atenção conjunta com base no olhar: verificação, acompanhamento e direta. Além dessas categorias de análise, outras poderão surgir *a posteriori*. Os dados dos recortes analisados originam-se da atividade colaborativa entre as crianças e a pesquisadora em ambiente escolar na construção de um almanaque digital.



#### 4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

O objetivo geral deste trabalho foi investigar a multimodalidade e a atenção conjunta, numa relação com a referência linguística, partindo da construção de um almanaque digital por estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental e a pesquisadora em contexto escolar.

Após cada quadro, apresentamos nossa análise e discussão dos dados qualitativos já relacionados de cada grupo da seguinte forma: especificação do trecho analisado, a partir de seu tempo inicial, discussão dos aspectos multimodais da linguagem (gesto, produção vocal e olhar), aspectos da linguagem, a partir da noção de Envelope Multimodal, os tipos de atenção conjunta e os tipos de direcionamento do olhar, bem como as estratégias de referência multimodal já detalhadas na seção 3.10.

**Quadro 6<sup>22</sup>** – Grupo 1: elementos multimodais presentes nas cenas de interativas

Participantes do GRUPO	Tempo inicial - tempo final	Plano gestual	Plano vocal	Plano do olhar
<b>PRIMEIRO RECORTE</b>				
<b>Nick</b>	<b>00:00:04.061</b> 00:00:04.157/ 00:00:05.763 00:00:05.562 00:00:11.296	Mantém o toque exploratório de comando digital com o dedo indicador, no <i>touchpad</i> do <i>notebook</i>	"a gente já podiiii começar adicionar imagem?"	A criança mantém o olhar para o objeto ( <i>notebook</i> )
<b>Jonas</b>	<b>00:00:04.061</b> 00:00:05.170/ 00:00:05.177/ 00:00:07.781/ 00:00:08.365  00:00:10.570/ 00:00:11.100	Movimenta a cabeça inclinado à direita buscando visualizar a tela, com o gesto de apontar em fluência com a fala, movimenta a mão e o dedo indicador em	"essa daqui, calma aí, essa daqui, óh, desce, desce, essa daqui"	A criança mantém o olhar para o objeto ( <i>notebook</i> )

<sup>22</sup> Data: 03 de maio de 2022 - Contexto: as crianças dão início a pesquisa e escolha da imagem para a capa do almanaque digital na plataforma do *Canva*.

		riste, para ilustrar o que está sendo falado (desce, desce)		
<b>Fábio</b>	00:00:05.177/ 00:00:08.193	Movimento leve do corpo para frente, seguido de inclinação da cabeça na direção do objeto ( <i>notebook</i> )		A criança mantém o olhar para o objeto ( <i>notebook</i> )
<b>Pesquisadora</b>	00:00:04.796 00:00:05.172  00:00:08.361 00:00:12.199	Não está visível nesse trecho da filmagem  gesto de apontar com dedo indicador	“pode, pode”  “sim, essa aqui eu acho também bom, porque tem muito a ver com a questão do nordeste.”	Não está visível nesse trecho da imagem  A pesquisadora mantém o olhar para o objeto ( <i>notebook</i> )

**Fonte:** Dados da pesquisa (2022).

Nos dados analisados do **Quadro 5**, referente ao **grupo 1**, nos contextos de atenção conjunta, pudemos perceber a presença da relação matriz gesto-vocal e de vários elementos multimodais nas ações dos participantes.

Iniciaremos a análise e descreveremos a dinamicidade interativa por meio da linguagem no **primeiro recorte** com o tempo inicial **00:00:04.061**, relacionando as ações das crianças e entre elas e a pesquisadora.

**Imagem 3-** Olhar e atenção de acompanhamento



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

No início desse recorte, em 04.061, vemos na cena dialógica três crianças que mantêm o olhar e a atenção de acompanhamento para o objeto. Nick mantém o olhar e o toque exploratório de comando digital com o dedo indicador no *touchpad* do objeto (*notebook*), ao mesmo tempo que produz a fala “a gente já podiii começar adicionar imagens?”. Logo em seguida, a pesquisadora, que não aparece na filmagem, produz a fala “pode, pode” e, nesse instante, a cena interativa começa a ser construída.

**Imagem 4-** Produção gestual de Jonas



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

No trecho 05.170, acontece o engajamento e a produção gestual de Jonas com o olhar de partilha de expectativa. A criança aponta para a tela do *notebook* num gesto (dêitico), que, na aquisição da linguagem, pode ter o papel declarativo, seguido pelo movimento para cima e para baixo com a mão e o dedo indicador em riste, procurando ilustrar a fala “desce, desce”, caracterizando um gesto icônico.

Segundo McNeill (1992), o gesto dêitico pode acompanhar palavras como aqui, aí, esse, assim como o gesto icônico acompanha as narrativas, porém, no caso do gesto icônico, seu papel é ilustrar o que está sendo dito.

Toda a produção gestual e do olhar ocorre concomitantemente à produção de fala de Jonas — “essa daqui, calma aí, essa daqui óh, desce, desce, essa aqui” —, que utiliza a relação de referenciação da **repetição** dos itens lexicais, conforme observa Ávila-Nóbrega (2017). Esse recurso orienta e situa a criança na sua progressão textual com o uso multimodal da linguagem durante do tipo de imagem que ela sugere neste momento como opção para a capa do almanaque digital. Essa estratégia discursiva e de ação de Jonas, nesse contexto, chama a atenção, enfatiza e demonstra para o parceiro interativo Fábio, o seu objetivo.

Percebemos que a repetição de algumas palavras não caracteriza uma produção improdutiva, pois demonstra que há uma progressão no sentido do que se busca expressar com o acréscimo de outras palavras que buscam esclarecer o que está sendo indicado, Fábio mantém o olhar e a atenção de acompanhamento. Nesse momento, os dois parceiros mantêm o olhar para o objeto, ou seja, compartilham o mesmo foco atencional, caracterizando uma interação triádica.

Configura-se, nessa cena, o Envelope Multimodal que, de acordo com Ávila-Nóbrega (2010), é composto pela mescla dos três componentes (gesto, fala e olhar), os quais emergem em contexto de atenção conjunta construído a partir de uma relação triádica, nesse caso, composta pelas duas crianças e o objeto — *notebook*.

Em outro trecho do mesmo recorte, em 00:00:08.361 vemos o engajamento na cena interativa da pesquisadora com a fala “sim, essa aqui eu acho também bom, porque tem muito a ver com a questão do Nordeste”, concomitante à atenção direta e o olhar de partilha de expectativa, ela produz o gesto de apontar para a tela indicando demonstrar algo para as crianças que mantêm o olhar e atenção de acompanhamento para o objeto (*notebook*).

No recorte em que esses trechos estão inseridos há uma discussão sobre qual imagem será selecionada para a capa do almanaque. Nesse momento interativo, os participantes olham para o objeto tecnológico e iniciam a construção desse objetivo.

É possível inferir, nesse caso, a presença da relação de referenciação da **reiteração** do objeto principal do discurso, já inserido, no caso, a imagem para a capa do almanaque digital que está sendo discutido, como vimos no discurso inicial entre as crianças Fábio e Jonas, uma vez que a escolha ainda está sendo negociada e amadurecida pelo grupo.

Nessa dinâmica, há uma negociação progressiva discursiva em que estão presentes elementos multimodais, como os gestos, o olhar e a fala, usados, estrategicamente, no processo de referenciação por meio das relações de referenciação da repetição e reiteração em Ávila-Nóbrega (2017). Em seguida, apresentamos o Quadro 6 com os dados e a análise do segundo recorte do grupo 1.

**Quadro 7<sup>23</sup>** – Grupo 1: elementos multimodais presentes nas cenas de interativas

Participantes do GRUPO 1	Tempo inicial - tempo final	Plano gestual	Plano vocal	Plano do olhar
<b>SEGUNDO RECORTE</b>				
<b>Nick</b>	00:01:08.300  00:01:16.177/ 00:01:20.652  00:01:26.617/ 00:01:27.565	Inicialmente na filmagem a criança aparece com a mão no queixo, enquanto observa a fala da pesquisadora. Em seguida ela recua o corpo desaparecendo da cena, mas ficando visível a produção do gesto de apontar com o dedo indicador para a tela do <i>notebook</i> .	“pode ser uma coisa, uma cidaaaade, e aqui na frente areia, para mostrar?” (pausa)  “aaqui óh, perfeito”	Inicialmente na filmagem vemos a criança acompanhando a fala da pesquisadora e mantendo o olhar para o objeto ( <i>notebook</i> ).  Com sua saída da cena não podemos inferir o seu tipo de olhar.
<b>Jonas</b>	00:01:08.300/ 00:01:08.926	Mostra o objeto(celular) para pesquisadora, depois faz o movimento de entregar para ela. Retoma a posição	“aqui, aqui óh”	Olha na direção da pesquisadora, olha para baixo, eleva o olhar e mantém para o objeto

<sup>23</sup> Data: 03 de maio de 2022 - Contexto: as crianças dão continuidade a pesquisa e escolha da imagem para a capa do almanaque digital na plataforma do *canva*.

	<p>00:01:20.622 00:01:21.642</p> <p>00:01:28.281 00:01:29.254</p>	<p>inicial, ficando fora da filmagem por algum tempo, em seguida baixa a cabeça, levanta e embora não esteja com ela totalmente voltada para a pesquisadora, acompanha sua fala, balança a cabeça, dirigindo e mantendo ela para o objeto (<i>notebook</i>), apontando com o dedo indicador para a tela.</p>	<p>"é desse faz sentido óh"</p> <p>"muuito bom"</p>	<p>(<i>notebook</i>), olha rapidamente para Jonas, retoma para o objeto e mantém.</p>
<b>Fábio</b>	<p><b>00:01:08.300</b></p> <p>00:01:15.559/ 00:01:16.450</p>	<p>A criança mantém o toque exploratório de comando digital, com o dedo indicador, no <i>touchpad</i> do <i>notebook</i>.</p>	<p>Apesar do uso da máscara de Fábio, é possível identificar a produção de fala</p> <p>"bora escolher, bora escolher"</p>	<p>A criança mantém o olhar para o objeto (<i>notebook</i>)</p>
<b>Pesquisadora</b>	<p><b>00:01:08.300</b></p> <p>00:01:15.584</p> <p>(pausa 00:01:15.981/ 00:01:20.610)</p> <p>00:01:20.610</p>	<p>A pesquisadora está com a cabeça voltada para a direção do grupo, em seguida direciona para Jonas, enquanto fala, produz movimentos com os braços e as mãos e faz um movimento para alcançar e pegar o objeto (celular) de Jonas. Volta a cabeça para a direção das crianças, depois olha para o objeto</p>	<p>"os criadores que somos nós, então tem que ser uma capa que tenha a ver com isso que vocês estão pensando, mas que não seja muuita informação."</p> <p>"na cidade? Tu num acha melhor colocar a cidade mais dentro, não?"</p>	<p>A pesquisadora alterna o olhar, sustentando em alguns momentos, entre as crianças e os objetos celular e <i>notebook</i>.</p>

	00:01:23.762 (pausa 00:01:23.791/ 00:01:25.192)  00:01:25.192 00:01:26.802  00:01:28.601/ 00:01:30.416	( <i>notebook</i> ) e retorna para Nick, mantém, então volta a cabeça na direção do objeto e mantém.	“naaa nas próximas páginas, entendes?”  “pronto, esse achei bom, muito bom!”	
--	---	--	---	--

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Dando seguimento à análise da dinâmica interativa por meio da linguagem, partimos para o **segundo recorte** do **grupo 1** com o tempo inicial **00:01:08.300**. Nesse sentido, relacionaremos e analisaremos as ações das crianças e as ações entre elas e a pesquisadora.

**Imagem 5** – Gesto demonstrativo e direcional de Jonas



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Nesse trecho, em 01:08.300 da filmagem, como é possível ver na imagem, a pesquisadora que conduz a cena dirige o tópico do discurso que flui com movimentos das mãos e dos braços (gesticulação) em atenção direta e o olhar de partilha de expectativa, conforme Ávila-Nóbrega (2017), buscando envolver as crianças no seu campo de atencionalidade.

De acordo com Kendon (1981), a gesticulação é um movimento que ocorre com a

presença obrigatória da fala, ou seja, tais movimentos são individuais sem propriedades linguísticas.

Salientamos que, nesse momento, após verem várias imagens, as crianças estão definindo qual será a imagem da capa do almanaque digital, dessa forma, a progressão multimodal é em torno desse objetivo.

Na cena, a pesquisadora olha para Nick, realiza o olhar de partilha de expectativa e atenção direta, e, paralelamente, estabelece um diálogo com ele sobre como poderia ser essa imagem. Tal tópico ainda está sendo amadurecido na cena interativa, voltando a cena comunicativa pelo processo de referência da **reiteração** do objeto do discurso (capa do almanaque), como podemos ver na fala da pesquisadora em 00:01:08.300 “[...] então tem que ser uma capa que tenha a ver com isso que vocês estão pensando, mas que não seja muuuita informação”.

Na continuação da cena, na fala da pesquisadora, em 01:20.610, “na cidade? Tu num acha melhor colocar a cidade mais dentro, não?” podemos verificar a relação da referência da **repetição** quanto ao item lexical cidade, enfatizado pela pesquisadora, em um primeiro momento para indagar e num segundo momento para estruturar uma sugestão direcionada a Nick, que se mantém correspondente na cena de atenção conjunta.

Em 01:08.926, Jonas interrompe a ação da pesquisadora, realizando uma produção de fala “aqui, aqui óh” e mostra o objeto (celular) na sua direção envolvendo a pesquisadora no campo de atencionalidade dele (atenção direta e olhar de partilha de expectativa). Em resposta, ela corresponde com o olhar de acompanhamento e faz um movimento para alcançar o objeto e, na sequência, em 01:15.584, a pesquisadora volta sua atenção para o grupo e continua o discurso produzido concomitantemente à gesticulação, como vemos na imagem a seguir.



**Imagem 6** - Produção gestual da pesquisadora/professora



**Fonte:** Dados da pesquisa (2022).

Enquanto isso, Fábio mantém o olhar para o objeto (*notebook*), realizando o toque exploratório de comando digital no *touchpad* e, em 00:01:15.559, produz a fala “bora escolher, bora escolher”. Nesse cenário, é possível inferir que a **repetição** lexical de Fábio busca enfatizar para os parceiros a necessidade de definir a imagem, já que ambos direcionam o olhar — de acompanhamento — para o *notebook* observando a ação que está sendo realizada por ele.

Na sequência da filmagem, em 00:01:20.622, Jonas intenciona compartilhar algo com Fábio. Em uma progressão multimodal, olha e aponta para a tela do *notebook* (olhar de partilha de expectativa), depois, olha rapidamente para Fábio (olhar de verificação), enquanto fala, “é, desse faz sentido, óh”, mesclando os três planos composicionais, constituindo o Envelope Multimodal (ÁVILA-NÓBREGA, 2010). Contudo, Fábio mantém o foco atencional para o objeto (*notebook*) e não exibe nenhum movimento, gesto ou produção de fala correspondente para se engajar no campo de atencionalidade de Jonas.

Na cena de atenção conjunta, em 00:01:20.610, ainda que Nick não apareça na filmagem, a pesquisadora mantém o olhar na direção da criança numa interação diádica, estabelecendo um diálogo acerca do tópico referencial “capa do almanaque digital”. Nesse momento, Fábio e Jonas mantêm a atenção para o objeto (*notebook*), olhar de acompanhamento.

**Imagem 7 - Produção gestual de Nick**



**Fonte:** Dados da pesquisa (2022).

Então, em 00:01:26.558, Nick estabelece um olhar de partilha de expectativa e produz o gesto de apontar declarativo para a tela do *notebook* (dêitico), conforme imagem acima, e a fala “aaqui óh, perfeito!” compondo um Envelope Multimodal. Na sequência, a pesquisadora olha para a tela do *notebook*, com o olhar de acompanhamento, produzindo a fala “pronto, esse achei bom, muito bom!”. Por sua vez, Jonas, que aparece no primeiro plano da filmagem, sustenta o olhar de acompanhamento, sorrir e fala “muito bom”.

De acordo com Ávila-Nóbrega (2017, p. 97), “a progressão tópica pode realizar-se de maneira contínua ou descontínua”, assim, nas cenas interativas de engajamento conjunto, que foram analisadas aqui com as crianças já inseridas na linguagem, foi possível perceber que a construção referencial é dinâmica e instável. Desse modo, o processo de referenciação pode ser construído por meio das categorias de reiteração e repetição numa mescla de movimentos, gestos, fala e olhar, como percebemos nas elaborações da pesquisadora e das crianças, compondo vários envelopes multimodais.

Dando prosseguimento às análises, partimos para a discussão dos dados do terceiro recorte do grupo 1.



			“eu acho, representa”	
<b>Nick</b>	<b>00:05:29.654/ 00:05:34.200</b>  00:05:43.670/** 00:05:44.257	Inicialmente não é visível, mas no decorrer da filmagem, nesse trecho, é possível visualizar a criança acompanhando a interação, fazendo posteriormente o movimento com a cabeça na direção da pesquisadora	"e a água seca!"	No decorrer do trecho da filmagem, a criança está olhando para o objeto, em seguida dirige o olhar para a pesquisadora.
<b>Jonas</b>	<b>00:05:29.654</b> 00:05:38.687/ 00:05:41.717/ 00:05:45.536  00:05:41.841/ 00:05:43.693  00:05:48.214	Inicialmente não é visível, mas no decorrer da filmagem, nesse trecho, é possível visualizar a criança acompanhando a interação, projetando a cabeça para frente e girando para a direção de Fábio.	"o calor"  “eu acho que representa”	a criança olha e mantém por algum momento, o olhar na direção de Fábio, demonstrando mais atenção ao que está sendo compartilhado.  Alterna o olhar para a pesquisadora quando ela fala.

**Fonte:** Dados da pesquisa (2022).

Procedemos nossa análise da dinâmica interativa por meio da linguagem, relacionando e analisando as ações das crianças e as ações entre elas e a pesquisadora. Nesse **terceiro recorte do grupo 1**, temos o tempo inicial em **00:05:29.654**.

Esse trecho da cena interativa é uma sequência que ainda tem relação com a definição da capa para o almanaque digital. Embora minutos atrás todos os participantes tenham

concordado com uma imagem já selecionada por Fábio e qualificada pela fala de Nick “aaqui óh, perfeito!”, as crianças continuaram no mesmo tópico, sendo necessário a retomada e a condução da cena interativa pela pesquisadora para a conclusão da escolha.

Nessa cena de atenção conjunta em **00:05:29.654**, a pesquisadora dirige o olhar de partilha de expectativa e o seu discurso para os parceiros para estabelecer uma interação face a face, em ela fala “aí vê bem, o que é que vocês estão querendo fazer, eu num tô entendendo, é o quê?”. As crianças, nesse momento, demonstram mais atenção e mantém o olhar de acompanhamento para a pesquisadora.

Então, em seguida, Fábio se afasta do objeto (*notebook*) iniciando sua fala em 00:05:34.005: “é tipo umaaaaa ca, umaaa (pausa), (ascendência vocal e entonacional) umaa capa! que represente o Nordeste, o calor o Nordeste (pausa) e a água seca”. Esse enunciado se realiza ao mesmo tempo em que ele faz movimentos com as mãos e os braços, (gesticulação) conforme classificação de Kendon (1981) e alterna o olhar entre o objeto e a pesquisadora, olhar de partilha de expectativa mais o olhar de verificação.

No decorrer dessa cena, a pesquisadora mantém o olhar de acompanhamento e verificação que alterna entre Fábio e o objeto (*notebook*), Nick mantém o olhar de acompanhamento para o objeto (*notebook*) e, depois, para a pesquisadora. Já Jonas mantém o olhar para Fábio, olhar de acompanhamento. Nesse contexto, ambas as crianças atravessam o discurso de Fábio e, em 00:05:41.841, Jonas fala “o calor” e, em 00:05:43.670, Nick fala, rapidamente, “e a água seca”, caracterizando o engajamento entre os parceiros interativos na elaboração dos sentidos nessa situação discursiva que se dá por meio da linguagem.

**Imagem 8 - Produção gestual de Fábio**



**Fonte:** Dados da pesquisa (2022).

É importante destacar que, enquanto Fábio se coloca por meio da linguagem, a progressão referencial multimodal se dá primeiro pela relação de **reiteração** quando ele traz algo já mencionado no discurso, como a palavra “capa”, seguido pela **repetição** lexical “capa”, que estrutura seu discurso e enfatiza o objeto referido com o intuito de esclarecer e manter os parceiros interativos correspondentes na cena (ÁVILA-NÓBREGA, 2017).

Após a produção de fala de Fábio, a pesquisadora, em 00:05:45.700, assume o turno de fala com foco no objeto do discurso, **imagem da capa do almanaque**, pelo processo de referenciação de **reiteração**, uma vez que recupera o objeto principal do discurso, mantendo o olhar para as crianças, olhar de partilha de expectativa, ao mesmo tempo que produz movimentos com a cabeça, braços e mãos (gesticulação). Em seguida, olha para a tela do *notebook* (olhar de verificação) e dirige a mão, produzindo o gesto (dêítico) de apontar com o dedo mínimo e fala “pronto, mas vocês não acham que isso aqui representa, não?”, retornando o olhar para o grupo e tendo como confirmação a fala de Fábio, em 00:05:48.214, "eu achhh, representa" e de Jonas, em 00:05:48.214, "eu acho que representa".



**Imagem 9 - Produção gestual de Fábio e da pesquisadora**



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

**Imagem 10 - Capa do almanaque digital**



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Desse modo, percebemos que as crianças, quando inseridas nas cenas de atenção conjunta analisadas nas relações entre elas, com a pesquisadora e com os objetos, foram alinhando suas ideias e ações, colocando-se na linguagem com produções multimodais para estabelecerem suas impressões e escolhas, como verificamos na ação de Fábio, a qual foi, aos poucos, conciliada no desenvolvimento da interação por Nick e Jonas.

Continuamos com nossas análises com o quadro e a discussão de dados do quarto recorte do grupo 1.

**Quadro 9<sup>25</sup>** – Grupo 1: elementos multimodais presentes nas cenas interativas

Participantes do GRUPO 1	Tempo inicial - tempo final	Plano gestual	Plano vocal	Plano do olhar
<b>QUARTO RECORTE</b>				
<b>Nick</b>	<b>00:08:46.065</b>  00:08:49.314/ 00:08:51.243/ 00:08:56.308	A criança aponta para a tela do objeto ( <i>notebook</i> ) e mantém, depois afasta a mão de Fábio, em seguida faz o toque digital de comando com o dedo indicador no <i>touchpad</i> do <i>notebook</i> .	"segura aqui óh, pega ela aqui!"	não é possível visualizar o olhar inicialmente na filmagem, mas o decorrer do trecho mostra a criança olhando para o objeto ( <i>notebook</i> ).
<b>Jonas</b>	<b>00:08:46.065</b>  00:08:46.263 00:08:48.490	movimento de elevação da cabeça, girando na direção de Fábio, seguido de toque convocatório no braço de Fábio, depois mostra algo no celular.	“óh fêu, (pausa) fêu, (pausa) fêu, óh, tá vendo essa letra?"	A criança está olhando para o objeto (celular), move o olhar na direção do outro objeto ( <i>notebook</i> ), em seguida olha para Fábio e mostra algo no celular.
<b>Fábio</b>	<b>00:08:46.065/</b> 00:08:50.518/ 00:08:55.324/ 00:08:57.227	ao toque de Jonas, direciona, a cabeça e o olhar para a esquerda, se inclinando levemente .		Está olhando para o <i>notebook</i> , em seguida olha para o objeto (celular) na mão de Jonas

<sup>25</sup> Data: 03 de maio de 2022 - Contexto: definição pelas crianças do título, o tipo de letra e a cor que será colocada na capa do almanaque na plataforma do *Canva*.



	00:08:55.137/ 00:08:55.582		"hummm é pró, é vip"	demonstrando mais atenção para o que está sendo compartilhado. Depois olha para a face de Jonas e retoma o olhar para o objeto( <i>notebook</i> )
<b>Pesquisadora</b>	<b>00:08:46.065</b> 00:08:47.824/ 00:08:48.492 00:08:51.129/ 00:08:51.243	Movimento direcional com a cabeça para Fábio e Jonas, verifica a ação deles, retoma a direção da cabeça para o objeto ( <i>notebook</i> ),	não há, nesse trecho da filmagem, produção de fala da pesquisadora.	olha para o <i>notebook</i> , em seguida direciona o olhar para Fábio e Jonas observa a ação deles, retoma a direção do olhar para o objeto ( <i>notebook</i> ). Volta o olhar para Fábio e Jonas, mantém, acompanhando a interação entre eles.

**Fonte:** Dados da pesquisa (2022).

Nossa análise dos dados da dinâmica interativa, por meio da linguagem das ações das crianças e as ações entre elas e a pesquisadora na construção do almanaque digital, prossegue a partir do **quarto recorte do grupo 1**, com o tempo inicial em **00:08:46.065**.

Nesse recorte da filmagem, os participantes começam a definir qual o título, o tipo e a cor da letra que será usada na capa do almanaque digital.

Fábio mantém o toque exploratório de comando digital no *touchpad* do *notebook* e, com a pesquisadora, olha para o objeto — olhar de acompanhamento. Nick, nesse momento, não está visível na filmagem.

Na continuação da cena, em 00:08:46.263, Jonas, que aparece em primeiro plano no canto da tela, olha para o objeto (celular) em sua mão. Ele alterna o olhar para o *notebook* e, depois, para Fábio. Há olhar de partilha de expectativa enquanto fala “ôh fêu (pausa), fêu (pausa) fêu”. No mesmo momento, no plano posterior da filmagem, Nick, em 00:08:49.314, promove o gesto de apontar (dêitico) para mostrar algo na tela, falando “segura aqui ôh, pega

ela aqui”. Em seguida, afasta a mão de Fábio para realizar o toque exploratório de comando digital no *touchpad* do *notebook*.

Ainda na progressão da cena interativa, ao perceber que Fábio não corresponde a iniciativa do interagente, Jonas faz o movimento gestual de toque nas costas dele, convocando-o para mostrar algo no celular, ou seja, busca estabelecer uma atenção conjunta, a partir da relação triádica.

Nesse momento, Fábio inclina-se para esquerda e se envolve no campo de atencionalidade de Jonas, demonstrando maior atenção ao que está sendo compartilhado, olhando para o celular, olhar de acompanhamento. Então, Jonas continua seu discurso “óh tá vendo essa letra?”, Fábio responde com a seguinte fala “hummmm é pró”, olha para Jonas, olhar de verificação, completa a fala “é vip”, configurando o engajamento e a interação dos parceiros, em seguida, volta-se para o objeto (*notebook*).

Diante do exposto, verificamos que o comportamento dos parceiros interativos em cenas de atenção conjunta é dinâmico e se realiza por um conjunto de ações que envolvem o gesto, a atenção, o direcionamento do olhar e a fala, que vão compondo os Envelopes Multimodais nas cenas de engajamento.

Nesse recorte, o objetivo do grupo é diferente do recorte anterior, já que buscam definir o título, a configuração da letra, cor, dentre outros, como foi mencionado. Contudo, é possível perceber que, apesar de estarem todos no mesmo campo de atencionalidade, em alguns momentos, não há correspondência à iniciativa do outro interagente. Vimos isso entre Jonas e Fábio, pois, ao enfatizar a **repetição** lexical na fala “fêu, fêu, fêu”, buscando, nesse caso, convocar e sustentar a atenção conjunta do parceiro para o que queria mostrar no celular, Jonas não obteve o engajamento de Fábio, exigindo, assim, uma nova ação, como o toque convocatório. Tal modalidade tátil é um recurso alternativo e funciona enquanto linguagem, de acordo com Fonte (2011), quando há impossibilidade da referência visual, sendo empregado por Jonas, nessa situação, para obter correspondência e maior atenção por parte do parceiro interativo.

**Imagem 11** - Toque exploratório de comando digital, apontar demonstrativo, toque convocatório, interação triádica



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

**Quadro 10<sup>26</sup>** – Grupo 1: elementos multimodais presentes nas cenas interativas.

Participantes do GRUPO 1	Tempo inicial - tempo final	Plano gestual	Plano vocal	Plano do olhar
<b>QUINTO RECORTE</b>				
Pesquisadora	00:25:43.710/ 25:43.715	De pé realiza vários movimentos com a cabeça os braços e a as mãos	"deixa eu explicar, você sabia, quando eu digo você sabia? isso num dá uaa, uma ideia de pergunta? então!, então se você qué botar a diferença entre poema e poesia? num sei,	mantém o olhar para Fábio

<sup>26</sup> Data: 17 de maio de 2022 - Contexto: construção da página com os quadros “curiosidades e o caça palavras” do almanaque na plataforma do *Canva*.

			até rimou, mais eu num tô, mai vá bote, bote,bote,bote"	
Fábio	<b>00:25:43.710</b> 00:25:49.815/ 00:25:50:574	realiza um balançar da cabeça em afirmação.	produz "uhum"	mantém o olhar para a pesquisadora
Jonas	<b>00:25:43.710</b>	segura o celular com as mãos mantendo uma relação diádica com o objeto.	não produção de voz nesse trecho da filmagem.	olhar para o <i>notebook</i> , depois para o celular e mantém, rapidamente para o <i>notebook</i> e volta para o celular
Nick	<b>00:25:43.710</b>	mantém o toque digital no <i>touchpad</i> do <i>notebook</i> .	não produção de voz nesse trecho da filmagem.	mantém o olhar para o <i>notebook</i> numa relação diádica.

**Fonte:** Dados da pesquisa (2022).

**Imagem 12<sup>27</sup>**- Gesticulação da pesquisadora; interação diádica de Nick com o objeto (*notebook*)



**Fonte:** Dados da pesquisa (2022).

Nessa análise dos dados da dinâmica interativa, por meio da linguagem das ações das crianças e as ações entre elas e a pesquisadora na construção do almanaque digital, apresentamos um recorte que é dos últimos minutos do dia da filmagem do terceiro encontro do **grupo 1**, com o tempo inicial em **00:25:43.710**.

Nesse trecho, Fábio, que usa máscara preta e aparece no fundo da imagem acima, está realizando a atividade sobre o quadro “você sabia”, posteriormente intitulado de curiosidade, o qual fará parte de uma página do almanaque. Enquanto isso, Jonas está concluindo a página sobre o rio Capibaribe, que terminou com o título “você sabia”, no celular dele, realizando uma interação diádica com o objeto, como Nick que, além da relação diádica com o *notebook*, produz o toque digital no *touchpad* do objeto para realizar a atividade sobre as palavras do vocabulário.

Então, em **00:25:43.715**, a pesquisadora, que está em frente a Fábio, realiza a produção vocal sobre o quadro “você sabia” e fala: “deixa eu explicar, você sabia, quando eu digo você sabia? isso num dá uaá, uma ideia de pergunta? então!, então se você qué botar a diferença entre poema e poesia? num sei, até rimou, mais eu num tô, mai vá bote, bote, bote, bote”. Isso ocorre ao mesmo tempo que ela faz vários movimentos com a mão, caracterizando a gesticulação na tipologia gestual de Kendon (1988). Nesse momento, a pesquisadora olha para Fábio, indicando atenção direta com olhar de partilha de expectativa e a criança realiza a atenção e o olhar de acompanhamento, conforme Tomasello (2019).

No trecho do discurso da pesquisadora, verificamos a presença da relação de

<sup>27</sup> Gesticulação da pesquisadora; interação diádica de Lucas com o celular; toque digital no *touchpad* do *notebook* de Nick.

referenciação da **reiteração** no trecho “[...] você sabia, quando eu digo você sabia [...]”. Tal trecho sugere que, ao manter o termo, a pesquisadora busca amadurecer o sentido sobre o tópico “você sabia” para melhor compreensão de Fábio. A **repetição** lexical “então!”, no primeiro momento, faz referência a um sentido conclusivo, já no segundo momento infere um sentido de continuidade, complementado pela sentença “então se você qué botá a diferença entre poema e poesia?”. A repetição do trecho “bote, bote, bote” mais adiante, na fala da pesquisadora, possivelmente, busca enfatizar a concordância com a ação desejada por Fábio. Mais uma vez, a repetição funciona para estruturar o discurso da pesquisadora, como uma estratégia para destacar para o parceiro interativo o que está sendo expresso e mantê-lo correspondente na cena interativa. A relação de referenciação da reiteração foi um recurso retórico para reajustar, ou seja, precisar melhor o que antes foi anunciado na relação comunicativa, reiterando, ao mesmo tempo, as ideias e os argumentos básicos para, assim, obter o entendimento do interlocutor (Ávila-Nóbrega, 2017).

Desse ponto em diante, apresentamos a análise dos dados do primeiro encontro com o **grupo 2**. Todos os elementos foram analisados a partir dos recortes das cenas interativas na construção do almanaque digital.

**Quadro 11<sup>28</sup>** – Grupo 2: elementos multimodais presentes nas cenas interativas

Participantes do GRUPO 2	Tempo inicial - tempo final	Plano gestual	Plano vocal	Plano do olhar
<b>PRIMEIRO RECORTE</b>				
Pesquisadora	00:00:07.780	Movimento do corpo, das mãos e dos braços.	"Aí o que é que acontece, aqui a gente colocou, depois vô vê se eu boto uma cor mais clara aqui de fundo, que aqui num tô conseguindo, aqui, em casa com mais calma a gente consegue, éééé fazer, eeee aqui do lado vai ficar o caça-palavras"	Mantém o olhar para o objeto ( <i>notebook</i> ) enquanto fala às crianças, olha rapidamente para o celular na mão de Lucas.
	00:00:20.427	Gesto de apontar para o objeto (celular).		
	00:23:330/	Realiza a gesticulação com		

<sup>28</sup> Data: 18 de maio de 2022 - Contexto: continuidade da construção do almanaque digital nessa etapa, as crianças do grupo 2 elaboraram as páginas do caça-palavras na plataforma do *Canva*.

	<p>00:26.060</p> <p>00:28.210/ 00:28.490</p> <p>00:28.510 00:31.120</p> <p>00:31.080/ 00:33.032</p> <p>00:35.530/ 00:36.180</p> <p>00:39.210</p> <p>00:42.610/ 00:44.290</p> <p>00:46.310/ 00:52.370</p>	<p>movimento da mão e braço</p> <p>Se agacha em frente ao objeto (<i>notebook</i>), entre Erica e Kauê, faz movimentos direcionais com a cabeça para direção de Lucas, Erica e o objeto (<i>notebook</i>).</p> <p>Ergue o corpo e anda na direção de Lucas, para pegar o objeto (celular)</p>	<p>“botaaaaa, ééé, Santo Amaruu, que é uuuuuu”</p> <p>Pausa</p> <p>“ééé”</p> <p>Pausa</p> <p>“o nome do cimitério que ele coisou.”</p> <p>Pausa</p> <p>“tem quantas aí?”</p> <p>“</p> <p>Pausa</p> <p>“diz aí uma”</p> <p>Pausa</p> <p>“diz aí alguma, palaavra!”</p> <p>“Doze? pronto, tá bom, aí agora deixa eu explicar aqui a vocês como é que a gente vai construir, óh, aí a gente aperta em criar”.</p>	<p>Mantém o olhar para o objeto, depois para Lucas, olha rapidamente para Erica e em seguida para o objeto, volta para Erica. Em seguida olha rapidamente para Lucas e segue na direção da criança.</p>
<b>Lucas</b>	<p><b>00:00:07.780</b></p> <p>00:20.715/ 00:22.685</p> <p>00:26.970/ 00:28.040</p> <p>00:33.065/ 00:034.040</p> <p>00:36.080/ 00:46.380</p>	<p>Nesse recorte Lucas permanece operando a plataforma do <i>Canva</i> pelo celular.</p>	<p>“falta quatro, falta quatro ”</p> <p>“onde eleee, chegou”</p> <p>(Pausa)</p> <p>“Santo Amaruu”</p> <p>(Pausa)</p> <p>“doze ah, pera aê, 1,2,3,4,5,6,7,8,9, 10,11,12, tem 12!”</p> <p>(Pausa)</p>	<p>Mantém o olhar para o objeto (celular), mas alterna em alguns momentos entre a pesquisadora e o objeto (celular). Olhar para o objeto (celular), na mão da pesquisadora.</p>

	00:49.545/ 00:51.106		"agora tem que criar né, tia?"	
<b>Erica</b>	<b>00:00:07.780</b>  00:43.790/ 00:44.070 00:45.350	Enquanto a pesquisadora e Lucas falam A criança permanece observando e acompanhando a cena, em alguns momentos direciona a cabeça para a pesquisadora. Movimenta o corpo para a frente, se aproximando da pesquisadora enquanto ela mostra algo no celular.	"alguma o quê?"  "palavra?"	movimento ocular alternando entre a tela do <i>notebook</i> e o celular de Lucas. Olha rapidamente para a pesquisadora, retorna o olhar para o celular, alternando em alguns momentos entre Lucas e o objeto. Olhar para o objeto (celular), na mão da pesquisadora. Acompanhament o
<b>Kauê</b>	<b>00:00:07.780</b>  00:13.140/ 00:13.330	Enquanto a pesquisadora e Lucas falam A criança observa e acompanha a cena, em alguns momentos direciona a cabeça para a pesquisadora, depois para o objeto ( <i>notebook</i> ), em seguida para Lucas. Ora traz o corpo para a frente, ora para trás, sai um pouco do campo da filmagem. Traz o corpo para a frente, se aproximando da pesquisadora, enquanto ela mostra algo no	"uhum"	Olha para a pesquisadora, depois olha e para o objeto ( <i>notebook</i> ), mantém. Olha para câmera, retorna o olhar para o objeto e mantém. Olha para Lucas, depois olha para fora do campo de atencionalidade, olha para a pesquisadora rapidamente. Novamente direciona o olhar para fora do campo de atencionalidade. Olhar para o

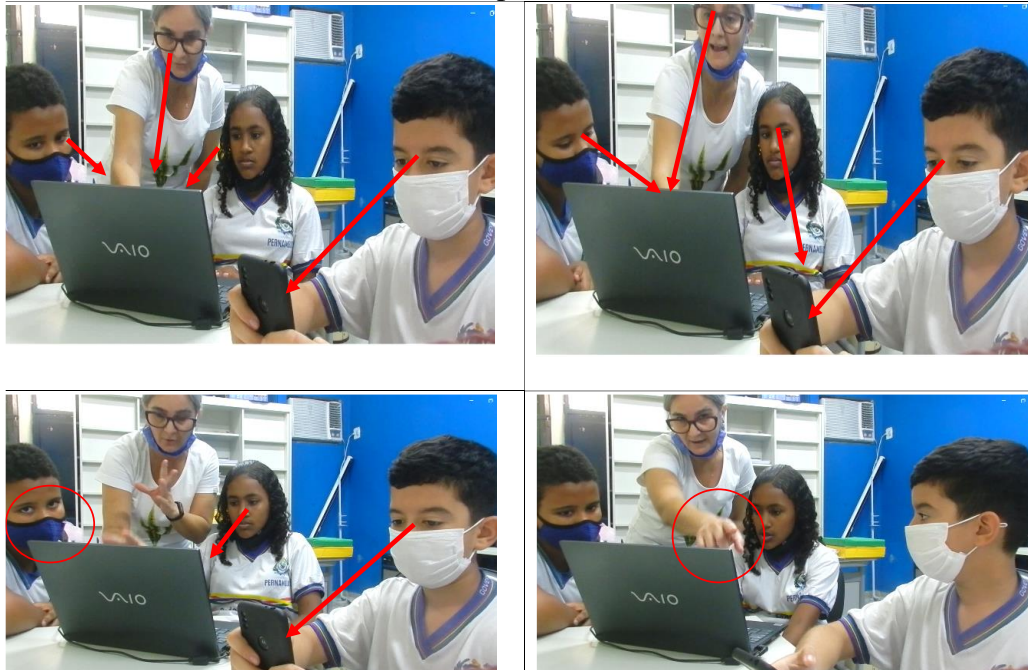


		celular.		objeto (celular), na mão da pesquisadora.
--	--	----------	--	---

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Iniciaremos a análise no **primeiro recorte** do **grupo 2** e descreveremos a dinamicidade interativa por meio da linguagem com o tempo inicial em **00:00:07.780**, relacionando as ações das crianças e as ações entre elas e a pesquisadora no primeiro encontro do grupo.

**Imagem 13** - Cena inicial sobre o ponto de continuidade de construção do almanaque, olhar de acompanhamento



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

No início desse recorte, representado pela imagem acima, a pesquisadora explica e mostra, no *notebook*, para as crianças do grupo 2 o que já foi realizado do almanaque digital pelo grupo 1 até o momento, orientando o grupo atual sobre a continuidade e os próximos passos para a construção das próximas páginas.

Nesse momento, a construção tópica, a **retomada** e o **direcionamento** da cena, no engajamento interativo, dizem respeito à recuperação de ações já realizadas pelo grupo anterior, uma vez que é necessário retomar, para o novo grupo, o abstrato (ideias) e o concreto (almanaque em construção) a partir desse instante, para situar as crianças do ponto de desenvolvimento da construção do almanaque.

Então, em 07.780, a pesquisadora produz uma gama de movimentos com as mãos e os braços (gesticulação), conforme a classificação de Kendon (1981) bem como leve movimento do corpo, falando e mostrando, na tela do *notebook*, as páginas já construídas, produzindo a fala: "Aí o que é que acontece, aqui (na imagem) a gente colocou, depois vô vê se eu boto uma cor mais clara aqui de fundo, que aqui num tô conseguindo, aqui, em casa com mais calma a gente consegue, éééé fazer, eeee aqui do lado (da imagem) vai ficar o caça-palavras". Nesse momento, foi produzido o gesto de apontar com o dedo indicador para o celular de Lucas, ou seja, realizou, de acordo com Ávila-Nóbrega (2017), um dêitico demonstrativo.

Kauê e Erica mantêm o olhar para o objeto (*notebook*), acompanhando a fala da pesquisadora, e Lucas, que está acessando a plataforma pelo celular, acompanha a explicação e realiza olhar de acompanhamento.

Em 00:13.140, Kauê fala "uhum", inferindo compreensão sobre o que a pesquisadora fala. Nesse recorte, em alguns momentos, Erica movimenta os olhos, alternando entre o *notebook* e o celular que está na mão de Lucas. Noutro momento, entre Lucas e a pesquisadora, há um olhar de verificação. Assim, há momentos em que ela mantém o olhar para o celular na mão de Lucas, realizando um olhar de acompanhamento.

O participante Kauê alterna o olhar para fora do campo atencional da pesquisadora, olhando para a câmera, realizando uma atenção de verificação. Ele retorna o olhar para o objeto (*notebook*), mantendo o olhar de acompanhamento. Em seguida, olha para Lucas, que está interagindo com o celular e produz a fala, em 00:20.715 715, "falta quatro, falta quatro". Tal fala revela a relação de referenciação da **repetição** de itens lexicais, segundo Ávila-Nóbrega (2017), para enfatizar sua fala, referindo-se a quantidade de palavras que estão faltando para completar o caça-palavras. Percebemos olhares de verificação de Kauê, quando ele olha para fora do campo de atencionalidade, depois rapidamente, olha para a pesquisadora, voltando o olhar para fora do campo novamente.

Observamos em Érica um expressivo movimento ocular enquanto observava o discurso e as ações no *notebook* ou celular da pesquisadora e Lucas, não há a presença de gestos e poucos são os movimentos dela nesse recorte; Kauê também apresentou um comportamento mais observador, com mais produção de olhares, que ocorreram entre o movimento ocular e movimentos direcionais da cabeça com o olhar para os objetos e os outros participantes.

Percebemos que Erica e Kauê, nesse início, apresentaram uma inibição que interferiu em seu desempenho para manusear o *notebook*, bem como para usar a plataforma do *Canva*,

já que só tiveram contato com ela na aula explicativa e também estavam sem celular nesse primeiro encontro. Possivelmente, esses fatores, além da pouca prática de letramento digital — que consiste em o indivíduo ser capaz de inserir-se no contexto tecnológico e digital, usando *hardwares*, *softwares* e outros elementos possíveis desse contexto de modo satisfatório, como também utilizá-los de forma consciente e crítica (CONCEIÇÃO, GHISLENI, 2019) —, contribuíram para que eles adotassem uma postura mais observadora do que interativa.

Após verificação da pesquisadora, junto a Lucas, sobre a quantidade de palavras para o caça-palavras, que faz parte da página do tópico “você sabia”, elaborado pelo grupo anterior, ela se movimenta em direção a criança, pega o celular ao mesmo tempo que produz o bloco de enunciado: “Doze? pronto, tá bom, aí agora deixa eu explicar aqui a vocês como é que a gente vai construir, óh, aí a gente aperta em criar”, no tempo de 00:46.310, associado à fala, realizou o gesto de apontar dêitico demonstrativo (Ávila-Nóbrega, 2017) para a tela do celular. Tais ações foram seguidas do toque digital na tela do objeto, mostrando como as crianças devem proceder para criar um caça-palavras em um *site* da *internet* e, depois, enviar para o *WhatsApp* ou diretamente para o *Canva*, inserindo no almanaque digital. Nesse momento, os participantes produziram o olhar de partilha de expectativa e de atenção direta. Essa ação da pesquisadora levou as crianças a se aproximarem dela para se familiarizar e se envolver em seu campo de atencionalidade, promovendo, assim, o olhar e a atenção de acompanhamento.

**Imagem 14** - Gesto de apontar dêitico; toque digital na tela do celular



**Fonte:** Dados da pesquisa (2022).

Nos trechos desse recorte, percebemos pouca presença da fala e de gestos por parte das crianças, mas destacamos a forte presença do elemento multimodal do olhar de verificação e de acompanhamento delas, o qual ocorreu em alguns momentos de modo simultâneo para a câmera, para os objetos (*notebook* e celular), para um dos parceiros ao levantarem ou

direcionarem a cabeça e quando acompanhavam algum discurso da pesquisadora na cena interativa. Possivelmente, por se tratar de um momento de continuidade, a partir do ponto deixado pelo grupo anterior na construção do almanaque digital, requerendo um contato mais contínuo com os objetos e a plataforma do *Canva* — o que exigiu das crianças habilidades referentes ao letramento digital — foi necessário que elas assumissem essa postura mais observadora.

Contudo, no caso desse recorte analisado com crianças já inseridas no processo de aquisição da linguagem, destacamos a presença de poucas pistas atencionais por parte de Kauê e Erica, como o olhar de partilha de expectativa, produções multimodais como os gestos dêiticos, o toque exploratório de comando digital no *touchpad* do *notebook* e uma produção verbal mais indagadora acerca de como e quais ações poderiam ser realizadas na plataforma e no *notebook*, por exemplo, além de sugestões para a atividade em curso, dentro da cena de atenção conjunta.

Kauê e Érica revelaram uma carência da habilidade do letramento digital quanto ao uso do *notebook* e da plataforma, o que, possivelmente, levou a uma ação menos ativa das crianças. Além disso, foram evidenciados o desvio da atenção deles para fora do campo atencional, interferido no engajamento e na dinamicidade de suas ações na cena interativa.

Costa Filho (2016), à luz de estudiosos como Tomasello (2003), Bosa (2002) e Carpenter (2007), argumenta que a intencionalidade na comunicação se situa dentro da atenção conjunta. Sob essa ótica, é um processo complexo que se associa à troca de informações que podem ser verbais ou não-verbais em cenas interativas, podendo ser interpretadas como intencionais pelos parceiros na busca de um objetivo em comum. Então, além da fala, os gestos e o olhar direcionados ao(s) parceiro(s) interativos são estratégias adotadas pelos participantes em correspondência ao outro agente intencional.

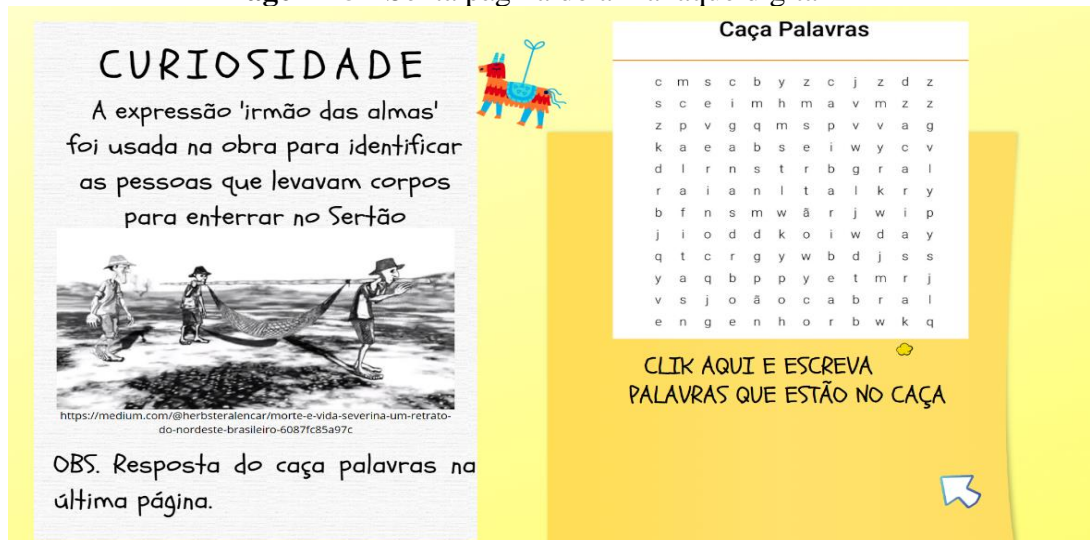
Sendo perceptível a marcante presença da modalidade do olhar das crianças nesse recorte, é possível inferir que houve a correspondência de Kauê e Érica na cena. Porém, sua “habilidade de atividade de grupo e colaboração” (TOMASELLO; CARPENTER, 2017, p. 123 *apud* COSTA FILHO, 2016, p. 31), que consiste na capacidade de cooperação dos parceiros interativos com o mesmo objetivo em comum (COSTA FILHO, 2016), foi prejudicada, devido à dificuldade de operarem o *notebook* e a plataforma, nesse primeiro momento, além de estarem sem celular, impedindo uma postura mais engajada e participativa das crianças.

No entanto, foi possível verificar que outro participante, Lucas, ao se colocar por meio da linguagem multimodal, assumiu uma atitude protagonista, engajando-se em uma relação

diádica com o celular, demonstrando habilidade para operar em ambiente digital, dando continuidade para a construção do almanaque e colaborando para a criação de itens, como o caça-palavras, por meio desse objeto.

Para Tomasello (1999; 2019), a atenção conjunta realiza-se nas interações sociais dos sujeitos. Essas interações apresentam crianças e adultos engajados numa atividade conjunta, com a atenção de cada um para um objeto, evento ou situação que serve de foco para o olhar de ambos. Nesse viés, apenas o olhar dos participantes não configura a atenção conjunta, mas um olhar compartilhado.

**Imagem 15 - Sexta página do almanaque digital**



**Fonte:** Dados da pesquisa (2022).

**Quadro 12<sup>29</sup> – Grupo 2: elementos multimodais presentes nas cenas interativas**

Participantes do GRUPO 2	Tempo inicial - tempo final	Plano gestual	Plano vocal	Plano do olhar
<b>SEGUNDO RECORTE</b>				
Pesquisadora	00:22:41.590	afasta-se do <i>notebook</i> recuando o corpo, toca no ombro de Kauê e	"agora vê bem, quando a gente fala de ladainha, é muita gente assim que	inicialmente para o <i>notebook</i> , depois olha rapidamente para Kauê (na está

<sup>29</sup> Data: 26 de maio 2022- Contexto: continuação da construção das páginas do almanaque digital, nessa etapa, as crianças do grupo 2 contribuíram para a elaboração das páginas conhecendo alguns personagens e vocabulário na plataforma do *canva*.

	00:22:49.907  00:22:58.420	começa um série de movimentos com as mãos e os braços	aparece?”, "não, ladainha geralmente não é feito com uma multidão, ladainha é feito com, mostra a ele aí a imagem que tu cortou”. em "que isso aí tá parecendo mais um cuulto, uma coisa bem grade, ladainha num é isso, é uma coisa menor”.	totalmente visível na filmagem.)
Kauê	<b>00:22:41.590</b> 00:22:46.080/ 00:22:48.360/ 00:22:49.297  00:22:48.545/ 00:22:49.290	toque digital de comando no <i>touchpad</i> do <i>notebook</i> com o dedo indicador, movimento direcional da cabeça para o lado esquerdo, onde está a pesquisadora, iniciando o gesto representacional do número dois com a mão direita na direção dela, faz um	"não” "aaah, duas, são duas. "vai seaumenos duas"	inicialmente olhar para o objeto ( <i>notebook</i> ), depois para a pesquisadora, mantém. olha para o celular de Lucas, rapidamente para fora do campo atencional, em seguida para o objeto <i>notebook</i> , depois para a pesquisadora, mantém, olha para o celular na

		movimento para a frente com a mão e direciona a cabeça para Lucas.		mão de Lucas, mantém.
Lucas	<b>00:22:41.590</b> 00:22:46.405  00:23:01.510	realiza toque digital na tela do celular.  interação com o celular realiza vários toques digitais na tela do celular, eleva o celular na direção de Kauê, mostrando a imagem.	"não"  "uma miiiissa"	olha para a pesquisadora, em seguida produz uma alternância de olhares para o celular, para pesquisadora, rapidamente para o <i>notebook</i> , volta para a pesquisadora, depois para o celular, mantém. olha para o celular numa relação diádica, olha rapidamente na direção da pesquisadora, retorna para o celular, olha para Kauê e mantém.
Roberta	<b>00:22:41.590/</b>	não há produção gestual nesse trecho da filmagem	não há produção vocal nesse trecho da filmagem	Mantém o olhar para o objeto (celular).

**Fonte:** Dados da pesquisa (2022).

Iniciaremos a análise no **segundo recorte** do **grupo 2** e descreveremos a dinamicidade interativa por meio da linguagem com o tempo inicial em **00:22:41.590**, relacionando as ações das crianças e as ações entre elas e a pesquisadora no final da filmagem do terceiro encontro do grupo.

No contexto desse recorte, o grupo encontra-se no processo de elaboração do quadro



“conhecendo alguns personagens e continuação do vocabulário”. O tópico discursivo trata do termo ladainha para o vocabulário e a produção do quadro conhecendo alguns personagens. Nesse cenário, Kauê recebe as instruções da pesquisadora, que mostra no *notebook* como a criança acessa a um *slide* para iniciar sua atividade, que é construir o termo ladainha para o quadro do vocabulário e a personagem das rezadeiras.

**Imagem 16** - Demonstração da atividade pela pesquisadora para Kauê; toque convocatório, olhar de acompanhamento de Kauê e Lucas e sequência gesticulatória da pesquisadora.



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Nessa cena, Roberta, que não está no fundo da imagem e não está totalmente visível, interage com o celular numa relação diádica, mantendo-se, assim, em todo o recorte. Lucas, que também interage com o celular, realiza uma alternância de olhares, olhar de verificação, primeiro para o objeto (celular), depois para a pesquisadora, em seguida para a tela do *notebook*, retornando para a pesquisadora num olhar de acompanhamento.



Em 00:22:41.590, a pesquisadora, dirigindo-se a Kauê, procede um olhar de partilha de expectativa, faz um toque convocatório no ombro da criança e, realizando movimentos com as mãos e os braços, gesticulação (Kendon, 1988; 2009; 2019), fala: “agora vê bem, quando a gente fala de ladainha, é muita gente assim que aparece?”. Em 00:22:46.080, Kauê, que está olhado para o objeto *notebook*, direciona o olhar para a pesquisadora, olhar de acompanhamento, alguns segundos após seu toque e o mantém, respondendo “não”. Em 00:22:46.405, Luiz, que também observa a cena, responde “não”.

Em 00:22:49.907, a pesquisadora complementa “não, ladainha geralmente não é feito com uma multidão, ladainha é feito com, mostra a ele aí a imagem que tu cortou”. Na progressão tópica discursiva da pesquisadora, os termos “não” e “ladainha” funcionam como estratégias de estruturação do texto verbal. Entretanto, na **repetição** do termo lexical “não” podemos inferir uma ênfase de negação, já o termo “ladainha”, embora repetido, volta ao discurso pela relação da **reiteração**, possivelmente, para o amadurecimento, o esclarecimento e a reorganização referencial do sentido do que seria uma ladainha para a compreensão de Kauê. Nesse trecho, a pesquisadora aponta para o celular de Lucas, produzindo o gesto dêitico demonstrativo (ÁVILA-NÓBREGA, 2017). Lucas, que observa a cena, vai repetindo alguns termos lexicais da pesquisadora, então, em 00:22:53.447, ele fala “com uma multidão”, e pega o objeto (celular) nas mãos para mostrar a Kauê a imagem que representa o sentido que a pesquisadora se refere.

Em 00:22:58.420, a pesquisadora continua “que isso aí tá parecendo mais um cuulto, uma coisa bem grade, ladainha num é isso, é uma coisa menor”, sendo corroborada por Lucas que, em 00:23:01.510, fala “uma miiiissa!”.

Nos trechos desse recorte, percebemos os participantes num processo de atenção conjunta, engajados e colaborativos no uso das ferramentas (*notebook* e celular) e da plataforma na produção o almanaque digital. As produções multimodais da linguagem dos participantes ocorreram com a presença da fala, dos gestos e do olhar, sendo a fala concomitantemente a gesticulação na maioria das vezes.

**Imagem 17 - Página vocabulário do almanaque digital**

**VOCABULÁRIO - palavras do poema**

- **ABRANDAR** 1. Tornar brando, suavizar, afrouxar, mitigar. 2- Diminuir força, afrouxar, uma pessoa frouxa.
- **LADAINHA** 1. Prece litúrgica estruturada na forma de curtas invocações a Deus, a Jesus Cristo
- **POR ANALOGIA** falação fastidiosa que está sempre repisando as mesmas ideias;
- **LÊGUA** 1. Medida itinerária antiga cujo valor é variável segundo as épocas e os Países.
- **SOCA** 1. subs. fem brotação após o primeiro corte da cana-de-açúcar. **Brasileirismo**- Brasil moita de capim.
- **REBOLO** 1. cana-de-açúcar com dois ou mais brotos, us. para replantio

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

**Quadro 13<sup>30</sup>** – Grupo 3: elementos multimodais presentes nas cenas interativas

Participantes do GRUPO 3	Tempo inicial - tempo final	Plano gestual	Plano vocal	Plano do olhar
<b>PRIMEIRO RECORTE</b>				
pesquisadora	00:00:03.100  00:00:15.785  00:00:13.655	se aproxima das crianças e de frente para o <i>notebook</i> realiza vários movimentos com as mãos, produzindo o gesto de apontar rapidamente para Lucas  realiza o gesto de apontar com a mão rapidamente	"vamo lá! então o qué que acontece, pode começar viu, comé que chama? João, qual a palavra que tu vai escolher, pra pesquisar?"  "socaa!? ele rebolo, então sob sobrou corveta pra tu"  "aí vá lá nuuu"	não está visível nesse trecho da filmagem.  olha para baixo na direção de André.

<sup>30</sup> Data: 27 de maio 2022- Contexto: continuação da construção das páginas do almanaque digital, nessa etapa, as crianças do grupo 3 contribuíram para a conclusão da página vocabulário e personagens, mais a elaboração da página biomas de Pernambuco na plataforma do *canva*.

	00:00:17.955	para João, depois aponta com o dedo indicador para Lucas. depois aponta para o <i>notebook</i>	como eu te mostrei, lá no <i>Google</i> ".	
André	<b>00:00:03.100</b>  00:00:17.295	movimentos direcionais com a cabeça, para baixo, para frente, para o lado e para baixo novamente, mantém.	não produção de fala nesse trecho da filmagem.  "unhum"	olhar para baixo para o celular (que não aparece nesse momento), em seguida para frente, depois rapidamente para o <i>notebook</i> , para frente e para baixo para o celular que está na mão.
Lucas	<b>00:00:03.100</b>  00:00:12.765  00:00:17.388	realiza movimento direcional da cabeça para a pesquisadora, inclina a cabeça para a direita, mantém,  ergue a mão e pega o celular que está sob a mesa, realizando o toque digital na tela do celular.	não há produção vocal nesse trecho da filmagem.  "rebolo"	olhar para o celular, em seguida na direção da pesquisadora, depois para o <i>notebook</i> , mantém.  rapidamente olha para a pesquisadora, em seguida olha para a frente e pega o celular.
João	<b>00:00:03.100</b>  00:00:07.855	movimentos aleatórios dos braços, da mão direita (não é gesticulação).	"unhum"	olhar para a câmera, para baixo, para André, para o <i>notebook</i> e

	00:00:11.060	Movimenta, balança, a cabeça. toque digital de comando com o dedo indicador no <i>touchpad</i> do <i>notebook</i> .	"quereee, soca"	mantém.
--	--------------	---	-----------------	---------

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

**Imagem 18** - Olhar para a câmera de João; gestos de apontar dêitico da pesquisadora; olhar e atenção de acompanhamento das crianças; interação diádica de André e Lucas com o celular



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Iniciaremos a análise no primeiro **recorte** do **grupo 3** e descreveremos a dinamicidade interativa por meio da linguagem com o tempo inicial em **00:00:03.100**, relacionando as ações das crianças e as ações entre elas e a pesquisadora no início da filmagem do primeiro encontro do grupo 3.

Nessa análise dos dados da dinâmica interativa, por meio da linguagem multimodal, a pesquisadora faz a **retomada** e o **direcionamento** da cena no engajamento interativo discursivo referente ao ponto em que a construção do almanaque se encontra. Essa ação situa as crianças sobre o andamento da atividade, no caso, a continuação do quadro do “vocabulário e personagens”, que não foi finalizado pelo grupo 2, e elas, do grupo 3, precisaram dar

continuidade e finalizar essa parte.

Nesse trecho, em 00:00:03.100 da cena interativa, André interage com o celular, buscando acesso à plataforma, e realiza uma relação diádica com o objeto. Enquanto isso, João realiza uma alternância de olhares, primeiro para a câmera, depois para baixo, para André, fixando o olhar no objeto (*notebook*), Lucas também realiza uma alternância de olhares, primeiro para o celular, depois para a pesquisadora, em seguida, inclina a cabeça para verificar algo no *notebook*, mantém, olha novamente para pesquisadora, depois olha para o celular e começa uma interação diádica com o objeto, iniciando o acesso à plataforma.

Duas crianças, Lucas e João, realizam olhares de verificação, e as três crianças produzem olhar e atenção de acompanhamento. Podemos inferir um procedimento de checagem visual das crianças enquanto a cena interativa está sendo estabelecida pelo grupo e pelas instruções da pesquisadora quanto as palavras do vocabulário.

No prosseguimento da cena de atenção conjunta, a pesquisadora, em 00:03.100, indaga as crianças sobre qual palavra elas vão escolher para fazer parte do quadro “vocabulário”, e fala: “vamo lá! então o qué que acontece, pode começar viu, comé que chama? João, qual a palavra que tu vai escolher, pra pesquisar?”. Nesse momento, a fala da pesquisadora flui com a realização de um rápido movimento com a mão para direção do *notebook*, seguido de um rápido gesto de apontar para Lucas (gesticulação e gesto dêitico).

Em 00:00:07.855, João produz “uhum” em resposta a fala da pesquisadora “pode começar viu, comé que chama? João”. Já em 00:00:11.060 João responde à segunda indagação da pesquisadora falando “quereee, soca!”, seguido por Lucas, em 00:00:12.765, que responde “rebolo”. Na sequência, em 00:00:13.655, a pesquisadora, ao falar, faz um rápido movimento com a mão e o dedo indicador num gesto de apontar para João e fala: “socaa!? Ele”, referindo-se e apontando para Lucas, “rebolo, então sobra, sobrou corveta pra tu”, referindo-se a André. Nesse recorte, é possível inferir a referenciação multimodal da **repetição** do item lexical “socaaa!?”, conforme propõe Ávila-Nóbrega (2017), com um sentido enfático, buscando querer confirmar a escolha do participante.

No decorrer dessa cena, ao mesmo tempo que fala, a pesquisadora realiza o gesto dêitico de apontar com o dedo indicador primeiro para Lucas, depois para João e direciona o olhar para baixo em direção a André, caracterizando a produção do Envelope Multimodal que abrange o uso de vários modos de linguagem (olhar, gestos e produção vocal), acontecendo de forma integrada, conforme Ávila-Nóbrega (2010). Em seguida, aponta para o objeto *notebook* (dêitico demonstrativo) e ela fala para João, no tempo de 00:00:17.955, “aí vá lá nuuu como eu te mostrei, lá no *Google*”.

Nos trechos aqui analisados, percebemos os participantes engajados e colaborativos,



			trecho todo o momento, podemos verificar a produção de movimentos com a cabeça e as mãos.	possível inferir o olhar na direção de Carla.
Carla	<b>00:23:50.440</b>	realiza movimento direcional com a cabeça na direção da pesquisadora, depois para baixo e volta para a pesquisadora, para baixo e para a tela do <i>notebook</i> , mantém.	não há produção de fala nesse trecho da filmagem.  novo movimento direcional com a cabeça para a pesquisadora, em seguida para Ana e o objeto ( <i>notebook</i> ).	olhar para o <i>notebook</i> , depois para pesquisadora e para baixo, alterna o olhar entre a pesquisadora, para baixo e para o objeto ( <i>notebook</i> ) e mantém.  retorna o olhar para a pesquisadora, mantém; realiza movimentos oculares, olha para baixo, para Ana, para pesquisadora, para Ana novamente, depois para pesquisadora e mantém.
Ana	<b>00:23:50.440</b>	realiza uma interação diádica com o celular,	não há produção de fala nesse trecho da	mantém o olhar para o objeto (celular)

	00:24:11.630	com toques digitais na tela do aparelho. para a interação com o celular, olha para frente, leva a mão ao nariz, apoia a mão direita fechada na bochecha, mantém, volta a interagir com o celular.	filmagem	
Roberta	<b>00:23:50.440</b>	nesse trecho a criança aparece realizando uma interação diádica com o celular, com toques digitais na tela do aparelho	não há produção de fala nesse trecho da filmagem	mantém o olhar para o objeto (celular)

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Iniciaremos a análise no último **recorte** do **grupo 3** e descreveremos a dinamicidade interativa por meio da linguagem com o tempo inicial em **00:23:50.440**, relacionando as ações das crianças e as ações entre elas e a pesquisadora no recorte final da filmagem do último encontro do grupo 3.

No final dessa filmagem, nesse recorte, esse grupo se encontra no processo de elaboração dos quadros “sobre o auto de natal e o tempo que não passou”. Desse modo, a progressão tópica e a referenciação acontecem a partir desses temas. Nessa cena, Roberta, que está próxima à pesquisadora, realiza uma interação diádica com o celular, assim como Ana, que aparece no primeiro plano da imagem, visto que estão construindo a página “sobre o auto de natal”.



**Imagem 19** – Atenção e olhar de acompanhamento de Carla; atenção direta e olhar de partilha de expectativa da pesquisadora e gesticulação



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

A participante Carla permanece olhando para a tela do *notebook*, após inserir uma imagem, mantendo-se reflexiva sobre a elaboração da página e do texto do tema que vai construir, no caso, “o tempo que não passou”. Então, a pesquisadora inicia, em 00:23:54.537, uma fala direcionada a Carla, “que aiii, tu pode fazer, deixa eu dá ua, de, ua, (estalo com a língua) uma ajuda pra você”. Nesse momento, Carla olha na direção da pesquisadora, para baixo e retorna para a pesquisadora, realizando uma atenção e olhar de acompanhamento, que ocorrem quando um parceiro presta atenção nas ações de um dos parceiros interativos.

A pesquisadora continua sua produção discursiva e, em 00:23:56:485, fala "você botou essa *imagem*, que foi uma *imagem* de incêndio, uma *imagem* de destruição". A partir disso, Carla direciona o olhar para a tela do *notebook*, enquanto a pesquisadora realiza sua progressão discursiva sobre a introdução da imagem e, em 00:24:02.930, a pesquisadora fala "essa imagem tem a ver com o que Severino falou no filme, porque ele tá lá nos palafitas, né? então isso tem a ver com a falta de que? de uma estrutura, de uma moradia digna, que Severino quando chegou aqui pensou que ia ter, mas não tinha". Carla, durante a fala da pesquisadora, permanece com atenção e olhar de acompanhamento, mas realiza movimentos oculares, caracterizando o olhar de verificação, numa alternância de olhar para baixo, para Ana, e finaliza mantendo para a pesquisadora.

No que se refere ao processo de referenciação nesse trecho, a **repetição** (Ávila-Nóbrega, 2017) do item lexical "imagem", no discurso da pesquisadora, não tem a função apenas de enfatizar o termo, é possível perceber em sua fala uma repetição que vai contribuindo para a estruturação do texto e do seu sentido.

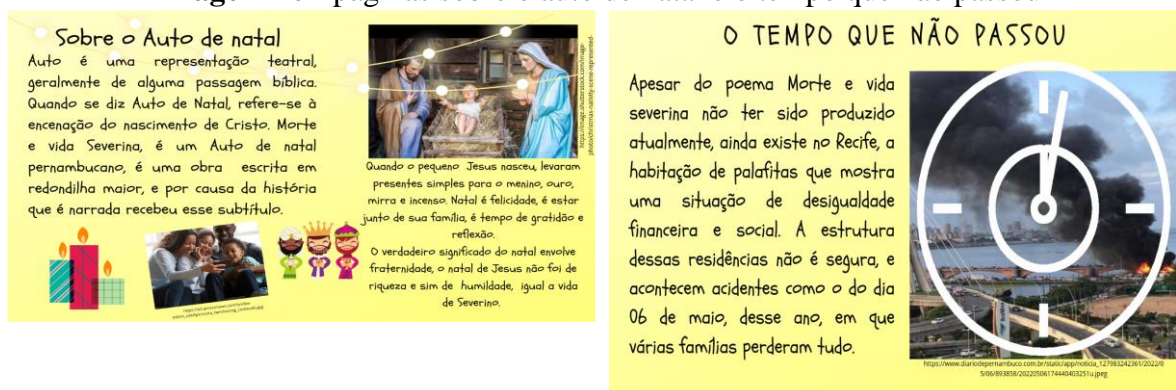
Nesse trecho da filmagem, a posição ocupada pela pesquisadora não permitiu sua total visibilidade dela. Contudo, é possível inferir que o seu momento de fala esteve acompanhado de movimentos da cabeça e das mãos, caracterizando a atenção direta e o olhar de partilha de expectativa, além da gesticulação, conforme classificação de Kendon (2019). Esse gesto produzido mediante ao desenvolvimento da fala do participante dirige o tópico do discurso e das ações para estabelecer uma relação dialógica com Carla.

Nessa cena interativa, foi possível constatar o engajamento colaborativo das meninas, buscando atingir os objetivos, ou seja, a construção das duas páginas do almanaque digital. Esse processo ocorreu com a presença de relações diádicas, da linguagem multimodal e da relação de referenciação e da **repetição**.

A seguir, apresentamos um quadro desse trabalho, elencando nossos objetivos e os resultados estabelecidos pela análise de nossos dados no decorrer da atividade colaborativa de construção de um almanaque digital entre estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental (anos finais), entre eles e a pesquisadora.

Vale salientar que, devido à natureza dinâmica da linguagem, nas cenas de interações de atenção conjunta por nós verificadas, os fenômenos presentes nos trechos analisados fluíram de modo não linear, isso resulta da dinâmica interacional entre os participantes ao partilharem suas capacidades sociocognitivas para o desenvolvimento dessas habilidades.

## Imagem 20 - páginas sobre o auto de natal e o tempo que não passou



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

## Quadro 15 - Dos objetivos e resultados das análises

OBJETIVOS	RESULTADO DOS DADOS
<p>(i) Quanto aos <b>recursos multimodais</b> da linguagem presentes na interação colaborativa – produção vocal, gestos e olhares e a composição do Envelope Multimodal.</p>	<p>Apontamos que em nossos dados, os trechos analisados, demonstram a presença da fala, do olhar e dos gestos e movimentos corporais, caracterizando a matriz multimodal na linguagem, que ocorreu pelos gestos de apontar dêiticos, da gesticulação em momentos de fluência da fala/discurso, do toque convocatório, além de movimentos direcionais da cabeça e corporais como aproximação, afastamento dos objetos interativos (celular, <i>notebook</i>), do balanço da cabeça em sinal afirmativo dos participantes, compondo as ações dos sujeitos nas cenas interativas.</p> <p>Essas produções multimodais, integração do olhar, do gesto e da fala, compuseram vários Envelopes multimodais na interação face a face, diante da negociação dos objetos discursivos no decorrer das cenas interativas das crianças e da pesquisadora.</p>
<p>(ii) Quanto aos tipos de <b>atenção conjunta</b> (atenção de verificação, de acompanhamento e direta) e direcionamento do olhar (olhar de verificação, de acompanhamento e de partilha de expectativa)</p>	<p>Nossos dados demonstram que a atenção conjunta e o direcionamento do olhar, embora sejam fenômenos que iniciam na infância, permanecem em nossas relações sociocognitivas, como pudemos percebê-los no desenvolvimento das atividades dos grupos.</p> <p>A atenção e o olhar de verificação ocorreram nas</p>

	<p>interações da maioria dos grupos, entretanto a atenção e olhar de acompanhamento, mais a atenção direta e o olhar de partilha de expectativa, aconteceram com mais frequência, principalmente nos momentos em que os participantes precisavam acompanhar o parceiro (s) interativos em suas ações e negociações verbais, sobre algum tópico em determinado contexto interativo da construção do almanaque digital.</p>
<p>(iii) Quanto às relações <b>de referenciação</b> multimodal da repetição lexical, reiteração do objeto discursivo ou tópico e da retomada e direcionamento da cena do engajamento interativo.</p>	<p>Os dados analisados, quanto aos aspectos multimodais da linguagem pelo processo de referenciação, demonstraram a realização da repetição dos itens lexicais como estratégia discursiva para enfatizar, confirmar algo mencionado, manter o parceiro interativo correspondente, estruturar e reajustar ou especificar melhor o que está sendo discutido.</p> <p>A relação da referenciação da reiteração ocorreu nas cenas interativas e de engajamento entre os participantes, buscando negociar, manter ou amadurecer algum objeto discursivo já inserido na cena pela pesquisadora ou pela criança, sendo mencionado para uma definição de seu significado e funcionamento no contexto.</p> <p>A retomada e direcionamento da cena no engajamento interativo quando ocorreu em nossos dados, foi indispensável para a compreensão dos participantes, novos ou não, e dos grupos, sobre o ponto em que o trabalho se encontrava, essa ação funcionou para alinhar e orientar as crianças dos próximos passos, como também para a continuação das atividades pelo próximo grupo.</p>

**Fonte:** Elaborado pela autora (2022).

## CONSIDERAÇÕES

O objetivo geral dessa pesquisa foi investigar a multimodalidade e a atenção conjunta, numa relação com a referência linguística, na construção de um almanaque digital numa turma de estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental (anos finais).

Especificamente, analisamos os recursos multimodais da linguagem, como a produção vocal, os gestos e os olhares que, conjuntamente, estavam presentes na interação colaborativa dos grupos, reafirmando, assim, estudos anteriores sobre a matriz multimodal da linguagem.

Nesse cenário, verificamos o estabelecimento de cenas de atenção conjunta com a presença das atenções de verificação, de acompanhamento e direta, como também o estabelecimento do olhar de verificação, de acompanhamento e de partilha de expectativa no engajamento colaborativo, durante a produção do almanaque. Identificamos, também, a progressão textual discursiva ou tópica, confirmadas pelas estratégias da referenciação multimodal da repetição de itens lexicais, da reiteração dos objetos do discurso e da retomada e do direcionamento da cena do engajamento interativo, à medida que as negociações se desenvolviam e avançavam nas produções vocais, nas ações gestuais e no olhar dos sujeitos participantes, no decurso da construção do almanaque digital.

Desse modo, apresentamos nossas considerações dos dados analisados referentes aos grupos 1, 2 e 3, com a constatação da presença de vários elementos multimodais nas ações das crianças e da pesquisadora. No que corresponde ao plano gestual, os interagentes usaram, mais frequentemente, os gestos dêiticos de apontar que, a partir do contexto da cena interativa, puderam desempenhar o papel direcional, declarativo ou demonstrativo.

O gesto de apontar declarativo, nas situações em que emergiam na ação dos interagentes, na maioria das vezes, teve o papel de direcionar a atenção do parceiro interativo para uma entidade concreta, como o *notebook* e/ou o celular, servindo para evidenciar algo na tela.

Nessas condições, foi recorrente, também, o toque exploratório digital, que se caracterizou pelo contato da digital, geralmente do dedo indicador do participante na tela do celular ou no *touchpad* do *notebook*, realizado pelas crianças dos três grupos e pela pesquisadora.

Outros gestos foram identificados nas ações dos sujeitos interativos, como o toque convocatório, a ação de mover a cabeça para frente em direção a tela do *notebook*, a alternância

do movimento lateral da cabeça e do pescoço na direção do parceiro interativo ou para o objeto da cena, inclinações da cabeça no sentido lateral, bem como ações de dar, mostrar e pegar o objeto (celular), movimentos de levar a mão ao queixo ou à boca, inferindo um sinal de atenção, além dos movimentos com as mãos e com os braços, caracterizando a gesticulação.

No plano vocal dos trechos analisados, das cenas interativas, constatamos o uso dos termos dêiticos espaciais, como “aqui, aí, essa”, bem como o termo atencional “óh” na fala dos participantes e, em vários momentos, ela estava acompanhada dos gestos, caracterizando a matriz multimodal da linguagem.

Contudo, foi possível averiguar que, em algumas cenas, nem todos os participantes apresentaram produção vocal, embora fosse constatado a presença de elementos gestuais — como apontar, movimentos posturais, da cabeça e do pescoço, movimento ocular direcionado aos objetos ou ao parceiro interativo. Nesse viés de pesquisa, pudemos identificar uma expressiva manifestação dos olhares de verificação, de acompanhamento e de partilha de expectativa dos parceiros interativos.

Quanto ao uso do olhar nas cenas interativas dos trechos analisados dos grupos 1 e 3, percebemos que, normalmente, as crianças estabeleceram o olhar e a atenção de verificação, de acompanhamento e da direta.

Nos trechos analisados dos três grupos, a atenção de verificação foi a que menos ocorreu nas cenas interativas entre as crianças e a pesquisadora. Dessa forma, o tipo de atenção mais recorrente foi a de acompanhamento e direta, o que, possivelmente, tenha ocorrido em virtude do contexto interativo se relacionar com situações de ensino-aprendizagem.

Nessa conjuntura, foi necessário que os participantes demonstrassem mais atenção em determinado parceiro e nas instruções de como operar as possibilidades de utilização da plataforma no manejo do *notebook*, estabelecendo manutenção de interação diádica, que ocorreu entre o celular e as crianças ou triádica ao longo da cena interativa para se inteirar da ação do outro. Tal fato se deu, porque o processo de construção do almanaque solicitou uma permanente participação engajada e colaborativa

Isso posto, duas hipóteses foram levantadas em nossa pesquisa. A primeira, versa sobre a atenção conjunta envolve uma sofisticada competência social em que um conjunto de informações é compartilhado, a partir de ações colaborativas. A segunda hipótese é sobre o funcionamento da interação de atenção conjunta ocorre a partir da matriz multimodal da linguagem que integra o olhar, a produção vocal e os gestos, entre pessoas que pretendem direcionar o foco atencional para um ponto de referência comum.

Dessa forma, consideramos que essas hipóteses foram respondidas, uma vez que constatamos, entre os participantes, o compartilhamento de informações que facilitaram a compreensão deles nas ações colaborativas na construção do almanaque digital. Ainda, ficou evidente que o processo da atenção conjunta ocorreu a partir da integração dos elementos multimodais (gesto, fala e olhar), que, nas relações de referenciação, ocorreram a partir de diferentes estratégias, incluindo a reiteração do objeto discursivo, a repetição dos itens lexicais, além da retomada e direcionamento da cena no engajamento interativo entre os grupos. Esses processos aconteceram pela composição de vários Envelopes Multimodais, ao passo que a interação se realizava.

Nesse trabalho, a referenciação multimodal da linguagem, a partir do processo da repetição no texto oral de itens lexicais ou de sentenças, funcionou para estruturar, para favorecer a coesão e, até mesmo, para enfatizar/destacar o que estava sendo negociado. A reiteração dos objetos do discurso, no contexto de construção do almanaque digital, foi utilizada para indicar o sentido referido por parte de algum componente do grupo — por exemplo, o do sentido do termo *ladainha* no contexto do poema *Morte e Vida Severina*. Esse termo foi reiterado algumas vezes, relacionando aos sentidos culturalmente conhecidos como o de reza, de prece e o de conversa fiada, longa ou cansativa, que, por acaso, não fazia parte do conjunto de palavras conhecido por todas as crianças.

Quanto à estratégia de retomada e de direcionamento da cena no engajamento interativo, foi primordial que ela acontecesse, principalmente, entre os grupos de crianças que estavam iniciando a construção do almanaque sem ter tido nenhuma experiência com a construção ou estado no grupo anterior. Esse acontecimento foi essencial, pois essas estratégias contribuíram para a familiarização dos aspectos abstrato e material do próprio almanaque. Tal recurso foi muito importante para a continuidade coerente do trabalho colaborativo sequencial, favorecendo, assim, o alcance de resultados mais satisfatórios de engajamento e de ações.

A maioria das crianças trouxe o celular nas atividades, mas, apesar de serem nativos digitais e operarem o aparelho, suas habilidades na interação com ele para fins pedagógicos, como para pesquisar o significado de alguma palavra, copiar, colar, digitar texto numa determinada área, recortar imagens e operar a plataforma do *Canva*, requereu uma experiência que nem todas elas tinham, mas que foram aprendendo e desenvolvendo no decorrer da construção do almanaque digital.

A escola, pela configuração de seu ambiente, é um lugar que pode contribuir muito com os estudos acadêmicos na área da linguística sobre aquisição, multimodalidade e atenção

conjunta, haja vista as atividades desenvolvidas em sala de aula terem cunho colaborativo, com os processos de referenciação sempre em construção, e se realizam não só pela fala, mas pela mescla dos elementos fala, gesto e olhar.

Esse trabalho trouxe a confirmação da possibilidade de inovar, de agregar e de realizar atividades criativas e estimulantes na escola, mesmo a escola pública, a despeito de todas as contradições nela existentes.

Ressaltando as contribuições dessa pesquisa, podemos citar a sua colaboração para o campo da aquisição da linguagem. Isso se dá devido à confirmação de que, mesmo os sujeitos mais amadurecidos, quanto aos aspectos multimodais da linguagem, repetem, em sua essência, suas relações diádicas e triádicas, seus olhares de acompanhamento, de verificação, como também um amadurecimento de suas manifestações gestuais para promoverem ações colaborativas e de desenvolvimento de capacidades e de habilidades sociocognitivas, as quais antes observadas e refletidas para que, depois, fossem praticadas e, conseqüentemente, internalizadas como aprendizado.

Partindo do pressuposto que apreender é construir conhecimento, a partir de um trabalho colaborativo, podemos dizer que a atividade de produção do almanaque teve como consequência a possibilidade de as crianças aprenderem sobre uma obra literária riquíssima em seus aspectos sociais e culturais, bem como sua forma e estrutura, por meio das aulas e atividades realizadas sobre a obra *Morte e Vida Severina*.

O ambiente digital e o uso de metodologias ativas na proposta da construção do almanaque contribuíram para ampliar o letramento digital da pesquisadora — mediadora do processo — e dos estudantes, aumentando, dessa forma, o repertório de manuseio e de interação com novas ferramentas, como o *notebook*, no caso das crianças, e da plataforma do *Canva* por ambas as partes. Em consequência dessa atividade, também foi possível introduzir uma noção mais crítica quanto a função das tecnologias e da internet em seus usos cotidianos.

Essa pesquisa, por envolver crianças que já adquiriram a linguagem, confirma conceitos e percepções anteriores sobre o estudo da aquisição nessa área. Essa contribuição traz novas discussões e olhares sobre como ocorrem as interações multimodais em contexto menos explorado, como o escolar. Assim, fica evidente que o uso das tecnologias digitais móveis pode estimular outros estudos que promovam novas descobertas de como agregar o tema da aquisição da linguagem ao âmbito educacional, com o uso da tecnologia de modo qualitativo e satisfatório, possibilitando resultados relevantes na aprendizagem com outras constatações e observações produtivas sobre os tema da aquisição da linguagem na área acadêmica.



## REFERÊNCIAS

ABNER, N.; COOPERRIDER, K.; GOLDIN-MEADOW, S. Gesture for Linguists: A Handy Primer. **Language and Linguistics Compass**. [S.l.], v. 9, p. 437- 451. nov., 2015.

ALMEIDA, A. T. M. C. B.; CAVALCANTE, M. C. B. A multimodalidade como via de análise: contribuições para pesquisas em aquisição de linguagem. **Letrônica Revista Digital do Programa de Pós-Graduação em Letras da PUCRS**, Porto Alegre, v. 10, n. 2, p. 526-537, julho-dezembro, 2017.

ALMANAQUE Tudum, **Netflix**. Disponível em:  
<<https://www.Canva.com/link?target=https%3A%2F%2Fwww.tudumnetflix.com.br&design=DAEeqDeGbRI&accessRole=owner&linkSource=document>>.

ALMANQUE Sandol. Disponível em:  
<<https://www.Canva.com/link?target=https%3A%2F%2Fwww.yumpu.com%2Fpt%2Fdocument%2Fread%2F65442300%2Falmanaque-sadol2021&design=DAEeqDeGbRI&accessRole=owner&linkSource=document>>.

AQUINO, Fabíola de Sousa Braz; SALOMÃO, Nádia Maria Ribeiro. Contribuições da habilidade de atenção conjunta para a cognição social infantil. **Psicologia em Estudo**, [S.l.], v. 14, n., p. 233-241, abr., 2009.

ÁVILA-NOBREGA, Paulo Vinícius. **Dialogia mãe-bebê: a emergência do envelope multimodal em cenas de atenção conjunta**. 2010. 165f. Dissertação (Mestrado em linguística) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.

ÁVILA-NOBREGA, Paulo Vinícius. **O sistema de referenciação multimodal de crianças com síndrome de down em engajamento conjunto**. 2017. 260f. Tese (Doutorado em teorias linguísticas) – Universidade federal da Paraíba, João Pessoa.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2018.

BRUNER. J. **Child's Talk: Learning to Use Language**. Oxford: Oxford University press. 1983.

CAIADO, R.; FONTE, R. F. L. da; BARROS, I. B. do R. Metodologias ativas e novas competências docentes: uma experiência de produção de textos imagéticos no meio digital. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. 4, p. 2682–2700, 2021. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/14043>>. Acesso em: 15 mar. 2023.

CARDOSO, Sônia. **As Mulheres nos Almanques de Farmácia d'a Saúde da Mulher (1939-1951)**. 2021. 65p. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Graduação em História, Florianópolis, 2021. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/228743>>. Acesso em: 09 de jan. 2023.

CAVALCANTE, M. C. B. Hologestos: produções linguísticas numa perspectiva multimodal. **Revista de Letras**, Fortaleza, v. 31, n.1/2, 2012, p. 9-16.

CAVALCANTE, M. C. B.; BARROS, A. T. M. de C.; SOARES DA SILVA, P. M.; ÁVILA NÓBREGA, P. V. Sincronia gesto-fala na emergência da fluência infantil. **Estudos Linguísticos (São Paulo. 1978)**, [S. l.], v. 45, n. 2, p. 411-426, 2016.

CAVALCANTE, M. C. B.; FARIA, E. M. B. **Cenas em aquisição da linguagem**: multimodalidade, atenção conjunta e subjetividade. João Pessoa: Editora da UFPB, 2015.

CAVALCANTE, M. C. B. Contribuições dos estudos gestuais para as pesquisas em aquisição da linguagem. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v.21, n. esp., |VIII SENALE| p. 5-35-, 2018.

CAVALCANTE, M. C. B.; BRANDÃO, L. W. P. Gesticulação e fluência: contribuições para a aquisição da linguagem. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, SP, v. 54, n. 1, p. 55-66, 2012. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/view/8636971>>. Acesso em: 15 nov. 2022.

CIMADEVILA, M. P. R. **Cenas de atenção conjunta na análise do processo de formação de conceito científico com mesa tangível em contexto inclusivo**: um estudo no ensino de ciências. 2021, 235p. Tese (Doutorado em Informática na Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Centro de Estudos Interdisciplinares em Novas Tecnologias na Educação. Porto Alegre. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10183/222089>>. Acesso em: 01 out. 2022.

COMBINATO, Denise Stefanoni; BAHIENSE, Deborah Caroline Ramos, REIS, Gislaire Aparecida. Almanaque digital: a “escrevivência” da mulher negra e as vozes silenciadas na literatura brasileira. **Dialogia**, São Paulo, n. 39, p. 1-19, e20429, set./dez. 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.5585/39.2021.20429>>. Acesso em: 06 jan. 2023.

COSTA FILHO, José Moacir Soares da. A referência linguística na atenção conjunta. **Entre palavras**, [S.l.], v. 7, n. 2, p. 188-205, out. 2017. ISSN 2237-6321. Disponível em: <<http://www.entrepalavras.ufc.br/revista/index.php/Revista/article/view/888>>. Acesso em: 31 out. 2021.

CONCEIÇÃO, E. de F. V. da; GHISLENI, T. S. Digital age: digital letter (s). **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 8, n. 12, p. e398121785, 2019. DOI: 10.33448/rsd-v8i12.1785. Disponível em: <<https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/1785>> . Acesso em: 24 jan. 2023.

CURY, A. **O que é aprendizagem colaborativa e como implementá-la nas aulas?** In: IE Escola da inteligência: educação socioemocional. Ribeirão Preto, SP, out. 2020. Disponível em: <[O que é aprendizagem colaborativa e como implementá-la nas aulas? | Escola da Inteligência \(escoladainteligencia.com.br\)](https://www.escoladainteligencia.com.br)>. Acesso em: 17 nov. 2021.

DA FONTE, R. F. L. (2014). **Fluência/disfluência e gesticulação**: compreendendo a aquisição da linguagem de uma criança cega. **Intercâmbio**, [S. l.], v. 29, 2014. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/intercambio/article/view/20967>>.

DOURADO, S.; MARTELETO, R. M. The almanaque as an information document and popular communication written in the context of a collection. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/192182>>. Acesso em: 08 jan. 2023.

ENGEL, I. G. Pesquisa-ação. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 16, n. 16, p. 181-191. 2000.

EMERENCIANO DE MELO, A. S.; MAIA FILHO, O. N.; CHAVES, H. V. Lewin e a pesquisa-ação: gênese, aplicação e finalidade. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 28, n. 1, p. 153-159, 27 abr. 2016. Disponível em: <<https://periodicos.uff.br/fractal/article/view/5109>>. Acesso em: set. 2021.

FILHO, J. M. S. DA C.; CAVALCANTE, M. C. B. Atenção conjunta e referência linguística em contextos interativos com um desenho animado. **Signo**, v. 38, n. 65, p. 143-163, 4 jul. 2013.

FONTE, Renata. O funcionamento da atenção conjunta na interação mãe-criança cega. 2011. 315f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011.

GARCIA, Marta Fernandes *et al.* Novas competências docentes frente às tecnologias digitais interativas. **Teoria e Prática da Educação**, v. 14, n. 1, p. 79-87, 2011.

GUERREIRO, Manuel Viegas; CORREIA, João David Pinto. Almanques ou a Sabedoria e as Tarefas do Tempo. **Revista do Instituto de Cultura e Língua Portuguesa**, n. 6, p. 43-52, 1986.

JESUS, S. N. *et al.* Almanaque de formação continuada do professor. 2 ed. Curitiba: CRV. 2021.

KENDON, A. Reflections on the “gesture-first” hypothesis of language origins. **Psychon Bull Ver**, 24, 163–170 (2017). <https://doi.org/10.3758/s13423-016-1117-3>

KENDON, A. **Language and gesture: Unity or duality?** In: MCNEILL, David (Ed), língua e gesto (pp. 47-63, 28 Feb. 2019). Cambridge: Imprensa da Universidade de Cambridge.

KENDON, A. **Language's matrix**. December 2009, p. 1-19. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/publication/248905431\\_Language%27s\\_matrix](https://www.researchgate.net/publication/248905431_Language%27s_matrix)>. Acesso em 15 de out.2021.

KENDON, Adam. The study of gesture: Some remarks on its history. In: **Semiotics 1981**. Springer, Boston, MA, 1983. p. 153-164.

KOCH, Ingedore G. V. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Contexto, 2012.

KOCH, I. G. V. A referenciação como atividade cognitivo-discursiva e interacional. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, SP, v. 41, p. 75–90, 2011. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/view/8637002>>. Acesso em: 29 jan. 2023.

KOCH, Ingedore Villaça; MARCUSHI, Luiz Antônio. Processos de referenciação na produção discursiva. **DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, v. 14, p. 169-190, 1998. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0102-4450000300012>>. Acesso em: 16 jan. 2023.

KOCH, I. G. V. (2021). A construção de objetos-de-discurso. **Revista Latinoamericana De Estudios Del Discurso**, 2(1), 7–20. Disponível em: <<https://doi.org/10.35956/v.2.n1.2002>>.

LÉVY, Pierre. **O Que é o Virtual?** Editora 34, 2003.

Disponível em: <[1 M LIVRO o que e o virtual - levy.pdf](#)>. Acesso em: set. 2021.

LIRA, Mércia Duarte de. **Relação entre práticas pedagógicas multimodais e atenção conjunta na aquisição da linguagem: o que pensam docentes da educação infantil?** (2021). 206f. Dissertação (Mestrado em ciências da Linguagem) Universidade Católica de Pernambuco, Recife, 2021.

MARCUSHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, L. A. Referenciação e progressão tópica: aspecto cognitivos e textuais.

**Revista do GELNE**, [S. l.], v. 2, n. 1/2, p. 1–11, 2016. Disponível em:

<<https://periodicos.ufrn.br/gelne/article/view/9306>>. Acesso em: 22 jan. 2023.

MB, Park. **Histórias e leituras de almanaques no Brasil**. São Paulo: Mercado das Letras, Associação de Leitura do Brasil, Fapesp, 1999.

MCNEILL, D. **Gesture: A psycholinguistic approach**1. January 06,2014 15p. Disponível em: <(PDF) **GESTO: UMA ABORDAGEM PSICOLINGUÍSTICA 1** (researchgate.net)>. Acesso em: 01 out.2021.

MCNEILL, D. Wywegesture. University of Chicago. January 2014 p. 1-42. Disponível em:

<<https://www.researchgate.net/publication/259782129>>. Acesso em: 17 de out. 2021.

MELO, G. M. L. DE. **Cenas de atenção conjunta entre professoras e crianças em processo de aquisição da linguagem**. 277p. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.

NETO, João Cabral de Melo. **Morte e vida severina: e outros poemas**. Rio de Janeiro: Editora objetiva, 2013.

POUPART, Jean. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**.

Tradução por Ana Cristina Nasser. Petrópolis, Rio de Janeiro, ed. Vozes, 2008.

SENA, Fábila Sousa de. **Atenção conjunta em sala de aula no ensino remoto: a emergência de gestos híbridos nas interações com criança surda**. 2021, 193p. Tese (Doutora em

Linguística) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa. Disponível

em:<<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/22307>>. Acesso em: out. 2022.

SILVA, Ketiuce Ferreira. **Formação continuada de professores com metodologias ativas e tecnologias digitais**: em busca de práticas pedagógicas inovadoras durante e pós-pandemia. 2022. 164p. Tese (Doutorado em Educação Escolar) - Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara, 2022.

SUASSUNA, Ariano. Ariano Suassuna: do ensaio ao almanaque. *In*: NEWTON JUNIOR, Carlos. **Almanaque armorial**. Recife: José Olympio, 2008, p.7-13.

TRIZOTTI, Patrícia Trindade. Almanques: história, contribuições e esquecimento. **Dialogus, Ribeirão Preto**, v. 4, n. 1, p. 307-314, 2008.

TOMASELLO, Michael. **The cultural origins of human cognition**. Harvard university press, 1999.

TOMASELLO, Michael. Atenção conjunta e aprendizagem social. *In* Tomasello, Michael. **Origens culturais da aquisição do conhecimento humano**. Trad. Claudia Berliner. 2ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2019. p.76-129.

VALE, R. P. G. do. Dos Manuscritos à Internet: A Evolução dos Almanques Farmacêuticos. **SIGNUM: Estud. Ling.**, Londrina, n.11/1, p. 257-277, jul. 2008. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/b9f5/d2158cb2a3addf0d0f0fbaeeefdb3e099e17.pdf> . Acesso em: 09 jan.2023.

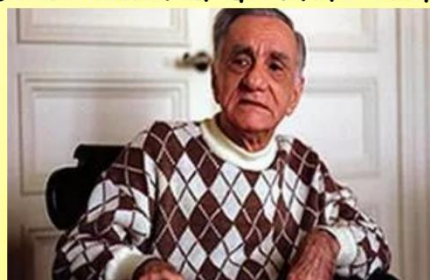


## ANEXO I - IMAGENS DO ALMANAQUE DIGITAL



João Cabral de Melo Neto nasceu em Recife, mas viveu em São Lourenço da Mata. Ele tinha o dom da escrita, e foi o criador de Morte e vida Severina, que é um Auto de natal, e uma obra complexa em formato de poema, tendo como narrador e personagem principal, Severino.

## João Cabral de Melo Neto



Fonte- <https://www.portugues.com.br/literatura/joao-cabral-melo-neto-sua-engenhosidade-artistica-.html> Fig.1  
<https://www.youtube.com/watch?v=kgg3kLMWhKI> - Fig.2

## O RETIRANTE EXPLICA AO LEITOR QUEM É E A QUE VAI

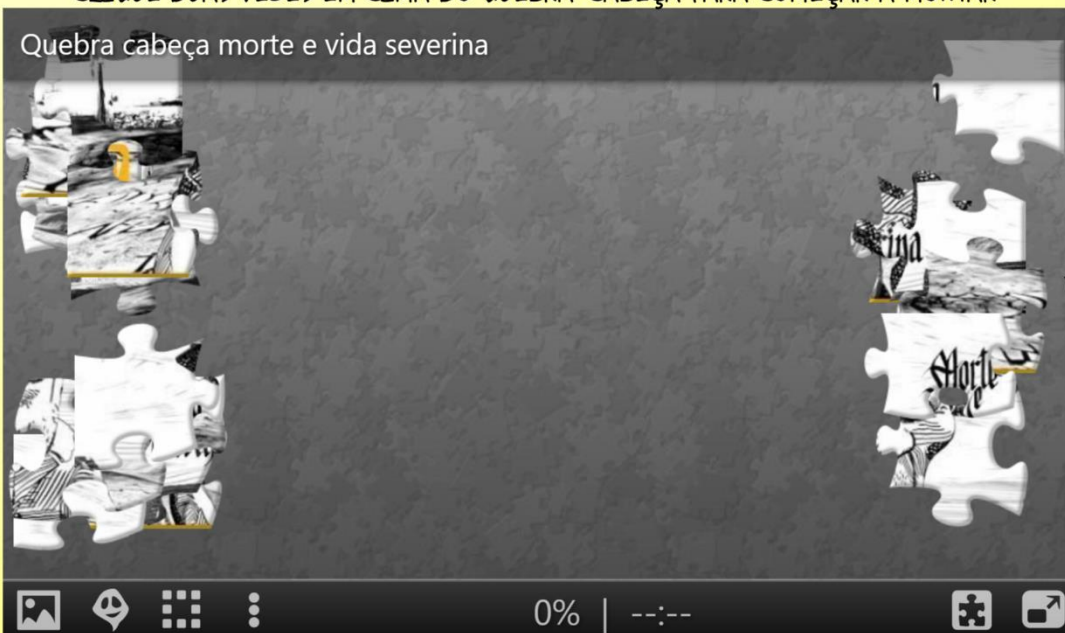


<https://www.youtube.com/watch?v=MthmmdJgQXY>

— O meu nome é Severino,  
 não tenho outro de pia.  
 Como há muitos Severinos,  
 que é santo de romaria,  
 deram então de me chamar  
 Severino de Maria;  
 como há muitos Severinos  
 com mães chamadas Maria,  
 fiquei sendo o da Maria  
 do finado Zacarias.  
 Mas isso ainda diz pouco:  
 há muitos na freguesia,  
 por causa de um coronel  
 que se chamou Zacarias  
 e que foi o mais antigo  
 senhor desta sesmaria.  
 Como então dizer quem fala  
 ora a Vossas Senhorias?  
 Vejamos: é o Severino  
 da Maria do Zacarias,  
 lá da serra da Costela,  
 limites da Paraíba. (...)

CLIQUE DUAS VEZES EM CIMA DO QUEBRA-CABEÇA PARA COMEÇAR A MONTAR

Quebra cabeça morte e vida severina





## VOCÊ SABIA?!

o Rio Capibaribe, presente na obra Morte e vida severina, tem aproximadamente 240 km? anos atrás, o rio era de água limpa e plantavam muitas coisas usando a água dele. Hoje, A poluição no rio é muito visível e isso é causado porque fazem dele um lixão. O rio começa na serra do Jacarará, e passa por todo estado até chegar ao Recife, encontrando-se com oceano. No Pina muitas pessoas moram em palafitas e usam o rio como fonte de renda.



<https://www.nhssolar.com.br/projeto-de-navegabilidade-para-o-rio-capibaribe-com-barco-movido-a-energia-solar-e-apresentado-no-recife/>

## CURIOSIDADE

A expressão 'irmão das almas' foi usada na obra para identificar as pessoas que levavam corpos para enterrar no Sertão



<https://medium.com/@herbsteralencar/morte-e-vida-severina-um-retrato-do-nordeste-brasileiro-6087fc85a97c>

OBS. Resposta do caça palavras na última página.



## Caça Palavras

c	m	s	c	b	y	z	c	j	z	d	z
s	c	e	i	m	h	m	a	v	m	z	z
z	p	v	g	q	m	s	p	v	v	a	g
k	a	e	a	b	s	e	i	w	y	c	v
d	l	r	n	s	t	r	b	g	r	a	l
r	a	i	a	n	l	t	a	l	k	r	y
b	f	n	s	m	w	ã	r	j	w	i	p
j	i	o	d	d	k	o	i	w	d	a	y
q	t	c	r	g	y	w	b	d	j	s	s
y	a	q	b	p	p	y	e	t	m	r	j
v	s	j	o	ã	o	c	a	b	r	a	l
e	n	g	e	n	h	o	r	b	w	k	q

CLIK AQUI E ESCREVA  
PALAVRAS QUE ESTÃO NO CAÇA





## CONHECENDO ALGUNS PERSONAGENS



<https://www.youtube.com/watch?v=MthmmdjgQXY>

Severino

Severino, que no texto é chamado de retirante, é um lavrador e um homem trabalhador. Ele narrou a sua história no poema, dizendo que veio para tentar trabalhar no Recife, só que ele não sabia fazer o trabalho da cidade.



<https://gfyat.com/caringamusingcob-paisagem>

Mestre Carpina

O mestre carpina apareceu no final do POEMA. Ele conversa com Severino nas palafitas, dizendo a ele que a vida não era tão fácil. Mestre Carpina é o personagem que salva a vida de Severino, impedindo ele de tomar sua própria vida. "Só não vale saltar da ponte da vida"




<https://www.youtube.com/watch?v=clKnAG2Ygyw>

As rezadeiras

São senhoras que rezam, cantam, entoam ladainhas e excelências para os mortos, é uma prática comum no interior. elas também podem ser bezendeiras realizando benzimentos para curar alguma pessoa de doença.

## VOCABULÁRIO - palavras do poema

- **ABRANDAR** 1.Tornar brando, suavizar, afrouxar, mitigar. 2-Diminuir força,afrouxar,uma pessoa frouxa.
- **LADAINHA** 1.Prece litúrgica estruturada na forma de curtas invocações a Deus, a Jesus Cristo
- **2.POR ANALOGIA** falação  fastidiosa que está sempre repisando as mesmas ideias;
- **LÉGUA** 1.Medida itinerária antiga cujo valor é variável segundo as épocas e dos Países.

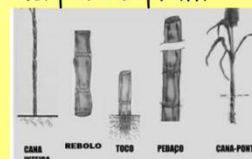


- **SOCA** 1.subs. fem brotação após o primeiro corte da cana-de-açúcar. **Brasileirismo**-Brasil moita de capim.



[https://euroforte.com.br/wp-content/uploads/2021/03/banner\\_cana\\_planta\\_potencializa\\_euroforte.png](https://euroforte.com.br/wp-content/uploads/2021/03/banner_cana_planta_potencializa_euroforte.png)

- **REBOLO** 1.cana-de-açúcar com dois ou mais brotos, us. para replantio



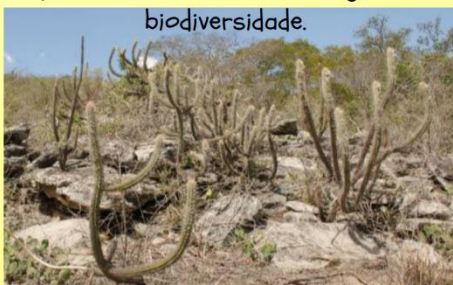
<http://old.scielo.br/img/revistas/eagri/v28n2/a08fig06.gif>



## BIOMAS DE PERNAMBUCO

### CAATINGA

é um bioma brasileiro que apresenta clima semiárido, vegetação com pouca folhas e adaptadas para os períodos de secas, além de grande biodiversidade.



<https://static.mundoeducacao.uol.com.br/mundoeducacao/2021/04/vegetacao-da-caatinga.jpg>

### Mata Atlântica



Figura 2-Vista do alto do fragmento de Mata Atlântica ao redor dos...

Download scientific diagram | sta do alto do fragmento de Mata Atlântica ao redor dos açudes do Prata e do Meio no Parque Estadual de Dois Irmãos. Foto: Haroldo Palo Júnior.

ResearchGate

## Sobre o Auto de natal

Auto é uma representação teatral, geralmente de alguma passagem bíblica. Quando se diz Auto de Natal, refere-se à encenação do nascimento de Cristo. Morte e vida Severina, é um Auto de natal pernambucano, é uma obra escrita em redondilha maior, e por causa da história que é narrada recebeu esse subtítulo.



[https://s3.amazonaws.com/families-mkt/m\\_site/ps/corva\\_familia/img\\_conteudo.jpg](https://s3.amazonaws.com/families-mkt/m_site/ps/corva_familia/img_conteudo.jpg)



<https://image.shutterstock.com/image-photo/christmas-nativity-scene-represented-statuettes-260nw317453741.jpg>

Quando o pequeno Jesus nasceu, levaram presentes simples para o menino, ouro, mirra e incenso. Natal é felicidade, é estar junto de sua família, é tempo de gratidão e reflexão.

O verdadeiro significado do natal envolve fraternidade, o natal de Jesus não foi de riqueza e sim de humildade, igual a vida de Severino.



## O TEMPO QUE NÃO PASSOU

Apesar do poema Morte e vida severina não ter sido produzido atualmente, ainda existe no Recife, a habitação de palafitas que mostra uma situação de desigualdade financeira e social. A estrutura dessas residências não é segura, e acontecem acidentes como o do dia 06 de maio, desse ano, em que várias famílias perderam tudo.



[https://www.diariodepernambuco.com.br/static/app/noticia\\_127983242361/2022/05/06/893858/20220506174440403251u.jpeg](https://www.diariodepernambuco.com.br/static/app/noticia_127983242361/2022/05/06/893858/20220506174440403251u.jpeg)



## Autores desse trabalho



PROFESSORA  
Marcia Antônia

1. Erica
2. Kauê,
3. Lucas.
4. Fábio
5. João
6. Nick
7. André
8. João
9. Roberta



RESPOSTA DO CAÇA PALVRAS

joão cabral, engenho, capibaribe, palafitas, severino, sertão, ciganas, zacarias.

## REFERÊNCIA

Dicionário Online de português - Disponível em: <https://www.dicio.com.br/> - Acesso em 19/06/2022.

Wikia Cine 104 - Disponível em: [https://cine104.fandom.com/pt-br/wiki/Auto\\_de\\_natal\\_ pernambucano](https://cine104.fandom.com/pt-br/wiki/Auto_de_natal_ pernambucano) - Acesso em 19/06/2022.

Jogo de quebra cabeça - gratuito. Disponível em : <https://www.jigsawplanet.com/?lang=pt-BR> - Acesso em 19/06/2022.

MELO NETO, João Cabral de. **Morte e vida Severina; e, Outros Poemas**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007. 169 p.


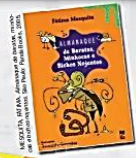


## ANEXO II - APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO SOBRE O ALMANAQUE (FERRAMENTA LIVRO DIDÁTICO) PARA AS CRIANÇAS DAS TURMAS A, B E C, 2ª AULA – 09 DE FEV. 2022

### ALMANAQUE

O que é: publicação periódica com textos, curiosidades, passatempos e informações diversas, relacionadas a vários campos do conhecimento, pode ser também de publicação temática sobre um assunto específico, como heróis de HQ, personagens do folclore, personalidades do futebol, do cinema, etc.

Origem da palavra: acredita-se que vem do árabe *al mana'h*, que significa "a conta". Recebeu esse nome inicialmente por trazer a conta dos dias, das fases da Lua e das estações do ano.

O que contém: calendário com fases da Lua; testes; anedotas; cartas enigmáticas; adivinhas; causos; receitas culinárias; reportagens, em geral, curtas e de conteúdo variado; textos sobre entretenimento, cultura, humor, história, ciência e literatura.

Leitora voraz do Almanaque do Tico-Tico, a escritora Ruth Rocha publicou seu próprio almanaque, o Almanaque Ruth Rocha.

---

### O nosso almanaque

\* Não escreva no livro!

Agora que você já conhece um pouco da história dos almanques, vamos começar a organizar a produção dos almanques da turma, que serão finalizados no fim do ano letivo. Eles levarão conhecimento, informação e entretenimento para colegas e professores de outras turmas, funcionários da escola, familiares e amigos.

Essa será também uma oportunidade de trabalhar em equipe com os colegas, organizar-se, selecionar as produções, tomar decisões, criar ilustrações, selecionar imagens, etc. Você vai se divertir e divertir muitos leitores, e sentirá orgulho de tudo que produziu neste ano.

1. Com a orientação do professor, forme um grupo de três ou quatro colegas.
2. Algumas produções de texto das unidades estarão marcadas com o selo **PRODUÇÃO DO ANO**. Quando isso acontecer, guarde sua produção, pois ela poderá ser selecionada para compor o Almanaque do grupo.
3. Com os colegas do grupo, decida se vocês vão guardar todos os textos do grupo em uma mesma pasta ou se cada integrante vai ter a própria pasta. Caso o grupo resolva ter só uma pasta, é preciso definir quem vai ficar responsável por ela.
4. Nos próximos meses, procure informar-se sobre os almanques que existem atualmente e, se possível, ler alguns deles. Esse conhecimento vai ajudá-lo na hora de produzir o Almanaque do grupo.
5. Além das produções realizadas em sala de aula, o grupo poderá também incluir causos, contos populares, enigmas, curiosidades, anedotas, dicas de saúde, etc., sempre levando em conta o público leitor a que será destinado o Almanaque. Você pode começar também a selecionar imagens ou criar ilustrações para ajudar a compor as páginas. Indicações de artigos de revistas, livros e sites também podem ser incluídas.

Unidade 3 43



### I Produção do ano

- O objetivo desta produção é levar os alunos a construir, de maneira colaborativa, um almanaque, em que serão publicados alguns dos textos produzidos por eles durante o ano. Além de criar uma situação real de circulação das produções, a atividade envolverá os alunos em práticas de leitura e os ajudará a se perceberem não só como leitores mas também como produtores de texto.
- Com a realização desta produção, de longa duração e trabalho em grupo, visamos ao desenvolvimento de algumas das competências da área, em especial, a de compreender a língua como fenômeno cultural e a de planejar, organizar-se, estabelecer cronograma, tomar decisões e mobilizar diferentes linguagens de forma a construir conhecimentos e se envolver com crescente autonomia e protagonismo na vida social.
- Sugerimos que divida as tarefas, pedindo aos alunos que entreguem as produções em datas agendadas ao longo do ano. Isso é importante para dividir o trabalho em etapas. O ideal é que, ao final do ano, todos estejam com as produções prontas, faltando apenas a montagem e a elaboração da capa. A apresentação dos almanaques pode ser feita em sala de aula, com a participação de todos os grupos.
- Para obter mais informações sobre o histórico dos almanaques no Brasil, é possível ler o artigo "Almanaques: história, contribuições e esquecimento", disponível em: <<http://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:4BgxxN09KPAJ:scholar.google>>



## Produção do ano ▶ Almanaque

Um almanaque tem várias finalidades e pode ser de vários tipos. Em geral, tem a função de informar, divulgar conhecimentos e fatos curiosos, instruir, divertir. Veja a capa de um conhecido almanaque, o *Brasil: almanaque de cultura popular*, que já tem mais de 15 anos. Em seguida, conheça um pouco da evolução dos almanaques ao longo do tempo.



Você já leu ou viu algum almanaque? Sabe o que esse tipo de publicação apresenta a seus leitores? Se sim, conte o que sabe para os colegas e o professor.

Neste ano, você e sua turma vão produzir um almanaque coletivo. Mas antes de saber mais da Produção do ano, conheça um pouco da história dos almanaques.

A

Por volta do início do século XIX, começa no Brasil a publicação de almanaques que logo se popularizaram, ganhando inúmeros leitores. Ler almanaques tomou-se, na época, uma moda.



Em 1905, foi lançada a primeira revista de quadrinhos do Brasil, *O Tico-Tico*. Anualmente, saía o *Almanaque do Tico-Tico*, que, além de quadrinhos, continha poesias, contos, jogos, enigmas, atrações educativas e históricas, textos sobre cinema, letras de canção e peças teatrais.

Muitos almanaques eram patrocinados por empresas de medicamentos e distribuídos em farmácias. Em 1906, surgiu o *Almanaque d'a Saúde da Mulher*, com tiragem elevada, atingindo o número histórico de 1,5 milhão de exemplares. A publicação trazia dicas para o cotidiano, informações sobre higiene e saúde, festas e romarias, informações astrológicas, melhor época do ano para plantações, tabelas de marés, anúncios, orações, ditados populares, causos... Uma verdadeira enciclopédia popular.



**ANEXO III - ATIVIDADE ESCRITA SOBRE O ALMANAQUE – AULA EXPOSITIVA DIALOGADA REALIZADA COM OS 6ANOS (A, B E C), 2ª AULA – 09 DE FEV. 2022.**

Perguntas Respostas **14** Configurações



### Projeto Almanaque digital - Morte e vida Severina

Profª Marcia - Trabalho do Mestrado com crianças do 6ºANO

ATIVIDADE COM O LIVRO DIDÁTICO - PÁGINAS 42 E 43

E-mail \*

E-mail válido .....

Este formulário está coletando e-mails. [Alterar configurações](#)

ESCREVA ABAIXO SEU NOME COMPLETO E SUA TURMA

Resposta curta

Texto de resposta curta .....

Obrigatória

Você já leu ou ouviu falar sobre o Almanaque?

Sim

Não

Sim

Não

Qual é a origem da palavra ALMANAQUE? escreva abaixo a resposta.

Texto de resposta curta

Marque a afirmativa que melhor explica o gênero ALMANAQUE

É uma publicação anual que traz textos sobre curiosidades dos animais e da natureza.

É uma publicação periódica com textos e curiosidades, passatempos e informações diversas.

É uma publicação semanal com textos sobre os indígenas e alimentos.

Escreva abaixo o que é o gênero Almanaque

Texto de resposta longa

Quais são os temas que podem fazer parte do Almanaque? escreva abaixo.

Texto de resposta longa

Qual é a função do Almanaque?

Texto de resposta longa



## ANEXO IV – APRESENTAÇÃO DO VÍDEO DO AUTOR, VIDA E OBRA, AULA EXPOSITIVA DIALOGADA (FICHA), 3ª AULA – 15 E 16 DE FEV. 2022

### SOBRE A VIDA DO AUTOR DA OBRA MORTE E VIDA SEVERINA



#### INFÂNCIA E JUVENTUDE

João Cabral de Melo Neto nasceu no Recife, Pernambuco, no dia 9 de janeiro de 1920. Filho de Luís Antônio Cabral de Melo e de Carmem Carneiro Leão Cabral de Melo era irmão do historiador Evaldo Cabral de Melo e primo do poeta Manuel Bandeira e do sociólogo Gilberto Freyre.

**Passou sua infância entre os engenhos da família nas cidades de São Loureço da Mata e Moreno.** Estudou no Colégio Marista, no Recife. Amante da leitura, lia tudo o que tinha acesso, no colégio e na casa da avó.

Em 1941, João Cabral participou do Primeiro Congresso de Poesia do Recife, lendo o opúsculo *Considerações sobre o Poeta Dormindo*.

Em 1942 o escritor publicou sua primeira coletânea de poemas com o livro *Pedra do Sono*. Depois de se tornar amigo do poeta Joaquim Cardoso e do pintor Vicente do Rego Monteiro, mudou-se para o Rio de Janeiro. Nesse mesmo ano, prestou concurso para o funcionalismo público.

#### SOBRE A OBRA MORTE E VIDA SEVERINA

*Morte e Vida Severina*, obra mais popular de João Cabral, é um **auto de Natal** do folclore pernambucano.

##### Resumo da Obra

Morte e Vida Severina retrata a trajetória de Severino, que deixa o sertão nordestino em direção ao litoral em busca de melhores condições de vida. Severino encontra no caminho outros nordestinos que, como ele, passam pelas privações impostas ao sertão.

A aridez da terra e as injustiças contra o povo são percebidas em medidas nada sutis do autor. Assim, ele retrata o enterro de um homem assassinado a mando de latifundiários.

Assiste a muitas mortes e, de tanto vagar, termina por descobrir que é justamente ela, a morte, a maior empregadora do sertão. É a ela que devem os empregos, do médico ao coveiro, da rezadeira ao farmacêutico.

Nota, ao vagar pela Zona da Mata, onde há muito verde, que a morte a ninguém poupa. Retrata, contudo, que a persistência da vida é a única maneira de vencer a morte.

No poema, Severino pensa em suicídio jogando-se do Rio Capibaribe, mas é contido pelo carpinteiro José, que fala do nascimento do filho.

A renovação da vida é uma indicação clara ao nascimento de Jesus, também filho de um carpinteiro e alvo das expectativas para remissão dos pecados.

Algumas palavras são usadas sistematicamente na poesia deste autor: **cana, pedra, osso, esqueleto, dente, gume, navalha, faca, foice, lâmina, cortar, esfolado, baía, relógio, seco, mineral, deserto, asséptico, vazio, fome**. Coisas sólidas e sensações táteis: uma poesia do concreto.

##### Personagens

**Severino** é o narrador e personagem principal, um retirante nordestino que foge para o litoral em busca de melhores condições de vida. **Seu José, mestre carpina**, é o personagem que salva a vida de Severino, impedindo-o de tomar sua própria vida.

Sites de pesquisa:

[https://www.ebiografia.com/joao\\_cabral\\_de\\_melo\\_netto/](https://www.ebiografia.com/joao_cabral_de_melo_netto/) - Acesso em 02/05/2022.

[https://pt.wikipedia.org/wiki/Jo%C3%A3o\\_Cabral\\_de\\_Melo\\_Neto#Sobre\\_sua\\_obra](https://pt.wikipedia.org/wiki/Jo%C3%A3o_Cabral_de_Melo_Neto#Sobre_sua_obra) - Acesso em 03/04/2022.

<https://www.todamateria.com.br/morte-e-vida-severina/> - Acesso em 28/03/2022

**ANEXO V – FICHA AVALIATIVA SOBRE O CONTEÚDO DO VÍDEO – FILME ANIMADO MORTE E VIDA SEVERINA. CONTINUAÇÃO, 4ª AULA – 22 DE FEV., 08 DE MAR. 2022.**

Perguntas   Respostas   Configurações

SOBRE O AUTOR da obra literária Morte e vida Severina, marque a alternativa correta sobre seu nascimento e local de infância.

Nasceu no Rio de Janeiro, mas passou a infância numa casa na cidade do Recife.

Nasceu em Caruaru, mas passou a infância numa fazenda em Camaragibe .

Nasceu em Recife, mas passou a infância em São Lourenço da Mata no engenho da família.

Qual o nome do narrador e PERSONAGEM principal da obra Morte e vida Severina?

Texto de resposta curta  
.....

Marque a alternativa que melhor descrever o que é POEMA E POESIA.

POEMA é um texto que descreve uma situação, POESIA é esse texto informativo.

POEMA é a produção material na forma de texto, POESIA é a produção artística imaterial.

POEMA é um texto argumentativo, POESIA é um texto jornalístico.

O poema Morte e vida Severina tem vários temas, mas qual é o PRINCIPAL? marque a afirmativa correta

A morte e a vida.

A seca do nordeste.

A poluição do Rio.

Severino é um RETIRANTE, o que significa essa palavra no Sertão? escreva abaixo.

Perguntas Respostas Configurações

Escreva abaixo o que Severino viu em seu caminhar até a chegada na cidade do Recife.

Texto de resposta curta

Ao chegar ao Recife Severino escuta uma conversa entre dois coveiros, o que ele percebe ao escutá-la?



- Severino percebe que a vida no Recife é bem melhor do que a do Sertão, tem trabalho bom para todos.
- Severino percebe que a vida na cidade não é fácil, principalmente para quem não estudou.
- Severino percebe que no Recife não tem seca, mas tem poluição e desigualdade social.

[...] "E não há melhor resposta Que o espetáculo da vida: Vê-la desfilar seu fio, Que também se chama vida, Ver a fábrica que ela mesma, Teimosamente, se fabrica, Vê-la brotar como há pouco . Em nova vida explodida Mesmo quando é assim pequena A explosão, como a ocorrida Como a de há pouco, franzina Mesmo quando é a explosão De uma vida severina." [...] - Nesse trecho do poema que representa a conversa entre Severino e mestre Carpina, podemos entender a seguinte mensagem, marque a afirmativa que melhor sentido dar ao trecho.



Perguntas Respostas Configurações

Severino é um RETIRANTE, o que significa essa palavra no Sertão? escreva abaixo.



Texto de resposta curta

O meu nome é Severino, não tenho outro de pia. Como há muitos Severinos, que é santo de romaria, deram então de me chamar Severino de Maria; [...] Vejamos: é o Severino da Maria do Zacarias lá da serra da Costela, limites da Paraíba. Somos muitos severinos[...] - a mensagem desse trecho do poema quer dizer que:

- No sertão todos os homens chamam-se Severinos e todos são iguais.
- O nome Severino fala de mesmo lugar social, da mesma vida difícil.
- O nome Severino no Sertão serve para identificar os muitos severinos.

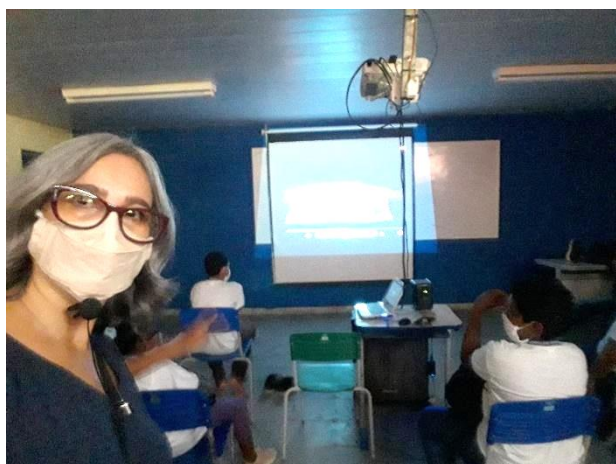
Marque o Rio que é citado por Severino o narrador do poema.

- Rio São Francisco
- Rio Capibaribe
- Rio Beberibe

Escreva abaixo o que Severino viu em seu caminhar até a chegada na cidade do Recife.

Texto de resposta curta

**ANEXO VI -- AULA EXPOSITIVA DIALÓGICA – TEMA O RIO CAPIBARIBE. 5ª  
AULA – 09 DE MAR/2022. TURMA: 6º ANO (A, B, C, RESPECTIVAMENTE)**





**ANEXO VII -- ATIVIDADE INTERDISCIPLINAR LÍNGUA PORTUGUESA E GEOGRAFIA. 6ª AULA – 05 DE ABRIL 2022**







**ANEXO IX -- ENCONTRO – PARA ORIENTAÇÃO DE COMO OPERAR A  
PLATAFORMA CANVA NA CONSTRUÇÃO DO ALMANAQUE DIGITAL. 8º  
AULA/ENCONTRO – 08 DE ABRIL DE 2022.**





## ANEXO X - TERMO DE AUTORIZAÇÃO COMITÊ DE ÉTICA



UNIVERSIDADE CATÓLICA DE  
PERNAMBUCO - UNICAP/PE



Continuação do Parecer: 5.179.553

aqueles relacionados à constrangimento e desconforto durante a realização das filmagens na construção do almanaque digital. Além disso, os estudantes podem apresentar dificuldades em manusear as ferramentas tecnológicas, o que pode gerar inibição e frustração ao participar da atividade. Com intuito de minimizar esses riscos e dificuldades, a coleta será realizada em um ambiente reservado da escola, tem-se como medidas previstas a explicação sobre os objetivos e procedimentos de coleta da pesquisa, sobre o uso das ferramentas tecnológicas e apresentação de aplicativos. Além disso, será informado que a privacidade dos participantes será garantida, a identidade de cada um será substituída por nome fictício, de forma a garantir o anonimato. Caso seja identificada necessidade individual de apoio para condições emocionais e psicológicas dos participantes, será realizado o encaminhamento para o departamento de psicologia da instituição.

**Benefícios:**

No que concerne aos benefícios diretos para os sujeitos participantes dessa pesquisa, destacamos a implantação de uma metodologia inovadora, nessa escola estadual do município de Camaragibe/PE., em que o estudante como protagonista de seu processo de ensino-aprendizagem, experienciará o aprimoramento de conhecimentos formais por meio de ferramenta tecnológica, na construção colaborativa de um material que envolve mídia digital. Indiretamente poderão ocorrer estímulos de mais trabalhos dessa natureza, inclusive interdisciplinares, ressignificando conceitos ético, crítico e de responsabilidade sobre o uso de tecnologia, além da diversificação das práticas escolares na escola. Todos os participantes terão acesso aos resultados da pesquisa por meio de texto impresso e via e-mail. Logo, será garantido o acesso dos resultados aos participantes da pesquisa em formato impresso, bem como de forma digital. Além disso, para comunicação dos resultados deste trabalho, a pesquisadora agendará uma reunião na escola. Os dados coletados (áudios e imagens decorrentes dos encontros em que será elaborado o almanaque digital) ficarão armazenados em pastas de arquivos, para os dados físicos e em um armazenador de dados digitais (drive, pen drive, notebook, HD externo), sob a responsabilidade da pesquisadora Marcia Antonia de Souza Carvalho, pelo período mínimo de cinco anos, podendo o participante ter acesso a todas as informações coletadas durante sua participação na pesquisa.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Trata-se de pesquisa relevante sob o ponto de vista científico e ético.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Todos os termos estão presentes.

**Endereço:** Rua do Príncipe, nº 526 - Bloco G4 - 6º Andar - Sala 609  
**Bairro:** Boa Vista **CEP:** 50.050-900  
**UF:** PE **Município:** RECIFE  
**Telefone:** (81)2119-4041 **Fax:** (81)2119-4004 **E-mail:** cep@unicap.br



UNIVERSIDADE CATÓLICA DE  
PERNAMBUCO - UNICAP/PE



Continuação do Parecer: 5.179.553

**Recomendações:**

Não há recomendações nesta versão.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Protocolo de pesquisa aprovado.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

A coordenação do CEP aprova ad referendum o protocolo de pesquisa. Lembramos o envio dos RELATÓRIOS PARCIAL e FINAL da pesquisa em cumprimento das determinações contidas no item XI.2 da RESOLUÇÃO Nº 466 CNS, de 12/12/2012, e de outras que, pelo CNS ou pelo CONSEPE, venham a ser determinadas. Ver o Manual intitulado: "ENVIAR NOTIFICAÇÃO", disponibilizado na Central de Suporte da Plataforma Brasil <http://plataformabrasil.saude.gov.br/visao/publico/indexPublico.jsf> que orienta o envio dos referidos relatórios.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_1860958.pdf	18/12/2021 12:17:51		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEREvisado.pdf	18/12/2021 11:53:19	Renata Fonseca Lima da Fonte	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALERevisado.pdf	18/12/2021 11:53:03	Renata Fonseca Lima da Fonte	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projetodetalhadorevisado3.pdf	18/12/2021 11:49:39	Renata Fonseca Lima da Fonte	Aceito
Cronograma	cronogramarevisado.pdf	14/12/2021 11:18:36	Renata Fonseca Lima da Fonte	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projetodetalhadorevisado.pdf	14/12/2021 11:18:03	Renata Fonseca Lima da Fonte	Aceito
Declaração de concordância	cartaaceite.pdf	22/11/2021 15:00:23	Renata Fonseca Lima da Fonte	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projetodetalhado.pdf	22/11/2021 14:16:21	Renata Fonseca Lima da Fonte	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento /	TALE.pdf	22/11/2021 14:06:02	Renata Fonseca Lima da Fonte	Aceito

Endereço: Rua do Príncipe, nº 526 - Bloco G4 - 6º Andar - Sala 609  
 Bairro: Boa Vista CEP: 50.050-900  
 UF: PE Município: RECIFE  
 Telefone: (81)2119-4041 Fax: (81)2119-4004 E-mail: cep@unicap.br



UNIVERSIDADE CATÓLICA DE  
PERNAMBUCO - UNICAP/PE



Continuação do Parecer: 5.179.553

Justificativa de Ausência	TALE.pdf	22/11/2021 14:06:02	Renata Fonseca Lima da Fonte	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	22/11/2021 14:05:38	Renata Fonseca Lima da Fonte	Aceito
Outros	lattes_marcia_antonia.pdf	22/11/2021 14:04:50	Renata Fonseca Lima da Fonte	Aceito
Outros	curriculolattes_renatadafonte.pdf	22/11/2021 11:00:46	Renata Fonseca Lima da Fonte	Aceito
Outros	Declaracao_comite_cientifico.pdf	22/11/2021 10:49:39	Renata Fonseca Lima da Fonte	Aceito
Outros	parecer_comite_cientifico.pdf	22/11/2021 10:47:56	Renata Fonseca Lima da Fonte	Aceito
Orçamento	orcamentodetalhado.pdf	22/11/2021 10:46:15	Renata Fonseca Lima da Fonte	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	carta_anuencia_escola.pdf	22/11/2021 10:45:22	Renata Fonseca Lima da Fonte	Aceito
Cronograma	cronograma.pdf	22/11/2021 10:43:12	Renata Fonseca Lima da Fonte	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	22/11/2021 10:31:27	Renata Fonseca Lima da Fonte	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

RECIFE, 20 de Dezembro de 2021

Assinado por:

**Nadia Pereira da Silva Gonçalves de Azevedo**  
(Coordenador(a))

Endereço: Rua do Príncipe, nº 526 - Bloco G4 - 6º Andar - Sala 609  
 Bairro: Boa Vista CEP: 50.050-900  
 UF: PE Município: RECIFE  
 Telefone: (81)2119-4041 Fax: (81)2119-4004 E-mail: cep@unicap.br



UNIVERSIDADE CATÓLICA DE  
PERNAMBUCO - UNICAP/PE



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** MULTIMODALIDADE E ATENÇÃO CONJUNTA EM ATIVIDADE COLABORATIVA NA CONSTRUÇÃO DE UM ALMANAQUE DIGITAL EM UMA TURMA DO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

**Pesquisador:** Renata Fonseca Lima da Fonte

**Área Temática:**

**Versão:** 3

**CAAE:** 53581821.9.0000.5206

**Instituição Proponente:** Universidade Católica de Pernambuco - UNICAP/PE

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 5.179.553

#### Apresentação do Projeto:

Este projeto tem como objetivo principal investigar o processo de referenciação multimodal de crianças do 6º ano do Ensino Fundamental anos finais, em cenas de atenção conjunta, durante atividade colaborativa de produção de um almanaque digital. Adotaram a perspectiva multimodal, na qual gesto e fala integram o mesmo sistema linguístico-cognitivo, conforme defendem McNeill e Kendon; respaldaram-se nas discussões sobre envelope multimodal de Ávila-Nóbrega; e nos estudos sobre atenção conjunta de Tomasello, Costa Filho, entre outros. Realizarão uma pesquisa-ação de natureza qualitativa a respeito do funcionamento multimodal da linguagem em interações de atenção conjunta entre crianças de 10 e 12 anos de idade, de uma escola da rede municipal de Camaragibe. A pesquisa se baseará em um estudo de caso de três grupos, cada um será integrado por três crianças.

#### Objetivo da Pesquisa:

Investigar o processo de referenciação multimodal, em contexto de atenção conjunta, entre estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental em uma escola de Camaragibe/PE durante atividade colaborativa de produção de um almanaque digital.

#### Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Para o desenvolvimento deste trabalho, consideramos alguns riscos aos participantes, como

Endereço: Rua do Príncipe, nº 526 - Bloco G4 - 6º Andar - Sala 609  
 Bairro: Boa Vista CEP: 50.050-900  
 UF: PE Município: RECIFE  
 Telefone: (81)2119-4041 Fax: (81)2119-4004 E-mail: cep@unicap.br

**ANEXO XI - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)  
PARA CRIANÇA E ADOLESCENTE  
(MAIORES DE 6 ANOS E MENORES DE 18 ANOS)**

Você está sendo convidado para participar da pesquisa MULTIMODALIDADE E ATENÇÃO CONJUNTA EM ATIVIDADE COLABORATIVA NA CONSTRUÇÃO DE UM ALMANAQUE DIGITAL EM UMA TURMA DO 6º ano DO ENSINO FUNDAMENTAL. Seus pais permitiram que você participe.

Queremos saber como se realiza a produção de gestos, de fala e olhar durante atividade colaborativa de construção de um almanaque digital entre estudantes do 6º ano do ensino fundamental na escola Conselheiro Samuel Mac Dowell, de Camaragibe/PE, também analisaremos a produção vocal, gestual e de olhares na interação colaborativa de construção do almanaque digital. Verificaremos os tipos de interações de atenção conjunta no engajamento colaborativo durante a produção de um almanaque digital. Identificaremos as estratégias de referenciação bem como os gestos, as produções vocais e do olhar das crianças durante a construção do almanaque digital.

As crianças que irão participar desta pesquisa devem ter de 10 a 12 anos de idade. Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema se desistir.

A pesquisa será feita na Escola, as crianças participarão de 15 encontros, todos na escola e no horário de aula do estudante participante da pesquisa.

Para o desenvolvimento deste trabalho, consideramos alguns possíveis desconfortos aos participantes, como aqueles relacionados ao constrangimento, embaraço ou timidez durante a realização das filmagens na construção do almanaque digital. Além disso, os estudantes podem apresentar dificuldades em manusear as ferramentas tecnológicas, o que pode gerar inibição e frustração ao participar da atividade. Com intuito de minimizar esses riscos e dificuldades, a coleta será realizada em um ambiente reservado da escola e caso seja identificada necessidade individual de apoio para condições emocionais e psicológicas dos participantes, será realizado o encaminhamento para o departamento de psicologia da instituição.

A privacidade dos participantes será garantida e a identidade de cada um será substituída por nome fictício.

Os benefícios para os sujeitos participantes dessa pesquisa consiste em poder participar de um trabalho inédito e inovador na escola, em que o estudante como protagonista de seu processo de ensino-aprendizagem, experienciará o aprimoramento de conhecimentos formais por meio de ferramenta tecnológica, na construção colaborativa de um material que envolve mídia digital, ressignificando conceitos ético, crítico e de responsabilidade sobre o uso de tecnologia, além de contribuir com a diversificação das práticas escolares na escola.

Todos os participantes terão acesso aos resultados da pesquisa por meio de texto impresso e via e-mail. Logo, será garantido o acesso dos resultados aos participantes da pesquisa em formato impresso, bem como de forma digital. Além disso, para comunicação dos resultados deste trabalho, a pesquisadora agendará uma reunião na escola.

Quando terminarmos a pesquisa os resultados poderão ser divulgados em congresso, revista e artigos, porém será preservado o anonimato do participante.

Se você tiver alguma dúvida, fale comigo prof.<sup>a</sup> Marcia Antonia de Souza Carvalho ou você pode me perguntar pelo telefone/whatsApp (81) 9.9168-4309

### **CONSENTIMENTO PÓS INFORMADO**

Eu \_\_\_\_\_  
 aceito participar da pesquisa Multimodalidade E Atenção Conjunta Em Atividade Colaborativa Na Construção De Um Almanaque Digital Em Uma Turma Do 6ºano Do Ensino Fundamental. Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer.  
 Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir e que ninguém vai ficar furioso.  
 A pesquisadora tirou minhas dúvidas e conversou com os meus responsáveis.  
 Recebi uma cópia deste termo de assentimento e li e concordo em participar da pesquisa.

Camaragibe/PE, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_.

\_\_\_\_\_  
 Assinatura do menor (\*)(\*\*)

\_\_\_\_\_  
 Assinatura do(a) pesquisador(a)

#### **COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP**

Universidade Católica de Pernambuco – UNICAP

Rua Do Príncipe, 526 – Boa Vista – Bloco G4 – 6º Andar, Sala 609

CEP 50050-900- Recife/PE – BRASIL

Telefone: (81)2119-4041 ou 2119-4376

Endereço eletrônico: [cep@unicap.br](mailto:cep@unicap.br)

Havendo dúvida / denúncia com relação à condução da pesquisa deverá ser dirigida ao referido CEP no endereço acima citado.

**COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA - CONEP**

**SRTV 702, Via W 5 Norte - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte**

**CEP: 70719-000 - Brasília-DF**

**OBSERVAÇÕES:**

1. Incluir informação sobre patrocinador
2. Incluir informação sobre destino e guarda de materiais
3. Incluir informação sobre estudo multicêntrico
4. Utilizar linguagem compreensível para população alvo.

No caso de pesquisas relacionadas com ações terapêuticas ou diagnósticas, explicitar os métodos alternativos, os riscos e benefícios de não os utilizar.

(\*) Quando o participante da pesquisa for criança, adolescente, ou pessoa com discernimento prejudicado pegar também a assinatura do Pai / Mãe ou Responsável Legal (\*\*), além de apresentar o **TALE (Termo de Assentimento Livre e Esclarecido)**.

## **ANEXO XII – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE**

Seu(sua) filho(a) está sendo convidado(a) para participar da pesquisa **MULTIMODALIDADE E ATENÇÃO CONJUNTA EM ATIVIDADE COLABORATIVA NA CONSTRUÇÃO DE UM ALMANAQUE DIGITAL EM UMA TURMA DO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**.

Ele(a) foi selecionado(a) por atender as seguintes condições que habilitam para participar da pesquisa:

- Ser estudante do 6.º ano do Ensino Fundamental, anos finais, da escola estadual Conselheiro Samuel Mac Dowell.
- Ter entre 10 e 12 anos de idade.
- Ter demonstrado interesse pelo trabalho desenvolvido na 1ª etapa em sala de aula com engajamento nas atividades anteriores.
- Estar com bom desempenho pedagógico, principalmente na disciplina de língua portuguesa. • Ser um(a) estudante assíduo(a) nas aulas.

A participação dele(a) não é obrigatória, a qualquer momento você pode desistir de deixar seu filho (a) participar e retirar seu consentimento sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição.

Os objetivos deste estudo são saber como se realiza a produção de gestos, de fala e olhar durante atividade colaborativa de construção de um almanaque digital entre estudantes do 6º ano do ensino fundamental, também analisaremos a produção vocal, gestual e de olhares na interação colaborativa de construção do almanaque digital. Verificaremos os tipos de interações de atenção conjunta no engajamento colaborativo durante a produção de um almanaque digital. Identificaremos as estratégias de referenciação bem como os gestos, as produções vocais e do olhar das crianças durante a construção do almanaque digital.

A participação do(a) seu (sua) filho(a) nesta pesquisa consistirá em participar de todas as etapas do projeto que iniciará num primeiro momento com aulas expositivas sobre o poema Morte e vida Severina, passando posteriormente para a elaboração de um almanaque digital baseado na obra, que deverá ser construído por três grupos de estudantes.

Os riscos relacionados com a participação do(a) seu (sua) filho(a) são a possibilidade de ocorrer constrangimento, vergonha porque os encontros para a construção do almanaque digital serão filmados, também pode ocorrer embaraço ou timidez na lida com ferramentas digitais (*notebooks*) que serão utilizados nessa atividade prática. Contudo, com intuito de minimizar esses riscos e dificuldades, a coleta será realizada em um ambiente reservado da escola e caso seja identificada necessidade individual de apoio para condições emocionais e psicológicas dos participantes, será realizado o encaminhamento para o departamento de psicologia da instituição.

Os benefícios relacionados com a participação do(a) seu (sua) filho(a) são de participar de um trabalho inédito e inovador na escola, em que o estudante como protagonista de seu processo de ensino-aprendizagem, experenciará o aprimoramento de conhecimentos formais por meio de ferramenta tecnológica, na construção colaborativa de um material que envolve mídia digital, ressignificando conceitos ético, crítico e de responsabilidade sobre o uso de tecnologia, além de



contribuir com a diversificação das práticas escolares na escola.

O acesso aos resultados da pesquisa ocorrerá por meio de texto impresso e via e-mail. Logo, será garantido o acesso dos resultados aos participantes da pesquisa em formato impresso, bem como de forma digital. Além disso, para comunicação dos resultados deste trabalho, a pesquisadora agendará uma reunião na escola.

As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre a participação do(a) seu (sua) filho(a). Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação, ou seja, o seu nome será substituído por outro nome fictício.

Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

26

#### **DADOS DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL (ORIENTADOR)**

Nome

Assinatura

Endereço completo e telefone

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar. O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UNICAP, localizado na Rua do Príncipe, 526 – Boa Vista – bloco G4 – 6º andar, sala 609 – CEP 50050-900 - RECIFE – PE – BRASIL. telefone: (81)2119-4041 ou 2119-4376 – endereço eletrônico: [cep@unicap.br](mailto:cep@unicap.br) - Horário de funcionamento: 8h às 12h e das 13h às 17h - segunda a sexta-feira.

Camaragibe, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_\_\_\_

Assinatura do PARTICIPANTE DA PESQUISA –

Assinatura do PAI / MÃE ou RESPONSÁVEL LEGAL –

Havendo dúvida / denúncia com relação à condução da pesquisa deverá ser dirigida ao referido CEP no endereço acima citado.

**COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA - CONEP**  
**SRTV 702, Via W 5 Norte - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte**

**CEP: 70719-000 - Brasília-DF**

**OBSERVAÇÕES:**

5. Incluir informação sobre patrocinador
6. Incluir informação sobre destino e guarda de materiais
7. Incluir informação sobre estudo multicêntrico
8. Utilizar linguagem compreensível para população alvo.
9. No caso de pesquisas relacionadas com ações terapêuticas ou diagnósticas, explicitar os métodos alternativos, os riscos e benefícios de não os utilizar.

**ANEXO XIII - ESCOLA ESTADUAL CONSELHEIRO SAMUEL MAC DOWELL**  
**TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTO**

Eu \_\_\_\_\_, CPF n.º \_\_\_\_\_, RG n.º \_\_\_\_\_ depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso da imagem de meu/minha (grau de parentesco) \_\_\_\_\_ e/ou depoimento, especificados no **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO**, através do presente termo, as pesquisadoras prof.<sup>a</sup> Marcia Antonia de Souza Carvalho e a Coordenadora da pesquisa, Prof.<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Renata da Fonte, do projeto de pesquisa intitulado **MULTIMODALIDADE E ATENÇÃO CONJUNTA EM ATIVIDADE COLABORATIVA NA CONSTRUÇÃO DE UM ALMANAQUE DIGITAL EM UMA TURMA DO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**, a realizar as fotos/filmagem que se façam necessárias e/ou a colher meu depoimento sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização destas fotos/imagens (seus respectivos negativos) e/ou depoimentos para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides e transparências), em favor dos pesquisadores da pesquisa, acima especificados, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto Nº 3.298/1999, alterado pelo Decreto Nº 5.296/2004).

Camaragibe, \_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
**Assinatura do Entrevistado.**

Nome do Responsável Legal (Caso o entrevistado seja menor – incapaz)	CPF	RG

\_\_\_\_\_  
**Assinatura do Responsável Legal do menor – incapaz**

\_\_\_\_\_  
**Assinatura do Pesquisador Responsável pela Entrevista**