



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

Ana Célia Guimarães dos Santos

**MATRIZ GESTO-VOCAL DA LINGUAGEM DE UMA CRIANÇA EM
INTERAÇÃO COM OUTROS INTERLOCUTORES
DURANTE O RECONTO DE HISTÓRIA**

**Recife
2024**

Ana Célia Guimarães dos Santos

**MATRIZ GESTO-VOCAL DA LINGUAGEM DE UMA CRIANÇA EM
INTERAÇÃO COM OUTROS INTERLOCUTORES DURANTE O RECONTO
DE HISTÓRIA**

Dissertação apresentada à banca avaliadora responsável pela apreciação da Defesa Pública do Programa de Pós-graduação em Ciências da Linguagem (UNICAP), como requisito final para obtenção de título de Mestra, na linha de pesquisa Aquisição, Desenvolvimento e Distúrbios da Linguagem.

Orientadora: Prof.^a Dra. Renata Fonseca Lima da Fonte

Recife
2024

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO

Prof. Dr. Pe. Pedro Rubens Ferreira Oliveira, S.J. (Reitor)

Prof. Dr. Pe. Lúcio Flávio Ribeiro Cirne, S.J. (Vice-Reitor)

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO

Profa. Dr.^a Valdenice José Raimundo (Pró-Reitora)

ESCOLA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

Prof. Dr. Danilo Vaz Curado R. M. Costa (Diretor)

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA LINGUAGEM

Profa. Dr.^a Roberta Varginha Ramos Caiado (Coordenadora)

Profa. Dr.^a Isabela Barbosa do Rêgo Barros (Vice-coordenadora)

Ficha Catalográfica

S237m	<p>Santos, Ana Célia Guimarães dos. Matriz gesto-vocal da linguagem de uma criança em interação com outros interlocutores durante o relato de história / Ana Célia Guimarães dos Santos, 2024. 170 f. : il.</p> <p>Orientadora: Renata Fonseca Lima da Fonte. Dissertação (Mestrado) - Universidade Católica de Pernambuco. Programa de Pós-graduação em Ciências da Linguagem. Minter interinstitucional em Ciências da Linguagem, 2024.</p> <p>1. Aquisição de linguagem. 2. Multimodalidade (Linguística). 3. Gestos. 4. Crianças - Linguagem. I. Título.</p> <p style="text-align: right;">CDU 800.85</p> <p style="text-align: right;">Pollyanna Alves - CRB/4-1002</p>
-------	--

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que citada a fonte, a reprodução e a divulgação total ou parcial desta tese (dissertação), por processos fotocopiadores ou eletrônicos

FOLHA DE APROVAÇÃO

ANA CÉLIA GUIMARÃES DOS SANTOS

MATRIZ GESTO VOCAL DA LINGUAGEM DE UMA CRIANÇA EM INTERAÇÃO COM OUTROS INTERLOCUTORES DURANTE O RECONTO DE HISTÓRIAS

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem – Mestrado acadêmico da Universidade Católica de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Ciências da Linguagem.

Data de Aprovação - 30/ 10 / 2024

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 RENATA FONSECA LIMA DA FONTE
Data: 08/01/2025 12:30:15-0300
Verifique em <https://validar.jf.gov.br>

Prof. Dr.^a Renata Fonseca Lima da Fonte (Orientadora e Presidente da Banca)

Universidade Católica de Pernambuco – (UNICAP)

Documento assinado digitalmente
 MARIANNE CARVALHO BEZERRA CAVALCANTE
Data: 16/01/2025 12:24:18-0300
Verifique em <https://validar.jf.gov.br>

Prof. Dr.^a Marianne Carvalho Bezerra Cavalcante (Titular Externa)

Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

Documento assinado digitalmente
 ISABELA BARBOSA DO REGO BARROS
Data: 24/01/2025 11:33:11-0300
Verifique em <https://validar.jf.gov.br>

Prof. Dr.^a Isabela Barbosa do Rêgo Barros (Titular Interna)

Universidade Católica de Pernambuco – (UNICAP)

**RECIFE
2024**

SANTOS, Ana Célia Guimarães dos. **Matriz gesto-vocal da linguagem de uma criança em interação com outros interlocutores durante o reconto de história**. 158 p. Dissertação (Mestrado em Ciências da Linguagem). Escola de Educação e Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem. Universidade Católica de Pernambuco. Recife, 2024.

RESUMO

No campo da aquisição da linguagem têm se intensificado sob a perspectiva linguística multimodal o número de pesquisas sobre as diversas modalidades de uso da língua, o que tem contribuído para elevar o *status* científico do tema. Neste quadro, esta pesquisa se fundamentou na perspectiva multimodal da linguagem, na qual gesto e produção vocal fazem parte do mesmo sistema de significação, conforme defendem Kendon (1982; 2016), McNeill (1992), Fonte et al. (2014), Cavalcante et al. (2015), entre outros. Nesse sentido, estudos têm demonstrado como as narrativas orais podem ser consideradas *narrativas multimodais*, como o reconto de histórias feito por crianças, situação que evoca a utilização dos recursos multimodais no processo de narração, como afirma Almeida (2018). Com isso, o objetivo desta pesquisa foi investigar a matriz gesto-vocal da linguagem em uma criança a partir da interação com a mãe e a pesquisadora durante o reconto de histórias. Metodologicamente, foi realizado um estudo de caso longitudinal e a abordagem foi qualitativa. No início da pesquisa a idade da criança era de 2 anos, 6 meses e 15 dias e a observamos em cinco sessões no espaço de tempo de 38 dias. As gravações foram realizadas no ambiente domiciliar durante o conto e o reconto das histórias. O material coletado foi transcrito através do *software* ELAN. Como aporte para a análise foram consideradas as categorias gestuais abordadas por Kendon (1982; 2016): gesticulação, gestos preenchedores, pantomima e gestos emblemáticos; as dimensões gestuais formuladas por McNeill (1992): gestos icônicos, metafóricos, dêiticos e ritmados; as categorias prosódico-vocais trabalhadas por Almeida (2018): balbucios, jargão, holófrases e blocos de enunciados; e a noção de protonarrativas apresentada por Perroni (1983). No plano vocal da criança, observamos o uso constante de holófrases e blocos de enunciados, confirmando que os funcionamentos prosódico-vocais não são estáticos, pois a criança em uma mesma idade pode apresentar o uso de mais de uma dessas categorias. No plano gestual, constatamos maior recorrência de gestos dêiticos associados ao jogo de interação, às vezes associados à holófrases, cumprindo o papel de indicar personagens ou elementos do enredo da narrativa, e de pantomimas, em diversas cenas produzidas em conjunto com modulações da voz (pantomimas vocais), representando as ações de personagens. Compreendemos que no decorrer das sessões houve uma evolução no uso dos recursos multimodais por parte da criança, a qual passou a demonstrar um uso mais consciente das produções, equilibrando melhor a utilização entre gestos e produções vocais na última sessão. Em muitos momentos o objeto (livro) foi foco interativo da atenção conjunta. Portanto, acreditamos que os resultados deste estudo contribuem significativamente para a compreensão do funcionamento da matriz gesto-vocal, reiterando seus usos e a dinâmica interativa com crianças no contexto do processo narrativo. Esses achados também fornecem subsídios para futuras pesquisas no campo da educação, permitindo que professores promovam experiências baseadas nessa perspectiva, facilitando o desenvolvimento das narrativas infantis. Dessa maneira, buscamos ampliar a visão dos educadores e da sociedade em geral ao evidenciar que a criança, mesmo antes de dominar plenamente a produção oral, já é um agente comunicativo. Ela se expressa também por meio de gestos, olhares e expressões faciais, ou seja, por aspectos multimodais que constituem a linguagem.

Palavras-chave: Aquisição da linguagem. Multimodalidade. Gestos. Reconto de histórias. Matriz gesto-vocal.

SANTOS, Ana Célia Guimarães dos. **Gesture-vocal matrix of a child's language in interaction with other interlocutors during story retelling**. 158 p. Dissertation (Master's in Language Sciences). School of Education and Humanities, Catholic University of Pernambuco. Recife, 2024.

ABSTRACT

In any field of language acquisition, the number of research on gestures and other modalities of language use has intensified from a multimodal linguistic perspective, which has contributed to raising the scientific status of the topic. In this context, this research is based on the multimodal perspective of language, in which gesture and vocal production are part of the same system of meaning, as argued by Kendon (1982; 2016), McNeill (1992), Fonte et al. (2014), Cavalcante et al. (2015), among others. In this sense, studies have demonstrated how oral narratives can be considered multimodal narratives, such as the retelling of stories done by children, a situation that evokes the use of multimodal resources in the narration process, as stated by Almeida (2018). Therefore, the objective of this research was to investigate the gesture-vocal matrix of language in a child based on the interaction with the mother and the researcher during story telling. Methodologically, a longitudinal case study and a qualitative approach were carried out. At the beginning of the research, the child's age was 2 years, 6 months and 15 days and we observed him in five moments over a period of 38 days. The recordings were made in the home environment during the telling and retelling of the stories. The collected material was transcribed using the ELAN software. As a contribution to the analysis, the gestural categories addressed by Kendon (1982; 2016) were considered: gesticulation, filling gestures, pantomime and emblematic gestures; the gestural dimensions formulated by McNeill (1992): iconic, metaphorical, deictic and rhythmic gestures; the prosodic-vocal categories worked by Almeida (2018): babbling, jargon, holophrases and blocks of utterances; and the notion of protonarratives presented by Perroni (1983). On the child's vocal level, we observed the constant use of holophrases and blocks of utterances, confirming that prosodic-vocal functioning is not static, as children at the same age may use more than one of these categories. At the gestural level, we found a greater recurrence of deictic gestures associated with the interaction game, sometimes associated with holophrases, fulfilling the role of indicating characters or elements of the narrative plot, and pantomimes, in several scenes produced together with voice modulations (vocal pantomimes), representing the actions of characters. We understand that during the sessions there was an evolution in the use of multimodal resources by the child, who began to demonstrate a more conscious use of productions, better balancing the use between gestures and vocal productions in the last session. In many moments, the object (book) was the interactive focus of joint attention. Therefore, we believe that the results of this study contribute significantly to the understanding of the functioning of the gesture-vocal matrix, reiterating its uses and the interactive dynamics with children in the context of the narrative process. These findings also provide support for future research in the field of education, allowing teachers to promote experiences based on this perspective, facilitating the development of children's narratives. In this way, we seek to broaden the vision of educators and society in general by highlighting that the child, even before fully mastering oral production, is already a communicative agent. It is also expressed through gestures, looks and facial expressions, that is, through multimodal aspects that constitute language.

Keywords: Language acquisition. Multimodality. Gestures. Storytelling. Gesture-vocal matrix.

AGRADECIMENTOS

A essa altura tantas coisas já foram superadas e o que importa é que se chegamos até aqui é porque alcançamos o objetivo de uma caminhada de mais de dois anos...

Quero agradecer a Deus pela proteção e por me permitir viver esse sonho;

Quero agradecer aos meus pais pela vida, sempre os honrarei com muito amor;

Agradeço às minhas maiores incentivadoras a dar esse passo tão importante, Enedina Soares e Maria Santos, amigas de todas as lutas;

Agradeço à minha orientadora, a Professora Dra. Renata Fonseca Lima da Fonte, por aceitar me conduzir com tanta delicadeza e generosidade na construção desse trabalho. Cada momento de conversas que tivemos foi importante para me revelar nuances que eu não conseguiria perceber sozinha, sendo fundamental o seu apoio para a minha evolução como pessoa e conseqüentemente o desenvolvimento deste trabalho;

Agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem (PPGCL) da Universidade Católica de Pernambuco por proporcionar esse espaço para produção de conhecimento por meio de cada professor que indiscutivelmente são incríveis em uma proporção sem medidas para possibilitar o conhecimento de seus orientandos;

Com muito carinho sou grata à banca, composta pelas Professoras Dra. Marianne Carvalho Bezerra Cavalcante e Dra. Isabela Barbosa do Rêgo Barros, pela honra de suas valiosas contribuições que aprimoraram esse trabalho;

Agradeço às participantes da pesquisa que aceitaram compartilhar comigo essas experiências tão especiais e inesquecíveis;

Minha sincera gratidão à Secretaria Municipal de Educação de Caucaia por me conceder o afastamento que me permitiu a qualificação acadêmica, possibilitando minha dedicação integral aos estudos;

E agradeço a cada um de vocês que de alguma maneira estiveram comigo, com pensamentos positivos, torcendo, incentivando, me ajudando de todas as formas, aos demais familiares, e amigos que colaboraram sempre que solicitei ajuda. Sou infinitamente grata.

Dedico esta dissertação ao meu pai, Francisco Fernandes dos Santos (in memoriam), e à minha mãe, Maria José Guimarães dos Santos (comigo aqui na terra).

LISTA DE FIGURAS E GRÁFICOS

Figura 1:	Criança realizando gesticulações	31
Figura 2:	Criança realizando gesto preenchedor	31
Figura 3:	Criança realizando emblema	31
Figura 4:	Criança realizando pantomima	31
Figura 5:	Criança realizando gesto icônico	32
Figura 6:	Criança realizando gesto metafórico	32
Figura 7:	Criança realizando gesto dêitico	32
Figura 8:	Criança realizando gesto ritmado	33
Figura 9:	Versões dos livros da história Os Três Porquinhos	50
Figura 10:	Vista da aba principal do ELAN - trilhas de anotações e outros comandos	52
Figura 11:	Disposição das participantes no ambiente (1ª sessão)	56
Figura 12:	Disposição das participantes no ambiente (2ª sessão)	64
Figura 13:	Disposição das participantes no ambiente (3ª sessão)	79
Figura 14:	Disposição das participantes no ambiente (4ª sessão)	111
Figura 15:	Disposição das participantes no ambiente (5ª sessão)	136
Gráfico 1:	Recorrência do uso dos gestos nas diferentes sessões	156
Gráfico 2:	Recorrência dos aspectos prosódicos-vocais nas diferentes sessões	157

LISTA DE QUADROS

Quadro 1:	Estado de arte – pesquisas sobre multimodalidade, narrativas e aquisição da linguagem	16
Quadro 2:	Diálogos Narrativos: Versões da História dos Três Porquinhos	54
Quadro 3:	Recorte 1 do conto da mãe na primeira sessão (Data: 03/06/2023. Criança: 2 anos, 6 meses e 15 dias)	57
Quadro 4:	Recorte 2 do conto da mãe na primeira sessão (Data: 03/06/2023. Criança: 2 anos, 6 meses e 15 dias)	60
Quadro 5:	Recorte 1 do conto da mãe na segunda sessão (Data: 11/06/2023. Criança: 2 anos, 6 meses e 23 dias)	65
Quadro 6:	Recorte 2 do conto da mãe na segunda sessão (Data: 11/06/2023. Criança: 2 anos, 6 meses e 23 dias)	67
Quadro 7:	Recorte 3 do conto da mãe na segunda sessão (Data: 11/06/2023. Criança: 2 anos, 6 meses e 23 dias)	70
Quadro 8:	Recorte 1 do reconto da criança na segunda sessão (Data: 11/06/2023. Criança: 2 anos, 6 meses e 23 dias)	74
Quadro 9:	Recorte 1 do conto da mãe na terceira sessão (Data: 16/06/2023. Criança: 2 anos, 6 meses e 28 dias)	80
Quadro 10:	Recorte 2 do conto da mãe na terceira sessão (Data: 16/06/2023. Criança: 2 anos, 6 meses e 28 dias)	83
Quadro 11:	Recorte 3 do conto da mãe na terceira sessão (Data: 16/06/2023. Criança: 2 anos, 6 meses e 28 dias)	91
Quadro 12:	Recorte 4 do conto da mãe na terceira sessão (Data: 16/06/2023. Criança: 2 anos, 6 meses e 28 dias)	96
Quadro 13:	Recorte 1 do reconto da criança na interação com a mãe na terceira sessão (Data: 16/06/2023. Criança: 2 anos, 6 meses e 28 dias)	103
Quadro 14:	Recorte 2 do reconto da criança na interação com a mãe na terceira sessão (Data: 16/06/2023. Criança: 2 anos, 6 meses e 28 dias)	106
Quadro 15:	Recorte 3 do reconto da criança na interação com a mãe na terceira sessão (Data: 16/06/2023. Criança: 2 anos, 6 meses e 28 dias)	108
Quadro 16:	Recorte 1 do conto da pesquisadora na quarta sessão (Data: 23/06/2023. Criança: 2 anos, 7 meses e 5 dias)	112

Quadro 17:	Recorte 2 do conto da pesquisadora na quarta sessão (Data: 23/06/2023. Criança: 2 anos, 7 meses e 5 dias)	114
Quadro 18:	Recorte 3 do conto da pesquisadora na quarta sessão (Data: 23/06/2023. Criança: 2 anos, 7 meses e 5 dias)	119
Quadro 19:	Recorte 1 do reconto da criança na interação com a pesquisadora na quarta sessão (Data: 23/06/2023. Criança: 2 anos, 7 meses e 5 dias)	123
Quadro 20:	Recorte 2 do reconto da criança na interação com a pesquisadora na quarta sessão (Data: 23/06/2023. Criança: 2 anos, 7 meses e 5 dias)	130
Quadro 21:	Recorte 3 do reconto da criança na interação com a pesquisadora na quarta sessão (Data: 23/06/2023. Criança: 2 anos, 7 meses e 5 dias)	133
Quadro 22:	Recorte 1 do conto da criança na interação com a mãe e a pesquisadora na quinta sessão (Data: 10/07/2023. Criança: 2 anos, 7 meses e 22 dias)	136
Quadro 23:	Recorte 2 do conto da criança na interação com a mãe e a pesquisadora na quinta sessão (Data: 10/07/2023. Criança: 2 anos, 7 meses e 22 dias)	143
Quadro 24:	Recorte 3 do conto da criança na interação com a mãe e a pesquisadora na quinta sessão (Data: 10/07/2023. Criança: 2 anos, 7 meses e 22 dias)	148
Quadro 25:	Recorte 4 do conto da criança na interação com a mãe e a pesquisadora na quinta sessão (Data: 10/07/2023. Criança: 2 anos, 7 meses e 22 dias)	155

LISTA DE SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEP	Comitê de Ética de Pesquisa
ELAN	EUDICO Linguistic Annotator
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciências e Tecnologia
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UNICAP	Universidade Católica de Pernambuco

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	MATRIZ GESTO-VOCAL NA AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM	21
2.1	Perspectiva multimodal: relações entre gesto e produção vocal	21
2.2	Plano audível: funcionamento prosódico vocal	26
2.3	Plano cinético: dimensões gestuais	30
2.3.1	O olhar relacionado ao gestual	34
3	NARRATIVAS DE HISTÓRIA E MULTIMODALIDADE	36
3.1	Narrativas infantis	36
3.2	Perspectiva multimodal: narrativas	40
3.2.1	Jogo de interatividade no discurso narrativo: as protonarrativas	44
4	METODOLOGIA	48
4.1	Classificação da pesquisa	48
4.2	Público participante, ambiente e aspectos éticos	49
4.3	Seleção do livro e procedimentos de coleta de dados	50
4.4	Procedimentos de transcrição e de análise de dados	51
5	ANÁLISE DO FUNCIONAMENTO GESTO-VOCAL: UMA CRIANÇA RECONTANDO HISTÓRIA	56
5.1	Primeira sessão – o presente e o primeiro contato com os livros da história	56
5.2	Segunda sessão - expressando seu modo de ver e de sentir os personagens da história	64
5.3	Terceira sessão – contação dialogada: a sintonia da díade nas ações dos personagens da história	79
5.4	Quarta sessão – o modo criança de escutar, entre a inquietude e o lobo - a pesquisadora conta e a criança reconta	111
5.5	Quinta sessão – meu conto, do meu jeito	136
5.6	Síntese das sessões	155
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	158
	REFERÊNCIAS	162
	ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE	166

**ANEXO B – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E
DEPOIMENTO**

1 INTRODUÇÃO

A contação de história atravessa o nosso trabalho como educadora e é parte fundamental dele. Nesse bojo, a relação entre a contação de histórias e a aquisição da linguagem sempre aguçou nosso interesse. Dias (2019, p. 42) aponta que a contação de história “proporciona contato com novas palavras, culturas, experiências e saberes – populares e/ou científicos –, que estimulam o envolvimento dos ouvintes a participar e a curiosidade em conhecer mais do que está sendo narrado”. Já o exercício de recontar histórias, segundo Andrade (2017), contribui para o desenvolvimento linguístico-cognitivo da criança e de compreensão do seu papel social no mundo.

A partir da prática de (re)contar histórias, é possível a criança organizar e reorganizar fatos, ampliar o vocabulário e amplificar o potencial das habilidades comunicativas, incluindo o uso de diferentes linguagens, pois no ato de (re)contar histórias, comumente se faz uso da produção vocal, dos gestos e do olhar em uma mesma matriz de significação. Bittencourt, Trindade e Santos (2021, p. 51) afirmam que a contação de história, que é um gênero oral, “propicia um caminho para descobertas dos aspectos multimodais que ocorrem quando a criança/adulto faz uma releitura da história, agregando ao reconto novos elementos ou suprimindo partes da história”, pois assim constroem “sua própria versão da narrativa que concomitantemente explora a multimodalidade, de modo que a linguagem oral e gestual estabelece uma relação intrínseca”.

Além do âmbito educacional institucional, no qual a atividade de (re)contação de histórias é vivenciada no dia a dia mediante o processo de ensino-aprendizagem, também é possível e produtivo que essa atividade aconteça no ambiente familiar. Portanto, neste trabalho, focaremos o olhar na matriz gesto-vocal durante o reconto de história realizado por uma criança em aquisição da linguagem em sua interação com a mãe e a pesquisadora.

Com base nesse objeto de estudo, o nosso problema de pesquisa é: como a matriz gesto-vocal é usada por uma criança em aquisição da linguagem durante o reconto de histórias? Desse modo, o objetivo geral desta pesquisa foi investigar a matriz gesto-vocal da linguagem de uma criança a partir da interação com a mãe e a pesquisadora no reconto de histórias. Para tanto, os objetivos específicos delineados foram: analisar o funcionamento gesto-vocal na produção de sentidos no reconto de histórias realizado por uma criança na aquisição da linguagem e em interação com a mãe e a pesquisadora; identificar os gestos utilizados e sua relação com a produção vocal durante o reconto de histórias realizado pela

criança em aquisição da linguagem; verificar o papel dos gestos realizados pela criança nas narrativas orais durante a reconto de histórias.

Para essa investigação, respaldamo-nos na perspectiva multimodal para investigar o uso da linguagem a partir da prática da (re)contação de histórias. Entender esse processo requer revisitar diversos trabalhos que lidam com a linguagem enquanto funcionamento multimodal. Para a construção do estado da arte, realizamos uma pesquisa inicial na qual consideramos pesquisas nacionais publicadas em língua portuguesa, com arquivos de livre acesso e no período de 10 anos (2015-2024), obtendo os resultados a seguir.

Na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), nove (9) resultados foram encontrados para a busca com os descritores *multimodalidade*, *narrativas* e *aquisição da linguagem*. Seis (6) são dissertações, considerando um resultado duplicado de uma delas, enquanto as outras três (3) são teses. A partir da leitura dos resumos, foi possível destacar que três (3) desses trabalhos interessam à pesquisa aqui proposta, sendo incluídas no corpo da dissertação, pois fazem estudo de narrativas infantis com o suporte da perspectiva multimodal. Dessa seleção, dois (2) trabalhos são mais recentes, de 2022 e 2021, enquanto o terceiro é de 2015. Para ampliar a possibilidade de mais resultados, fizemos na mesma plataforma uma pesquisa através dos descritores *multimodalidade* e *contação de história*, considerando o mesmo período de tempo. Esta busca apresentou apenas um (1) resultado, uma dissertação datada de 2015.

Na plataforma CAPES Periódicos, na qual consideramos artigos científicos, realizamos uma busca dentro do mesmo período (2015-2024) e com os mesmos descritores utilizados na busca anterior. No entanto, a plataforma não apresentou resultados correspondentes à busca. Utilizamos então a estratégia de restringir menos a busca, utilizando ainda os descritores *multimodalidade* e *narrativas*, mas substituindo *aquisição da linguagem* por apenas *linguagem*. Assim, encontramos sete (7) artigos no total, sendo um deles excluído por ser uma duplicação de pesquisa já encontrada. Após analisar o título e realizar a leitura do resumo, apenas um (1) foi selecionado, pois tinha relação com nossa pesquisa, estando os outros fora dos critérios, pois apesar de apresentarem as palavras-chave pesquisadas, são relacionados à multimodalidade em textos digitais.

A base de dados SciELO não apresentou resultados para a pesquisa com os descritores *multimodalidade*, *narrativas* e *aquisição da linguagem*. Ao ampliar a busca, utilizando os descritores *multimodalidade* e *narrativas*, o resultado total foi de três (3) artigos

que não convergem com nossa proposta de análise, uma vez que tratam da multimodalidade relacionada às mídias digitais.

Na expectativa de aprofundar mais o conhecimento sobre as publicações mais recentes que discutem sobre multimodalidade e narrativas infantis, realizamos ainda uma busca mais ampliada na plataforma direta do IBICT - Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, utilizando apenas o descritor narrativas infantis, na qual obtivemos um resultado geral de 137 trabalhos. Quando feito um recorte do período entre 2014-2024 esse resultado se restringiu para 74 trabalhos publicados. Com uma leitura prévia dos resumos desses textos, deste último número registramos que dentro da perspectiva da multimodalidade estão três (3) pesquisas, mas uma delas foi desconsiderada por já se repetir no resultado de umas das plataformas anteriores, sendo considerados então dois (2) dos trabalhos encontrados.

Em síntese, a partir do levantamento realizado, encontramos sete (7) produções científicas que discutem aquisição da linguagem, multimodalidade e narrativas infantis, constando quatro (4) dissertações, duas (2) teses e um (1) artigo científico, sendo três (3) publicações do ano de 2015, uma (1) de 2018, duas (2) de 2021 e uma (1) de 2022. Das dissertações, três (3) foram defendidas na Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP) e uma (1) na Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Das teses, as duas foram defendidas na UFPB. Já o artigo, foi publicado na [REAL] Revista de Estudos Acadêmicos de Letras, da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT). O panorama do estado da arte pode ser visualizado no Quadro 1.

Sobre os resultados da busca na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), apontamos para os três trabalhos mencionados. Em contexto escolar, Brandão (2015) observou seis crianças em uma creche (entre dois e cinco anos de idade) contando a história da Chapeuzinho Vermelho. A autora aponta a importância dos gestos na construção narrativa, demonstrando que o uso dos recursos multimodais evidencia a competência narrativa das crianças mesmo sem proficiência linguística, sendo a produção gestual a maior semiose desse processo.

Quadro 1: Estado de arte – pesquisas sobre multimodalidade, narrativas e aquisição da linguagem

PLATAFORMA	TÍTULO/AUTORIA	ANO	TIPO DE PUBLICAÇÃO	INSTITUIÇÃO DE PUBLICAÇÃO	QUANTIDADE
BDTD	Gestos e fala nas narrativas infantis, Soraya Maria Barros de Almeida Brandão	2015	Dissertação	UFPB	3
	Multimodalidade em narrativas de reconto de histórias: um estudo de caso de uma criança cega, Christiane Gleice Barbosa de Farias Nascimento	2015		UNICAP	
	A ironia em curtas de animações infantis: uma análise multimodal em aquisição de linguagem, Késia Vanessa Nascimento da Silva	2021		UNICAP	
	A matriz gesto-fala em recontos de histórias por crianças em aquisição: perspectiva narrativa em foco, Fabrício Alexandre da Silva	2022	Tese	UFPB	1
SciELO	-	-	-	-	-
CAPES	A Multimodalidade presente no conto e reconto de histórias por pessoas com deficiências: uma pesquisa bibliográfica, Ana Claudia Reis Bittencourt, Adinael Junhor Pereira da Trindade, Clésia Guimarães dos Santos	2021	Artigo	[REAL] Revista de Estudos Acadêmicos de Letras - UNEMAT	1
IBICT	Multimodalidade e produção de sentidos em narrativas orais infantis, Rosineide Costa Falcão	2015	Dissertação	UNICAP	1
	A matriz gesto-fala em narrativas multimodais infantis, Andressa Toscano Moura de Caldas Barros de Almeida	2018	Tese	UFPB	1
TOTAL					7

Fonte: Elaboração da autora.

Silva (2021) investiga a utilização da ironia em narrativas de crianças em aquisição da linguagem, partindo de uma perspectiva multimodal na qual valoriza a produção vocal, gestual e do olhar. Em contexto domiciliar, cinco crianças com idades entre quatro e oito anos foram observadas narrando o que assistiram de trechos irônicos de duas animações infantis. A análise dos dados coletados foi realizada com auxílio dos softwares ELAN e PRAAT. A autora confirma que quatro delas conseguiram descrever a ironia verbal e a situacional, de modo que na primeira foi percebida expressão facial de deboche e para a segunda, a ironia situacional, além da reação de deboche também foi constatada a de desdém.

A autora supracitada afirma que na dimensão gestual “os gestos icônicos e ritmados foram recorrentes em todos os participantes, os gestos de caráter metafórico e dêitico foram produzidos em menor escala” (Silva, 2021, p.150), no plano da prosódia, curvas entoacionais ascendente e descendente se mostraram em todas as narrativas em funções diversas (ênfatar, sugerir surpresa ou espanto, sequência ou enumeração), enquanto no plano visual, “as crianças utilizaram em maior quantidade o olhar para cima e para os lados”, demonstrando que a relação com a ironia varia de criança para criança e que a interatividade “promove o percurso ao sentido figurado”.

Afirmando que gestualidade e desenvolvimento narrativo em crianças estão intrinsecamente integrados. Silva (2022) observa o reconto de histórias infantis feito por duas crianças, uma com três (3) e a outra com quatro (4) anos de idade. A coleta de dados aconteceu em contexto familiar, na própria residência das participantes e três contos foram selecionados para serem usados nos momentos de sessão de leitura: Chapeuzinho Vermelho, Os Três Porquinhos e João e Maria, sendo o primeiro o foco de análise. Com análises realizadas com auxílio do ELAN, a pesquisa do autor apontou que a perspectiva narrativa a partir dos gestos é atravessada por inferências provindas da leitura/escuta das histórias, além de ser potencializada pelo alinhamento entre discurso e gestos. Identifica ainda que a iconicidade foi a dimensão de uso mais recorrente por parte das crianças, assim como os gestos do ponto de vista do personagem foram mais utilizados do que os gestos do ponto de vista do observador.

Já Nascimento (2015) investigou o funcionamento da linguagem multimodal durante o reconto de história de uma criança cega. Para isso, a autora seleciona três clássicos infantis: Chapeuzinho vermelho, Os três porquinhos e Branca de Neve. Os contos foram apresentados em audiodescrição para a criança cega em seu ambiente domiciliar, para que depois ela realizasse o reconto. Os resultados foram a observação da mudança de papel entre narrador

e personagem, percebida através dos aspectos prosódicos, além do uso da produção verbal e dos gestos.

Sobre os resultados da CAPES Periódicos, o artigo selecionado, de autoria de Bittencourt, Trindade e Santos (2021), faz um estudo bibliográfico a respeito da multimodalidade presente no conto e reconto de histórias realizadas por pessoas com deficiência. Apesar de identificar poucas pesquisas voltadas para o tema, as autoras percebem que a “multimodalidade está presente na quase totalidade das atividades humanas, visto que por meio desta as pessoas com (e sem) deficiência ampliam os usos da língua” e concordam com a coatuação entre a produção vocal e de gestos (Bittencourt; Trindade e Santos; 2021, p. 58).

Acerca dos resultados encontrados no IBICT, Falcão (2015) em sua dissertação pesquisou como recursos multimodais podem propiciar a produção de sentidos em narrativas orais infantis, realizando um estudo de caso a partir de dados coletados com sete crianças no segundo ano do ensino fundamental. Nesse contexto, dois contos (um clássico, a conhecida história da Chapeuzinho Vermelho, e um conto contemporâneo, de autoria da própria pesquisadora) foram gravados em áudio e disponibilizados para as crianças participantes e, após ouvirem os contos, as mesmas recontaram cada um. Observando o plano verbal e o plano gestual, a autora identifica em sua análise que as produções verbais em conjunto às gesticulações foram os recursos preponderantes. Nos recontos da narrativa mais conhecida, a clássica, Falcão (2015) salienta maior utilização das gesticulações e maior detalhamento da história, enquanto no conto contemporâneo a utilização dos gestos foi menos evidenciada.

Já a tese de Almeida (2018) investigou a relação da matriz gesto-fala em contextos de narrativas multimodais infantis. Para isso, a pesquisadora observou a função assumida pelos gestos e sua relação com a produção vocal (fala). Os participantes da pesquisa foram dezoito crianças de quatro e cinco anos de idade e os dados foram coletados a partir da observação em duas situações distintas: em uma houve a exibição do desenho animado Pingu para que em seguida as crianças recontassem aos seus responsáveis; em outra, foram exibidos cliques curtos para crianças de uma escola que em seguida recontaram à coordenadora pedagógica. A autora observou que as crianças nessa idade utilizam com maior recorrência gestos com função referencial e operacional, além de se apropriarem do uso da língua/linguagem fazendo uso mais consciente dos recursos prosódicos na dinâmica narrativa, demonstrando autonomia enquanto narradoras ativas mesmo dentro de um processo de interlocução com um adulto.

Retomando os demais estudos sobre a perspectiva multimodal, os gestos têm sido considerados enquanto elemento linguístico e não mais extralinguístico. Cavalcante (2018) lista alguns nomes das mais diversas áreas que contribuíram para o início dessas discussões, como Kendon, McNeill, Cienki, Muller e Godwin. Ao longo do tempo nos estudos da linguagem, a fala foi priorizada em detrimento dos outros elementos (gestos, olhar) que a compõem. Entretanto, perspectivas diferenciadas para essa questão passam a vigorar principalmente com a tese defendida por Adam Kendon (1972, 1980; 1981, 1990) e sistematizada por David McNeill ([1985] 1992), na qual fala e gestos funcionam como uma mesma matriz de produção de sentidos. “No final do século XX, Kendon (1972, 1980) e McNeill (1985; 1992) propuseram a tese de que gesto e fala são duas facetas de um único pensamento, e, por isso, são indissociáveis.” (Cavalcante et al., 2015, p. 44).

Nesse sentido, Almeida e Cavalcante (2017) afirmam que a linguagem é composta por uma gama de possibilidades expressivas, não se restringindo apenas à fala. Para as autoras, elementos como gestos e olhar, em conjunto com a fala, são expressões variadas de uma mesma matriz de produção de significação. Cavalcante et al. (2015, p. 44) compreendem como *multimodalidade* as “modalidades de uso da língua (fala, gesto, olhar) que coatuam na produção linguística entre parceiros”. Assim, “se torna robusta a concepção de gesto e fala como algo integrado – uma matriz cognitiva”, conforme afirma Cavalcante (2018, p. 7).

Desse modo, a proposta se justifica pela possibilidade de contribuição a essa vertente de estudos que já tem conseguido espaço nos estudos linguísticos. Além disso, no que se refere à prática docente, a pesquisa pode subsidiar a práxis pedagógica de quem lida com o tema no dia a dia escolar, pois a possibilidade de incorporar os processos e resultados deste estudo para o campo pedagógico também justifica o interesse pelo recorte proposto, uma vez que o conto e reconto de história é uma prática pedagógica que compreende o dia a dia em creches e escolas de anos iniciais do ensino básico.

A dissertação está organizada em cinco capítulos e as considerações finais. Primeiro, esta introdução, na qual apresentamos em um plano geral a pesquisa. No segundo capítulo estudamos a partir do quadro teórico as discussões acerca da relação entre gesto e produção vocal. No terceiro capítulo investimos em definir as narrativas infantis a partir da perspectiva multimodal e para isso localizamos nessa discussão seu caráter interativo, explícito principalmente nas narrativas orais. No quarto capítulo apresentamos a metodologia que embasou, deu suporte e configurou o processo de análise. No quinto, localizamos os

caminhos de análise que propomos, realizando a análise de forma organizada, sessão por sessão. Por último, apresentamos as considerações finais que somam um apanhado de discussões e resultados, o que pode ser um caminho para novas propostas e formulações acerca da temática abordada.

Portanto, com o intuito de contribuir com a discussão sobre multimodalidade nos estudos linguísticos, a pesquisa fundamentou-se a partir de teóricos com relevantes trabalhos nessa temática (Kendon, 1982; MCNeill, 1992; Almeida, 2018; Cavalcante, 2018; 2016; 2015; Fonte; Cavalcante, 2016). Nesse sentido, investigamos a matriz gesto-vocal da linguagem de uma criança de dois anos durante o (re)conto de história e acreditamos que os resultados contribuem para a compreensão do funcionamento da matriz gesto-vocal em contextos de narrativas de histórias, reiterando seus usos e a dinâmica interativa com uma criança quando defronte com o processo narrativo, tornando-se também subsídio para outros estudos.

Com base nesse trabalho, acreditamos que esta pesquisa possa contribuir para o campo educacional, ampliando a visão dos educadores e da sociedade em geral quando reforçamos que a criança narra a partir de aspectos multimodais que constituem a linguagem – os gestos, a produção vocal, os gestos e o olhar – e compreender que esse funcionamento pode embasar a percepção sobre o processo de desenvolvimento do discurso narrativo de crianças.

2 MATRIZ GESTO-VOCAL NA AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM

Neste capítulo, como discussão sobre a matriz gesto-vocal, discutimos o funcionamento prosódico-vocal (Almeida, 2018) e, em seguida, abordamos o aspecto gestual a partir das tipologias gestuais e o continuum de Kendon (1982) e das dimensões propostas por McNeill (1992). O que se propõe, portanto, é estudar a partir do quadro teórico as discussões acerca da relação entre gesto e produção vocal, e no capítulo seguinte, buscaremos compreender como essas proposições podem contribuir para o estudo do uso da linguagem multimodal durante o relato de história de uma criança em interação.

2.1 Perspectiva multimodal: relações entre gesto e produção vocal

Em texto recente, Fonte, Silva, Ávila-Nóbrega e Cavalcante (2022) reforçam a proficiência dos estudos multimodais em aquisição da linguagem, com ênfase para os passos dados na região do Nordeste brasileiro. Dessa forma, comentam que a sincronia gesto-produção vocal “manifesta um status de língua que nos dá suporte para interagirmos não somente pela fala” (Fonte; Silva; Ávila-Nóbrega; Cavalcante, 2022, p. 197), destacando que os estudos têm se voltado para o desenvolvimento linguístico de crianças típicas e atípicas.

Os autores supracitados reivindicam ainda a relevância em subsidiar os estudos em Aquisição da Linguagem por ter base cultural e interativa, desnudando questões relacionadas ao desenvolvimento humano. Nesse espectro de estudos, no caso da nossa pesquisa, selecionamos uma criança com desenvolvimento inicial aparentemente típico, mas privilegiamos observar os aspectos e uso da linguagem a partir de um processo interativo que envolve narrativas infantis, especificamente a contação de histórias.

Para adentrar a perspectiva multimodal da linguagem, é importante destacar que a base desse viés de estudos é a organização e sincronização entre gestos e produção vocal, frutos de uma mesma matriz linguística. Fonte, Silva, Ávila-Nóbrega e Cavalcante (2022, p. 200) afirmam que ao se situar nas dinâmicas interativas da linguagem “as produções gestuais (plano cinético) e as vocais e verbais (plano audível) na matriz da linguagem estão na base da construção de sentido dos enunciados linguísticos dos sujeitos”, independentemente de serem sujeitos com desenvolvimento típico ou atípico (com transtorno de linguagem). Os autores chamam atenção para o sistema integrado da linguagem, no qual os padrões existentes no plano audível estão presentes também no plano cinético.

[...] todo enunciado linguístico contempla, de forma integrada, padrões de vocalização, entonação, pausas e ritmicidades, que se apresentam não só de forma audível, mas cineticamente também a partir de movimentos faciais, incluindo os dos olhos, das pálpebras, das sobrancelhas, bem como da boca, e os padrões de ação por parte da cabeça, mãos e corpo, tal como propõe Kendon (2009).

A partir dessa consideração, defendemos que o Envelope Multimodal do enunciado linguístico é composto por diversas semioses que coatuam no funcionamento multimodal das especificidades da aquisição e dos transtornos de linguagem. (Fonte et al., 2022, p. 200)

Envelope multimodal é a perspectiva que considera um composto de elementos do processo de interação (o olhar, os gestos e a produção vocal), elementos que coatuam: assim, a produção vocal não representa um elemento hierarquizador, “pois estes elementos estão atrelados a outros como, por exemplo, os gestos e o olhar, o que chamamos de planos de composição de um envelope da multimodalidade linguística” (Ávila Nóbrega; Cavalcante, 2013, p. 56).

Considerando as diversas reflexões feitas no terreno desse debate, portanto, é necessário pensar primeiramente sobre a origem e desenvolvimento da linguagem, uma discussão da qual identificamos que de um lado há 1) a hipótese de que o gesto abriu caminho para a linguagem falada, enquanto do outro considera-se 2) a hipótese de que gesto e fala caminham juntos desde os princípios da comunicação humana. A primeira hipótese tem como representação maior Michael Tomasello, linguista e psicólogo que está a frente do Max Planck de Antropologia Evolutiva em Leipezig na Alemanha. Para o autor “a língua se apresenta enquanto uma forma de ação social constituída de convenções sociais para fins sociais” (Cavalcante, 2018, p. 12). Tomasello (2009) defende, portanto, que entender a linguagem requer começar pela *linguagem não-convencional*, categoria na qual estariam incluídos de forma relevante os gestos humanos (apontar e pantomimas).

Cavalcante (2018) retoma os dizeres de Tomasello, lembrando que para o autor, ao se pensar a origem e desenvolvimento da linguagem/comunicação humana, antes havia apenas os gestos, somente em seguida surgiu à fala. É justamente nesse ponto que se iniciam e se acentuam as divergências entre as duas hipóteses. Pensadores como Adam Kendon discordam de Tomasello. Para Kendon (2016, p. 3, tradução própria) “não parece haver razão para supor que o desenvolvimento de uma capacidade de expressão simbólica foi inicialmente confinado a apenas uma modalidade”. Com base nisso, Cavalcante (2018) lança

a pergunta com a finalidade de considerar a leitura de Kendon sobre Tomasello sobre as origens *da linguagem humana*: o gesto antecede a fala ou a fala antecede o gesto?

Nesse sentido, Cavalcante (2018, p. 15) reforça que para Adam Kendon “nunca houve de fato uma “mudança” do gesto para fala, as formas de ação comunicativa que adquiriram funções de referência simbólica e funções comunicativas na forma de língua, foram multimodais desde o início.”. É importante apontar ainda que Kendon (2016, p. 6, tradução própria) aborda os aspectos biológicos em sua hipótese, ao afirmar “As mãos e a boca, como órgãos executivos, intimamente ligados como são, trabalham em conjunto quando o indivíduo está engajado em agir sobre o mundo e interagir com outros seres”¹.

Desse modo, no final do século XX, Adam Kendon e David McNeill se estabelecem como nomes pioneiros e relevantes para os estudos multimodais ao defenderem gesto e fala como componentes de uma mesma matriz produtora de significado. Com base na leitura desses autores, Cunha et al. (2019) trazem à tona o que os pioneiros defendem:

[...] a linguagem verbal e a não-verbal estão inseridas em uma relação em que ambas podem modificar e/ou reconstruir significados. [...] o funcionamento da língua é sempre multimodal,[...] gesto e fala são constitutivos de um único sistema linguístico, não podendo ser dissociados. Nessa perspectiva, **gesto e fala se encontram integrados, constituindo-se como elementos de uma mesma matriz de funcionamento linguístico-cognitivo**, matriz única de produção e significação, estando mesclados no sistema da linguagem. (Cunha et al., 2019, p. 226, grifo nosso).

Portanto, a relação entre gesto e produção vocal é de coatuação. Ou seja, estes elementos da linguagem são considerados pela perspectiva multimodal como elementos que coatuam a partir de uma mesma matriz linguística. Estudos como os apontados acima, desde os pioneiros até os que vêm reforçando o subsídio para essa perspectiva, têm fomentado a área de investigação em Aquisição da Linguagem, apontando para a coatuação entre gesto e produção vocal como um sistema integrado.

Chama a atenção nesta seara como a linguagem não-verbal ocupa espaço nos processos interativos na formação do sujeito em sociedade. Wulf (2016, p. 561) afirma a capacidade de responder socialmente a determinadas situações sociais estabelecidas, tratando de um saber “adquirido ao longo de processos miméticos de aprendizagem que envolvem, ao mesmo tempo, o corpo e os sentidos”. Aquino e Salomão (2009, p. 234)

¹ Texto original: The hands and the mouth, as executive organs, intimately linked as they are, work in conjunction when the individual is engaged in acting on the world and interacting with other beings. (Kendon, 2016, p. 6)

compreendem que antes da comunicação verbal dentro de sua própria cultura, o ser humano interage a partir de ações gestuais e é a partir desta interação social que passam a “desenvolver uma interpretação compartilhada de suas atividades conjuntas, através das trocas que se estabelecem com o outro, já no primeiro ano de vida”.

Aquino e Salomão (2009, p. 234) dão exemplo da denominada atenção conjunta: um “olhar na direção do olhar do outro; observar a face do outro, quando estão em uma situação ambígua; mostrar e compartilhar objetos com outros”. O termo “atenção conjunta” é discutido constantemente a partir de Tomasello (2003), que já argumentava a respeito do desenvolvimento da cognição em bebês humanos, apontando para uma quebra de paradigmas a esse respeito.

[...] psicólogos do desenvolvimento descobriram que recém-nascidos e crianças muito pequenas possuem certo número de competências cognitivas que não aparecem prontamente em seu comportamento manifesto. Trata-se de uma verdade no que se refere à compreensão de objetos, à compreensão das outras pessoas e à autocompreensão. (Tomasello, 2003, p. 78)

Sobre a relação com objetos, Tomasello (2003) recapitula que bebês desenvolvem em seus primeiros meses compreensões acerca dos princípios que regem o comportamento de objetos mesmo antes de pouco terem os manipulados, no caso, compreendem as leis físicas que envolvem os objetos como o fato de um objeto não poder atravessar o outro.

Já em relação à compreensão acerca de outras pessoas, aborda que para além de seres sociais, bebês humanos desde que nascem podem ser considerados *ultra-sociais* devido ao constante desenvolvimento interacional ainda no útero. Tomasello (2003, p. 81) recupera então o conceito de *protoconversas*, que “são interações sociais nas quais o pai e o filho concentram um no outro a atenção”, uma relação que ocorre desde o início da vida dos bebês humanos.

Outro ponto relevante sobre o desenvolvimento da dinâmica interativa com outra pessoa é a imitação de movimentos da boca e da cabeça a partir do contato com o adulto, um processo mimético que Tomasello (2003, p. 82) com base em Stern (1985) caracteriza como um processo de identificação, no qual mais do que imitar os movimentos, ocorre a imitação dos “estados emocionais dos adultos por meio da ‘sintonização afetiva’”. Tomasello (2003, p. 83) discute ainda que a partir destes processos de desenvolvimento das relações de interação, os bebês começam a desenvolver a compreensão sobre si, pois o contato com o

meio físico propicia o seu entendimento sobre suas "capacidades e limitações comportamentais em certas situações".

Nesta senda, Tomasello (2003, p. 85) apresenta seu argumento sobre o que denomina revolução dos nove meses, período do processo de desenvolvimento dos primeiros anos de vida no qual "os bebês humanos começam a realizar um sem-número dos assim chamados comportamentos de atenção conjunta que parecem indicar uma compreensão emergente das outras pessoas como agentes interacionais iguais a si próprio, cujas relações com entidades externas podem ser acompanhadas, dirigidas ou compartilhadas". O autor enfatiza que bebês de seis meses apresentam interação diádica: quando manipulam objetos, não focam na interação com pessoas; quando interagem com pessoas, deixam de lado os objetos. A partir dos nove meses, esta relação de troca entre parceiros interativos começa a se desenvolver para um processo de relação triangular (criança, outra pessoa e objeto), uma relação de interação triádica.

A situação prototípica nessa idade é a dos bebês pela primeira vez começarem a olhar, de modo flexível e confiável, para onde os adultos estão olhando (acompanhamento do olhar), se envolver com eles em sessões relativamente longas de interação social mediada por um objeto (envolvimento conjunto), usar adulto como pontos de referência social (referência social) e agir sobre os objetos da maneira como adultos estão agindo sobre eles (aprendizagem por imitação). Em suma, é nessa idade que pela primeira vez os bebês começam a "sintonizar" com a atenção e o comportamento dos adultos em relação a entidades exteriores. (Tomasello, 2003, p. 86)

Dessa forma, compreendendo a integração entre os aspectos da linguagem, nas seções a seguir desenvolvemos a discussão sobre os elementos do plano audível (produção vocal) e do plano cinético (gestos). Para o primeiro plano, privilegiamos as categorias prosódico-vocais retomadas e desenvolvidas por Almeida (2018), para o segundo mostrou-se viável entender as tipologias gestuais propostas por Kendon (1982) e as dimensões gestuais apresentadas por McNeill (1992) em seus estudos sobre gestos. Portanto, buscamos nessas proposições subsídio para a análise que desenvolvemos em nossa pesquisa, utilizando-as como referência para identificar a utilização dos recursos gesto-vocais na medida em que compreendemos os efeitos de sentido produzidos a partir do uso da linguagem e como esse aspecto pode se apresentar no contexto da contação de histórias.

2.2 Plano audível: funcionamento prosódico vocal

Estudos como o de McNeill (1992), Kendon (2009) e Cavalcante (et al., 2016) contribuem para a compreensão da presença ou não de sincronia entre gesto e produção vocal. No entanto, não é tão simples a discussão sobre a existência de sincronia entre essas duas modalidades da linguagem. McNeill (1985, p. 7) afirmou que “As gesticulações (mas não outros pontos ao longo do Continuum de Kendon) têm a propriedade de sincronizar os traços com a fala coexpressiva”. Em um exemplo, o autor apresenta uma cena na qual o locutor utiliza gestos para ‘empacotar’ o sentido linguístico: McNeill (1985, p. 8) identifica que “gesto e construção linguística se sincronizam como um todo, não componente por componente”.

Para discutir sobre a sincronia gesto-vocal, é relevante refletir sobre o que McNeill (1985, p. 8) observa sobre o que chama de pontos de saliência ou congruência (GPs), que são combinações síncronas de modos de cognição distintos que se formulam como unidades psicolinguísticas operativas. O autor sugere pensar os GPs como uma imagem categorizada linguisticamente. Os GPs ocorrem na totalidade dos processos comunicativos, com foco mais específico na sincronia fala-gesto e coexpressividade, o que reforça a proposição de McNeill quando aponta a sincronia como combinações em sua totalidade e não de componentes separadamente.

Ainda sobre a relação de sincronia, Almeida (2018) utiliza categorias propostas por Ozçaliskan e Goldin-Meadow (2005) na qual apostam em categorias com combinações da utilização de gestos e fala. Percebendo a relação entre as semioses gestuais e as vocais de três diferentes maneiras: (i) combinações de informações repetidas; (ii) indicação pronominal; (iii) adição de informação semântica à fala.

O primeiro é referente a uma informação repetida, ou como colocado nas palavras das autoras supracitadas, redundante: quando o que é dito na fala é repetido no gesto, o mesmo referencial e o mesmo indicativo, como no exemplo que Almeida (2018) utiliza, quando a uma criança fala a palavra “cão” e aponta para o mesmo animal referido. O segundo evoca mais que uma indicação, mas torna ‘visível’ o “referente pronominal (ex: “ela” e aponta para a irmã)”. No terceiro, o gesto, “adiciona informação semântica ao que é dito na fala (ex: “acabou” e segura a garrafa vazia)” – percebemos então que as diferentes relações entre fala e gestos a partir de um referencial, o efeito de sentido produzido a partir disso. No

entanto, Almeida (2018) explica que as relações mencionadas, além de acontecerem no processo da trajetória linguística, podem desempenhar diferentes funções:

É interessante destacar que estas relações (complementar, suplementar e substitutiva) ocorrem ao longo do desenvolvimento e servem a diferentes funções. Não encontraremos relações suplementares no período de uma palavra, por exemplo, mas encontraremos relações complementares e substitutivas. Para Goldin-Meadow (2009) **o que muda ao longo do tempo no desenvolvimento infantil é a relação que o gesto tem com a fala [...]** (Almeida, 2018, p. 36-37)

Conforme trazido, “para Goldin-Meadow (2009) no início do período de uma palavra, três propriedades caracterizam os gestos infantis” (Almeida, 2018, p. 37), incluindo: (i) produção gestual sem vocalização, (ii) combinação dos dois elementos (gesto + produção vocal sem significados específicos) e (iii) o terceiro período há tímida presença de gestos acompanhados de vocalizações, que não acompanham o mesmo ritmo de produções adultas por serem menos frequentes.

Com base nisso, após refletir sobre essas constatações e possibilidades do funcionamento multimodal da linguagem, compete a necessidade de discutir cada elemento separadamente: o aspecto vocal e o aspecto gestual. Concentrando-se nessa seção sobre o primeiro, relembremos que Almeida (2018), em sua tese de doutorado, faz um percurso bastante didático para falar sobre o elemento vocal.

Antes de qualquer coisa, a autora situa a definição do termo *vocal* dentro dos estudos linguísticos sobre multimodalidade. Ao se falar em *vocal* nos estudos sobre multimodalidade, não estamos nos referindo “meramente ao som produzido na laringe ao qual se atribui sentido em uma determinada língua” (Almeida, 2018, p. 21), mas aos aspectos estruturantes da língua, ou seja, os aspectos prosódicos. Quando pensamos em aquisição da linguagem, é interessante a colocação de Scarpa, Rost Snichelotto e Fernandes-Svartman (2017, p. 3), que já haviam afirmado que a prosódia é a “ponte inicial entre a organização formal da fala e o potencial significativo e discursivo da língua nos primeiros anos de vida”.

Na mesma linha de raciocínio, Almeida (2018) explica que a prosódia, aspecto vinculado à dimensão fonética/fonológica, tem sua estruturação dada a partir de três características principais, (1) a altura, (2) a duração e (3) a intensidade. A altura está associada ao tom e a entoação; de modo mais simples, a duração tem a ver com a organização temporal das sílabas; e a intensidade com o volume, ou seja, a percepção do volume de som que chega até o ouvinte. Cagliari (1992) afirma que é possível agrupar os elementos prosódicos considerando os elementos da melodia da fala (tom, entoação, tessitura), os

elementos da dinâmica de fala (duração, pausa, tempo, ritmo, acento etc.) e elementos da qualidade de voz (volume, registro, qualidade de voz).

Portanto, as unidades de parâmetros de análise da prosódia, como afirma Galhano Rodrigues (2003) são unidades de análise pertencentes ao nível suprasegmental e os parâmetros de análise marcam descontinuidades ou contrastes de acordo com as suas variações, ou seja, as análises revelarão diferentes dados a depender, por exemplo, dos valores de ritmo, duração, da qualidade de voz, dentre outros. (Almeida, 2018, p. 58)

Nesse sentido, é possível estabelecer tipologias prosódicas que contribuem no processo de análise do elemento vocal. Como enumera Almeida (2018), podemos compreender o funcionamento vocal no processo de aquisição da linguagem considerando as seguintes tipologias: 1) balbucios, 2) jargão, 3) holófrases e 4) blocos de enunciados.

Ao falarmos em balbucio, encontramos uma série de perspectivas sobre o conceito e produção, como sinaliza Almeida (2018), das quais destacamos uma que compreende o balbucio como fisiológico e outra que não encontra diferenças no balbucio de crianças de diferentes línguas. Almeida (2018) entende que o balbucio é o primeiro momento do funcionamento prosódico-vocal dentro do quadro tipológico apresentado. Vasconcellos (2023, p. 13-14) afirma que no processo típico de aquisição da linguagem, ou seja, no qual o desenvolvimento da linguagem acontece sem desvios, “o balbucio, que é a repetição de sílabas com os sons bilabiais (papapa, bababa...), surge por volta de 6 a 9 meses”.

Após o balbucio, Almeida (2018) recapitula que o jargão diz respeito ao funcionamento prosódico-vocal no processo de desenvolvimento da linguagem. Contudo, a mesma autora alerta para a escassez de menções sobre o tema na literatura. Esta escassez é reforçada na pesquisa de Berg (2024) que constata, através de um minucioso processo de estado da arte sobre o termo, a necessidade de se desenvolver trabalhos que conceituem linguisticamente o jargão, tipologia prosódico-vocal menos trabalhada do que as demais.

Berg (2024, p. 31) estabelece que o interlocutor é parte essencial no processo de atribuição do valor linguístico do jargão dentro da relação interativa, pois “o jargão depende do movimento que ocasiona no interlocutor para ser significado” (Berg, 2024, p. 33) e é dessa apreensão que se dá o jargão como produção compreensiva e com *status* de linguagem. Portanto, o autor conceitua os jargões como “produções vocais sustentadas por um contorno entoacional e formadas por unidades silábicas não reconhecíveis que representam semioticamente um enunciado para o sujeito que o produz”, e acrescenta que

sua produção é coligada “à gestualidade na dinâmica multimodal da linguagem” e requer “o sentido que pode ser atribuído pelo adulto-interlocutor – “o outro”” (Berg, 2024, p. 33-34).

Scarpa (2007) afirma que os jargões são definidos como “o contorno entoacional que se estende a uma cadeia de sílabas ou um longo fragmento composto por sílabas ininteligíveis”. Também uma definição que se aproxima das demais, uma vez que podemos entender, portanto, que o jargão em todos esses trabalhos atende, por definição, a uma produção vocal que se difere da fala adulta a partir da linha entre o reconhecível linguisticamente ou não. Ou seja, o jargão está mais relacionado a uma produção sonora ainda em busca de uma estrutura lexical existente na língua. É o caminho (ou a ponte) entre a pura produção sonora (balbucio) e as primeiras palavras reconhecíveis (holófrases).

Entretanto, diante da proposição da nossa pesquisa, é pertinente abrir um parêntese sobre uma colocação de Scarpa (2007) mencionada na explicação de Almeida (2018, p. 60, grifo nosso):

[...] a produção linguística da criança passa de balbucio tardio a jargão quando a entoação é considerada mais madura e os contornos são preenchidos por sílabas tipicamente da fase do balbucio, **mas reconhecíveis como intenção comunicativa pelos adultos, que sempre lhe atribuem significado de uma frase ou sentença.**

Nesse trecho, o destaque é válido porque indica como o processo de interação é um ponto-chave no desenvolvimento linguístico da criança. Mais à frente, daremos mais atenção a esse aspecto do funcionamento da linguagem em multimodos, porém, é interessante mencionar desde agora que é uma pista interessante para nossa pesquisa, tendo em vista que o processo interativo está em foco no estudo que desenvolvemos, no qual a criança conta e reconta uma história em interação com a mãe e também com a pesquisadora. Nesse sentido, Vasconcellos (2023, p. 14) afirma que “o diálogo entre mãe e criança e a interpretação do que a criança diz são condição para a aquisição da linguagem”.

Feito esse destaque, seguimos refletindo a partir de Almeida (2018) sobre o funcionamento prosódico-vocal no desenvolvimento linguístico, agora falando das holófrases. Sobre este elemento prosódico-vocal, Lima (et al., 2012) apresentam que as reflexões sobre as holófrases são um marco por serem as primeiras pesquisas dos estudos sobre produção verbal, enquanto Scarpa (2009) salientou que o interesse por esse tópico passou a surgir a partir do interesse pelo estudo da aquisição da linguagem.

Almeida (2018, p. 61) salienta que as holófrases “transmitem uma intenção comunicativa holística e na maioria das vezes a mesma intenção comunicativa da expressão do adulto de quem ela aprendeu”, do que percebemos mais uma vez como o processo de desenvolvimento da linguagem da criança acontece a partir da dinâmica da interação. Por sua vez, Cavalcante e Cavalcanti (2021) explicam que “temos a presença de estruturas predicativas nas quais, um dos termos é verbal e o outro buscado no contexto linguístico mais amplo, através de gestos corporais (olhar, apontar, por exemplo)”.

Após falar das holófrases, Almeida (2018) apresenta os blocos de enunciados, que é a variação entre a produção de holófrases e enunciados completos. Almeida (2018, p. 63) considera em sua pesquisa bloco de enunciado como frases formadas com sentido completo ou que se assemelham a tal, considerando ainda produções linguísticas mais simples que tem de fato carga semântica, como “aquelas respostas sim/não que também têm um caráter semântico completo”.

Conforme também percebe Almeida (2018) ao apontar nesta pesquisa específica para as tipologias prosódico-vocais classificando-as em estágios, percebemos que as tipologias funcionam para contribuir nas diretrizes e organização da análise, mas não são categorias necessariamente estanques, pois no capítulo de análise fica evidente que uma criança em determinada idade pode recorrer ao uso de produções vocais que se encaixam em momentos diferentes, por isso nos referimos a essa tipologia apenas a partir da nomenclatura funcionamento prosódico-vocal.

2.3 Plano cinético: dimensões gestuais

Neste tópico buscamos conceituar separadamente o entendimento de gestos, entrando nas tipologias gestuais propostas e classificadas por Adam Kendon e organizadas por David McNeill, além das dimensões gestuais propostas por este último. Nosso ponto principal é abordar essas categorias como possibilidade de subsídio para a análise que desenvolvemos com a criança durante o conto e reconto de histórias.

McNeill (2000) destaca a nomenclatura gestos, no plural, porque “há diversos momentos em que precisamos distinguir movimentos corriqueiramente nomeados de gestos”. Assim, McNeill (1992) caracteriza gestos como um composto de movimentos comunicativos, que envolve mãos, braços, entre outros. Sobre este autor, é fundamental

mencionar que uma das suas principais contribuições é organizar o que Kendon escreve sobre as tipologias gestuais, pensando em um *continuum de Kendon*.

Conforme as classificações de Kendon, o *continuum* categoriza inicialmente os gestos, que pode ocorrer como 1) *Gesticulação*, que são os “gestos que acompanham o fluxo de fala” (McNeill, 1992, p. 44) e tem ocorrência comum no uso diário, além de utilizar mãos, braços, cabeça, etc; (Figura 1). 2) Em seguida, são adicionados às categorias os *Gestos preenchedores*, que “ocupam um lugar na sentença, preenchendo um espaço gramatical, em vez de acompanhar o fluxo de fala” (Figura 2).

Figura 1: Criança realizando gesticulações



Fonte: Acervo da autora/da pesquisa.

Figura 2: Criança realizando gesto preenchedor



Fonte: Acervo da autora/da pesquisa.

3) Os *Emblemas*, que são basicamente sinais convencionalizados, como por exemplo o sinais de *legal/OK*, *paz e amor*, *negativo e não*, ou seja, sinais já emblemáticos em determinado contexto ou comunidade discursiva (Figura 3). 4) as *Pantomimas* correspondem a “gestos ou sequências de gestos que narram uma história, simulam uma ação ou objeto, produzidos sem fala” (McNeill, 1992, p. 44) (Figura 4).

Figura 3: Criança realizando emblema



Fonte: Acervo da autora/da pesquisa.

Figura 4: Criança realizando pantomima



Fonte: Acervo da autora/da pesquisa.

5) os *Sinais*, que são palavras em uma dada língua de sinais com uma estrutura linguística própria, na qual temos como exemplo máximo a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) (Figura 5).

Figura 5: Criança realizando gesto icônico



Fonte: Acervo da autora/da pesquisa.

Já McNeill (1992), sobre os gestos, compreende-os a partir de conceitos que segundo o próprio autor não são necessariamente categóricos, tratando suas formulações como *dimensões do gesto*, pois aponta para as possibilidades de diferentes gestos surgirem associados e não necessariamente uma única tipificação. Assim, McNeill (1992, p. 45) compreende os 1) *Gestos icônicos*, aqueles que “apresentam imagens de entidades e/ou objetos concretos”;

2) *Gestos metafóricos*, que representam apenas conceitos abstratos; (Figura 6). 3) *Gestos dêiticos*, que são prototípicos que identificam um objeto/entidade, como por exemplo o gesto de apontar (para alguém ou alguma coisa); (Figura 7).

Figura 6: Criança realizando gesto metafórico



Fonte: Acervo da autora/da pesquisa.

Figura 7: Criança realizando gesto dêitico



Fonte: Acervo da autora/da pesquisa.

4) Os gestos denominados *beats* (ritmados), caracterizados pelo autor como marcador de fala, por isso “a mão parece estar batendo ritmadamente” e pode vir misturado a outros gestos. (Figura 8).

Figura 8: Criança realizando gesto ritmado



Fonte: Acervo da autora/da pesquisa.

Dadas essas categorias, podemos salientar considerando o contexto diferenciado da contação de histórias e a partir do uso dos gestos, o que Silva (2022) denomina como *perspectiva gestual*. A perspectiva gestual consiste em pistas propostas pelo uso dos gestos que indicam qual perspectiva o narrador assume. Silva (2022) divide-as em duas possibilidades no que diz respeito à narrativa: a perspectiva gestual de personagem, na qual as ações do corpo do personagem se materializam representativamente nas ações do corpo do próprio gesticulador; a de observador, na qual evidencia um distanciamento do ponto de observação da cena, representando gestualmente objetos e aspectos da cena; e ainda a perspectiva dual, na qual ocorre uma mistura das duas anteriores.

Em síntese, a perspectiva gestual é a perspectiva narrativa adotada através dos gestos, as quais se mostram alinhadas ou não com a perspectiva discursiva da contação. Silva (2022, p. 189-190) afirma que essa perspectiva “tem o potencial de sinalizar, em recontos, a compreensão narrativa”, e ainda grifa que em seus estudos os gestos da perspectiva narrativa “foram executados com a mesma naturalidade do texto oral”, comprovando a existência da matriz gesto-vocal, conforme a perspectiva de McNeill.

Conforme esta discussão, buscamos ampliar o direcionamento de análise, considerando as categorias colocadas por Kendon, as dimensões gestuais propostas por McNeill (1992) e também a noção da perspectiva gestual trazida por Silva (2022), para identificar o funcionamento gesto-vocal na linguagem de uma criança durante o processo de interação com a mãe e a pesquisadora no (re)conto de história.

2.3.1 O olhar relacionado ao gestual

Nossa proposta de análise considera a matriz gesto-vocal, no entanto, não deixamos de reconhecer a importância do olhar como parte do envelope multimodal em seu papel de coatuação com os demais elementos da linguagem. Em sua tese de doutorado, após ter comentado sobre os gestos e a produção vocal, Ávila-Nóbrega (2017) discute sobre o olhar dentro do que o autor denomina como jogo de atencionalidade compartilhada. Com base no experimento de Tomasello (2003), que aborda a atenção conjunta, Ávila-Nóbrega (2017) identifica que em determinados momentos do processo de atenção conjunta os gestos estão presentes como indicadores de referência.

Conforme o que aborda Tomasello (2003), a partir de experimento com crianças entre nove e quinze meses de idade em tarefas que envolvem olhar na dinâmica conjunta, observa-se diferentes movimentos: (i) olhar de checagem; (ii) olhar que acompanhar o olhar ou direcionamento do apontar do adulto para o objeto ou entidade externa e (iii) olhar para direcionar a atenção do adulto para algo, Ávila-Nóbrega (2017) percebe. nessa dinâmica, três possibilidades para dimensionar o direcionamento do olhar no processo de atenção conjunta: (i) o olhar de verificação; (ii) o olhar de acompanhamento; (iii) o olhar de partilha de expectativa.

O olhar de verificação tem a ver com o que o próprio nome indica, é um olhar direcionado a um interlocutor para que se certifique que ele está ali ou que se certifique sobre determinada ação que realizou/está realizando, apenas verificando. O olhar de acompanhamento também tem a ver com um momento de atenção mais acentuada, no qual, como coloca Ávila-Nóbrega (2017), há familiarização com a ação do outro. Já o olhar de partilha de expectativa, ainda segundo o autor mencionado, está relacionado a um envolvimento direto na dinâmica de atencionalidade conjunta, na qual um parceiro direciona a atenção do outro de acordo com seu tópico do discurso e ações.

O olhar de partilha de expectativa é uma distinção interessante para a nossa pesquisa, pois conforme Ávila-Nóbrega (2017) menciona, geralmente ele é acompanhado de gestos dêiticos como apontar ou mostrar alguma coisa, o que, como veremos na análise, ocorre bastante no processo da criança recontar história. Ávila-Nóbrega (2017) ainda ressalta que esse tipo de olhar está relacionado a um momento da aquisição no qual a criança passa a demonstrar mais a noção de que existe um compartilhamento de atenção no processo dialógico, diferenciando dos demais olhares citados que não necessariamente estão

acompanhados de uma intencionalidade objetiva sobre o discurso e as ações. Por isso, estamos considerando a matriz gesto-vocal, mas em diversos momentos da nossa análise necessitamos ressaltar o papel do olhar em conjunto com os gestos para compreender o papel deste último de forma ampla e mais completa.

3 NARRATIVAS DE HISTÓRIA E MULTIMODALIDADE

Neste capítulo, investimos em definir as narrativas infantis a partir da perspectiva multimodal e para isso localizamos nessa discussão seu caráter interativo, explícito principalmente nas narrativas denominadas comumente como orais. É comum nos depararmos com uma definição macro sobre narrativa, na qual o termo é definido por um viés estruturalmente linear e no qual o narrador parece ser concebido sempre como uma pessoa adulta. Esta perspectiva não nos interessa para a direção de análise, pois em nosso estudo a criança é quem narra, mesmo que em conjunto com o adulto.

Com isso, propomos outras nuances para essa discussão, sem necessariamente anular a perspectiva anterior, que pode ter até mesmo uma justificativa sócio-histórica em si-la. No entanto, para a análise realizada no capítulo cinco desta dissertação, apostamos em compreender a narrativa como um jogo de interlocução, um processo interativo propositivamente conduzido pela criança, como propõe Perroni (1983).

Fica mais evidente, da perspectiva da linguística e mais especificamente do estudos sobre linguagem multimodal, o quanto ao se considerar uma criança em sua trajetória de aquisição da linguagem e recontando uma história voltada para esse mesmo público as narrativas que seriam inicialmente apenas orais (como sugere o nome), mostram-se *narrativas multimodais* que estimulam a produção e utilização de recursos vocais e gestuais, que em diversos momentos são combinados, reforçando que são parte de um mesmo módulo linguístico.

3.1 Narrativas infantis

Ao falarmos em narrativa infantil, podemos nos colocar em diversos lugares para compreender essa expressão. Estamos falando de narrativas construídas/utilizadas para o público infantil, mas também de narrativas produzidas por esse próprio público. Estamos falando sobre oralidade, das narrativas que são contadas considerando crianças pequenas ou que são recontadas pelas próprias, afinal, nosso foco está na narrativa multimodal, considerando a matriz gesto-vocal.

Remontando o percurso histórico das narrativas infantis, sabemos que a narrativa através da contação de história foi tradicionalmente ao longo de décadas uma forma de transmissão do saber e preservação da memória. Contudo, a relação entre quem conta e quem

escuta não era necessariamente de simetria, pois "Na Idade Média [...] o narrador de histórias era um sujeito reverenciado e respeitado em todos os espaços que frequentava; já a imagem de criança [...] era concebida como um adulto em miniatura" (Frazão; Félix; Santos, 2020, p. 3). Essa lógica vai se rompendo na medida na qual a sociedade vai concebendo o conceito de infância e a importância desse período na formação do ser humano.

Outro aspecto relevante desse processo histórico é o acesso à escola e a concepção da mesma. Se na antiguidade o acesso às escolas é restrito, conforme isso vai se modificando as concepções pedagógicas tomam rumos diferentes. Na atualidade, a escola é o local no qual as crianças passam a maior parte do tempo diário, tornando-se umas das suas responsabilidades delimitadas a de propiciar a socialização saudável e contribuir com a formação do indivíduo. Essas finalidades são prescritas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (Brasil, 1996), a qual afirma sobre a primeira etapa da Educação Básica a Educação Infantil (0-5 anos), que tem como atribuição "o desenvolvimento integral da criança até cinco anos de idade em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade".

Conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o conto e o reconto de histórias devem contribuir com a formação sociocognitiva, estimulando a memória, mas também a produção de saberes. Outro aspecto interessante é o caráter universal da atividade de contar histórias, assim, "Ouvir e contar histórias, sem o suporte de um livro, é uma arte sem idade". Isso porque contar história é "Uma atividade ancestral, uma herança milenar de nossa humanidade. Colocar-se em roda, sentando-se confortavelmente para partilhar histórias, é algo que pode estar presente na escola desde o ensino infantil até o médio." (BNCC/MEC, 2023)

Esse caráter universal se dá tanto por conta da citada cultura milenar, mas por ser a contação de história um gênero narrativo indissociável do nosso dia a dia. A base de toda contação de história é a narrativa, ou seja, a condução dos desdobramentos do enredo. Silva (2022) nos lembra que produzir narrativa é um ato constante que fazemos todos os dias diversas vezes, estamos sempre contando alguma coisa, a narrativa faz parte do discurso humano. Com base em Abbot (2002), Silva (2022) afirma "que nos envolvemos na narrativa com tanta frequência que, inconscientemente, ela parece ser um direito de nascença de todos". Narrar é parte da forma de viver do ser humano.

Compreendendo como exemplo, Kishimoto, Santos e Basílio (2007), em um estudo sobre abordagem de projetos integrados, fazem uma dura crítica ao modelo adultocêntrico

reproduzido pelas escolas de Ensino Infantil, que em seu modelo engessado se assemelhavam ao Ensino Fundamental. Além das muitas críticas ao espaço físico, as autoras destacam a prática de atividades fragmentadas com preocupação conteudista e sem participação da criança. No entanto, analisam um caso de inovação em meio à mesmice metodológica, um caso no qual em uma dessas escolas uma professora promove a prática da construção de projetos integrados como base do processo de ensino-aprendizagem, com ênfase para o estímulo à construção de narrativas realizadas pelas próprias crianças.

Nesse sentido, Kishimoto, Santos e Basílio (2007, p. 430) afirmam que “A narrativa está presente na conversação, no contar e recontar histórias, na expressão gestual e plástica, na brincadeira e nas ações que resultam da integração das várias linguagens” atribuindo “sentido ao mundo e tornando essencial sua inclusão no cotidiano infantil”.

Explorando o conceito de narrativas e destacando a pluralidade de perspectivas em abordagens sobre narrativas, o que considera positivo no sentido da diversidade de viés em estudos sobre tal objeto (enquanto para outros é fragmentação), Silva (2022) traz um enfoque sobre a narrativa a partir da noção de que ela é caracteristicamente um organizador de tempo, nas palavras do próprio autor a narrativa "é o principal meio pelo qual nossa espécie organiza seu entendimento de tempo" (Silva, 2022, p. 83)

Ainda baseando-se em Abbott (2002), Silva (2022) comenta o que já podemos denominar como noção de tempo narrativo, algo que aponta para uma diferenciação entre o 'tempo de relógio'. O tempo de relógio seria o ciclo natural do dia, manhã, tarde e noite, com base no sistema solar, as 24 horas por dia. Já o tempo narrativo é baseado em uma formulação de tempo própria, está integrado à noção de tempo descrita anteriormente, mas não necessariamente subjacente ao mesmo. O tempo narrativo é a noção de tempo construída por quem narra, uma organização mental da narrativa em sua expressão material. Desse modo, como afirma Silva (2022, p. 83) "Mesmo quando olhamos para algo tão estático e completamente espacial como uma imagem, a consciência narrativa entra em jogo”, ou seja, “ao “ler” uma imagem, não é possível resistir à formação de algum tipo de estruturação narrativa."

Portanto, podemos referenciar que a experiência humana é baseada em uma perspectiva narrativa da vida, a sociabilização do ser humano com o mundo é narrativa, afinal, é interativa. Mas, para além de seus aspectos profundos referentes a noção de narrativa, ao tempo e a experiência humana, precisamos também conceber a narrativa formalmente, a qual podemos definir em uma descrição mais simples que uma narrativa é

um encadeamento de fatos dentro de uma perspectiva de tempo ou, como define Silva (2022, p. 84), "a narrativa é a representação de um evento ou de uma série de eventos".

Existem diversas concepções sobre a estrutura formal da narrativa, algumas priorizam os aspectos estruturais e outras os aspectos interacionais. Nesse sentido, Brandão (2015) ressalta que a narrativa tem base também nas experiências vividas, mas esse fato não pode anular a inscrição de outras fontes no processo narrativo, como a criatividade. Principalmente no caso das crianças, por exemplo, não se pode escantear o *estatuto de jogo* (Brandão, 2015) que possui a atividade narrativa, pois comumente a narrativa extrapola o mundo real e é preenchido por uma mistura da memória vivida e ouvida com a ficcionalização.

Acreditamos que é possível entender a colocação de Brandão (2015) no campo prático, nesse caso utilizando o ambiente escolar como exemplo, campo propício para essa compreensão:

A escola, por seu caráter pedagógico, por vezes direciona ou prioriza a função didática dos textos direcionados à infância. Muitas das atividades pós-leitura propostas no espaço escolar ainda visam apenas uma compreensão mais literal do texto literário. Por exemplo, pergunta-se: quem a Chapeuzinho foi visitar? Que animal ela encontrou na floresta? Como ela foi salva? Essa compreensão textual é válida, mas acaba por resultar em respostas únicas, nada imaginativas. Não devemos esquecer que literatura é antes de tudo arte e, como tal, tem a função de exercitar o nosso pensamento poético – relacionado com o imaginar que é uma outra forma de pensar, sentir, perceber e conhecer o mundo e a nós mesmos. A linguagem artística é plurissignificativa, permitindo diversas interpretações, pois faz um apelo à nossa criatividade e sensibilidade. Algo a ser explorado com perguntas como: além do lobo, que outros animais Chapeuzinho pode ter encontrado na floresta? Se você encontrasse um lobo, o que faria? O que diria a ele? O que você aprendeu com essa história? O que gostou? O que não gostou? O que mudaria? (BNCC/MEC, 2023, p. 1)

O exemplo reflete bem o questionamento de Brandão (2015), uma vez que a atividade de narrar não é um ato isolado. Pelo contrário, é uma atividade interativa, que depende de uma interlocução. Assim, podemos pensar, por exemplo, que uma criança geralmente não apenas conta uma história, mas *reconta* uma história. A atividade narrativa é diferenciada, primeiro por seu poder criativo, convertendo o que seriam lacunas para uma narrativa criada. Outro ponto é a necessidade do processo de interlocução. Desse modo, é perceptível o diálogo com a nossa proposta de investigação, que envolve dinâmicas interativas entre adulto (pesquisadora e mãe) e criança (filha).

Quando uma criança (re)conta uma história, a narrativa ganha uma fluência dinâmica, que está entre suas memórias e seu processo criativo, além da costumeira

mediação adulta. Nesse caso, a atividade de narrar é ainda mais ativa em seu caráter de interação. É menos um relato e mais um jogo com todos esses componentes, os estruturais e os interativos.

Afastando-se das associações normativas entre o uso da linguagem e agrupamentos socioculturais, os analistas têm cada vez mais visto a narrativa como uma prática situada, cujos significados são contingentes e ocasionados localmente. Assim sendo, os tipos de identidades que os sujeitos assumem variam de acordo com os papéis que desempenham em suas narrativas. Essas premissas direcionam a atenção para o ambiente interacional local de uma história. (Silva, 2022, p. 85)

Logo, não basta isolar a narrativa na perspectiva de linearidade, de construção de eventos, principalmente para nosso objetivo e objeto de pesquisa. Estamos interessadas em localizar e analisar a utilização da linguagem multimodal durante o reconto de histórias, ou seja, perceber a utilização característica de produções vocais e gestos ao longo de um reconto da narrativa, ao longo desse jogo interativo entre criança, mãe ou pesquisadora. Dentro das perspectivas colocadas até aqui, como esse processo nos interessa compreender a narrativa (infantil) em um contexto de interação.

Portanto, é a partir desse campo que circula nossa investigação, a partir da relação entre interlocutores durante a narrativa. A seguir discutimos com mais afinco as possibilidades que este contexto promove, pois ao que entendemos narrativa multimodal sobressai justamente o jogo de interação que é recorrente da contação de história que envolve a criança e o adulto.

3.2 Perspectiva multimodal: narrativas

Já foi ressaltado que os estudos sobre linguagem multimodal têm se expandido e se qualificado nas últimas duas décadas e dentre as mais diversas abordagens surgem as investigações voltadas ao uso da linguagem durante conto e reconto de histórias. Se toda história é uma narrativa, independente da forma e em algum nível sempre há uma organização do que é dito, isso quando compreendemos a narrativa como inerente à dinâmica da sociedade, da vida humana e sua história.

Logo, uma perspectiva de narrativa que a considere sempre e somente a partir de uma linearidade prevista, cristalizada apenas como forma do pensamento/memória em sequência lógica, não supre o que estimula a análise que propomos. O que nos interessa, de fato, é considerar a narrativa em seu processo interativo, ou seja, como atividade interativa, afinal estamos lidando com uma criança que está construindo sua trajetória linguística ao longo do

processo de aquisição da linguagem e por isso mesmo privilegiar a narrativa a partir da matriz gesto-vocal foi uma escolha importante e necessária para compreender o uso dos recursos multimodais da linguagem.

Levamos a questão inicial sobre qual *narrativa infantil* nos referimos ao dizer *narrativas infantis*. Esse questionamento é interessante pois nos levou a caminhos nos quais percebemos que compreender a narrativa enquanto processo interativo merecia uma reflexão mais aprofundada, pois salienta nuances que talvez mereçam ser abordadas com mais ênfase em momentos posteriores. Mas, até lá, podemos recobrar que quando falamos em contar histórias vem à cabeça um adulto narrando algo.

Como já foi comentado, a antiga imagem do adulto como figura central da sociedade, da família, pode ter forte relação com isso, em conjunto com a adultização das crianças², mas além disso o próprio fato de serem os adultos que historicamente narram as histórias, dos mais velhos para os mais novos, trazendo a experiência, a vivência e a memória. É sob essa égide – da transmissão organizada da memória – que, como apontado por Brandão (2015), na abordagem laboviana é proeminente a pressuposição de um adulto como aquele quem conduz essa seleção-ordenação linear das memórias.

No entanto, quando pensamos em uma criança em seus primeiros anos de vida narrando uma história, lidamos com questões outras que não são simétricas a essa abordagem. Primeiro, porque as crianças estão em processo de aquisição da linguagem, diferente dos adultos que já falam a partir de uma proficiência linguística. Depois, é possível afirmar que a organização que uma criança faz ao contar algo costuma obedecer a uma lógica que, apesar de apresentar uma linearidade, não está subsumida a isso.

Nesse sentido, Silva (2022, p. 85), mencionando Sacks (1974), afirma que “as histórias surgem ou são estimuladas pelo curso contínuo de uma ocasião interacional” e que o processo de interação narrativa é responsável pela formação cultural do sujeito e, mais especificamente, da criança narradora. Um processo formativo que liga experiência cultural e de vida. O processo de interação é então mais do que material, de encontro físico dos corpos, mas é um processo subjetivo e social. Considerar essa proposta de caracterização das atividades interativas de acordo ao que ela apresenta na dinâmica de trocas aponta alguns direcionamentos para nossa análise quando trazida para a situação do reconto de história.

²Na antiguidade, as crianças eram enxergadas como miniaturas de adultos, temática bastante trabalhada por Philippe Ariès, historiador que focou em abordar a história da criança, adolescência e família.

Lembramos que, de acordo com os pressupostos bakhtinianos, Silva (2022) aborda a narrativa como prática discursiva:

A habilidade narrativa constitui, então, uma forma de organizar a memória e o conhecimento da criança, que vai, aos poucos, se envolvendo em diversas práticas discursivas e encontra nesse ato uma maneira de dar sentido à experiência adquirida e expressar seus pensamentos. Nesse sistema de negociações de significados, a narrativa, enquanto instrumento, organiza ou estrutura a experiência adquirida de maneira coletiva. (Silva, 2022, p. 87)

Kishimoto, Santos e Basílio (2007, p. 432) afirmam, reforçando esse processo de interação, sobre narrativas infantis que transpõe a cristalização da concepção categórica que, de certo modo, anula as possibilidades da narração realizada por crianças.

As narrativas infantis que alteram a canonicidade das histórias tornam as crianças protagonistas, construtoras de mundos reais e possíveis, relevantes e dignos de serem contados, ensejando a intertextualidade, a criação de textos que integram elementos de várias histórias infantis, o que pressupõe a mediação do adulto, que disponibiliza o acesso ao mundo da cultura adulta.

Confluindo as ideias abordadas, é possível se basear no arremate feito por Dias (2019, p. 38, grifo nosso), ao dizer que a contação de histórias influi em um olhar humanístico e dialógico sobre a prática pedagógica e as relações interpessoais:

Pensar a **contação de histórias** como estratégia em um contexto lúdico, que possa favorecer o processo de ensino-aprendizagem dos alunos – deficientes ou não –, possibilitar um **olhar para educação em perspectiva mais humanística e dialógica**, pois esta prática na educação pode propiciar e fortalecer a construção do conhecimento, com vista a superar o ensino meramente tradicionalista – que apassiva a voz, o agir e o pensar do aluno –, uma vez que, **ao escutar histórias os alunos são desafiados em sua imaginação, criatividade, ampliação do seu vocabulário linguístico, cultural e social, em uma perspectiva de interação entre os sujeitos envolvidos**, e ainda, a questionar, a investigar e indagar as questões que estão presente no mundo que os cercam.

Desse modo, compreende-se as narrativas infantis como um jogo interativo no qual a dinâmica de troca influencia no resultado do que é contado, além de, profundamente e a longo prazo, influenciar no processo de formação do sujeito, o que é salientado em crianças em processo de aquisição da linguagem, afinal, enquanto vai se formando suas formas de comunicação com o outro e com o mundo, vai se formando também o sujeito que se apropria e se aprimora da/na linguagem a partir dos diversos recursos disponíveis que vão sendo desenvolvidos.

Com isso, fica evidente a importância de destacar a natureza interativa no processo de contação de história. Falcão (2015) estuda a multimodalidade em contos de fadas,

chamando atenção também para a utilização dos recursos multimodais que em muitos momentos se sobrepõem até mesmo à necessidade da existência do papel do narrador. A narrativa apresenta uma relação de apropriação do saber, dando ao ouvinte a oportunidade de fazer o relato da história. Ao recontar a história, “o contador ou narrador faz desse conto um processo diferenciado, dando outra ótica [...]”. No caso do conto de fadas, a interpretação “[...] é realizada independentemente do papel do narrador, o imaginário de cada ouvinte toma conta do mundo irreal, do faz de conta, permitindo que os aspectos multimodais funcionem como pistas para a interpretação da história contada”. (Falcão, 2015, p. 36)

Nascimento (2015) aponta que a narrativa está presente em nossas vidas desde criança, mas com a intervenção de adultos. Para a autora, recontar histórias evoca a utilização dos recursos multimodais, pois costuma combinar, os gestos, as produções vocais e o olhar. Além do uso de expressões, Nascimento (2015, p. 22) aponta como um dos recursos mais comuns as marcações entoacionais, “[...] pois a criança ao narrar ora exerce o papel de narrador, ora exerce o papel de personagem. A mudança desses papéis pode ser identificada pelas variações prosódicas da fala da criança”. Este recurso multimodal chama a atenção da autora ao estudar a matriz gesto-vocal durante o relato de história de uma criança cega, pois, uma vez que não utiliza do canal visual, a mesma faz uso característico de variações prosódicas e gestuais para a construção de sentidos da narrativa.

É evidente, portanto, que a contação de histórias evoca sempre mais que o verbo-narrativo. Schermack (2012, p. 4) conceitua que “contar histórias é a arte performática na qual se busca compartilhar vivências através da voz, do corpo e dos gestos”. Dias (2019, p. 39) reforça com base em Zumthor (2018) que “podemos considerar a performance como a harmonia entre corpo, voz, gestos, ambiente, narrativa, ouvinte e o cerimonial que envolve”. Sendo assim, até para o adulto a prática da contação de histórias se faz como construtor de habilidades, pois a performance exige o domínio da narrativa.

Nesse sentido, Almeida (2018) aponta que a análise da narrativa tradicional é um olhar sobre a narrativa que não satisfaz ao observarmos a narrativa oral. Quando consideramos esta última, a narrativa oral, é imprescindível olhar para a narrativa como envelope, ou seja, olhar para o todo do seu conjunto: o que se conta e como isso é contado através do conjunto da linguagem (aspectos multimodais). Dessa forma, propõe a categoria *narrativa multimodal*, que se refere à narrativa oral e à perspectiva que a analisa a partir da noção de um envelope, cujo conjunto de aspectos da linguagem coatuam para a construção de sentido.

Conforme definição clássica de Labov e Waletzky, a autora identifica a definição de narrativa como uma construção de sequência lógica com alguma juntura temporal. Mas ao analisar o relato de crianças sobre uma narrativa fílmica animada, a autora demonstra que há diferenciais em narrativas de crianças, principalmente por conta do processo de aquisição da linguagem que solicita a utilização de outros recursos para além dos marcadores temporais narrativos tradicionais, comuns em (re)contações de crianças com mais idade.

[A proposta é] olharmos o que há na fala, na prosódia e nos gestos infantis enquanto narram, já que são os elementos multimodais atuando em conjunto que possibilitarão à criança contar a história. É imprescindível, portanto, que o olhar para a criança que narra uma história seja multimodal. (Almeida, 2018, p. 77)

Em nossa análise, concretizada no capítulo cinco, fica evidente a produtividade de compreender a narrativa a partir desse ponto-referência. O jogo interativo dinamiza a relação de interlocução e apreender isso no relato de história de uma criança em interação com a mãe ressalta a necessidade de se atentar a partir do olhar multimodal: a análise realizada não considera apenas a narrativa como produto linear da memória nem a prioriza apenas o que se conta através da voz, mas justamente o conjunto que envolve o jogo dinâmico que atravessa esse processo.

3.2.1 Jogo de interatividade no discurso narrativo: as protonarrativas

Antes de iniciar a análise dos dados propriamente dita, precisamos considerar questões referentes ao discurso narrativo que, conforme observado nas cenas analisadas nas seções seguintes, possuem um diferencial dentro do recorte de investigação proposto que tem como sujeito principal uma criança em processo de aquisição da linguagem, ainda entre os dois e três anos.

Perroni (1983) compreende a dinâmica de interação como base do processo de aquisição da linguagem, respaldada por trabalhos anteriores de Lemos, que enfatizam a relação criança-adulto como necessária para a atividade linguística. A autora menciona a aproximação entre as propostas de Análise de Discurso com as abordagens interacionistas da aquisição da linguagem, no sentido de que em ambos os espectros investigativos o processo de interlocução como o ponto essencial do gesto investigativo do objeto linguístico.

Desse modo, Perroni (1983) adentra a discussão sobre discurso narrativo, inicialmente retomando os pontos de vistas trabalhados na literatura sobre o tema.

Inicialmente, dentro do arcabouço estrutural, a argumentação laboviana sobre discurso narrativo é caracterizada pela autora:

Labov considera a narrativa como uma técnica de construção de unidades que recapitulam a experiência na mesma ordem dos eventos originais e mostra que a sequência temporal é sua propriedade definidora. Dessa forma, nem toda recapitulação de experiência pessoal é considerada narrativa: só aquelas que recapitulam a experiência na mesma ordem dos eventos originais. (Perroni, 1983, p. 18)

Perroni (1983) recobra que a marca da 'dependência temporal' entre enunciados e o uso de verbos de ação (no perfeito) são tradicionalmente evocados nos estudos narrativos, sendo apontados como aspectos fundamentais do discurso narrativo. No caso da teoria laboviana, além da marca de temporalidade entre os enunciados é tão necessária que só é considerada uma narrativa aquele discurso que recapitula ordenadamente o processo original. No entanto, a autora alerta que essas proposições estão voltadas para a experiência pessoal, sem considerar necessariamente histórias: "Com efeito, contar uma "estória" e contar "o passado" parecem ter sido tradicionalmente considerados como coisas muito diferentes" (Perroni, 1983, p. 20).

[...] as macroestruturas narrativas não podem ser descritas em termos de regras de reescritura como propõem os autores referidos, já que elas são independentes da representação que a criança, a um determinado momento, é capaz de construir, tanto de seu interlocutor, como das situações de interlocução, situações essas que obrigam a distinguir estórias de relatos, por exemplo. (Perroni, 1983, p. 21)

Nesse sentido, Perroni (1983) classifica os discursos narrativos que se apresentam entre os dois e cinco anos de idade. De dois aos três anos de idade, o discurso característico é a protonarrativa. Dos três aos quatro anos, a narrativa primitiva. E dos quatro aos cinco, a narrativa já com fluidez e autonomia.

Para Perroni (1983), as protonarrativas refletem o aqui/agora – nessa idade, o discurso da criança está bastante ligado à ação, ao que está acontecendo nesse lugar (aqui) e nesse momento (agora). A fala do outro costuma ser referencial, funcionando como suporte para a fala da criança, que geralmente retoma o que já foi dito, utiliza fragmentos da fala do outro e a partir disso responde e incrementa o próprio discurso. A referência temporal ou é o tempo presente ou é o tempo futuro, não recapitulando noções e/ou acontecimentos do passado, o que só vai começar a acontecer mais adiante nas demais fases.

É neste período que a criança-participante da pesquisa se encontra, podemos constatar isto em diversos momentos na análise a seguir, pois é verificável a interlocução na

qual o adulto é bastante ativo, geralmente engajando a criança no reconto através de perguntas sobre *o quê, quem e o que aconteceu*. Consideramos que a existência de um jogo de interlocução ao longo do processo narrativo é um contexto desafiador, no entanto, também é favorável por privilegiar a existência de cenas interativas em um processo de narração de história. Dessa forma, o conceito de protonarrativa, portanto, é o que mais interessa a essa investigação, a partir do qual ponderamos a narrativa da criança desta pesquisa.

Para uma melhor compreensão da discussão sobre os discursos narrativos da criança, comentamos brevemente sobre os outros dois discursos narrativos mencionados por Perroni (1983). O discurso narrativo primitivo, localizado entre os três e quatro anos de idade, ainda funciona com participação ativa do adulto, mas com participação mais ativa da criança. Nesse caso, a noção da linha temporal vai se aprimorando, o *quando* aconteceu ocupa espaço no jogo de interação e criança passa a utilizar marcadores temporais mais precisos, não necessariamente ‘vagos’ como os construídos pela criança na fase anterior.

Já entre os três e quatro anos, a noção temporal no discurso narrativo da criança mostra-se mais polida e articulada aos acontecimentos da história contada. A noção de início, meio e fim é latente, assim como a inserção do discurso direto para representar personagens. Desse modo, a construção de um enredo, de uma trama e a noção de que há um desfecho para encerrar ou marcar esta linha temporal. Obviamente, a criança ainda incorpora aprendizados do discurso narrativo adulto, características de como este outro passa a história para ela.

Portanto, é no espaço aberto pela proposição teórica de Perroni (1983) que começamos a compreender a noção de discurso narrativo dentro da análise sobre o funcionamento dos aspectos multimodais (gesto-vocal) de uma criança ao (re)contar história. As protonarrativas, noção mais relevante para nossa análise, são estruturas narradas formadas por enunciados curtos e que não necessariamente atendem a uma linha temporal contínua, uma espécie de colcha de retalhos das quais é necessária considerar que assim como o processo narrativo da criança possui uma dinâmica diferenciada, a perspectiva para olhá-lo também deve ser diferenciada do tradicionalmente conhecido. Logo, a interação é o fator de maior relevância de todo este processo, sendo a narrativa um processo conjunto, resultado da dialogia.

Ressaltando, no entanto, que é dentro do quadro teórico da perspectiva multimodal que amparamos nosso entendimento. De Perroni (1983) depreendemos o cerne da ideia de

protonarrativas como possibilidade de classificar cenas interativas que são comuns na contação de história de crianças em aquisição da linguagem, uma vez que o processo interativo é salutar para que ocorra a narração, no qual a figura do interlocutor tem papel essencial na dinâmica da contação, geralmente através de um jogo de perguntas e respostas.

Quando falamos em narrativas multimodais, ainda estamos dentro da perspectiva multimodal a partir do entendimento que propõe Almeida (2018): narrativas orais que privilegiam a utilização dos recursos da matriz gesto-vocal da linguagem. E quando falamos em protonarrativas, reconhecemos que o funcionamento desse processo de contação, quando realizado por uma criança em aquisição da linguagem, atende à mesma noção de jogo de interlocução que Perroni (1983) classifica as protonarrativas.

Portanto, em sua tese, Almeida (2018) realiza estudo com crianças entre 2 e 5 anos. Este estudo nos interessa em especial porque lida com narrativas de crianças na mesma faixa etária que a criança selecionada para nossa análise. Percebemos, desse modo, como Almeida (2018) destaca que a criança não compreende em seu discurso o formato de narrativas clássicas, sendo observável a falta da junção temporal que estabelece início, meio e fim, bem como os aspectos da coesão e coerência, sobressaindo-se o uso dos recursos multimodais para amparar o processo discursivo. Almeida (2018, p. 80) aponta para a importância do papel do interlocutor nessa idade, constatando que a criança “se ancora nos questionamentos de sua mãe para desenvolver sua pequena narrativa”, salientando que o fato de não atender ao modelo clássico de narrativa, não descarta o potencial do discurso da criança, afirmando que “O problema está em olhar para a língua(gem) como monomodal, e procurar na fala o que é dito por outros modos”.

A seguir, apresentaremos a metodologia, considerando o tipo de pesquisa, os procedimentos de coleta, de transcrição e de análise dos dados, bem como os participantes envolvidos na situação interacional de contação de história.

4 METODOLOGIA

Neste tópico, serão apresentados o tipo e a natureza da pesquisa, a descrição dos participantes e do ambiente de pesquisa, considerações dos aspectos éticos, além dos procedimentos de coleta, transcrição e análise de dados. Com isso, pretende-se respaldar as escolhas metodológicas para compreender as etapas da pesquisa.

4.1 Classificação da pesquisa

Realizamos um estudo de caso longitudinal através de uma pesquisa-ação. O estudo de caso longitudinal consiste em observação por período pré-determinado atentando para alterações ou ações ao longo do tempo do que está sendo estudado. A pesquisa-ação é um procedimento metodológico no qual o pesquisador também participa na prática e, desse modo, “contribui no sentido de permitir, aos pesquisadores e os sujeitos envolvidos na pesquisa, interagirem e interferirem no seu próprio ambiente”, mas sem desvincular-se de sua situação-problema e de sua base teórica, “instrumentalizando-os para serem capazes de, partindo da situação-problema, mobilizarem conhecimentos e experiências – teoria e prática [...]” (Corrêa; Campos; Almagro, 2018, p. 71).

A abordagem foi qualitativa, pois entendemos que esse método é o mais coerente com os estudos que pretendemos desenvolver. A pesquisa qualitativa é um processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas que viabilizam a compreensão com mais detalhes do objeto de estudo em seu contexto e o pesquisador indo a campo, “Vários tipos de dados são coletados e analisados para que se entenda a dinâmica do fenômeno”, analisado em uma perspectiva integrada (Godoy, 1995, p. 21).

Nos últimos anos no âmbito acadêmico, o estudo da multimodalidade tem mobilizado diversos esforços de análise e compreensão nas investigações relacionadas à aquisição da linguagem, podendo ser citados os trabalhos de Cavalcante et al. (2015, 2016), Fonte e Cavalcante (2016), Almeida e Cavalcante (2017), Almeida (2018) e Ávila-Nóbrega (2010). Assim, compreendo multimodalidade enquanto “modalidades de uso da língua (fala, gesto, olhar) que coatuam na produção linguística entre parceiros” (Cavalcante et al., 2015, p. 44), discutimos esses aspectos mais amplos a partir do particular, mostrando com isso as considerações que serão realizadas.

O estudo de caso prevê, conforme Yin (2015), o não-controle sobre os eventos comportamentais, mas delimitado dentro de questões ou acontecimentos contemporâneos. Segundo o mesmo autor, o estudo de caso não se enquadra necessariamente como um método específico, mas é caracterizado por ser um estudo abrangente. Estando associado a pesquisas de natureza descritiva e exploratória no que diz respeito aos objetivos, tem como uma das principais fontes na coleta de evidências a observação direta. Todos os elementos citados confirmam o processo metodológico necessário para ser empreendido nesta pesquisa.

Descrever e analisar o objeto de forma detalhada é característico do estudo de caso. Por isso o passo-a-passo: discussão das categorias teóricas, coleta de dados a partir de recursos do audiovisual com auxílio de celular (observação direta), transcrição do material coletado em *software* apropriado para o tipo de pesquisa (descrição), análise dos dados obtidos (descritiva e exploratória). A abordagem foi qualitativa, ou seja, um processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas que viabiliza a compreensão com mais detalhes do objeto de estudo em seu contexto.

Portanto, a leitura e discussão das categorias teóricas a partir do conjunto referencial delimitado foi essencial para compreender o processo de aquisição da linguagem a partir da matriz gesto-vocal da língua(gem). Esta pesquisa resultou no aporte para organizar as discussões sobre multimodalidade e após descrito e organizado todo o material coletado conforme a observação das filmagens e a transcrição em *software* específico para isso, foi realizada a análise dos dados do caso estudado, sustentando-se no corpo teórico debatido.

4.2 Público participante, ambiente e aspectos éticos

Tendo em vista a necessidade de delimitar claramente os componentes metodológicos, informa-se que a coleta ocorreu através de recursos de audiovisual (celular) com a filmagem em ambiente natural de uma criança de dois anos em contato com a mãe e a pesquisadora nos momentos de interação em recontos de história. As participantes da pesquisa foram uma mãe e filha (uma díade) e a pesquisadora, que também participou em momentos específicos, estando a mesma em contato com a criança, aspecto condizente ao procedimento da pesquisa-ação. Em algumas sessões contamos com uma quarta pessoa que deu suporte com a filmagem, mas não interferiu no diálogo que aconteceu, muito menos constrangeu a criança em nenhum sentido. A criança iniciou a pesquisa com a idade de 2 anos e 6 meses e 15 dias e ao final estava com 2 anos 7 meses e 22 dias.

Assegurando o comprometimento com a ética necessária a toda pesquisa, foram substituídos os nomes reais da criança e da mãe por nomes fictícios e a coleta somente teve início após assinatura de termo de consentimento. Este trabalho está vinculado ao projeto de pesquisa “Aquisição e desvios de linguagem na perspectiva multimodal” que foi aprovado pelo Comitê de Ética de Pesquisa (CEP) sob número nº 3.951.141 CAAE 30037020.4.0000.5206. Diante disso, não precisou ser submetido ao CEP.

4.3 Seleção do livro e procedimentos de coleta de dados

As gravações foram realizadas durante a interação com a mãe e com a pesquisadora no ambiente domiciliar durante o conto e reconto da história. Pré-selecionamos inicialmente um clássico infantil, *Os três porquinhos*, por ser uma história que as crianças costumam se interessar, mostrando-se curiosas, além de ser carregada de possibilidades de expressão vocal e gestual. Na primeira sessão três versões dos livros foram apresentadas à criança. Em todas as sessões as versões ficaram disponíveis, sendo que uma delas, uma de capa em formato de casinha, costumou chamar mais atenção, e acabando sendo a mais utilizada. Acreditamos que o formato triangular da capa e o material em capa dura contribuíram para que este livro específico se destacasse para a criança mais do que as outras versões.

Figura 9: Versões dos livros da história Os Três Porquinhos



Fonte: Acervo pessoal da autora

Desse modo, partimos para os preparativos da coleta de dados, primeiramente com a organização e preenchimento dos termos de consentimento e autorização do uso de imagem

para assinatura da responsável, mantendo a responsabilidade em respeitar todos os critérios necessários para a realização de uma pesquisa que envolve diretamente pessoas participantes.

Assim, ao longo de 38 dias, tivemos seis sessões para gravação, uma por semana. No entanto, salientamos que foram consideradas para análise cinco sessões desse número total. Não consideramos para análise uma sessão específica, na qual apesar da tentativa de coletar os dados, a criança não se mostrou muito engajada na interação devido ao fato de estar se recuperando de uma enfermidade causada por virose.

As gravações foram realizadas durante a interação com mãe e a pesquisadora no ambiente domiciliar no qual ocorreu o conto e reconto das histórias. A criança foi selecionada de acordo com os pré-requisitos da pesquisa: uma criança em processo de aquisição da linguagem (até 3 anos), com o hábito de ouvir e interagir em contações de histórias no seu cotidiano e que apresentasse desenvolvimento linguístico-cognitivo típico.

4.4 Procedimentos de transcrição e de análise de dados

Para a transcrição dos dados, utilizamos o ELAN, *software* desenvolvido pelo instituto Max Planck de Psicolinguística para a anotação/transcrição de arquivos de áudio e vídeo, regularmente utilizado em pesquisas do campo da linguagem (Oushiro, 2014). Com experiência prática na utilização do software, Cavalcante et al. (2016, p. 417) consideram sobre o ELAN:

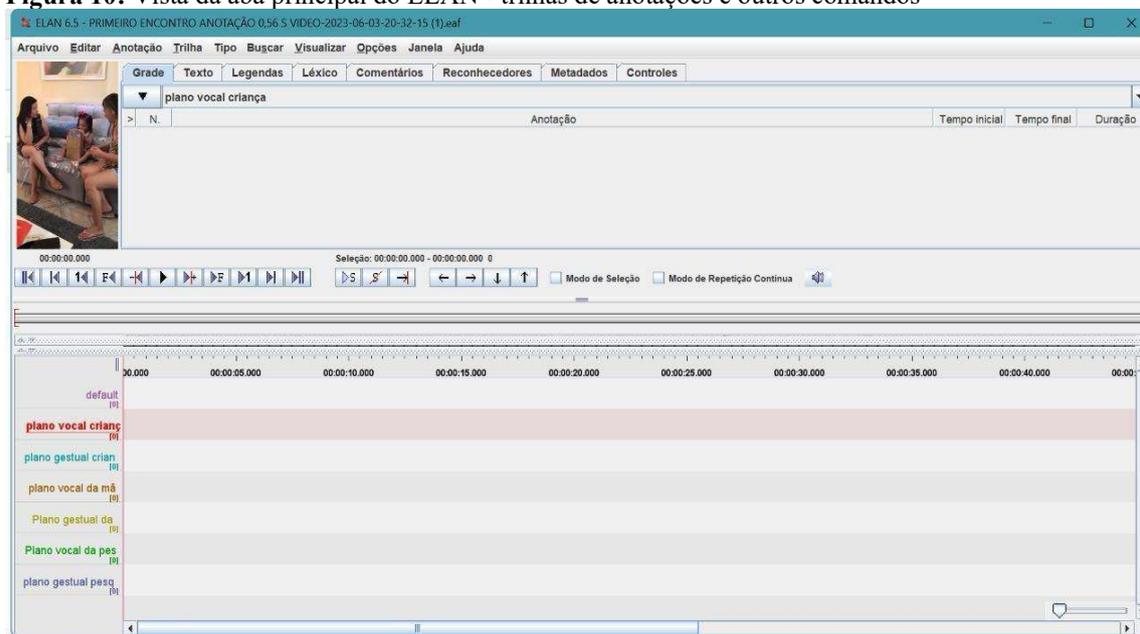
[...] um *software* que traz vantagens para qualquer pessoa que necessite utilizá-lo, sendo ainda um *software* gratuito e que não apresenta dificuldades no manuseio, além de apresentar vantagens no processo de transcrição e organização de dados. Proporciona ainda ao pesquisador a elaboração de novos quadros com mesclas das trilhas. As trilhas geradas pelo programa a partir das transcrições podem ser mescladas, criando novos quadros, denominadas neste trabalho “quadros de mesclas”. As trilhas a serem mescladas são escolhidas de acordo com a necessidade/foco da análise e permitem a visualização de componentes multimodais de maneira concomitante.

Desse modo, através do ELAN foram elaboradas trilhas de anotação contemplando os planos vocais e gestuais das três participantes. Na Figura 10 podemos visualizar como isso está organizado na interface do próprio programa, sendo possível localizar as trilhas de anotações criadas e observar outros botões de funcionalidades e controles do ELAN. Assim, na primeira, segunda e terceira sessão realizamos a análise a partir das trilhas referentes ao

plano vocal e plano gestual da criança e ao plano vocal e plano gestual da mãe. Na quarta sessão, além das trilhas referentes ao plano vocal e gestual da criança, analisamos a partir das trilhas do plano vocal e do plano gestual da pesquisadora. Na quinta sessão, construímos a análise com base nas trilhas do plano vocal e do plano gestual da criança, da mãe e da pesquisadora.

A partir disso, foram realizadas, no plano vocal, as transcrições de falas e em conjunto com a transcrição dos gestos, construímos quadros que foram utilizados na análise, proporcionando uma melhor visualização das cenas interativas das sessões. Para isto também adicionamos imagens das cenas de acordo a cada turno transcrito, o que permite além de visualizar a cena na íntegra, é possível acompanhar a narrativa em seu desenrolar contínuo.

Figura 10: Vista da aba principal do ELAN - trilhas de anotações e outros comandos



Fonte: Captura de tela do ELAN

Para a análise, foram consideradas ainda as categorias gestuais abordadas por Kendon (2016) – Gesticulação, Gestos Preenchedores, Emblemas, Pantomima – e as dimensões gestuais formuladas por McNeill – Icônico, Metafórico, Dêitico, Ritmados. Além das categorias relacionadas aos gestos, também serão consideradas as categorias relacionadas à produção vocal desenvolvidas por Almeida (2018): balbucio, jargão, holófrases e blocos de enunciados. Vale, portanto, inferir que se trata de um processo teórico-metodológico (dois movimentos em um só), pois, dentre as etapas já comentadas, com

exceção da parte estritamente descritiva, foi necessário um movimento contínuo entre teoria e método.

Assim, analisamos o funcionamento gesto-vocal no reconto de uma criança, no qual ponderamos as narrativas desta forma. Realizamos cinco sessões nas quais, observando um adulto (mãe) e uma criança (filha) (2 anos, 6 meses e 15 dias) e em um determinado momento também a própria pesquisadora enquanto participante, colhemos os dados através de filmagem em câmera de celular e transcrição no ELAN, para analisar a interação.

Todas as sessões foram realizadas em ambiente natural, ou seja, no domicílio da criança. Uma vez que já possuíam esses momentos de contação de histórias em seus hábitos rotineiros, a mãe foi orientada a fazer interferências mínimas apenas no sentido de conduzir o curso da narrativa, deixando a criança se expressar à vontade, sendo a mãe a narradora ativa ou cedendo esse papel à criança em sessões determinadas. Na quinta sessão, somente a criança (re)contou enquanto narradora ativa, já nas outras quatro sessões anteriores optamos por proporcionar à criança a experiência da história contada por um adulto enquanto narrador ativo e em seguida recontada pela criança.

A primeira sessão, intitulada “*O presente e o primeiro contato com os livros da história*”, representou o contato inicial da criança com os livros da história dos Três Porquinhos. No começo, a criança se mostrou tímida, mas aos poucos tornou-se mais receptiva, o que era esperado, já que a proposta era criar um ambiente de interação espontânea entre os participantes da pesquisa. A mãe convidou a criança a receber o presente, acomodando-a no sofá para então entregar-lhe uma sacola contendo os livros da história.

A segunda e a terceira sessão intituladas respectivamente “*expressando seu modo de ver e de sentir os personagens da história*” e “*Contação dialogada: a sintonia da diáde nas ações dos personagens da história*” a mãe esteve como interlocutora privilegiada interagindo diretamente com a criança. Mesmo com sua inquietude em ambas as sessões, como já havia uma previsão de que poderia ocorrer desafios para a criança manter uma concentração integral a atividade de conto e reconto, porém isto não se configurou como um problema. Dificilmente teríamos uma linha contínua e ininterrupta no ato da narrativa, por isso seria um dos fatores da importância de compreender o conceito das protonarrativas, proposto por Perroni (1983). Ainda assim, no jogo interativo entre adultos e crianças, foi possível identificar e delinear o funcionamento gesto-vocal durante esse processo, com momentos que foram destacados ao longo da análise abaixo.

Na quarta sessão, intitulada "O modo criança de escutar, entre a inquietude e o lobo", e na quinta sessão, "Ser criança e sua multiplicidade: hoje eu estou assim, hoje assim estou", seguimos a dinâmica metodológica. Esse momento foi diferenciado ao estabelecer a própria pesquisadora como o adulto para a interlocução com a criança. Nas sessões anteriores, os momentos foram conduzidos pela mãe em interação direta com a criança. Desta vez, a pesquisadora assumiu o papel privilegiado na interação, contando a história e incentivando a criança a recontar.

Na quinta e última sessão, intitulada "Meu conto, do meu jeito...", planejamos oportunizar à criança a condução do momento, permitindo que ela contasse a história sem a condução materna e da pesquisadora, para que a criança contasse a história após as dinâmicas das sessões anteriormente vivenciadas.

Abaixo o Quadro 2 apresenta os registros de data, tempo da sessão e tempo de gravação:

Quadro 2: Diálogos Narrativos: Versões da História dos Três Porquinhos

DATA	DESCRIÇÃO DAS SESSÕES	PARTICIPANTES	TEMPO DA GRAVAÇÃO	TEMPO DOS RECORTES
3/06/2023	Primeira sessão - <i>O presente e o primeiro contato com os livros da história.</i>	Mãe/Criança	9min e 13s	32s
11/06/2023	Segunda sessão - <i>Expressando seu modo de ver e de sentir os personagens da história – a mãe conta e a criança reconta</i>	Mãe/Criança	8min e 51s	2min e 08s
16/06/2023	Terceira sessão - <i>Contaçã dialogada: a sintonia da diade nas ações dos personagens da história – a mãe conta e a criança reconta</i>	Mãe/Criança	8min e 10s	4min e 32s
23/06/2023	Quarta sessão - <i>O modo criança de escutar, entre a inquietude e o lobo- a pesquisadora conta e a criança reconta</i>	Pesquisadora/Criança	9min e 11s	4min e 41s
10/07/2023	Quinta sessão - <i>Meu conto, do meu jeito... A criança reconta.</i>	Criança/Mãe/Pesquisadora	12min e 04s	4min e 29s
TOTAL			47min e 29s	15min e 52s

Fonte: Elaboração da autora.

Dessa forma, dentro dos ambientes e condições descritas até aqui, ocorreram as sessões. Trazer este plano geral sobre as sessões é relevante por descrever o contexto interativo no qual foram coletados os dados para análise, colocando em relevo as dificuldades de desafios que enfrentamos nessa etapa do processo de pesquisa.

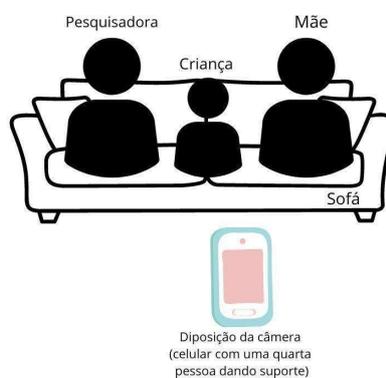
5 ANÁLISE DO FUNCIONAMENTO GESTO-VOCAL: UMA CRIANÇA RECONTANDO HISTÓRIA

Neste capítulo, analisamos o funcionamento gesto-vocal de uma criança durante o (re)conto de história, objetivo principal desta pesquisa. Para isso, realizamos a análise de cada um deles conforme proposto e delineado, apresentando uma visão geral da disposição das participantes e da localização do aparelho usado para filmagem (celular), em seguida os fragmentos recortados para análise organizados em quadro e seguida da análise propriamente dita.

5.1 Primeira sessão – o presente e o primeiro contato com os livros da história

Inicialmente, apresentamos na figura a seguir a disposição do ambiente na primeira sessão, com a finalidade de demonstrar o ponto-referência de percepção da gravação da qual foi coletada os dados para a análise.

Figura 11: Disposição das participantes no ambiente (1ª sessão)



Fonte: Elaboração da autora.

Na cena interativa a seguir, mãe, criança e pesquisadora estão sentadas no sofá da sala, interagindo sobre o livro, presente que a criança acabara de ganhar. Nessa sessão contamos com uma quarta pessoa que deu suporte com a filmagem, sem interferir no diálogo. O Quadro 3 apresenta o recorte 1 do conto da mãe no início da primeira sessão, que dialoga com a criança sobre a história. Na primeira sessão, a criança estava com a idade de 2 anos, 6 meses e 15 dias.

Quadro 3: Recorte 1 do conto da mãe na primeira sessão (Data: 03/06/2023. Criança: 2 anos, 6 meses e 15 dias)

TURNO	PARTICIPANTE	IMAGENS DA CENA	PLANO GESTUAL	PLANO VOCAL
1	Mãe		sentada no sofá toca com a mão direita na mão da criança	o que é isso?
2	Criança		sentada no sofá com pernas semiflexionadas, cabeça inclinada para a sacola pega o livro com o braço esquerdo	[sem produção vocal]
3	Mãe	 	sentada no sofá, toca com a mão direita na perna e depois no braço da criança sentada no sofá, corpo direcionado à criança e mãos na perna sentada no sofá toca com a mão no braço da criança	o que é isso? o que é isso filha? o que é isso Alana?
4	Criança		olhar direcionado ao livro, segura-o com a mão direita apoiando no sofá	livro
5	Mãe		permanece sentada, leva o corpo para frente movimentando a fita nas mãos estica o braço direito pega o livro de história e traz para frente da criança mostrando os personagens da capa	ah, o livro né! de quem é esse livro? olha aqui quem é? quem são eles?

6	Criança		sentada no sofá observa o livro, toca com o braço esquerdo na mão da mãe que segura o livro	poquinho
---	---------	---	---	----------

Fonte: Elaboração da autora.

No recorte da cena interativa, a mãe dialoga por meio de questionamentos direcionados para a criança, como faz no seu dia a dia. Nesta construção, ocorreram perguntas e respostas, um jogo de interlocução que segundo Perroni (1983) é chamado de *protonarrativas*. Dentro dessa dinâmica o papel do adulto é bastante significativo, pois é através de perguntas ordenadas que a criança constrói seu narrar, interagindo e atribuindo sentido ao contexto em questão. Nesse caso, a mãe convocava a criança para o diálogo mostrando as imagens do livro para a filha.

Ao responder aos questionamentos maternos, observa-se produções vocais e gestuais da criança, que em alguns momentos, foram observadas integradas, em outros de forma não simultânea. Inicialmente, quando questionada pela mãe (1) “*O que é isso?*”, a criança não produziu vocalizações, estava sentada no sofá com as pernas semiflexionadas, a cabeça inclinada para baixo, braço esquerdo pegando o livro na sacola. Diante da ausência de resposta, a mãe continua perguntando sobre o objeto, até que a criança responde verbalmente (4) *livro*, segurando com uma das mãos o livro apoia-o no sofá. Observamos que a criança começa a interagir mesmo que ainda timidamente. Isso se dá a partir da partilha do objeto (livro), que no decorrer das cenas vamos demonstrar que foi muito importante como referencial na dinâmica interativa entre mãe e filha.

A mãe continua (5) “*Ah o livro né?*” *E de quem é esse livro? Olha aqui, quem é? Quem são eles?* então estica o braço direito para pegar o livro de história, leva-o para frente da criança e mostra os personagens da capa. Esse gesto dêitico materno com papel de mostrar o livro a criança, fez com que a criança observasse o livro e ao tocar nas mãos da mãe que segurava o livro, responde verbalmente (6) “*poquinho*”. Neste fragmento, percebemos que ao dizer “poquinho”, a criança está se referindo à história, não necessariamente ao personagem, como em outros momentos que mostraremos mais adiante. “Porquinho” então equivaleria à “história dos três porquinhos”, caracterizando uma holófrase, ou seja, uma única palavra que semanticamente sintetiza uma ideia de um enunciado completo, uma

produção vocal que nesta cena é acompanhada por um gesto dêitico exploratório, pois sentada no sofá, a criança observa o livro, abaixa o braço esquerdo tocando nas mãos da mãe que segura o livro.

O Quadro 3 traz outro dado relevante que é a utilização de gestos em sincronia temporal com a vocalização, no que se refere à mãe que aponta para a imagem e pergunta. Sobre a criança percebemos gestos sem a presença de produção vocal. Isto, porém, não é uma constante em todas as cenas interativas, muito menos em todas as sessões, pois há certa alternância nas ocorrências da utilização entre gestos e produção vocal, quando vamos perceber mais adiante. No caso acima, os gestos funcionam muito mais como uma pista tátil, um contato físico, iniciado pela mãe ou pela criança, que vai servindo para a criança ficar mais à vontade, como no trecho em que a criança (6) toca nas mãos da mãe que segurava o livro e só em seguida produz a vocalização, respondendo à pergunta – uma espécie de contato mais próximo que gera a confiabilidade na dinâmica interativa, ao mesmo tempo que os interlocutores exploram uns aos outros, um contato inicial, ainda que já se conheçam por serem mãe e filha. Por outro lado, a mãe manipula o objeto livro de forma geralmente indicativa, demonstrando, perguntando “quem são esses?” e mostrando a figura da capa, o gesto em sincronia semântica, complementando-se.

A seguir, destacamos recorte 2 do conto da mãe primeira sessão, observando também o funcionamento gesto-vocal enquanto elementos de uma mesma matriz.

No Quadro 4, a mãe continua indagando quem são os personagens da história, como se estivesse propondo que a criança indicasse. E é o que acontece, primeiro apenas com uso dos gestos e ausência de produção vocal: (8) *sentada segurando o livro, aponta para o personagem [porquinho]*. Podemos destacar que essa indicação corresponde a um gesto dêitico, neste caso sem a presença da produção vocal, o que se alterna mais à frente.

Quadro 4: Recorte 2 do conto da mãe na primeira sessão (Data: 03/06/2023. Criança: 2 anos, 6 meses e 15 dias)

TURNO	PARTICIPANTE	IMAGENS DA CENA	PLANO GESTUAL	PLANO VOCAL
7	Mãe		<p>leva o braço até a sacola mostrando para a criança os livros que estão dentro</p> <p>ergue o braço em direção ao livro que está na mão direita da criança</p>	<p>é mamãe, tem mais aqui oh tem mais coisa aí, olha aí</p> <p>olha mãezinha</p>
8	Criança		<p>sentada segurando o livro, aponta para o personagem</p>	[Sem produção vocal]
9	Mãe		<p>segura o livro de frente para a criança e aponta os personagens da capa com o dedo indicador</p> <p>segura o livro de frente a criança mostrando personagens da capa com o dedo indicador</p>	<p>Quem é esses aqui, quem é?</p>
10	Criança		<p>braço direito esticado toca com os dedos no livro olhar direcionado a imagem</p>	poquinho

11	Mãe		segurando livro aponta com o dedo, mostrando outro personagem da história	e esse?
12	Criança		sentada no sofá olhar na direção da na imagem, o braço apoiado na sacola segurando o livro	esse, é o lobo
13	Mãe		inclina parte superior do corpo para frente aponta e mostra o personagem da capa	quem?
14	Criança		olhar para a imagem no livro movimenta levemente os dedos da mão direita	o lobo
15	Mãe		segurando o livro mostra a imagem a criança	o lobo!

16	Criança		leva as mãos ao livro e o pega, abrindo a boca	haaaaarr
----	---------	---	--	----------

Fonte: Elaboração da autora.

A mãe, por sua vez, (9) pergunta “*Quem é esses aqui, quem é?*” e em seguida, *sentada no sofá segurando o livro de frente a criança, aponta os personagens da capa com o dedo indicador*: percebemos aqui primeiramente que não há sincronia temporal, pois ela primeiro pergunta e depois aponta. No entanto, há sincronia semântica, pois o gesto de apontar (dêitico) complementa a produção vocal, basicamente completando o sentido de “esses” e fazendo referência ao foco da interação. Além disso, através do apontar a mãe convoca a filha para se atentar em algo específico, ou seja, o gesto dêitico dirige a atenção da criança para o mesmo foco da mãe, através do gesto ocorre a atenção conjunta.

Desta vez, diferentemente do momento anterior que não apresentou uma resposta verbal, após ser questionada pela mãe sobre os personagens da história, direciona o olhar para a imagem apontada pela mãe, ou seja, realiza uma atenção de acompanhamento ao mesmo tempo em que toca na imagem do livro, em seguida, verbaliza “poquinho”. Este fragmento traz em relevo o gesto exploratório como dêitico, que foi realizado a partir do toque, como identificou Cavalcante (1994). A produção vocal não ocorreu temporalmente sincronizada, mas revelou uma sincronia semântica, pois essa produção foi caracterizada como uma holófrase, uma vez que o apontar complementou a expressão “poquinho”, ou seja, o gesto dêitico (exploratório) somado à produção vocal “porquinho” equivale a “esse aqui é o porquinho”.

Posteriormente, quando a mãe questiona sobre outro personagem, perguntando quem é, a criança responde a partir do bloco de enunciado:(12) “*esse é o lobo*”. A mesma sequência de construção semântica, mas sem gesto, dessa vez ela usa o olhar e a produção vocal. Destacamos então a ocorrência de algo que sinalizamos a possibilidade na fundamentação teórica, que é a utilização de mais de um elemento prosódico-vocal por uma mesma criança em aquisição da linguagem (holófrases e depois blocos de enunciados, como acontece nas

cenar apresentadas), o que determina esses elementos como possibilidades que vão se sobressaindo no repertório de desenvolvimento linguístico da criança, sem necessariamente serem um estágio que inicia ou finda na sequência do outro.

Em seguida, a mãe continua indagando quem é o personagem, e então após responder novamente que era (14) “o lobo” e a mãe repeti assertivamente (15) “o lobo”, a criança leva as mãos ao livro abrindo a boca e produz vocalmente uma espécie de uivo, (16) “haaaaarr”, característico da ação do lobo mau da história. Esta ação da criança nos remete ao que Fonte (2011) e Nascimento (2015) encontram em suas investigações, as duas pesquisas referentes ao uso multimodal da linguagem por uma criança cega. As autoras falam sobre a utilização da pantomima vocal, a modalização da voz para representar algo, como ocorre com a criança ao “imitar” ou representar o lobo através de modificações na qualidade da voz.

Sobre esta primeira sessão compreendemos que foi um momento de contato inicial. Levamos os livros como estratégia de deixar a criança mais à vontade, prendendo mais sua atenção. E, de fato, percebemos ao longo das sessões como esse objeto, além de outros, ajudaram na construção da partilha, da interação. Ter algo palpável, algo tátil, forneceu mais possibilidades para as produções da criança e auxiliou as demais participantes.

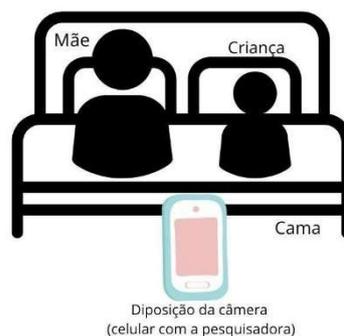
Neste caso, mesmo sendo um momento mais curto que os demais, a narrativa da criança que se elabora nesta sessão atende à uma dinâmica interativa na qual a atencionalidade está associada a mais de um elemento de interlocução (a mãe, a pesquisadora, o livro). Está em destaque a expressão conjunta dos gestos e olhar, pois os gestos dêiticos de apontar [para os personagens no livro] são os mais recorrentes e a partir deles o olhar, a atenção da criança e demais participantes da cena, volta-se para o objeto livro após acompanharem uns aos outros.

O que temos na primeira sessão, portanto, é uma narrativa amparada completamente no jogo pergunta-resposta, com quase nenhuma autonomia da criança. Esta tem o discurso narrativo mobilizado pelas indicações das personagens no livro e algumas respostas esparsas sobre determinados eventos da narrativa.

5.2 Segunda sessão - expressando seu modo de ver e de sentir os personagens da história

Como no caso da seção anterior, demonstramos na figura a seguir a disposição do ambiente na segunda sessão, no qual nos deslocamos para a cama ao invés do sofá, uma escolha da mãe na tentativa de criar um ambiente no qual a criança ficasse mais à vontade.

Figura 12: Disposição das participantes no ambiente (2ª sessão)



Fonte: Elaboração da autora.

Na segunda sessão, antes de a mãe iniciar a narrativa, a criança manuseia o livro, lidando com o mesmo enquanto objeto concreto, reconhecendo personagens visíveis. Para isso, notamos a recorrência de indicações, geralmente com gestos acompanhando o fluxo de fala, como propõe Kendon (1982) ao estudar o funcionamento dos gestos, o que atesta a existência da composição destes elementos em uma mesma matriz.

Observemos o Quadro 5, no qual há o recorte 1 do conto da mãe na segunda sessão, quando ela continua engajando a criança a compreender o contexto da história:

Essa cena interativa, referente ao momento inicial da narrativa, é bastante expressiva para a análise do funcionamento multimodal da linguagem, pois reforça o que apontamos acima sobre a recorrência da utilização de gestos que indicam alguma entidade ou objeto concreto, acompanhado na maioria das vezes do fluxo de fala. Em um primeiro momento, olhando para o livro de história e apontando com a mão direita para o personagem, a criança afirma (1) "vovó ta triste", direcionando a atenção materna para o personagem, o que podemos denominar como uma atenção conjunta de acompanhamento, uma vez que a mãe prontamente, (2) sentada na cama de frente para a criança com os braços semifletidos sobre as pernas segurando os óculos, direciona seu foco para a criança e verbaliza "quem que ta triste?".

Quadro 5: Recorte 1 do conto da mãe na segunda sessão (Data: 11/06/2023. Criança: 2 anos, 6 meses e 23 dias)

TURNO	PARTICIPANTE	IMAGENS DA CENA	PLANO GESTUAL	PLANO VOCAL
1	Criança		olhar para o livro de história aponta com a mão direita para o personagem	vovó ta tiste
2	Mãe		sentada na cama de frente para a criança braços semifletidos sobre as pernas segurando os óculos	quem que tá triste?
3	Criança		sentada na cama pernas semifletidas para frente, mão direita folheando o livro, olhar na direção da imagem	vovó
4	Mãe		direciona o braço direito para o lado e limpa os óculos que está na mão esquerda	a vovó?
5	Criança		folheia o livro olhar atento a imagem	é
6	Mãe		corpo inclinado para o lado limpando os óculos com um pano e olhar para o livro de história ergue os braços põe os óculos no rosto	é a mãe dele, é a mãe dos porquinhos vai, pois, deixa a mamãe contar esse aí

7	Criança		leva a mão direita na direção do personagem e toca duas vezes com o dedo indicador	a ma mãe te dele dos teis poquinho
8	Mãe		cabeça voltada para frente movimenta uma peça de encaixe para o outro lado da cama leva os braços até a pernas da criança mãos espalmadas para cima	mamãe dos porquinhos, isso mesmo mamãe pode contar? posso pegar pra contar?
9	Criança		com a mão direita vira a página do livro de história	cadê o lobo?
10	Mãe		ergue o braço toca na mão da criança e novamente espalma a mão direita para cima	deixa a mamãe contar...
11	Criança		movimenta o braço direito aponta com o dedo indicador as imagens das casas da história denomina e ao terminar ergue a cabeça voltando seu olhar para a mãe	teze, essa é palha, ssa la mader e sigoulo

Fonte: Elaboração da autora.

Adiante mais dois trechos interessantes: a criança leva a mão direita até a personagem do livro de história e toca duas vezes com o dedo indicador verbalizando (7) "a ma mãe te dele dos teis poquinho?"; ainda na sequência, movimenta o braço direito e aponta com o dedo indicador as imagens das casas dos porquinhos na história e ao terminar ergue a cabeça

voltando seu olhar para a mãe, após identificar cada uma delas (11) "teze essa é palha, ssa la mader e sigoulo".

Em correlação com o arcabouço teórico que percorremos até aqui, é possível afirmar que as três cenas apresentadas demonstram a recorrência de gestos dêiticos, proposição de McNeill (1992) quando trata das dimensões dos gestos. Os gestos dêiticos são justamente utilizados para identificar entidades e/ou objetos concretos, ou seja, apontam para alguém ou alguma coisa – percebemos que a diferenciação entre os gestos dêiticos dos gestos icônicos se dá justamente neste processo de identificação, pois os icônicos *apresentam* objetos/entidades concretas, enquanto os dêiticos *identificam*. No caso dos dêiticos, existe o requisito de mostrar o que ou quem é.

Observando mais incisivamente, as situações interativas apresentadas acima (que se repetiram em diversos momentos ao longo das sessões), sugerem que em situações interativas entre criança e adulto, especialmente na interlocução no processo de reconto de histórias, a protonarrativa é mediada por gestos, uma vez que o jogo interativo direciona a interação para uma dinâmica de pergunta/resposta, sendo os gestos dêiticos um marcador deste jogo, principalmente quando há um objeto como referência concreta entre esta interlocução. Consideramos que o livro funciona como um aporte desta interação, o que dá a possibilidade de haver dados diferenciados ao se considerar outras situações de contextos de interlocução relacionados à narrativa.

É possível visualizar no Quadro 6, que apresenta o recorte 2 do conto da mãe na segunda sessão, que mesmo com alguma dificuldade de dar sequência à narrativa, a mãe prossegue e os aspectos que destacamos acima vão se repetindo:

Quadro 6: Recorte 2 do conto da mãe na segunda sessão (Data: 11/06/2023. Criança: 2 anos, 6 meses e 23 dias)

TURNO	PARTICIPANTE	IMAGENS DA CENA	PLANO GESTUAL	PLANO VOCAL
1	Mãe		sentada na cama pernas flexionadas de frente para a criança segura o livro com as duas mão, levanta a mão direita e sinaliza o número três com os dedos em seguida retorna a mão para o livro novamente	construiu uma casa de madeira, que não era muito resistente o terceiro porquinho...

2	Criança		sentada na cama de frente para mãe direciona a mão apontando para o personagem	azul
3	Mãe		direciona a mão até a imagem do personagem que foi apontada pela criança e retorna para o livro	isso a blusa dele era azul, levou mais tempo pra construir sua casa, mas fez de tijolos e ela ficou bem mais forte.
4	Criança		a criança direciona o olhar para o livro, leva a mão até ele e aponta uma imagem	[fala não compreensível]
5	Mãe		cabeça inclinada na direção do livro colocando de frente para a criança mostrando a imagem	
6	Criança		de frente para a mãe com um olhar atento às imagens da história	dê?
7	Mãe		segue folheando o livro	
8	Criança		de frente para a mãe ergue os dois braços e busca pegar o livro	xa eu ver

10	Mãe		<p>movimenta a cabeça para a esquerda e entrega o livro para a criança</p> <p>abaixa as mãos colocando-as debaixo do livro</p> <p>volta as mãos para perto do seu corpo</p>	o que você quer ver?
11	Criança		segurando o livro e com olhar bastante atento às imagens	lobo mau
12	Mãe		de frente com a criança mantendo o diálogo	o lobo mau?
13	Criança		segura o livro leva o braço esquerdo até a imagem tocando-a	é
14	Mãe		direciona o braço para frente e volta para trás tentando pegar o livro e seguir a contação da história	vamos ver o que foi que o lobo mau fez
15	Criança		inclina a cabeça para trás, abrindo a boca	ahhhhuuuurrrrr

Fonte: Elaboração da autora.

Gestos dêiticos se repetem, assim como o interesse em aspectos característicos dos personagens (a cor da roupa do porquinho) e, novamente, o interesse em visualizar o lobo na história, tanto concretamente (visualmente) quanto o lobo atuante na narrativa: (10) *o que você quer ver?* / (11) *lobo mau*. As cenas demonstram a mãe seguindo com a contação de história, mediando os questionamentos da filha, que a todo instante pergunta sobre o lobo, personagem sobre o qual demonstra interesse. Este aspecto de fixar principalmente em um personagem, parece corroborar para que mais adiante, no momento do reconto feito pela criança, a sequência dos fatos narrativos tenha uma construção singular.

Já momentos adiante, a mãe engaja a criança verbalizando (14) “vamos ver o que foi que o lobo mau fez” e criança interage complementando a narrativa realizando uma pantomima vocal, representando o personagem, (15) “ahhhhuuuurrrrr”. Além disso, os gestos que acompanharam a produção vocal podem ser pensados como pantomima, pois simularam a ação do Lobo mau ao representá-lo (15), ao inclinar a cabeça para trás e abrir a boca”, estando gestos e produção vocal em sincronia temporal e semântica.

Além disso, a partir da caracterização dos personagens através de ações específicas, inicia-se um jogo de imitação entre mãe e filha. Observemos isso no Quadro 7 que apresenta o recorte 3 do conto da mãe na segunda sessão:

Quadro 7: Recorte 3 do conto da mãe na segunda sessão (Data: 11/06/2023. Criança: 2 anos, 6 meses e 23 dias)

TURNO	PARTICIPANTE	IMAGENS DA CENA	PLANO GESTUAL	PLANO VOCAL
1	Mãe		<p>sentada na cama pernas flexionadas com o livro nas mãos segue a contação da história</p> <p>segurando o livro com a mão esquerda toca a mão direita no joelho da criança</p> <p>toca novamente no joelho da criança</p> <p>solta o livro em cima da perna</p>	<p>um porquinho... pois, deixa a mamãe terminar de contar</p> <p>com um sopro o lobo mau pôs abaixo a casa de palha olha, ele fez assim oh fuuuu, e derrubou a casa de palha, ai o porquinho saiu correndo socorro, socorro, socorro e foi pra casa de madeira, apavorado os dois porquinhos</p>

			<p>ergue os dois braços até o canto da boca com as mãos espalmadas inclina o corpo para frente e assoprando.</p>	<p>correram para casa de tijolo do irmão, chegando lá o lobo mau soprou de novo oh, ahr fuuuu, mas a casa era de tijolo ela não caiu aí o lobo mau tentou de novo oh har fuuuu, e a casa não caiu, o lobo decidiu então entrar pela chaminé os porquinhos estavam com a lareira acesa aquecendo um caldeirão de água para o chá quando de repente o lobo caiu dentro do caldeirão pegando fogo, e aí ele saiu correndo socorro, socorro e o lobo fugiu e ninguém nunca mais ouviu falar nele.</p>
2	Criança		<p>de frente para mãe leva os dois braços até o rosto abrindo a boca, inclina o corpo para trás puxando o ar em seguida abaixa a cabeça até próximo do colchão.</p>	<p>oh fuuuuuuuuu</p>
3	Mãe		<p>abaixa os braços e pega novamente o livro com o livro na mão esquerda faz movimento dos dois braços em ritmo rápido</p>	
4	Criança		<p>movimenta os braços rapidamente para baixo e para cima e direciona o olhar para a pesquisadora que filmava o momento</p>	<p>[gritos]</p>

5	Mãe		retorna a segurar o livro nas mãos seguindo com o conto	
6	Criança		de frente para mãe segue atenta olhando para o livro de história, segurando um recipiente na mão	
7	Mãe		segurando o livro movimenta o corpo, continua o conto	
8	Criança		olhando para o livro nas mãos da mãe segura um brinquedo	dera
9	Mãe		coloca o livro na perna, leva as mãos até o canto da boca puxa o ar e assopra inclinando levemente o corpo para frente	
10	Criança		olhando para a mãe, ergue a cabeça abrindo a boca, leva os braços até o rosto puxa o ar e assopra abaixando a cabeça	ah fuuuu



Fonte: Elaboração da autora.

No fragmento do Quadro 7 observamos que a interação entre mãe e filha se dá a partir da dinâmica de imitação, quando a criança imita o assopro da mãe. Tomasello (2003) afirma que é através de processos miméticos que a criança desde seus primeiros meses de vida passa a desenvolver sua dinâmica interativa com outra pessoa, passando a ter compreensão desta relação. Contudo, Tomasello (2003) salienta que a partir da denominada revolução dos nove meses a relação de troca diádica começa a se desenvolver para um processo de relação triangular (criança, outra pessoa e objeto). É possível notar neste fragmento que a relação triádica da qual fala Tomasello (2003) fica de fato explícita, ocorrendo a triangulação entre mãe, criança e livro/narrativa, atravessada pelo espelhamento: uma especula o gesto da outra a partir do objeto-referência, estabelecendo um jogo dialógico multimodal que se apresenta na dinâmica interacional, propiciando a participação mútua da criança e da mãe na narrativa.

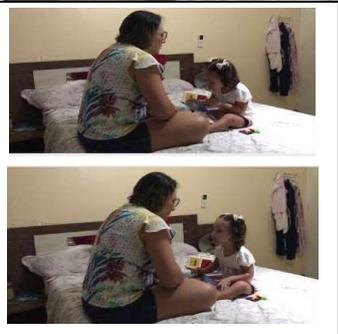
Salientamos ainda que a criança (2) leva os dois braços até o rosto abrindo a boca e inclinando o corpo para trás puxando o ar em seguida abaixa a cabeça, está produzindo uma pantomima gestual em sincronia com a pantomima vocal realizada para representar a ação do lobo na história – isso aconteceu em diversos outros momentos. No mesmo trecho, percebemos que a mãe realiza uma pantomima gestual emulando o assopro do lobo, quando (9) puxa o ar e assopra inclinando levemente o corpo para frente e, na sequência, a criança (10) olhando para a mãe ergue a cabeça abrindo a boca, leva os braços até o rosto puxa o ar e assopra, o que pode ser considerado um mimetismo gestual a partir da pantomima materna – a criança ainda sincroniza com a pantomima vocal “ah fuuuu”. A mãe deu continuidade ao conto e os gestos foram se repetindo, a criança se manteve envolvida até final do desfecho do enredo quando a mãe conta que o lobo fugiu.

Após isso, foi a vez da criança assumir o papel de narradora ativa e recontar a história, portanto, a partir daqui apresentamos o reconto da criança em interação com a mãe. O Quadro 8 apresenta o recorte 1 do reconto da criança na segunda sessão:

Quadro 8: Recorte 1 do reconto da criança na segunda sessão (Data: 11/06/2023. Criança: 2 anos, 6 meses e 23 dias)

TURNO	PARTICIPANTE	IMAGENS DA CENA	PLANO GESTUAL	PLANO VOCAL
3	Mãe		segura a criança abaixo dos membros superiores sentado-a na cama	senta aqui, senta aqui com a mamãe
5	Mãe		senta a criança na cama de frente para si	agora, é a vez da Alana contar a historinha pra mamãe, qual a historinha que a Alana vai contar pra mamãe?
			leva os braços até o ombro da criança a posição dela e volta rapidamente para trás	qual a historinha que a Alana vai contar pra mamãe?
6	Criança		leva o braço esquerdo até o livro pegando-o da cama	issiqui
7	Mãe		sentada de frente para a criança pernas flexionadas e braços sobre as pernas movimentando a cabeça para o lado	como é o nome da história?

8	Criança		leva a mão esquerda até o livro pegando-o da cam, olhar na direção da pesquisadora que está realizando a filmagem e sorri	vez..
9	Mãe		faz leves movimentos no corpo e cabeça movimenta levemente a cabeça em direção a criança	como é o nome da historinha?
10	Criança		inclina a cabeça na direção do livro olhando para as imagens	têiis poquinho
11	Mãe		faz movimentos com os braços no rosto e depois repousa nas as pernas	três porquinhos
12	Criança		folheando o livro , inclina a cabeça para baixo em seguida ergue-a com o olhar para a mãe	o lobo figiu o poquinho!!
13	Mãe			pronto, aí como foi que começou a história conta pra mamãe Era...
14	Criança		manuseia o livro tocando com os dedos nas imagens e folheando-o	

15	Mãe		manuseia o livro e e solta deixando-o com a criança	
16	Criança		abri o livro toca n a imagem e ergue a cabeça para a mãe olhar para a mãe	era... pugiu esse ooobo , chigoo! chigo!
17	Mãe		sentada de frente para a criança movimenta levemente a cabeça para frente	era uma vez...
18	Criança		folheia o livro atentamente	Chigooo, chigo!
19	Mãe		leves movimento de cabeça	Chegou?
20	Criança		folheia o livro de história e olhar atento voltada para as imagens	chigou esse lobo?

21	Mãe		movimenta levemente a cabeça para baixo e para cima	e o que foi que o lobo fez?
22	Criança		inclina-se para trás abrindo a boca com o olhar direcionada para a mãe, leva as mãos ao rosto realiza o movimento de assoprar	ahr ah aaaa fuuuuu

Fonte: Elaboração da autora.

Observemos a cena interativa destacada: a mãe pede a atenção da filha, deixando-a sentada com o livro nas mãos, dizendo que agora é a vez da criança contar a historinha. A mãe pergunta (5) “[...] qual a historinha que a Alana vai contar pra mamãe?”, (6) “issiqui”, responde a criança manuseando o livro com uma das mãos enquanto se senta – a criança comumente utiliza o objeto concreto como referência para a verbalização do que diz.

Quando a mãe diz “qual a historinha”, está se referindo à qual a narrativa, sobre qual narrativa irá se desenrolar. No entanto, ao tomar o objeto concreto como referência, a criança compreende a narrativa e o objeto livro como algo que integra. A mãe insiste (7) “como é o nome da história?”, a criança não responde, mas inicia verbalizando uma palavra que associa ao início da contação, a partir da qual percebemos que a noção temporal de sequencialidade

dos fatos está implícita, apesar da dificuldade que temos em compreendê-la exteriormente: (8) “vez...” , que equivaleria ao ‘*Era uma vez...*’.

Nesta utilização, é possível destacar a utilização de holófrases por parte da criança, acompanhada de gesticulação conforme a criança manipula o livro, que é produção vocal que transmite “uma intenção comunicativa holística e na maioria das vezes a mesma intenção comunicativa da expressão do adulto de quem ela aprendeu” (Almeida, 2018, p. 61), conforme apontamos em momentos anteriores nesta dissertação. A cena interativa expõe duas proposições importantes.

Primeiro, apesar de Almeida (2018) categorizar as produções prosódico-vocais em estágios da aquisição da linguagem, a própria autora já considera que não é um processo estático, no qual se finaliza um e se inicia outro, a prova disto é uma mesma criança, de mesma idade e em um mesmo contexto interativo, vocalizar construções sonoras que podem ser enquadradas em categorias diferentes. Referimo-nos justamente à criança participante desta pesquisa, a qual ao longo das sessões utilizou holófrases e blocos de enunciados. Depois, a cena reforça a importância do jogo interativo na construção da linguagem da criança, demonstrando o quanto e o como ela se apropria e em muitos momentos ressignifica seu uso.

A mãe pergunta novamente “como é o nome da historinha?” e dessa vez a criança responde (10) “têis po quinho”. Em seguida, a criança diz (12) “o lobo figiu o poquinho”, e a mãe tenta redirecionar a sequência de fatos da narrativa, (13) “pronto aí como foi que começou a história conta pra mamãe Era...”. A criança entende, mas traz para o que seria o início da história, o acontecimento que parece tê-la marcado, o fato de a mãe anteriormente ter narrado e afirmado que o lobo foi embora, fugiu, e a criança ao iniciar a história percebe que o lobo continuava bem ali, no livro, na imagem em sua visão, a criança dispara sua surpresa, “era... pugiu esse loobo! chigoo chigo?”. O que a cena sugere é que a criança compreende que existe uma sequência temporal, mas encaixa os fatos a partir de outra perspectiva que não apenas de como necessariamente as coisas aconteceram.

Percebemos, além do explicitado, que os gestos indicativos continuam recorrentes, sempre associados ao objeto concreto (o livro). Quando a criança assume a posição principal de narradora, salientamos a dificuldade em manter a linha temporal da história, o que representa um desafio para a proposta do formato de análise dos dados. No entanto, caminhando entre esses retalhos, é possível, sim, organizar uma sequência lógica dos fatos,

na medida em que ponderamos que são construídos a partir de um jogo interativo e não de um monólogo.

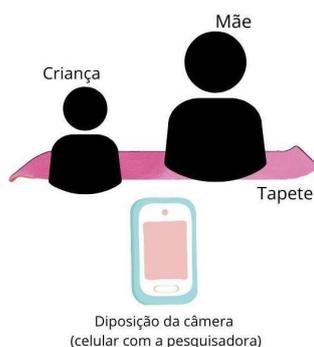
A segunda sessão, por fim, apresenta em destaque a produção de gestos dêiticos e pantomimas/icônicos, marcando – no que se refere ao reconto da criança – uma narrativa com recorrente indicações/identificações de personagens e representação das suas ações, além do olhar continuar revelando a atencionalidade orientada por estes gestos em referência ao objeto livro.

No plano vocal a produção de holófrases e blocos de enunciados demonstrou uma presença maior da narrativa verbal, mesmo em uma estrutura narrativa ainda conduzida pela expressão gestual. A interação no jogo pergunta-resposta foi mais recorrente e ocorreu boa parte dos momentos a partir de uma lógica mimética, na qual a mãe fazia algo e a criança repetia ou as duas faziam quase que simultaneamente.

5.3 Terceira sessão – contação dialogada: a sintonia da díade nas ações dos personagens da história

Na terceira vez que ocorreu a sessão para o conto e reconto da história, a criança estava com muita energia e movimentava o corpo buscando brinquedos e objetos para manipular. De modo geral, consideramos comum que não houvesse atenção total da criança ao longo das contações e fomos lidando com a inquietação e curiosidade diversa de modo natural, não reprimindo a criança na tentativa de forçar que ela focasse a qualquer custo, mas sempre buscando chamar sua atenção para se engajar na interação, levando em consideração que eram questões próprias da idade e da rotina da criança. Em relação ao ambiente, utilizamos desta vez um tapete no chão da sala:

Figura 13: Disposição das participantes no ambiente (3ª sessão)



Fonte: Elaboração da autora.

A mãe iniciou o conto da história e a criança dialogava junto a mãe durante o momento, ao mesmo tempo ela buscava contato com outros objetos e brinquedos da sala, verbalizando em alguns momentos no decorrer da história seu desejo de brincar, pintar, realizar atividades não necessariamente relacionadas à contação, mas que também não necessariamente excluía seu interesse pelo que estava ocorrendo naquele contexto. Podemos visualizar melhor no Quadro 9, o qual apresenta o recorte 1 do conto da mãe na terceira sessão:

Quadro 9: Recorte 1 do conto da mãe na terceira sessão (Data: 16/06/2023. Criança: 2 anos, 6 meses e 28 dias)

TURNO	PARTICIPANTE	IMAGENS DA CENA	PLANO GESTUAL	PLANO VOCAL
1	Mãe		Sentada no chão da sala em cima de um tapete azul, a mãe inicia a contação de história ergue a mão com os três dedos estendidos	Era uma vez os três porquinhos que decidiram cada um construir sua própria casa
2	Criança		Caminha pela sala Em pé caminha pela sala em direção a mãe explorando alguns objetos disponíveis. segurando a lanterna ligada, sai em direção a mãe	tês poquinhos cadê o lobo mãe?
3	Mãe		Direciona o olhar para a criança que se aproxima e continua a leitura da história	o irmão mais novo
4	Criança		Aproxima-se da mãe e põe a mão esquerda sobre o ombro da mesma, olhando para o livro	cadê o lobo mãe?

5	Mãe		<p>ergue e abaixa o braço direito no centro do livro mostra a imagem para a criança</p> <p>ergue o braço leva a mão até a perna da criança ao mesmo tempo que gira a cabeça na mesma direção e retorna a mão ao livro</p> <p>movimenta a cabeça na direção da criança</p>	<p>ta aqui, a gente vai já ver o lobo</p> <p>o irmão mais novo, só gostava de brincar e fez uma casa de palha, o irmão do meio</p>
8	Criança		<p>movimenta a lanterna na mão, direciona o olhar para o livro</p>	<p>cadê a palha mãe?</p>
9	Mãe		<p>leva a mão até a imagem do livro mostrando para a criança</p>	<p>a palha ta aqui oh, a palha a casa de palha</p>
10	Criança		<p>movimenta o corpo para frente coloca o joelho no chão olhar para o livro</p> <p>ergue-se olhando para o livro</p>	<p>cadê mãe?</p>
11	Mãe		<p>leva a mão até a imagem do livro mostra para a criança</p>	<p>ta aqui!</p>



Fonte: Elaboração da autora.

A mãe inicia a história buscando não perder a linha da sucessão de fatos, mas ao mesmo tempo mediando os questionamentos e a atenção da criança. É perceptível o interesse da criança em personagens específicos, nesse caso, a pergunta sobre o lobo é recorrente. Existe uma necessidade de visualizar concretamente o personagem, estimulada também pela existência do livro – se há um livro, tem algo para ver. Um adendo para tentar compreender melhor este interesse é o fato do lobo ser o personagem com traços e falas mais caracterizantes, sendo facilmente representado por onomatopeias, por exemplo. Estes aspectos podem ser marcantes e explicar o interesse recorrente.

Diante da constância da dinâmica de identificação de personagens e objetos da narrativa, como visto anteriormente em destaque nas outras sessões, também se repete a atenção conjunta, na qual um objeto/imagem torna-se referência para uma espécie de triangulação dos ângulos para o qual se olha: criança > mãe / criança > objeto/imagem / mãe > objeto/imagem.

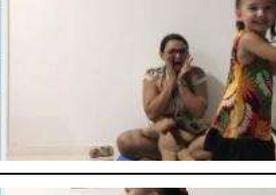
Destes destaques do funcionamento da linguagem multimodal ao longo das cenas interativas apresentadas, no momento de introdução da história fica mais evidente que é comum a utilização de gestos dêiticos, pois apresenta os personagens, cenas de atenção conjunta dentro deste processo e, no geral, os gestos acompanhando o fluxo de fala.

Nas sequências dos recortes selecionados organizados abaixo, notamos uma dinâmica interativa diferenciada em relação ao primeiro momento, a criança começa a entrar mais no jogo narrativo a partir de uma relação mimética com a mãe e o objeto (livro/narrativa). Observemos o Quadro 10, o recorte 2 do conto da mãe na terceira sessão, e em seguida o que as cenas têm a nos mostrar.

Quadro 10: Recorte 2 do conto da mãe na terceira sessão (Data: 16/06/2023. Criança: 2 anos, 6 meses e 28 dias)

TURNO	PARTICIPANTE	IMAGENS DA CENA	PLANO GESTUAL	PLANO VOCAL
21	Mãe			...Certo dia o lobo apareceu na casa de palha, ah e aí bateu na porta, como é que ele bate na porta, abra a porta seu porquinho, senão eu vou assoprar e derrubar, aí o porquinho vai se embora seu lobo, vai se embora, vai embora, vai embora, aí o lobo fez o que? soprou a casa dele ahhhhh fuuuuuu, ahhhhhhh fu e aí a casa de palha caiu e o porquinho saiu correndo socorro! socorro! socorro!
22	Criança		em pé movimenta-se observando objetos no móvel	que pintar mãe
23	Mãe		leva a mão até a casa de madeira e dá batidas	
24	Criança		caminha em direção a mãe	de?
25	Mãe		leva a mão em direção a casinha de brinquedo movimenta a cabeça, olha para a criança e retorna o olhar para o livro	

				
26	Criança		segurando a lanterna, senta-se no chão aponta para a casinha de madeira	
27	Mãe	 	ergue o braço direito e segura na lanterna junto com a criança estica o braço solta a lanterna e volta a mão para o livro	
28	Criança	 	dá batidas na casinha de madeira com a lanterna sentada no chão de costas para a câmera manuseia a lanterna e a casinha de madeira	cadê ...que issi aqui
29	Mãe	 	toca rapidamente a mão na criança e volta ao livro movimenta os braços, mostra o livro para a criança	

30	Criança		direciona a atenção a mãe e puxa o ar, inclina a cabeça para trás levemente	
31	Mãe		põe o livro nas pernas, expressão de suspense, olhar para a criança mão direita fechada para cima e a esquerda espalmada	
32	Criança		apoia os braços no chão e levanta-se rapidamente correndo em direção ao móvel da TV	
33	Mãe		ergue os braços e bate com a mão direita fechada na palma da mão esquerda	
34	Criança		em pé olha para a pesquisadora sorrindo	
35	Mãe		leva as duas mãos espalmadas no canto da boca abrindo-a em seguida desce os braços para pegar o livro	
36	Criança	 	em pé gira e ergue o corpo com cabeça inclinada para trás.	seu poquinhooooo

37	Mãe		olha para a criança sorri e pega o livro segue a leitura.	
38	Criança		dá um passo para frente Encosta a cabeça no chão e apoia o corpo com o braço	pluplupluplu
39	Mãe		inclina o corpo, toca no braço da criança, traz o livro para perto de si e mostra	
40	Criança		levanta e se direciona a mãe movimenta os braços e gira o corpo de frente para a mãe	bola
41	Mãe		ergue os braços e movimenta a mão rapidamente para frente e para trás	
42	Criança		dá passos para frente e estica o braço para dar batidas no livro	shh shh

				
43	Mãe	 	estica a mão até a mão da criança e retorna para trás apoiando-a na perna	
44	Criança	  	passo para frente ergue os braços até a boca com as mãos espalmadas e se abaixa assoprando, em seguida ergue o corpo	
45	Mãe	 	ergue a mão direita toca no livro e leva-a até o canto da boca abre-a e inclina-se para frente	

46	Criança			Ah fuuu
47	Mãe		ergue novamente o corpo mantém a mão no canto da boca, puxa o ar e solta-o, em seguida desce a mão para o livro	
48	Criança		de frente para a mãe leva a mão direita até o canto da boca e inclina levemente o corpo para frente assoprando	Ah fuuu
49	Mãe		movimenta o livro nas mãos mostra a imagem para a criança	
50	Criança		caminha para frente da mãe e observa as imagens do livro	

Fonte: Elaboração da autora.

Na cena acima referente ao turno 21, a mãe seguiu a contação do desenvolvimento da história dialogando e respondendo aos questionamentos da criança, que observava as imagens. A narrativa da mãe neste turno atravessa todas as cenas. A criança escutava a leitura e perguntava à mãe sobre o que via e ouvia. Ao chegar no clímax da história, a mãe modula

a voz, deixando-a mais grave, o que atraiu a atenção da criança, envolvendo-a completamente na trama ao ouvir (21) “...certo dia o lobo apareceu na casa de palha...”. Vale ressaltar, inicialmente, como a alteração na qualidade da voz funcionou como uma estratégia para atrair a atenção da criança.

Já trouxemos que Aquino e Salomão (2009) dão como exemplos de atenção conjunta além de olhar para o olhar e compartilhar/mostrar objetos, a situação interacional de observar a face do outro, estando ambos em situações distintas – nesse caso, a mãe no papel de contadora e a criança de ouvinte. Com a cena do turno 21, reforçamos que apesar de se falar muito sobre o olhar quando se discute sobre a atenção conjunta. O olhar é uma semiose relevante, pois revela como o sujeito se direciona para o outro. O ato de olhar pode servir como pista de engajamento na interação com o outro. Além do olhar, outras semioses partícipes da linguagem multimodal coatuam neste processo de relação interacional.

Conforme a mãe prossegue a narrativa, a criança, sentada no chão, reagiu fazendo uma expressão de assoprar, ou seja, um gesto pantomímico, voltando-se para a mãe: (30) direcionou a atenção a mãe e puxou o ar inclinando a cabeça para trás levemente. A mãe continuou (21) “o lobo bateu na porta do porquinho...” e a criança (32) “apoia os braços no chão e levanta-se rapidamente correndo em direção ao móvel da TV”, realizando gestos de batidas com a mão esquerda: aqui a mãe narra a ação do lobo e a criança representa a ação a partir do gesto pantomímico que realizou. Podemos considerar que há uma espécie de sincronia semântica a partir do processo mimético que vai dando ritmo a interação, mãe e criança envolvem-se mutualmente na construção da narrativa. A mãe aciona o plano vocal e a criança o gestual em sincronia semântica.

Na sequência, a mãe narra (21) “...abre a porta seu porquiiinhoooo...” e levou as duas mãos espalmadas ao canto da boca simultaneamente, colocando-se na posição do personagem do lobo. Já a criança, gira o corpo impulsionando a cabeça para trás e verbalizou simultaneamente a mãe a mesma palavra: (36) “seu poquinhooooo” e com expressão de sorriso, ficou em pé de frente para a mãe. Aqui vamos compreendendo o jogo interação se intensificar através do mimetismo, como por exemplo quando a criança e a mãe passam a especular os gestos e vocalizações uma da outra e as duas parecem estar construindo conjuntamente a narrativa. Esse movimento sugere o que Tomasello (2003) denomina como sintonização afetiva. O autor mencionado fala sobre a reprodução dos movimentos simultâneos, mas fica claro que o sintonizar tem a ver com o todo da linguagem em suas diversas semioses, incluindo a produção vocal, pois a reprodução síncrona da voz ocorre até

mesmo na modulação da mesma, ao estenderem, mãe e filha, as vogais da palavra *porquinho*. Devemos mencionar também que, no geral, a pantomima das ações dos personagens, como quando a mãe realiza e a criança também (nos turnos 21 e 36), aconteceu em sincronia temporal entre gestos e produção vocal.

Vamos observar como a interação mimética continua e na medida que se intensificam as reproduções, constrói mais vínculo interativo (ou sintonia afetiva). Logo, a mãe seguiu com a leitura do clímax da história (21) “...senão eu vou assoprar e derrubar...”; a criança caminhou para frente e ao mesmo tempo que escutou a palavra derrubar, ela levou o corpo para baixo, apoiando-se com as mãos no chão fazendo um barulho como que reproduzisse o assopro (38) “pluplupluplu”. Lembramos aqui, para exemplificar, o jogo de mímica, no qual alguém, através de gestos, representa determinada coisa para que a outra tente adivinhar, verbalizando, o que estava sendo representado. Na cena, o jogo interativo se assemelha ao jogo de mímica, só que invertido: quando a mãe verbaliza, a criança ‘adivinha’ a situação narrativa através da produção gestual caracterizada por pantomimas (produção vocal).

Desse modo, a mãe levou o braço até a criança e procurava focar seu olhar com o da mesma e dando continuidade à leitura, verbalizou: “vai se embora seu lobo, vai se embora”, “vai embora, vai embora...”. A mãe encenava o conto, olhava em direção a criança e balançava as mãos com movimentos rápidos para frente e para trás. A criança, por sua vez, mostrava expectativa, curiosidade nessas cenas, reproduzindo os gestos da mãe, um mimetismo gestual que parecia fazer parte do processo de compreensão do outro a partir da narrativa. Outro ponto é que as verbalizações em sintonia aconteceram no clímax da história. Ainda na cena em questão, a criança sapateou pelo chão, ficou de frente para a mãe e levou o braço esquerdo até o livro batendo nele ao mesmo tempo que verbalizava junto com a mãe as palavras que ouvia: (40) “bola”, uma holófrase que equivale a *vai embora*, dessa vez não antecedida ou acrescentada por um gesto dêitico, mas acrescentada pelos gestos de (41) erguer os braços e movimentar a mão rapidamente para frente e para trás e, em seguida, a produção vocal pantomímica (42) “shh shh”, que demonstra sua intenção de afugentar o lobo.

Nas cenas seguintes, observamos uma maior sintonia entre quem conta e quem escuta a história, algo como se fosse indissociável, as duas participantes verbalizam e gesticulam em total harmonia, ritmada e de forma natural. A mãe segue o jogo de contar: olhou direcionado a filha, e enunciou: (21) “aí o lobo fez o quê? soprou a casa dele”; levando a mão direita ao canto da boca e realizando o gesto de assoprar. A criança, que estava de pé

participando ativamente do momento, deu passos para frente e levou as duas mãos ao rosto, puxou o ar com força e assoprou inclinando o corpo para baixo se colocando na posição de cócoras, cabeça baixa, próxima ao chão, e em seguida levantou e repetiu os movimentos gestuais do assopro só que dessa vez manteve seu corpo de pé, (46) “ah fuuu” e (48) “ah fuuu”. Ergueu-se e direcionou-se a mãe com o olhar atento ao livro, a mãe seguiu o conto “e o porquinho saiu correndo, socorro, socorro, socorro, socorro, socorro”, a mãe realizou os gestos de balançar rapidamente os braços no ar, enquanto a criança bastante eufórica com a cena realizou movimentos de bater os pés, girar o corpo, e movimento de braços rapidamente simulando a ação de correr e, assumindo a perspectiva do personagem do porquinho, verbalizou (52) “co rro”.

Na sequência, a narrativa segue sendo direcionada para o clímax, como demonstra o Quadro 11, que apresenta o recorte 3 do conto da mãe na terceira sessão. A interação se intensifica, e conforme a criança é engajada a participar da narrativa, o desdobramento do enredo fica mais dinâmico, pois mesmo a narradora ativa sendo a mãe, a criança passa a se entreter mais à linha do tempo dos fatos.

Quadro 11: Recorte 3 do conto da mãe na terceira sessão (Data: 16/06/2023. Criança: 2 anos, 6 meses e 28 dias)

TURNO	PARTICIPANTE	IMAGENS DA CENA	PLANO GESTUAL	PLANO VOCAL
53	Mãe		coloca o livro de frente para si e continua a leitura...	e o lobo foi atrás da segunda casa a casinha de madeira
54	Criança		caminha em direção a mãe cabeça inclinada para baixo observando o livro ergue o braço e abaixa na altura do ombro passo para trás movimenta o braço, dando pulos	deieeieira caiu

55	Mãe		<p>movimenta o corpo para frente, bate na capa do livro, olhar para a criança</p>	<p>caiu, aí ele bateu de novo na porta oh, abra a porta seu porquinho</p>
56	Criança		<p>dá batidas no móvel, olhar para a mãe</p>	
57	Mãe		<p>abaixa e levanta o braço rapidamente levou a mão espalmada a boca desce a mão e segue segurando o livro</p>	
58	Criança		<p>ergue os braços até o rosto puxa o ar inclina a cabeça para trás, gira o corpo e desce os braços até a altura da cintura</p> <p>dá passos em direção a pesquisadora e vira-se de costas</p>	<p>poorta purquiiiiinho</p>

				
59	Mãe	   	<p>abri o livro</p> <p>ergue a mão espalmada próximo a boca e depois movimenta-a para frente e para trás</p>	<p>ai o porquinho disse: vá embora seu lobo vá embora, vá embora se você não abrir, eu vou soprar e derrubar, aí como foi que ele fez? 1,2,3 e ohhh fuuuuuu, assoprou e casa de madeira caiu aí os dois porquinhos saíram correndo socorro, socorro, socorro</p>
60	Criança	 	<p>leva as duas mãos ao canto da boca indo em direção a mãe</p> <p>de frente para mãe dá pulos movimenta os braços sai do foco da gravação</p>	<p>loobo, bola</p>
61	Mãe		<p>mão espalmada no canto da boca, abaixa a mão levando-a ao livro, olhar na direção da criança</p> <p>ergue a mão até o canto da boca e retorna ao livro</p>	

				
62	Criança		retorna caminhando para cena em direção ao móvel	barr
63	Mãe		ergue o braço até o canto da boca com a mão espalmada movimenta o corpo para frente, abri a boca puxa o ar	
64	Criança		de frente para mãe ergue o braço com o dedo indicador apontado para cima leva as duas mãos ao rosto abaixa-se e levanta-se gira o corpo em direção a mãe com braços abertos mãos espalmadas olha para o livro	dois e ahh fuuu

Fonte: elaboração da autora.

Seguindo a leitura, a mãe conta (53) “e o lobo foi atrás da segunda casa a casinha de madeira” a criança se aproximou da mãe e verbalizou em sintonia (54) “deiiiira, caiu” antecipando o que irá acontecer com a casinha, na produção gestual, ela levantou o braço direito com a mão espalmadas para cima e abaixou até a altura do ombro. Nessa cena,

percebemos como o processo mimético ganha força na interação. Do turno 54 podemos dizer que há utilização de pantomima gestual e a produção vocal “[ma]deiiiiira, caiu”. Além de estabelecer uma sincronia na interação com a mãe, reproduz uma espécie de pantomima vocal ao representar também a clássica expressão comum em desenhos, por exemplo, de quando um tronco de árvore é cortado. As pantomimas gestual e vocal aconteceram de forma simultânea e reiteram a significação uma da outra, ou seja, apresentam sincronia temporal e semântica.

A mãe seguiu (55), complementando, “caiu, aí ele bateu de novo na porta oh, abra a porta seu porquinho”, movimentando o corpo para frente e batendo na capa do livro. Manteve o olhar para a criança, enquanto esta deu batidas no móvel olhando para a mãe, o que caracteriza a produção do plano gestual caracterizada por pantomimas ao realizar batidas na porta, simulando a ação do lobo, espelhada nos gestos da mãe que também representaram batidas na porta através das batidas no livro.

A mãe levantou o braço rapidamente e levou a mão espalmada à boca, caracterizando uma pantomina gestual do porquinho espantado. Simultaneamente produz o bloco de enunciado: “abra a porta seu porquinho”. Já a criança, que estava de pé de frente para a mãe, ergueu os braços até o rosto, puxou o ar inclinou a cabeça para trás, girou o corpo e desceu os braços até a altura da cintura, (58) e produziu o enunciado simples com a ausência do verbo - “porta purquinho” ([abra a] porta [seu] purquinho), verbalizando a frase junto com a mãe e também realizando a pantomima gestual referente a ameaça de assopro.

Na sequência, a mãe continua a narrativa, (59) “aí o porquinho disse: vá embora seu lobo vá embora, vá embora, se você não abrir, eu vou soprar e derrubar, aí como foi que ele fez? 1, 2 ,3 e ohhh fuuuuu, assoprou e casa de madeira caiu aí os dois porquinhos saíram correndo socorro, socorro, socorro”, a mãe gesticulava e verbalizava as ações dos personagens buscando trazer mais emoção para o clímax e a criança embarcava na história sendo tomada pela interação, ela muitas vezes especulava os gestos da mãe, como percebemos entre o turno 59 e 60, no qual a mãe (59) ergue a mão espalmada próximo a boca e depois movimenta-a para frente e para trás, e a criança também (60) leva as duas mãos ao canto da boca indo em direção a mãe, ao mesmo tempo que produz o enunciado: “lobo, bola”.

Desse modo, evidenciamos que, durante a narrativa materna, a criança ativamente realiza as ações coerentes com o fluxo da história narrada, como se observa nos movimentos: (i) ela levou as duas mãos ao canto da boca, assumindo o papel do porquinho, dando voz a

ele ao solicitar que o lobo fosse embora (turno 60) e (ii) Pula, movimentando os braços e corre no espaço após ouvir que a casa de madeira caiu e porquinho saiu correndo (turno 59), a criança pulou movimentando os braços e correu saindo rapidamente do foco da gravação (turno 60). Na cena descrita acima, além da manutenção do jogo mimético, percebemos como a criança assume a perspectiva do personagem, realizando pantomimas gestuais, um aspecto interessante que também é percebido por Silva (2022) em seu estudo.

Quadro 12: Recorte 4 do conto da mãe na terceira sessão (Data: 16/06/2023. Criança: 2 anos, 6 meses e 28 dias)

TURNO	PARTICIPANTE	IMAGENS DA CENA	PLANO GESTUAL	PLANO VOCAL
65	Mãe		<p>abriu os braços olha para o livro segue a contação</p> <p>mostra o livro para a criança e movimenta o braço direito rapidamente para cima e para baixo</p>	
66	Criança		<p>faz movimentos rápidos de pernas e braços gira o corpo e sorri para a pesquisadora</p>	
67	Mãe		<p>com expressão de sorriso movimenta o livro em seu campo de visão para continuar a leitura</p>	

68	Criança		caminha sorrindo com a mão no móvel gira o corpo ficando de costas para a pesquisadora	[não compreensível]
70	Mãe		folheia o livro	e aí, vamo aqui Alana
71	Criança		Ergue-se e caminha em direção a mãe olha para o livro	que?
72	Mãe		segura o livro com a mão esquerda, ergue a direita mostra os três dedos para a criança e abaixa a mão até a perna	mas o lobo não desistiu, foi pra casa do terceiro porquinho que era de tijolo
73	Criança		caminha pela sala em pé faz movimentos de pernas, braços gira a cabeça na direção da mãe	que mãe?
74	Mãe		movimenta levemente o corpo fecha o livro e leva a mão espalmada até o canto da boca batidas no livro com a mão direita	e aí ele pegou e bater na porta de novo, abra porta seu porquinho não, não vou abrir seu lobo vá se embora aí o lobo disse: Alice preste atenção, o lobo disse que ia assoprar a casa de

				<p>novo a casa de tijolo oh, ele bateu, e não abriu ai o seu lobo soprou oh fuuu só que agora a casa não caiu, ai o lobo subiu pela chaminé e resolveu descer, só que quando ele desceu A chaminé estava acesa, O lobo. a chaminé estava acesa, quando ele desceu que ele caiu ah nm ele queimou o bumbum oh, e saiu correndo, como foi que o lobo saiu correndo? oh e aí, nunca mais o lobo foi visto e os porquinhos viveram felizes para sempre!</p>
75	Criança		corre em direção a parede	
76	Mãe	 	ergue e abaixa o braço, leva a mão até o canto da boca e expressão de sorriso olhando para a criança	

77	Criança		<p>ao lado da mãe retira a mão da parede leva ao canto da boca</p> <p>inclina a cabeça para trás, olhando para a pesquisadora com expressão de sorriso</p> <p>caminha, e apoia o braço no móvel olha para pesquisadora sorri</p>	cooota poquiiiiinho
78	Mãe		<p>ergue o braço na altura do ombro e movimenta para um lado e para o outro</p> <p>volta a folhear o livro e movimenta a mão direita espalmada para frente</p>	
79	Criança		aponta com o braço esquerdo para objeto no móvel	quer brincar
80	Mãe		movimenta o livro,, dar batidas com as mãos e mostra três dedos estendidos para cima	

82	Mãe		direciona o braço até a casinha de madeira no chão e dar batidas	
83	Criança		vai em direção a casinha de madeira no chão e dar batidas com a mão direita fechada senta no chão de frente para a mãe leva as mãos ao rosto	
84	Mãe		inclina o corpo para trás levando o braço até o canto da boca puxa o ar e inclina pra frente	
85	Criança		inclina todo o corpo para frente se apoia no joelho assopra leva a cabeça próximo ao chão	fuuuuu
86	Mãe		movimenta o livro mostra para a criança e balança o braço para um lado e para o outro	
88	Mãe		estica o braço mostra com o dedo indicador o telhado da casinha de madeira que estava no chão	
90	Mãe		segura o livro segue lendo a história	

			movimenta-se de um lado para o outro e para frente e para trás	
91	Criança	  	Inclina o corpo de joelhos estica o braço e toca na casinha de madeira no chão leva a mão até a casinha de madeira (cofre) traz para perto de si senta no chão e ergue a casinha mostra para a mãe põe a casinha no chão empurra -a na direção da mãe	isa qui é o lobo é o lobo
92	Mãe	  	leva o braço até a casinha de madeira e retorna ao livro direciona o livro para a criança mostra a imagem mostra a imagem do livro para a criança expressão facial de sorriso	
93	Criança		levanta do chão movimenta rapidamente os braços os pés sorrindo sai correndo	[Gritos]

Fonte: Elaboração da autora.

Conforme discutimos ao longo da dissertação, em relação às dimensões dos gestos, proposta por McNeill (1992), é possível observar a utilização dos gestos icônicos em sincronia com o fluxo de fala como no momento em que expressa a ação do lobo, o acontecimento de derrubar a casa com um assopro. Dentro do contínuo proposto por Kendon (1982), é possível destacar a presença constante de gesticulação, que é a utilização de gestos acompanhando o fluxo de fala, que envolve toda gesticulação cultural ou individualmente característica, desde gestos com as mãos como toda a ‘performance’ do corpo, como o ato que a criança faz de se inclinar para observar o livro.

Com o fim do conto materno, a mãe continua a interação, questiona se a criança gostou da história, e a convida para cantar a trilha sonora, “quem tem medo do lobo mau...”. Observamos os desdobramentos disso mais adiante, na cena logo após a criança caminhar pela sala e, mesmo buscando outros distratores, conseguir seguir o ritmo da melodia e cantar partes da música com a mãe. A criança se distraiu brincando deitada no chão, e a mãe chamou a atenção buscando inseri-la novamente na narrativa, pedindo que a criança recontasse a história que ouviu. Nesse contexto, apresentamos no Quadro 13, o recorte 1 do relato da criança na interação com a mãe na terceira sessão, no qual a mesma passa a ser a narradora ativa da história.

Na primeira cena do fragmento que selecionamos, a criança inicia respondendo ao questionamento da mãe sobre a história: (1) “pooquinho!”. Nesse momento, a criança estava deitada no chão movimentando as pernas, e a mãe então procurou fazer a ligação da sequência da narrativa: (2) “e aí, o que foi que aconteceu?”. A criança, que nesse momento ficou fora do plano de gravação, verbaliza (3) “é o lobo”, utilizando um bloco de enunciado para informar que o lobo apareceu na história.

Quadro 13: Recorte 1 do relato da criança na interação com a mãe na terceira sessão (Data: 16/06/2023. Criança: 2 anos, 6 meses e 28 dias)

TURNOS	PARTICIPANTE	IMAGENS DA CENA	PLANO GESTUAL	PLANO VOCAL
1	Criança		deitada no chão movimenta as pernas a câmera não registrou o rosto da criança no momento	Pooooquinho!
2	Mãe		sentada no chão corpo apoiado na parede movimenta a cabeça levemente pra frente, movimenta o braço direito em cima do depósito	e aí o que foi que aconteceu?
3	Criança		[saiu do foco da gravação]	é o lobo
4	Mãe		movimenta a cabeça para o lado esquerdo abre as mãos espalmadas em cima do depósito que está em suas pernas	que foi que o lobo fez?
5	Criança		volta ao campo de gravação com pulos braços erguidos, cabeça inclinada para trás, abaixa os braços de frente para a mãe	ahhhh grito [assopro]
6	Mãe		movimenta as mãos espalmadas em cima do depósito	aonde que ele fez isso?

7	Criança		<p>ergue o braço esquerdo ao rosto inclina a cabeça para trás e assopra</p> <p>de frente a tv estica o braço direito apoia no móvel e vira-se para a mãe</p>	<p>Ahh fuuu</p> <p>lobo também não vai tvisão</p>
---	---------	--	--	---

Fonte: Elaboração da autora.

A mãe segue realizando o jogo interativo e pergunta (4) “que foi que o lobo fez?” e nesse momento a criança retorna para o foco da gravação com pulos, braços erguidos, cabeça inclinada para trás, abaixa os braços de frente para a mãe, verbalizando (5) “ah, gritos e assopro”: percebemos aqui, em sincronia temporal e semântica, a utilização de pantomimas gestual e vocal que buscam representar as ações do personagem lobo. Como vamos perceber em outros momentos, principalmente na quarta sessão, há uma recorrência no uso de pantomimas para falar sobre a ação dos personagens, principalmente por parte da criança.

A mãe segue buscando desencadear a sequência da história, (6) “a onde que ele fez isso”, enquanto movimentava as mãos espalmadas em cima do depósito de brinquedos. A criança ergueu o braço esquerdo ao rosto, inclinou a cabeça para trás e assoprou: (7) “ahh fuu! / lobo também não vai tvisão”, de frente para a televisão esticou o braço direito apoiou-o no móvel e virou-se para a mãe. Podemos inferir, primeiro, sobre a utilização das pantomimas gestual e vocal novamente, quando a criança inclinou a cabeça para trás e assoprou (gestual) e quando produziu vocalmente (ahh fuu!) – essa é uma pantomima recorrente quando a criança vai falar sobre as ações do lobo, como salientamos.

Constatamos que, nessa narrativa, a criança trouxe para a história uma situação que observou da situação presente para a história, ao verbalizar uma frase que associa o lobo, personagem da história, a televisão objeto do seu cotidiano que observou no momento: (7) “lobo também não vai televisão”. Associamos isso novamente ao que Brandão (2015) ressalta sobre a atividade narrativa da criança e seu *estatuto de jogo*, na qual em muitos momentos o mundo real é extrapolado, ao tempo que é preenchida por memória vivida e ficcionalização.

No Quadro 14, que apresenta o recorte 2 do relato da criança na interação com a mãe na terceira sessão, a interação entre a diáde permanece através do jogo de interlocução.

Na sequência, o jogo de interação acontece entre diálogos da criança e os questionamentos da mãe direcionando o relato. Observamos que o formato narrativo de colcha de retalhos (pronarrativas) não perde o caráter de interlocução, pois mesmo quando a criança é quem relata, o papel do interlocutor adulto ainda é essencial – o que se altera é o fato de quem é o narrador ativo, ou seja, quem desdobra os fatos que constroem o enredo.

No fragmento destacado no quadro, a mãe, segurando as mãos da criança, abaixou a cabeça buscando sua atenção e questionou (30) “no do porquinho qual era, era a casa de quê?” – percebemos que a partir do toque como uma pista tátil, ocorre a atenção conjunta com a criança passando a focar na mãe como referência, o toque direciona o olhar. A criança, que estava de cócoras, apoiando as mãos na perna da mãe, movimentou a cabeça para frente, verbalizando (31) “palha”, o que podemos caracterizar como holófrase ([casa de] palha). No plano gestual, nesse momento a criança apresenta apenas gesticulações.

Então a mãe buscou engajar o encadeamento da linha narrativa: (32) “de palha, aí como foi que o lobo chegou?”. A criança de imediato levantou-se, e levou os dois braços ao rosto, inclinou a cabeça para trás e abaixou-se, soprando em resposta a pergunta da mãe. Essa ação reflete para nós o quanto essa cena da história ficou marcada em sua memória e também é perceptível o quanto o momento do clímax foi o momento que chamou mais atenção da criança nessa interação. Não há produção vocal, apenas há, mais uma vez, a pantomima gestual do lobo soprando a casa – o diferencial desta vez é a ausência do verbal.

Quadro 14: Recorte 2 do reconto da criança na interação com a mãe na terceira sessão (Data: 16/06/2023. Criança: 2 anos, 6 meses e 28 dias)

TURNO	PARTICIPANTE	IMAGENS DA CENA	PLANO GESTUAL	PLANO VOCAL
28	Mãe		inclina o corpo para frente leva os braços até as mãos da criança segurando-as e estabelece uma troca de olhar	filha a primeira casa, qual foi?
29	Criança		de cocoras mãos seguradas pela mãe abaixa e levanta a cabeça	que?
30	Mãe		segura as mãos da criança, abaixa a cabeça busca a atenção da mesma	no do porquinho qual era, era casa de quê?
31	Criança		de cócoras apoia as mãos na perna da mãe e movimenta a cabeça para frente	palha
32	Mãe		movimenta os braços próximos ao corpo	de palha, aí como foi que o lobo chegou?

33	Criança		levanta-se, leva os dois braços ao rosto inclina a cabeça para trás e abaixa-se	ahhh fu
34	Mãe		mexe a cabeça para cima e para baixo acompanha a movimentação da criança	mas ele bateu na porta?
35	Criança		direciona o olhar para a mãe e dá batidas na perna da mesma	[sem produção vocal]

Fonte: Elaboração da autora.

Abaixo, no recorte 3 do reconto da criança na interação com a mãe na terceira sessão, apresentado no Quadro 15, percebemos que a interação continua bastante dinâmica. Além do livro, um objeto passa a fazer parte da cena, um cofre em formato de casinha, feito de madeira, que para a cena se tornou um objeto que podemos considerar lúdico.

Na sequência, como demonstra o quadro abaixo, a mãe continua indagando a criança para que a linha narrativa seja mantida. Observamos que a atenção conjunta é um elemento essencial na dinâmica interativa da contação, pois a partir disso a criança se alinha ao enredo com menor dispersão. Isso é visível, por exemplo, quando a mãe (38) direciona a face e mantém um contato visual com a criança indagando “o lobo e aí ele disse o que?”.

Quadro 15 - Recorte 3 do relato da criança na interação com a mãe na terceira sessão (Data: 16/06/2023. Criança: 2 anos, 6 meses e 28 dias)

TURNOS	PARTICIPANTE	IMAGENS DA CENA	PLANO GESTUAL	PLANO VOCAL
36	Mãe		movimenta a cabeça para baixo	e aí?
37	Criança		sentada em cima da casinha de madeira (cofre) faz leves movimentos no corpo	o lobo
38	Mãe		direciona a face e mantém um contato visual com a criança	o lobo e aí ele disse o que?
39	Criança	   	de frente para a mãe levanta-se e se abaixa inclina o corpo para frente sai de cima da casinha de madeira e senta-se no chão	Affuu paaaata

40	Mãe		acompanha os movimentos da criança toca em suas mãos	e a casa caiu ou não
42	Mãe		inclina o corpo para frente para conduzir a criança ao chão e retorna o braço para o depósito	o que foi que aconteceu com a casa?
43	Criança		sentada de frente para a mãe vira a casa de madeira no chão e direciona o olhar para a mãe	rubou
44	Mãe		<p>de frente para a criança movimentava suavemente a cabeça</p> <p>inclina o corpo e leva o braço até a casinha de madeira</p> <p>toca a casinha de madeira e volta o braço para trás</p> <p>leva o braço até a casinha de madeira e retorna para o depósito</p>	derrubou e aí o que foi que aconteceu? os porquinhos saíram?

45	Criança		sentada no chão de frente para a mãe movimenta a perna para cima e o braço para frente toca o pé direito	É
46	Mãe		movimenta levemente os dedos inclina o corpo para frente	saíram como?
47	Criança		inclina o corpo para frente toca com a mão esquerda na casinha de madeira retorna para trás direciona o olhar para a mãe	casa dele

Fonte: Elaboração da autora.

A criança faz a pantomima vocal (39) “Affuu”, representando a ação do lobo de soprar, identificando-o – mas dessa vez a pantomima vocal não vem acompanhada de pantomima gestual, no plano gestual ocorrem gesticulações.

Então a criança (39) inclina o corpo para frente, sai de cima da casinha de madeira e senta-se no chão. Aqui salientamos que o objeto foco de referência parece se transferir do livro para a casinha: enquanto a criança se senta no chão segurando o objeto, a mãe (40) acompanha os movimentos da criança manipulando o objeto, toca em suas mãos, perguntando “e a casa caiu ou não?”.

A mãe insiste (42) “o que foi que aconteceu com a casa?”, a criança (43,) sentada de frente para a mãe, vira a casa de madeira no chão e direciona o olhar para a mãe, dizendo “rubou”. Observamos que o objeto que estava disposto no chão como um brinquedo (uma casinha cofre de madeira) vira parte da narrativa, emulando a produção vocal em sincronia temporal com a gestual.

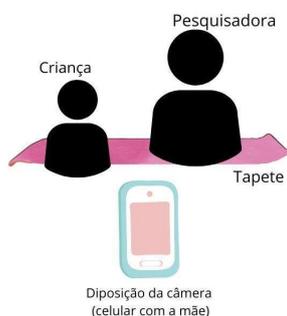
Na sequência, registramos um trecho desse jogo de perguntas e respostas da díade, mãe e filha dialogavam ora trechos da história ora os interesses momentâneos da criança. Nesse jogo interativo mediado pela mãe, a criança verbalizou sequências das narrativas, respondendo aos questionamentos da mãe. Nesse sentido compreendemos o quanto a interação na contação de história é importante para desenvolver o discurso narrativo da criança, aumentando seu conhecimento do mundo e fortalecendo os vínculos de interação entre interlocutores.

Dentre os pontos já destacados, salientamos que quando a criança reconta, costuma assumir mais o papel dos personagens, de acordo com o jogo de interlocução guiado por perguntas – as pantomimas gestuais e vocais são os recursos mais utilizados, através das quais a criança simula os personagens por meio da representação de suas ações características. Na terceira sessão, portanto, conseguimos compreender através do reconto da criança como a estrutura narrativa construída por essa interação utiliza esse tipo de gesto como suporte para manter a linha narrativa minimamente lógica, marcando ações e, conseqüentemente, eventos.

5.4 Quarta sessão – o modo criança de escutar, entre a inquietude e o lobo - a pesquisadora conta e a criança reconta

Na quarta sessão, mudamos a estratégia ao inserir a própria pesquisadora como participante colocando-a como o adulto da interlocução, no entanto, a dinâmica permaneceu bastante similar às demais sessões e a disposição do ambiente como no anterior:

Figura 14: Disposição das participantes no ambiente (4ª sessão)



Fonte: Elaboração da autora.

Houve, portanto, uma inversão de papéis entre as interlocutoras. A pesquisadora, anteriormente observadora que gravava o momento, assumiu o papel de interlocutora privilegiada realizando o conto da história e conduzindo a narrativa interagindo diretamente com a criança, enquanto a mãe realizou a gravação, acompanhando os movimentos da criança no ambiente. Nessa sessão contamos com uma quarta pessoa dando suporte com a filmagem através da condução de um tripé em uma localização no canto da sala, mas as imagens utilizadas foram as captadas pela mãe, que privilegiaram a movimentação da criança. Salientamos que a quarta pessoa não interferiu em nenhum momento no processo. Durante a sessão, apesar dos esforços para envolver a criança na narrativa, ela dividiu sua atenção entre ouvir a história participando em alguns momentos do conto, e a brincadeira de movimentar o corpo subindo e descendo do sofá. É possível observar isto a partir do Quadro 16, que apresenta o recorte 1 do conto da pesquisadora na quarta sessão:

Quadro 16: Recorte 1 do conto da pesquisadora na quarta sessão (Data: 23/06/2023. Criança: 2 anos, 7 meses e 5 dias)

TURNOS	PARTICIPANTE	IMAGENS DA CENA	PLANO GESTUAL	PLANO VOCAL
19	Pesquisadora		sentada no chão, põe o livro de histórias na frente da criança, aponta para cima com dedo indicador	pois eu vou contar e depois a Alana conta, é um, vamos lá vai começar...
21	Pesquisadora		movimenta a cabeça e o braço direito para cima e para baixo apontando nas mãos quantidade com os dedos	
22	Criança		de frente para a pesquisadora movimenta os braços olha rapidamente para a mãe que grava a cena	um

23	Pesquisadora		é dois é três e já
24	Criança	 	<p>impulsiona o corpo para frente, olhar para o livro da história</p> <p>dois</p> <p>teis e</p> <p>jáaaa</p>

Fonte: Elaboração da autora.

Na cena interativa que inicia no turno (19), a pesquisadora mostra o livro para a criança, colocando-o em sua frente e sinaliza o início de uma contagem com o dedo indicador para cima, na medida em que os gestos são acompanhados pela produção vocal "pois eu vou contar e depois a Alana conta, é um, vamos lá vai começar...". Notamos que a criança, estava bastante agitada (20) movimentando o corpo para a direita, a partir disso retorna a se sentar, voltando sua atenção para o objeto e os gestos da interlocutora.

O livro se torna referência da interlocução com a atenção da pesquisadora e da criança, dirigindo o olhar para o objeto, e depois a pesquisadora a partir do gesto icônico representando o numeral 1, o processo interativo triádico é o que estabelece o vínculo da interlocução. Percebemos como a compreensão da atenção conjunta é importante para analisar dados referentes à contação de história, pois nas cenas seguintes, apesar da criança permanecer de certo modo inquieta, é visível como ela se insere na dinâmica da contação conforme o referencial interativo se estabelece.

Conforme a contagem da pesquisadora continua, a criança acompanha através da produção vocal (22) "um". A produção vocal da própria pesquisadora acompanha o plano gestual, enquanto os dedos sinalizam a quantidade do que é contado, visto no turno 21, a mesma verbaliza (23) "é dois, é três e já". A produção gestual é ritmada com o fluxo de fala e em paralelo a criança acompanha em simultaneidade a contagem através da produção vocal (24) "dois, teis e jáaaa". Ou seja, enquanto a pesquisadora utiliza gestos ritmados, na medida em que o gestual e vocal coatuam, a criança interage mimeticamente, mantendo o ritmo da

produção vocal, espelhando a contagem e sendo engajada a voltar sua atenção ao processo de interlocução.

No recorte 2, apresentado no Quadro 17, a pesquisadora inicia a história. A criança continuou agitada, no entanto, manteve-se interagindo diretamente com a interlocutora adulta.

Quadro 17: Recorte 2 do conto da pesquisadora na quarta sessão (Data: 23/06/2023. Criança: 2 anos, 7 meses e 5 dias)

TURNOS	PARTICIPANTE	IMAGENS DA CENA	PLANO GESTUAL	PLANO VOCAL
25	Pesquisadora		Abre o livro com a mão direita	Os três porquinhos, olha aqui Alana era uma vez Por...
26	Criança	 	ergue o corpo inclinando para frente apoia as duas mãos no sofá vai para a lateral e apoia as mãos no braço do sofá [...]	quinho
33	Pesquisadora		Sinaliza o dois com os dedos da mão direita esticados	o segundo porquinho construiu uma casa de madeira
34	Criança		de braços segura no braço do sofá movimenta-se olhar na direção da pesquisadora	deeeceira

35	Pesquisadora		<p>Olhar na direção da criança expressando sorriso, braço semifletido e mão direita fechada</p> <p>fora do foco da câmera</p>	<p>Que também não era muito resistente e o terceiro porquinho levou mais tempo para construir sua casa, mas ele fez de quê? de tijoolo e ela ficou bem foorte</p>
36	Criança		<p>ergue-se rapidamente, braço direito esticado na direção da pesquisadora</p> <p>fica de pé novamente estica o braço esquerdo na direção da pesquisadora</p> <p>segura na mão da pesquisadora agacha-se e impulsiona o corpo, pula para o chão</p> <p>põe-se de pé com o olhar direcionado ao livro</p> <p>gira o corpo para esquerda e corre para o braço do sofá</p> <p>sobe no braço do sofá e pula rapidamente</p>	<p>oh, oh</p> <p>ham</p> <p>ham</p> <p>gooulo</p> <p>tee</p>
37	Pesquisadora		<p>Olhar direcionado a criança leva a mão direita espalmada a boca</p>	<p>Com um sopro, ahh</p>

38	Criança		desce do sofá rapidamente e volta sua atenção a pesquisadora	é a ah
39	Pesquisadora		Olhando para o livro aponta a imagem	olha o que aconteceu Alana
40	Criança		Inclina o corpo pra frente e direciona sua atenção para a imagem no livro	cadê?
41	Pesquisadora		expressando surpresa põe a mão espalmada na boca olhando para criança	olha venha ver, olha aqui Com um sopro, como foi que ele fez? O lobo mau pôs abaixo a casa de palha e a casa de madeira, ahrr
42	Criança		Foi para o chão e se aproxima da pesquisadora observa o livro Levanta-se, leva as duas mãos ao rosto abaixa a cabeça até próximo ao chão e ergue-se novamente dá um passo lateral gira o corpo movimentando-se para a lateral com o braço direito erguido, vai ao chão	Afffuuu caiuuuu



Fonte: Elaboração da autora.

Durante a contação da história pela pesquisadora, a criança realizava diferentes movimentos ao subir e descer do sofá, direcionava-se para a pesquisadora em situações específicas da história. O recorte retrata como se deu o momento, entre um movimento e outro, a criança complementava a produção vocal da pesquisadora nas sílabas mais expressivas das palavras verbalizadas. Devido a movimentação da criança, nesse recorte não tivemos a visualização da imagem da pesquisadora.

No turno (25), quando a pesquisadora inicia a história “os três porquinhos, olha aqui, Alana, era uma vez...”, a criança de joelhos no chão ergue o corpo inclinando-se para frente e apoia as duas mãos no sofá e produz vocalmente (26) “quinho”. Aqui, após a criança ter a pesquisadora como foco referencial da atenção conjunta, podemos identificar a produção de uma holófrase, perceptível por haver o complemento semântico da frase anterior ((25) fala da pesquisadora + (26) fala da criança): era uma vez... + [a história dos três por] quinho [s]. Logo, “quinho” faz referência semântica a história dos três porquinhos.

Na sequência, no turno 33, a pesquisadora continua “o segundo porquinho construiu a casa de madeira”, e a criança, que estava de bruços segura no braço do sofá, movimentava-se com o olhar na direção da pesquisadora e verbaliza (34) “deeeira”. Percebemos a sequência de um jogo interativo a partir de um processo mimético, o qual nas cenas desse recorte acontece no espelhamento da produção vocal. A criança ora complementa temporal e semanticamente como nas cenas dos turnos 25 e 26, ora reforça o atributo que caracteriza de qual porquinho é a casa (não é qualquer uma das casas ou a casa de qualquer porquinho, é casa de madeira) e isso ocorre conforme a modulação da voz.

A pesquisadora segue a contação (35) “que também não era muito resistente e o terceiro porquinho levou mais tempo para construir sua casa, mas ele fez de quê? De tijooolo e ela ficou bem fooorte”. A criança novamente faz alguns movimentos, sobe e desce do sofá e solicita a mão da pesquisadora para pular, e quando está o chão de pé observa o livro e retorna ao sofá enquanto verbaliza (36) “oh,oh, ham, ham, gooulo, teee”. Apesar de nessa cena não ser possível estabelecer o que necessariamente representa a movimentação da criança, podemos inferir que essa mobilização faz parte de sua gesticulação enquanto fala, uma gesticulação simétrica ao seu estado de animosidade conforme se desdobra a narrativa, conforme o fluxo de fala é eufórico, a gesticulação acompanha esse estado. Enquanto a história está em movimento, a criança também está.

Mesmo assim, com toda dinamicidade que é possível visualizar na cena, percebemos que a sintonia na produção vocal das duas participantes continua através da interação mimética. Desse modo, identificamos que através da modulação da voz, (36) “gooulo”, equivale a (35) “De tijooolo [...]” e (36) “teee”, equivale a forte, de (35) “ela ficou bem fooorte. Um ponto que chama a atenção é como o foco referencial da criança varia entre a pesquisadora e o livro, uma vez que durante os movimentos a criança solicita a atenção e o apoio da pesquisadora para interagir com sua diversão de subida e descida do sofá juntamente com a produção verbal de sílabas do reconto da história.

Em seguida, já quando a pesquisadora verbaliza (41) “... com um sopro, como foi que ele fez? O lobo mau pôs abaixo a casa de palha e a casa de madeira, ahrrr”, a criança se direciona rapidamente para o chão, observa o livro e levanta-se, leva as duas mãos ao rosto e abaixa a cabeça até próximo ao chão e ergue-se, na produção vocal (42) “affuuu”, assoprando simultaneamente ao gesto e, na sequência, imediatamente a criança dá um passo lateral, gira o corpo com o braço direito erguido, vai ao chão enquanto verbaliza “caiuuu”. A cena apresentada entre os turnos 41 e 42 são exemplos de pantomimas gestual e vocal, que ocorrem em sincronia temporal e semântica: quando a criança leva as mãos ao rosto, abaixa a cabeça e ergue-se em seguida, ela representa o gesto de assoprar do lobo, o que é reforçado pela produção vocal do “affuuu”, Já quando a criança ‘cai’ na medida em que produz vocalmente “caiuuu”, podemos entender que o uso do termo complementa a pantomima gestual, o ‘cair’.

Apresentamos abaixo, no Quadro 18 que apresenta o recorte 3 do conto da pesquisadora na quarta sessão, o recorte sequencial equivalente ao clímax da contação da

história realizada pela pesquisadora, no qual o lobo continua a perseguir os porquinhos. Nesse contexto, podemos observar como a movimentação da criança se agita de acordo ao que a história também passa a ter um ritmo mais acelerado e também na medida em que a criança passa a interagir mais com a narrativa.

Quadro 18: Recorte 3 do conto da pesquisadora na quarta sessão (Data: 23/06/2023. Criança: 2 anos, 7 meses e 5 dias)

TURNO	PARTICIPANTE	IMAGENS DA CENA	PLANO GESTUAL	PLANO VOCAL
53	Pesquisadora		<p>inclina a cabeça para trás leva a mão ao canto da boca realizando o assopro</p> <p>olhar na direção da criança braço direito na altura do ombro mão com os dedos esticados para baixo</p>	<p>soprou, ah, mas, por mais que ele tentasse a casa de tijolos não caiiiuuu, ah, e aí o que aconteceu? o lobo decidiu entrar pela chaminé</p>
54	Criança		<p>vira-se para a esquerda e corre até o braço do sofá</p> <p>sobe no braço do sofá</p> <p>vai para o assento do sofá com pulos</p> <p>desce do sofá e vai na direção da pesquisadora</p> <p>dá um passo para frente e segura o livro de histórias aponta</p>	

			para a pesquisadora imagem do caldeirão com o lobo no fogo	No fogo, no fogo
55	Pesquisadora		movimenta o braço direito com o dedo indicador estendido	os porquinhos estavam com a lareira acesa
56	Criança		caminha de braços abertos na frente da pesquisadora toca na mão da pesquisadora, e ajoelha-se no chão, segura o livro apontando para a imagem	[Não compreensível], não o lobo, o lobo
57	Pesquisadora		leva o dedo indicador até a imagem do livro olhar direcionado ao livro de história	foi, o lobo o que aconteceu?
58	Criança		de joelhos, ergue e abaixa o braço direito, aponta no livro da história	o lobo que como ele entrou ali, oh no fogo.

59	Pesquisadora		segurando o livro a mão direita até a boca	ele entrou dentro do fogo, foi, foi isso mesmo
60	Criança		fica de pé, dá um passo para trás, aceno de cabeça para frente ergue a perna esquerda um passo a frente toca no bumbum	é [Não compreensível], bumbum dele
71	Pesquisado-ra		acompanha os movimentos da criança	como, onde foi que queimou a bundinha, como foi que ele queimou, onde foi que queimou a bundinha dele, como foi?
72	Criança		corre novamente na direção da porta da varanda para de frente	[não compreensível] Oh, coeno

73	Pesquisadora		Olhar direcionado ao livro finaliza a história.	Mas, por precaução os dois porquinhos resolveram construir casas de tijolo dessa vez
----	--------------	---	---	--

Fonte: Elaboração própria.

Nesse trecho, chamamos atenção para o turno 53 e 54, quando a pesquisadora questiona (53) “e aí o que aconteceu? o lobo decidiu entrar pela chaminé”. A criança dá um passo para frente e segura o livro de histórias nas mãos da pesquisadora, apontando para a imagem do caldeirão com o lobo no fogo e em seguida a produção vocal (54) “no fogo, no fogo”. Notamos que os gestos da criança, dando retorno à indagação da pesquisadora, funcionam para preencher a sentença gramatical do que seria a resposta verbalizada. Desse modo, o gesto de apontar não funciona somente para indicar algo, mas como gesto preenchedor que, antecedendo a produção vocal, ocupa espaço na sentença, uma resposta gestual ao questionamento.

Na sequência, a criança mostra-se interessada em contar algo da história para a pesquisadora, ela toca no livro aponta e verbaliza compartilhando sua percepção com a pesquisadora da cena em que o lobo mau caiu dentro do caldeirão de água quente no fogo, mas não foi possível compreender toda a frase verbalizada pela criança no turno 56, “[não compreensível], não o lobo, o lobo”. A pesquisadora procura compreender e engajar a criança no contexto, leva o dedo indicador até a imagem do livro e tem a mão tocada pela criança enquanto questiona “foi o lobo, o que aconteceu?”, e a criança responde ao questionamento de joelhos ela ergue e abaixa o braço direito e toca no livro, na produção vocal (58) “o lobo que como ele entrou ali, oh, no fogo”. Percebemos aqui como a criança vai se tornando mais ativa no processo de contação da narrativa e que isso ocorre principalmente no clímax da história, na medida em que a interação com a interlocutora fica mais dinâmica. A criança afasta a mão da pesquisadora do livro e utiliza a sua para indicar a imagem, o livro continua como objeto-referência da interação triádica – o livro representa a narrativa. Dessa vez, para falar sobre o momento da história, a criança utiliza um bloco de enunciados exposto no turno 58, enquanto toca no livro (gesto dêitico exploratório), indicando sobre o que fala. Gestos e produção ocorrem em simultaneidade, ou seja, apresentam sincronia temporal.

A pesquisadora permanece sentada e reafirma o que compreendeu o que foi verbalizado pela criança, (59) “ele entrou dentro do fogo, foi, foi isso mesmo”. A (60) criança dá um passo para trás e acena com a cabeça, na medida que verbaliza “é”, confirmando, e realiza mais uma produção vocal “[*Não compreensível*], bumbum dele”. Aqui observamos que a criança utiliza gestos icônicos para confirmar a fala da interlocutora, os gestos de acenar com a cabeça em sinal de confirmação. A pesquisadora então questiona (71) “como, onde foi que queimou a bundinha, como foi que ele queimou, onde foi que queimou a bundinha dele, como foi? A criança responde ao questionamento no turno 71, correndo na direção da porta e, na sequência, verbalizando “oh coeno”: notamos mais uma vez a pantomima gestual, dessa vez representando a ação de correr. E assim, em seguida a pesquisadora finda a história.

Logo após, ao final da contação da história, a pesquisadora pede que a criança recontе. O jogo interativo permanece na mesma dinâmica dos anteriores, nos quais a criança seguia com a brincadeira de subir e descer do sofá, interagindo com a história em momentos que ela era convocada a se engajar nos fatos do enredo, nos quais ela se direcionava a pesquisadora, visualizava as imagens do livro e dialogava durante seu brincar. É possível visualizar isso no recorte 1 do relato da criança na interação com a pesquisadora, no Quadro 19:

Quadro 19: Recorte 1 do relato da criança na interação com a pesquisadora na quarta sessão (Data: 23/06/2023. Criança: 2 anos, 7 meses e 5 dias)

TURNO	PARTICIPANTE	IMAGENS DA CENA	PLANO GESTUAL	PLANO VOCAL
81	Pesquisadora		braço estirado entrega o livro para a criança	Conta a historinha
82	Criança		no chão abre o livro olhar com sorriso para a pesquisadora e se aproxima com o livro nas mãos	[Sem produção vocal]

				
83	Pesquisadora		sentada inclina-se olhando para o livro na mão da criança	olha, o que tá acontecendo
84	Criança		sentada no chão de frente para a pesquisadora aponta a imagem do livro	é o lobo, oooia
85	Pesquisadora		Olhar na direção do livro dialoga com a criança	o lobo! o que é isso aí?
86	Criança		aponta a imagem com o dedo indicador	é palha
87	Pesquisadora		sentada com pernas flexionadas leva a mão próximo a boca	a casa de palha, cadê a casa de palha

88	Criança		toca duas vezes com o dedo indicador na imagem da casa de madeira	aqui, aqui
89	Pesquisadora		movimenta o braço direito até a imagem do livro	essa muito bem, e qual é a de madeira?
90	Criança		leva o braço esquerdo até a imagem do livro aponta com dedo indicador	ai issi qui
91	Pesquisadora		demonstra a imagem do livro para a criança	e essa outra Alana
92	Criança		aponta para a imagem do livro e ergue a cabeça e em seguida sai do foco	si que é a padeira
93	Pesquisadora		folheia o livro	olha! E o que aconteceu nessa história? vamos abrir o livrinho pra gente ver essa história?
94	Criança		põe-se cócoras observa as imagens do livro	

95	Pesquisadora		permanece sentada folheando o livro	
96	Criança		ergue-se e corre até sofá	o lobo
97	Pesquisadora		Manuseia o livro de história	quem é essa daqui Alana? vem contar pra tia Ana
98	Criança		sobe e fica de pé no braço do sofá	é o porquinho
99	Pesquisadora		olhar na direção da criança buscando engaja-la no reconto	vem contar, esse aqui quem é? quem é essa daqui?
103	Pesquisadora		toca no livro aponta a imagem para a criança	Olha aqui.

104	Criança		Inclina-se para frente e aponta para a imagem no livro	ta tiste
105	Pesquisadora		aponta a imagem no livro	ela tá triste por quê?
106	Criança		leva a mão direita até o livro e toca com o dedo indicador na imagem	qui na ca ra, du du passarinho
107	Pesquisadora		permanece sentada, aponta a imagem com a mão direita	Aí, aqui o passarinho tá em cima da casa do porquinho é?
108	Criança		braços apoiados no chão levanta as pernas e mantém o móvel fica com o corpo erguido	é

Fonte: Elaboração da autora.

No trecho destacado, observemos quando a pesquisadora realiza o convite e incentiva a criança a contar a história, (81) “conta a historinha”, a criança que se movimentava no tapete se aproxima timidamente da pesquisadora, lançar um olhar com um sorriso tímido segurando o livro, abre o livro e inclina-se para se aproximar da pesquisadora. Nesse momento inicial da interação, percebemos a criança utilizando-se primeiro do olhar, tímido para a pesquisadora que nos sugere talvez sua percepção da inversão da interlocutora que agora não é sua mãe, o adulto com o qual contava e dialogava com a história com ela. E

agora em seu momento de reconto o contexto era diferente, ela não tinha a mesma sintonia com o novo adulto como já havia construído com a mãe. Salientamos que o jogo de interação permanece, mas a narração ativa agora é da criança.

Porém, aos poucos ela consegue interagir respondendo aos questionamentos da pesquisadora: (83) “olha, o que está acontecendo?” e a criança, que está com sua atenção direcionada ao livro, aponta com o dedo indicador direito, realizando um gesto dêitico, e verbaliza (84) “é oolobo, ooia”. É possível inferir também se tratar de uma cena de atenção conjunta na qual a criança chama a atenção da pesquisadora ao apontar para a imagem, direcionando o olhar de interlocutora para o livro, e a mesma permanece observando a imagem demonstrada pela criança.

Na sequência, a pesquisadora reforça a verbalização da criança e faz outro questionamento buscando engajar a criança no enredo da história no turno (85) “o lobo o que é isso aí?” a criança que continuava com sua face atenta ao livro, aponta novamente com o dedo indicador na imagem da casa de palha (86) “é palha”. Nessa cena, observamos mais uma vez a utilização, por parte da criança, de gestos dêiticos, ao apontar para a imagem da casa e complementar com a produção vocal de uma holófrase “é [a casa de] palha”. Percebemos que ao falar das casas dos porquinhos, a criança costuma utilizar holófrase, uma expressão ou termo com carga semântica de uma sentença inteira, que no caso das casas costuma ser a característica que identifica qual a casa (palha, madeira ou tijolo), uma partícula com maior carga semântica que distingue uma casa da outra, identificando.

A pesquisadora segue direcionando o diálogo para a sucessão dos fatos da história, buscando assim desenvolver a narrativa do enredo da criança a pesquisadora permanece sentada, mas a gravação não registra completamente a imagem no turno (87) “a casa de palha, cadê a casa de palha?” a criança novamente usa o gesto de apontar para casa de palha no livro (88) “aqui, aqui”, usando do gesto dêitico exploratório e na produção vocal ela realiza uma holófrase ao apontar explorando a imagem do livro mais a verbalização “aqui, aqui” que pode significar “aqui está a casa de palha”.

O jogo interativo se repete nos turnos seguintes com os questionamentos da pesquisadora e respostas da criança, geralmente com os gestos acompanhando o fluxo de fala, no casos das gesticulações, mas também das holófrases que foram em muitos momentos sincronizadas temporalmente e semanticamente a um gesto dêitico, reforçando a tese da matriz multimodal, nos quais os elementos coatuam intrinsecamente constituindo a

linguagem, assim como também explicita a proposta de Perroni (1983) quanto às protonarrativas na interação com crianças nessa idade em fase de aquisição da linguagem.

Na sequência, a criança realiza movimentos com o corpo, erguendo-se sem produção vocal (94). A pesquisadora modifica o tom de voz, usando como se fosse uma estratégia para manter a atenção da criança, no entanto, a criança corre na direção do sofá (96) “o lobo”, mostrando que mesmo com seu interesse de brincar e movimentar o corpo, sua atenção continua voltada para a história. A pesquisadora dá continuidade às perguntas e a criança responde enquanto realiza a ação de subir no sofá, ficando em pé: (98) “é o porquinho”. Aqui ocorre a utilização de um bloco de enunciado por parte da criança, na medida em que ocorre gesticulação, que conforme Kendon (1982) são produções gestuais que acompanham o fluxo de fala, não necessariamente significando de forma intencional.

É significativo trazer para observar uma cena que nos chamou atenção no momento em que a pesquisadora, sentada no tapete, toca no livro apontando para a imagem da mãe dos porquinhos, pedindo a atenção da criança (103) “olha aqui” – destacamos que o gesto dêitico da pesquisadora, que apresenta a imagem da personagem, direciona a atenção da criança, que acompanha na medida em que o livro é o objeto-referência cena interativa. Ao se aproximar, a criança esticou o braço esquerdo e também o dedo indicador e verbalizou sua interpretação da imagem da mãe dos porquinhos: (104) “ta tiste”. Salientamos nesta cena a utilização que a criança faz do gesto dêitico que tem seu sentido completado pela expressão do turno 104, o qual podemos identificar como bloco de enunciado – [a mãe dos porquinhos] “ta tiste”. Ressaltamos que na segunda sessão, quando a criança interagia com a mãe, observamos que ao ver a mesma imagem ela trouxe a mesma afirmativa.

Nesse momento a pesquisadora busca instigar as observações feitas pela criança, continua tocando na imagem e questiona (105) “ela ta triste por quê?”. A criança que estava de joelhos e mãos no tapete se inclina na direção do livro e com a mão esquerda espalmada toca na imagem da casa com o dedo indicador, tocando duas vezes no livro enquanto verbaliza (106) “que na ca sa du du passarinho”. Mais uma vez percebemos a utilização de gestos dêiticos exploratórios, desta vez acompanhados pelo que poderíamos considerar um bloco de enunciado, pois apesar de não formado completamente, funciona como uma sentença.

Em seguida, apresentamos no Quadro 20 o recorte 5 do reconto da criança na interação com a pesquisadora na quarta sessão, no qual a mesma se mostra bastante entretida com os acontecimentos da narrativa.

Quadro 20: Recorte 2 do reconto da criança na interação com a pesquisadora na quarta sessão (Data: 23/06/2023. Criança: 2 anos, 7 meses e 5 dias)

TURNO	PARTICIPANTE	IMAGENS DA CENA	PLANO GESTUAL	PLANO VOCAL
145	Pesquisadora		Olhando para o livro	vem contar a historinha
146	Criança		leva a mão esquerda até a imagem do livro	esse lobo, chegando...
147	Pesquisadora		leva as mãos até a imagem do livro aponta com o dedo indicador	cadê aqui oh, ele está na casinha de madeira e aqui o que aconteceu agora?
148	Criança		movimenta o corpo olhar na direção da imagem no livro	é o lobo
149	Pesquisadora		folheia o livro aponta nas imagens com o dedo indicador	cadê? o lobo vai chegar?

150	Criança		movimenta o corpo olhar direcionado ao livro	essa aí
151	Pesquisadora		aponta para imagem dedo indicador mão direita	que isso aqui Alana?
152	Criança		levanta e sai correndo em direção ao sofá	é o lobo
153	Pesquisadora		braço esquerdo semifletido e o direito esticado, dedo indicador apontando para o livro	e o que que o lobo tá fazendo?
154	Criança			no co fã [não compreensível]
155	Pesquisadora			o que o lobo vai fazer?

156	Criança		de pé leva as mãos ao rosto abrindo a boca inclina a cabeça para trás, assopra, abaixa os braços se olha na direção do espelho	quê?
157	Pesquisado-ra		Olhar direcionado a criança abre a boca simulando o assopro	ele vai o que?
158	Criança			aaahh fuuuu

Fonte: Elaboração da autora.

A interação seguiu com a pesquisadora convocando a criança para a narrativa, mais adiante, observamos em um recorte no qual a pesquisadora, ao apontar com o dedo indicador direito para a imagem do lobo no livro, questiona a criança (151) “que isso aqui Alana?”. A criança se levanta e corre em direção ao sofá, no entanto, respondendo a pergunta da pesquisadora através de um bloco de enunciado (152) “é o lobo”.

Em mais uma cena observada a pesquisadora engaja o reconto dialogando com a criança: (155) “o que que o lobo vai fazer?” a criança que subiu no sofá, ergue-se e leva as mãos ao rosto, inclina a cabeça para trás e assopra, abaixa os braços e lança seu olhar para um espelho da sala na produção vocal no turno (156) “quê?” e (158) “arhh fuuu”. Como em

cenas anteriores, aqui observamos a utilização, por parte da criança, de pantomimas gestual e vocal, sincronizada temporal e semanticamente. Destacamos como os gestos de levar a mão ao rosto e assoprar reiteram a produção vocal, que mais parece uma extensão simultânea de uma e outra. Salientamos também a importância dos gestos nesse processo narrativo, pois ele preenche uma lacuna discursiva, quando a criança está em processo de aquisição da linguagem e que lhe faltam palavras, ela se comunica através de gestos, e esse movimento fica bastante explícito durante a narrativa. Mostrando que é possível a criança construir seu discurso com o uso dos aspectos multimodais que ela dispõe, compreendendo e se fazendo compreender pelo seu interlocutor a partir das interações.

Desse modo, através da interlocução, a narrativa vai chegando ao clímax e ao desfecho, como demonstra o Quadro 21, que apresenta recorte 3 do relato da criança na interação com a pesquisadora na quarta sessão. Após passarem pela cena do caldeirão, a pesquisadora continua indagando:

Quadro 21: Recorte 3 do relato da criança na interação com a pesquisadora na quarta sessão (Data: 23/06/2023. Criança: 2 anos, 7 meses e 5 dias)

TURNO	PARTICIPANTE	IMAGENS DA CENA	PLANO GESTUAL	PLANO VOCAL
205	Pesquisadora		Olhar direcionado ao livro, braços estendidos mãos espalmadas para cima	e o lobo foi pra onde?
206	Criança		olhar na direção da pesquisadora faz movimentos dos braços para cima e para baixo	e e ele não, não queria uma casa, tem o porquinho
207	Pesquisadora		Com os braços estendidos e mãos espalmadas para cima ergue a cabeça e direciona o olhar para a criança	aí depois que ele, que ele caiu dentro do fogo ele foi pra onde?

208	Criança		<p>sobre e desce rapidamente do sofá</p> <p>dá passos para frente e corre na direção do sofá cai no chão</p>	<p>quê? ele, na casa</p>
209	Pesquisadora		<p>acompanha o deslocamento da criança entre o chão e o sofá</p>	<p>foi, ele correu?</p>
210	Criança		<p>corre na direção do sofá e cai</p> <p>levanta do chão e leva as mãos ao sofá</p>	<p>Aí, eu caiu</p>
211	Pesquisadora			<p>foi, Alana também caiu não foi?</p>

212	Criança		Sobe no braço do sofá	foi
-----	---------	---	-----------------------	-----

Fonte: Elaboração da autora.

Nesse trecho, a pesquisadora indaga sobre a sequência da história (207) “aí depois que ele, que ele caiu dentro do fogo ele foi pra onde?”, observamos a utilização de pantomima gestual, dessa vez sem a pantomima vocal reiterando, quando a criança (208) “dá passos para frente e corre na direção do sofá, caindo no chão, representando a ação do lobo de cair da chaminé. Mais uma vez, quando a pesquisadora indaga se o lobo correu, a criança utiliza pantomima gestual quando (210) “corre na direção do sofá e cai” e complementa, depois, com um bloco de enunciado “Aí, eu caiu” – temos uma pantomima gestual e, na sequência, um bloco de enunciado, são duas ações diferentes em um mesmo turno, portanto, sem sincronia temporal.

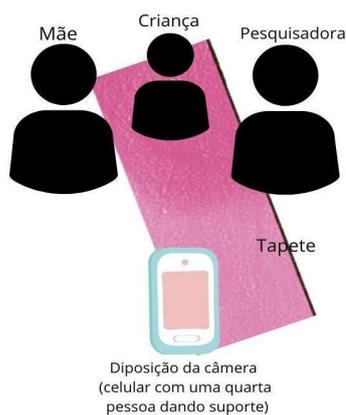
Selecionamos esse último trecho porque traz um dos aspectos que foi reforçado ao longo da quarta sessão nos momentos em que a criança conta a história enquanto narradora ativa da interlocução. A utilização de pantomimas (gestuais e vocais) foi bem comum para trazer as ações dos personagens, enquanto a utilização de gestos dêiticos complementados por holófrases ou reforçados por blocos de enunciados foi mais comum para identificar os personagens da história na sequência narrativa do enredo. Os gestos dêiticos também apareceram inseridos em cenas nas quais há a mudança do foco referencial nos momentos de atenção conjunta, sendo o dêitico um gesto direcionador desse processo.

Esta dinâmica interativa acaba por reforçar a construção narrativa que, por mais que apresente diferenças, demonstra ir amadurecendo ao longo das sessões. Nesse sentido, compreendemos como uma estrutura narrativa que no início das sessões era muito mais gestual, passa a indicar um equilíbrio maior em seu uso enquanto envelope multimodal – esta pista é dada pelo aumento das produções vocais, as quais demonstram recorrência maior principalmente nas produções de blocos de enunciados.

5.5 Quinta sessão – meu conto, do meu jeito...

Na quinta sessão, pesquisadora, mãe e criança ficaram sentadas em um tapete para deixar a criança à vontade no ambiente, pois a finalidade principal nessa sessão foi engajar a criança a (re)contar a história sendo ela a narradora mais ativa. O ambiente foi disposto da seguinte forma:

Figura 15: Disposição das participantes no ambiente (5ª sessão)



Fonte: Elaboração da autora.

As dificuldades em relação à manutenção do foco em uma única atividade permaneceram, mas conforme mediação da mãe no jogo dialógico, conseguimos captar momentos interessantes do funcionamento gesto-vocal, como demonstrado no Quadro 22, que apresenta o recorte 1 do conto da criança na interação com a mãe e a pesquisadora na quinta sessão.

Quadro 22: Recorte 1 do conto da criança na interação com a mãe e a pesquisadora na quinta sessão (Data: 10/07/2023. Criança: 2 anos, 7 meses e 22 dias)

TURNO	PARTICIPANTE	IMAGENS DA CENA	PLANO GESTUAL	PLANO VOCAL
6	Mãe		Inclina o corpo e os braços para frente, acompanha o movimento da criança	Vamos lá, como é que começa?

7	Criança		inclina o corpo para frente e pega a figura que está em cima do tapete	ééééé caasaaaa
8	Pesquisadora		leves movimentos de mãos e de cabeça a pesquisadora recorta o papel que segura com a mão esquerda com uma tesoura	[Sem produção vocal]
9	Criança		ergue os braços leva a figura para a mão direita movimenta-os	
10	Pesquisadora			era uma vez...
11	Criança		gira o corpo em direção a mãe e entrega a figura	é casa
12	Mãe		ergue o braço direito e pega a figura da mão da criança com a mão esquerda	

13	Pesquisadora		recorta as figuras	
14	Mãe		ergue o braço com três dedos apontados para cima e baixa	e como é a historinha? era uma vez...
15	Criança		movimenta o braço na direção da mão da mãe para tocar a figura	aqui é casa
16	Mãe		ergue novamente os braços segura a figura com a mão direita de frente para a criança	e que casa é essa?
17	Criança		direciona o olhar para a pesquisadora	é a palha

18	Mãe		<p>inclina levemente o corpo para frente coloca a figura com a mão direita no chão em cima do livro de história</p>	<p>e o que foi que aconteceu aqui conta pra mamãe</p>
19	Criança		<p>direciona a atenção para a figura no chão inclina o corpo para frente tocando-a com a mão esquerda</p>	<p>o loobo maau</p>
20	Mãe		<p>movimenta rapidamente os braços com mãos espalmadas para cima toca na figura</p>	<p>e o que foi que o lobo fez?</p>
21	Criança		<p>inclina o corpo para frente leva o braço até figura no chão apontando com o dedo indicador</p>	<p>aqui</p>
22	Mãe		<p>pega a figura da mão da criança coloca em cima do livro</p>	<p>como foi que ele bateu aqui na porta mostra pra mamãe</p>

23	Criança		Leva o braço esquerdo até o chão dando batidas na figura da casinha	
24	Mãe			iiiiisso, e ai o lobo abriu a, o porquinho abriu a porta?
25	Criança		com o braço direito esticado toca na figura com o dedo indicador	
27	Criança		olhar para a pesquisadora	não que ta fichada
28	Mãe		leva a mão até a perna da criança	tá fechada

Fonte: Elaboração da autora.

Destacamos para a observação o fragmento que nos trouxe uma sequência de elementos durante o processo de interação da narrativa dialogada entre criança, mãe e pesquisadora. A criança mantinha seu olhar atento direcionado para a pesquisadora que recortava os personagens da história, a mãe convocou a criança para a narrativa, inclinou o corpo para frente acompanhando os movimentos da mesma, (6) *“Vamos lá, como é que*

começa?”. A pesquisadora finalizou o recorte e colocou a figura com a imagem da casinha em cima do tapete azul, a criança inclinou o corpo para frente e esticou o braço direito pegando a imagem (7) “*éeeee caaasaa!! Achei a casa!*”. Além da produção de enunciado completo, nesse momento podemos perceber que o compartilhamento da atenção conjunta fica mais evidenciado na medida em que a criança passa a interagir com o adulto e com algum dos objetos dispostos, em uma triangulação acompanhada por olhares que acompanham ou direcionam o foco da atenção. A casa, elemento da narrativa já destacado pela criança em recontos anteriores, inclusive através de outros objetos (o livro em formato de casa, o cofrinho em formato de casa), com a figura parece despertar através do palpável o engajamento necessário para a interação e a produtividade do discurso narrativo.

Em seguida, com a pesquisadora (8) gesticulando e fazendo com as mãos o movimento de corte da tesoura, a criança (9) ergue os braços, leva a figura para a mão direita, movimenta-os e nesse momento, com uma expressão facial de um sorriso eufórico, ela segurou a figura nas mãos e ergueu os braços até a altura do rosto. Aqui a criança não faz produção vocal, mas podemos perceber que a demonstração da figura preenche o espaço que seria da verbalização. A criança realiza o gesto de mostrar ao fazer referência a um objeto, o que poderíamos caracterizar como um gesto dêitico, afinal, McNeill (1992) também salientou a possibilidade do dêitico ser realizado por quase qualquer parte extensível do corpo ou a partir de um objeto, como no caso destacado aqui. É salutar que na cena em questão, o gesto funciona como o preenchimento verbal da expressão “aqui”, mas na medida que essa demonstração da figura é acompanhada de uma expressão facial de visível euforia, podemos entender que há uma espécie de comemoração de uma descoberta, e assim classificar que o gesto de indicar algo material passa para uma dimensão de metafóricidade, entendendo-o como um gesto metafórico, pois aqui já está relacionado a um conceito abstrato, a ideia de comemorar, expressando uma satisfação, reforçando o que coloca McNeill (1992) sobre esses gestos. No caso, o gesto manual de mostrar indicou o caráter dêitico e a expressão facial o metafórico

O turno seguinte reforça o que mencionamos no parágrafo anterior, pois em seguida a criança gira o corpo em direção a mãe e entrega a figura, simultaneamente produzindo o bloco de enunciado (11) “*É casa*” e nesse momento sua expressão de satisfação permanece. A pesquisadora continua a recortar as figuras e a mãe a convocar a criança para assumir a linha narrativa, (14) “e como é a historinha? era uma vez...”, diz a mãe enquanto mantém a figura da casinha na mão esquerda e indica o número três com os dedos da mão direita,

referindo-se às três casas dos porquinhos. Prontamente, como observamos no turno 15, a criança movimenta o braço na direção da mão da mãe para tocar a figura, configurando um gesto dêitico exploratório, cujo significado é reforçado verbalmente por um enunciado completo “aqui é casa”. Até aqui já podemos notar a constante utilização dos dêiticos.

A mãe insiste e (16) ergue novamente os braços, segurando a figura com a mão direita de frente para a criança: “e que casa é essa?”. A resposta da criança, no entanto, é para a pesquisadora, quando a criança gira a cabeça e olha em sua direção “é a palha”, como visualizamos no turno 17. Assim, no plano vocal é possível constatar a produção de um bloco de enunciado por parte da criança, na medida em que na interação conjunta ocorre um olhar de verificação – podemos dizer que é de verificação, conforme descreve Ávila-Nóbrega (2017), mas aconteceu no sentido contrário a quem está falando (a mãe), sinalizando um movimento da criança de certificar a atenção da pesquisadora que também estava na cena interativa. Mas, apesar de estarem a mãe e a pesquisadora na mesma cena, a interação, nesse recorte, aconteceu mais com a mãe, que realizava as indagações para engajar a criança na narrativa da história.

Na sequência, a mãe (18) inclina levemente o corpo para frente, afasta a perna da criança com a mão esquerda e coloca a figura com a mão direita no chão em cima do livro de história: “e o que foi que aconteceu aqui, conta pra mamãe”. A criança então (19) direciona a atenção para a figura no chão, movimento que reforça a ideia de uma interatividade triádica na dinâmica de atenção conjunta triádica (criança, adulto e objeto), inclina o corpo para frente tocando-a com a mão esquerda, mais uma vez apresentando um gesto exploratório, e produzindo um enunciado completo, enfatizado nas vogais “o loobo maau”.

A mãe então perguntou (20) “e o que foi que o lobo fez?”, e a criança (21) inclinou o corpo para frente, levou o braço até a figura no chão apontando com o dedo indicador, realizando mais gesto dêitico, dessa vez completado pela produção vocal “aqui”. “Como foi que ele bateu aqui na porta, mostra pra mamãe” (22), e então a criança leva o braço esquerdo até o chão dando batidas na figura da casinha, realizando uma pantomima, conforme destacado por Kendon (1982), que a caracteriza como um gesto que simula alguma ação ou personagem em uma linha narrativa.

Após isso, a mãe comemora (24) “iiiiisso, e aí o lobo abriu a, o porquinho abriu a porta?”. A criança, mais uma vez, com o braço direito esticado toca na figura da casinha com o dedo indicador, realizando um gesto dêitico exploratório. No encadeamento da cena, a mãe

movimenta levemente a mão em cima da perna (26) e a criança, olhando para a pesquisadora que fazia o recorte das figuras, produz um bloco de enunciado “não que ta fichada” (27). A mãe leva a mão até a perna da criança e dá toques rapidamente, corrigindo-a “tá fechada” (28). Em adição às produções gestuais e vocais identificadas, captamos que o direcionamento da atenção da criança alterna entre a mãe e a pesquisadora, acontecendo em alguns momentos como no caso acima, o qual a criança é indaga pela mãe, mas responde direcionando-se à pesquisadora, como se estivesse conferindo que ela também continua participando da interação.

Quadro 23: Recorte 2 do conto da criança na interação com a mãe e a pesquisadora na quinta sessão (Data: 10/07/2023. Criança: 2 anos, 7 meses e 22 dias)

TURNO	PARTICIPANTE	IMAGENS DA CENA	PLANO GESTUAL	PLANO VOCAL
29	Pesquisadora		entrega a figura para a criança	
30	Criança		leva o braço na direção da figura oferecida pela pesquisadora recebe-a com a mão direita movimenta com expressão de sorriso observando a imagem	o lobo Poquiiinhuu
32	Criança		leva a figura para cima do livro que está no chão	

33	Pesquisadora		aponta para a figura no chão	
34	Criança		mexe levemente a mão	lobo mau
35	Pesquisadora		recorta a figura	lobo mau, chegou e disse o quê?
36	Criança		aponta a figura com o braço direito	Aqui
37	Mãe		movimenta os braços	e o que foi que ele disse?

38	Pesquisadora			ele disse o quê?
39	Criança		ergue o corpo coloca os joelhos e as mãos no chão e afasta-se na direção oposta da mãe	
40	Mãe		leva os braços na direção do corpo da criança e retorna-os para trás	
41	Pesquisadora		se direciona para frente da criança	ele pediu o quê? pra ele abrir a pooorta e o porquinho abriu?
42	Criança		fica de pé leva as mãos próximo ao rosto, dá pulos de frente para a mãe e abaixa os braços com expressão de sorriso	Pooorrrta

				
43	Mãe		ergue os braços e bate palmas retorna as mãos para cima das pernas	o porquinho abriu?
44	Criança	 	impulsiona o corpo para frente corre entre a mãe e a pesquisadora e sai do foco da gravação	achooou

Fonte: Elaboração da autora.

Como notamos nas cenas dos turnos anteriores, a princípio a interação com a criança se deu principalmente com a mãe. Contudo, observamos que nas cenas apresentadas no quadro anterior a interação com a pesquisadora se intensifica um pouco mais, conforme as figuras recortadas fazem parte dinâmica do narrar, funcionando como uma espécie de objeto lúdico, mas também de referência para a atenção conjunta.

Assim, a pesquisadora finaliza o recorte de uma figura e entrega para a criança, voltando a pegar na folha A4 (29). A criança então vocaliza “o lobo”, leva o braço na direção da figura oferecida pela pesquisadora e a recebe com a mão direita, movimentando-a com expressão de sorriso observando a imagem, e em seguida produz “poquiiinhuu” (30), modulando a voz demonstrando interesse pelo personagem. Observamos que, na produção vocal, os enunciados são simples e no plano gestual ocorrem gesticulações, que são gestos individuais, sem uma projeção de significado cultural, conforme situa Kendon (1982).

A pesquisadora aproveita a abertura da criança para a interação e continua: “o porquinho tava dentro da porta era, dentro da casinha aí, o que foi que aconteceu?”(31). A criança leva a figura para cima do livro que está no chão (32), em seguida a pesquisadora aponta para a figura no chão (33), e então a criança, gesticulando, mexe levemente a mão e produz o bloco de enunciado “lobo mau” (34). Notamos que diferente das sessões anteriores nas quais os gestos foram utilizados com maior recorrência pela criança, principalmente na ausência da produção vocal, nessa sessão, a criança mesclou mais a utilização de gestos e produção vocal.

Na sequência, a pesquisadora continua realizando o recorte das figuras e indaga “lobo mau chegou e disse o quê?” (35). A criança leva o braço direito até a figura da casinha que está no chão, apontando e dizendo “aqui” (36). Por parte do plano gestual da criança, caracterizamos nessa cena a realização de um gesto dêitico e o “aqui” como uma holófrase, uma vez que o gesto complementa o enunciado, sincronizando-se semanticamente.

Nesse momento, na tentativa de orientar a cronologia narrativa, a mãe interage, “o que foi que ele disse?” (37), e em seguida a pesquisadora reforça, “ele disse o quê?” (38). Então a criança ergue o corpo, coloca os joelhos e as mãos no chão e afasta-se na direção oposta da mãe (39). Percebemos aqui que a criança passa a perder o foco de atenção. Mas vamos ao que se passa adiante: a mãe leva os braços na direção do corpo da criança e retorna-os para trás deixando-a seguir seu movimento (40), enquanto a pesquisadora indaga “ele pediu o quê? pra ele abrir a pooorta, e o porquinho abriu?” (41). Notamos que a pesquisadora modula a voz para emular a produção vocal da criança que aconteceu em outros momentos e a cena interativa que se constrói a partir disso é no mínimo interessante, pois a criança fica de pé, leva as mãos próximas ao rosto, dá pulos de frente para a mãe e abaixa os braços com expressão de sorriso, produzindo “pooorrta” (42). A cena sugere uma relação de interação que se dá pela mimese e permite que concordemos com a proposição de Scarpa (2005) quando afirma que a prosódia, através do som, é uma convocação da criança para a

linguagem, pois observamos que a modulação da voz da pesquisadora retira a criança do estado de desatenção que estava anteriormente, trazendo-a para o foco interativo, promovendo uma espécie de pertencimento da criança àquele contexto linguístico, o que é reforçado pela alegria da criança na cena descrita.

A dinâmica descrita aparece nesta cena específica, não durando muito tempo, pois em seguida a mãe levanta os braços e bate palmas, positivando a ação da criança, perguntando e “o porquinho abriu?” (43), e a criança impulsiona o corpo para frente, corre entre a mãe e a pesquisadora e sai do foco da gravação, produzindo vocalmente “achou” (44).

Quadro 24: Recorte 3 do conto da criança na interação com a mãe e a pesquisadora na quinta sessão (Data: 10/07/2023. Criança: 2 anos, 7 meses e 22 dias)

TURNO	PARTICIPANTE	IMAGENS DA CENA	PLANO GESTUAL	PLANO VOCAL
46	Mãe		<p>Sentada no chão de costas para o sofá e com pernas flexionadas (borboleta)</p> <p>Sentada no chão toca no braço esquerdo da criança</p>	A segunda casa do segundo porquinho
47	Pesquisadora		Sentada no chão pernas flexionadas mostra a figura para a criança	Tá aí, oh a casa do porquinho, ta aqui ele oh, oh Alana, ta aqui ele oh.

48	Mãe		<p>a mão esquerda segurando o braço da criança e entrega com a mão direita a figura para a pesquisadora</p>	<p>De que era essa casa?</p> <p>De que era?</p>
49	Criança		<p>olhar para o livros segura o desenho de papel do personagem com a mão esquerda</p>	<p>Palha</p>
50	Mãe		<p>mostra a figura da casa de palha para a criança, coloca no chão e aponta para outra figura</p>	<p>Essa era de palha o lobo derrubou, e agora essa aqui?</p>
51	Criança		<p>leva as mãos ao rosto e assopra a figura da casinha que estão em cima do livro de história</p>	<p>ahffffuuu</p>

52	Pesquisadora		levantam a cabeça abrindo a boca	Ah
53	Mãe		Leva o braço direito até o livro e toca com o dedo indicador	De novo, e de que era essa madeira, essa casa?
54	Criança		Sentadas pernas esticadas para frente gira o corpo para a direita levando as mãos ao chão	Madera
55	Mãe		leva as mãos ao livro de histórias manuseando as figuras dos personagens	Que, que o lobo fez quando chegou lá na casa de madeira?

56	Pesquisadora		recorta as figuras da história	madeira vai lá 1, 2, 3 e...
57	Criança		levanta do chão e pula rapidamente com os braços levantados na altura do ombro	já
58	Pesquisadora		recortava as figuras da história	Asso...
59	Mãe			Como é que o lobo derrubou a casa?
60	Criança		Assopra, direciona o olhar para o livro no chão	Afuu

61	Pesquisadora		manuseia a figura da história, direciona o olhar para a criança	Eita, e os porquinhos fizeram o que?
62	Mãe		sentada, movimenta so braços	E os porquinhos?
63	Criança		corre entre a mãe e a pesquisadora sorrindo movimentando os braços e passando por cima dos livros no tapete	Ha co coeenno

Fonte: Elaboração da autora.

Em seguida, sentada no chão de costas para o sofá e com pernas flexionadas (borboleta), a mãe fala: “A segunda casa do segundo porquinho” (46), em seguida, toca no braço esquerdo da criança. No turno 47, a pesquisadora mostra a figura para a criança, “Tá aí, oh a casa do porquinho tá aqui ele oh, oh Alana tá aqui ele oh.” (47). A mãe fomenta as indagações, “De que era essa casa?”, enquanto permanece sentada com as pernas flexionadas, braço direito segurando a mão da criança, levando-a a sentar no chão e braço esquerdo segurando a figura da casinha – percebemos que a criança continuou inquieta ao longo dessas cenas – e ainda no mesmo turno a mãe permanece sentada com a mão esquerda segurando o braço da criança e entrega com a mão direita a figura para a pesquisadora, novamente questionando “De que era?”. A criança então responde com um enunciado

simples “Palha”, enquanto está sentada no chão e direciona o olhar para o livro de histórias e segura o desenho de papel do personagem com a mão esquerda (48).

Registramos que a dinâmica da atenção conjunta se mantém, resultante da triangulação entre a criança, um interlocutor adulto e o objeto livro, mesmo em um contexto de inquietude da criança, como nessa cena na qual foram necessárias diversas investidas de indagações da mãe para que a filha prosseguisse com a linha narrativa.

A mãe retoma a informação dada pela filha, acrescentando a informação da ação sobre a casa (que foi derrubada) e encadeia a pergunta pela sequência seguinte da história, “Essa era de palha, o lobo derrubou, e agora essa aqui?” (49) – a pergunta acontece enquanto ela permanece sentada, levantando a figura da casa de palha no campo visual da criança, colocando-a no chão e apontando para outra figura, a casa de madeira. Como em outros momentos ao se referir às ações na história, criança produz uma pantomima vocal emulando o assopro do lobo para derrubar a casa, “ahffffuuu” (50), enquanto o corpo acompanha a expressão vocalizada, pois a criança sentada de pernas flexionadas para frente, leva as mãos ao rosto e assopra forte as figuras da casinha que estão em cima do livro de história, o que podemos delimitar como pantomima gestual. Salientamos como esta cena indica o funcionamento da matriz gesto-vocal, pois além da criança realizar de fato o assopro, ocorre modulação da voz na produção vocal para performar o que sonoramente representa ação e, no plano gestual, as mãos levadas ao rosto fazem referência ao ato do assopro.

Nesse contexto, a pesquisadora permanece sentada com as pernas flexionadas para trás, os braços próximos às pernas na lateral do corpo e levanta a cabeça abrindo a boca, “Ah” (51). Em paralelo, a mãe permanece sentada, leva o braço direito até o livro e toca algumas vezes com o dedo indicador buscando a atenção da criança, “De novo, e de que era essa madeira, essa casa?” (52) – vemos como a mãe utiliza o gesto dêitico para tentar estabelecer o foco da atenção conjunta. A criança responde “Madera”, mas se mantém sentada, com as pernas esticadas para frente, depois gira o corpo para a direita levando as mãos ao chão (54).

A mãe ainda sentada leva as mãos ao livro de histórias manuseando as figuras dos personagens e pergunta “Que, que o lobo fez quando chegou lá na casa de madeira?” (55). Já a pesquisadora propõe um jogo de completar “Madeira, vai lá, 1, 2, 3 e...” (56), que a criança atende, gritando “Já!” (57), enquanto levanta do chão e pula rapidamente com os braços na altura do ombro. Nessa cena interativa, percebemos o estabelecimento de um ritmo entre a criança e interlocutora em que a criança complementa a produção vocal da

pesquisadora e durante sua fala, ocorrem gesticulações que acompanham a produção vocal em sincronia temporal, logo, nessa cena os gestos acompanharam o fluxo da produção vocal, como já havia apontado Kendon (1982) sobre as gesticulações geralmente acontecerem nesta condição.

Com a produção vocal: “Asso...”, a pesquisadora tenta dar pistas da resposta que atende aos fatos da narrativa, enquanto se mantém na mesma posição, com os braços na lateral recortando as figuras (58). A mãe insiste, reformulando “Como é que o lobo derrubou a casa?” (59), e dessa vez a criança responde realizando uma pantomima vocal, representando mais uma vez a ação de assoprar do lobo “Afuu”, e no plano gestual de fato assopra, gestos que podem ser caracterizados como pantomima – vemos ao longo da análise como na maioria das vezes a pantomima vocal vem acompanhada de pantomima gestual.

“Eita, e os porquinhos fizeram o quê?”, indaga a pesquisadora, dirigindo a atenção para a criança (61), reforçada pela mãe, que também pergunta “E os porquinhos?” (62). A criança sai correndo entre a mãe e a pesquisadora, sorrindo, movimentando os braços e passando por cima dos livros no tapete, “Ha co coenno” (63), cena na qual consideramos mais uma vez a pantomima gestual, uma vez que os gestos representam a ação dos porquinhos de correr, e a pantomima vocal, pois a modulação da voz da criança reforça o ato de correr e o desespero dos porquinhos.

Na sequência, a criança passa a ficar inquieta a maior parte do tempo, circulando pela sala e saindo do enquadramento da câmera inúmeras vezes. A mãe e a pesquisadora indagam diversas vezes sobre o que aconteceu com a casinha de tijolo e o que aconteceu com o lobo após pular pela chaminé. As respostas da criança são mais dispersas e identificamos apenas no final da narrativa uma rápida cena que reforça, mais uma vez, o uso dos gestos dêiticos, apresentada no Recorte 4, abaixo, no Quadro 25.

Como observamos, já encerrando a narrativa, a mãe, cujo plano gestual não foi possível registrar devido aos deslocamentos, pergunta “O que foi que o lobo mau queimou?” (64), e dessa vez a criança responde “O bumbum”, no mesmo momento que, de joelho no sofá leva a mão direita até o “bumbum”. Aqui, a produção vocal pode ser considerada um enunciado simples e, no plano gestual, um gesto dêitico que reforça semanticamente o enunciado. Observamos que a configuração do apontar com a palma da mão faz referência a parte do corpo mencionada, além disso, notamos como os gestos dêiticos, no geral, são realizados em um momento de foco do locutor na dinâmica da atenção conjunta.

Quadro 25: Recorte 4 do conto da criança na interação com a mãe e a pesquisadora na quinta sessão (Data: 10/07/2023. Criança: 2 anos, 7 meses e 22 dias)

TURNO	PARTICIPANTE	IMAGENS DA CENA	PLANO GESTUAL	PLANO VOCAL
64	Mãe		[Não foi registrado a imagem da mãe no momento]	O que foi que o lobo mau queimou?
65	Criança		De joelho no sofá leva a mão direita até o bumbum	O bumbum

Fonte: Elaboração da autora.

Nesse sentido, ponderamos que a recorrência de gestos dêiticos nos recortes apresentados até aqui sugere o quanto o papel desses gestos costumam adquirir relevância no caso do conto e reconto de histórias realizados por uma criança em interlocução com um adulto, pois são gestos propícios a serem utilizados no contexto das protonarrativas, narrativas que acontecem em uma dinâmica de interlocução que envolve, em geral, indagações dos adultos para contribuir na manutenção de uma linha narrativa cronológica.

Salientamos que, na dinâmica de atenção conjunta, há um material físico (as figuras da casinha, dos porquinhos, etc), diante disso, os gestos dêiticos surgiram como conectivo desse material de referência. Observamos ainda que, nessa sessão, a criança recorreu mais à utilização de gestos e produção vocal em conjunto, como se houvesse uma evolução em seu domínio do próprio discurso narrativo, o qual nas outras sessões recorria a todo tempo aos gestos como forma de preencher a produção vocal do discurso.

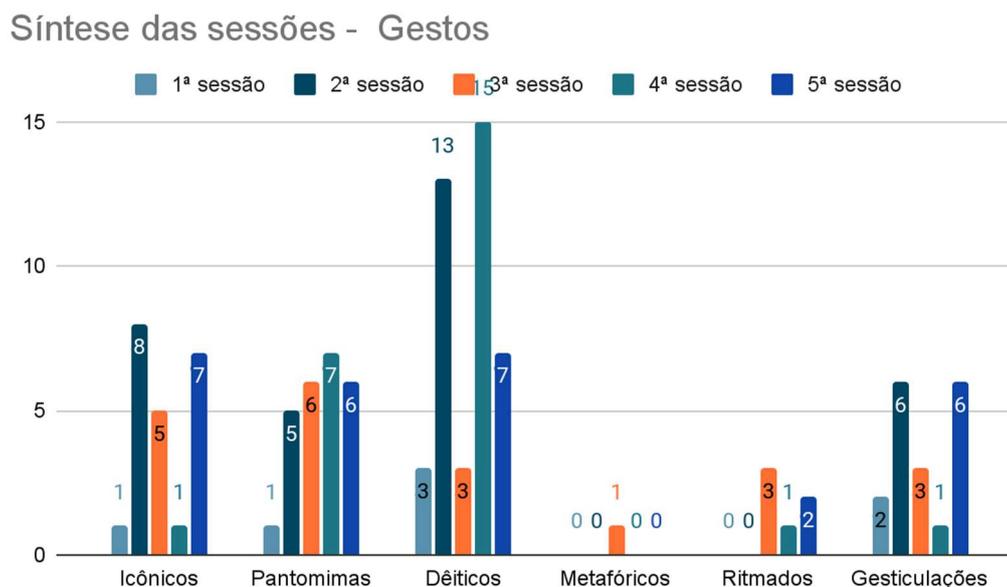
5.6 Síntese das sessões

Considerando o número de sessões realizadas e a dinâmica de conto e reconto, além das possibilidades apresentadas sobre o funcionamento gesto-vocal da linguagem de uma criança em processo de aquisição, consideramos salutar a construção de dois gráficos que sintetizassem a utilização dos gestos e da produção vocal da criança nesse contexto de interação. Dessa forma, conseguimos visualizar pontos importantes que caminham para as

considerações finais sobre esta pesquisa, primeiro nos referindo ao plano gestual, depois ao vocal e em seguida relacionando-os enquanto matriz.

A seguir o Gráfico 1 sintetiza a recorrência dos gestos em todas as cinco sessões, considerando as categorias propostas por Kendon (1982) e McNeill (1992):

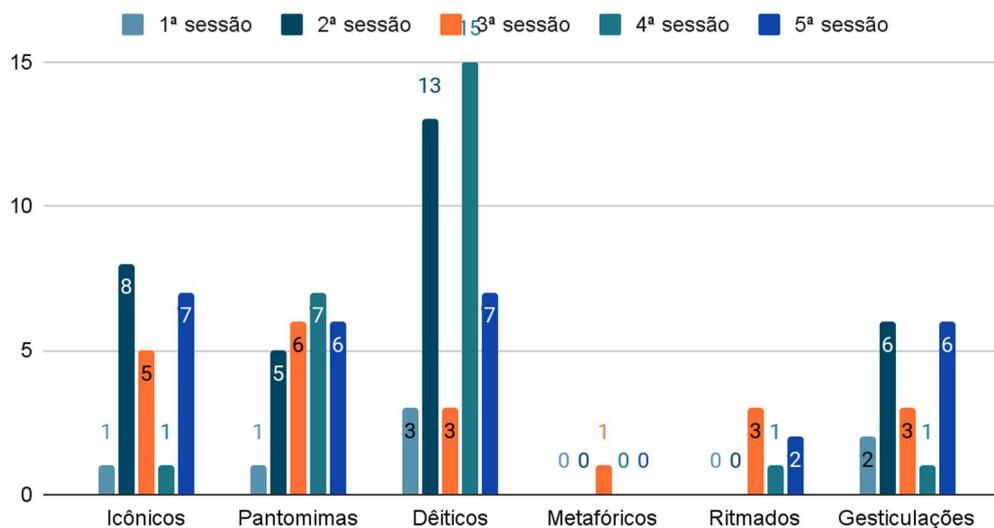
Gráfico 1: Recorrência do uso dos gestos nas diferentes sessões



Fonte: Elaboração da autora.

A partir da análise e da síntese apresentada no gráfico, observamos que no plano gestual houve maior recorrência do uso de gestos dêiticos, icônicos e pantomimas, mas também ocorreram gesticulações ao longo das sessões, alguns gestos ritmados e um tímido uso de gestos metafóricos. Os gestos dêiticos apareceram, no geral, associados a holófrases, enquanto as pantomimas foram utilizadas para representar as ações dos personagens, uma dinâmica na qual a criança costumou assumir a posição de personagem, deslocando-se da posição de narradora.

Já o Gráfico 2, apresenta a síntese das produções vocais que aconteceram em todos os encontros, concebendo uma visão geral sobre o plano vocal, levando em consideração a leitura de Almeida (2018) sobre os aspectos prosódico-vocais.

Gráfico 2: Recorrência dos aspectos prosódico-vocais nas diferentes sessões**Síntese das sessões - Gestos**

Fonte: Elaboração da autora.

No plano vocal, identificamos de acordo com os aspectos prosódico vocais, a recorrência de holófrases e de blocos de enunciado, além da não utilização de balbucios ou jargões, o que pode ser justificado com base na idade da criança em relação ao processo de aquisição da linguagem. Notamos também, como já salientado, que ao longos das sessões houve algumas produções gestuais sem vocalização, com pantomimas vocais ou com os gestos complementando ou reiterando a produção vocal, o que sugere que o plano gestual em muitos momentos preencheu o espaço do plano vocal. A partir da quinta sessão, parece haver uma evolução dessa dinâmica, na qual gestual e vocal parecem ter uma utilização mais equilibrada, o que permite à criança atuar em um papel de narradora mais ativa do que nas demais sessões.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer do percurso da dissertação, observamos que os estudos sobre a perspectiva multimodal da linguagem têm alcançado proporções relevantes, das quais podemos destacar que a compreensão do uso dos diversos elementos da linguagem enquanto uma mesma matriz de significação tem sido reforçada pela maioria das pesquisas, funcionando como pressuposto para as muitas nuances que a discussão tem proporcionado.

Junta-se a este pressuposto a perspectiva de que o (re)conto de histórias amplifica o potencial das habilidades comunicativas, principalmente das crianças, propiciando a utilização da produção vocal, dos gestos e do olhar, ou seja, a contação de histórias, considerando o gênero oral, é um terreno propício para a exploração dos aspectos multimodais e, conseqüentemente, para observar a utilização destes recursos da linguagem.

Nesse sentido, nosso objetivo foi investigar a matriz gesto-vocal da linguagem de uma criança de dois anos a partir da interação com a mãe na recontação de histórias. Portanto, analisamos o funcionamento gesto-vocal na produção de sentidos no reconto de histórias realizado por uma criança na aquisição da linguagem e em interação com a mãe, identificamos os gestos utilizados e sua relação com a produção vocal durante o reconto de histórias realizado pela criança em aquisição da linguagem e buscamos verificar o papel dos gestos realizados pela criança nas narrativas orais durante a recontação de histórias.

Dentre os variados focos de estudo e diante a própria realidade na qual está situado o exercício da práxi pedagógica da pesquisadora, selecionamos o estudo com uma criança em processo de aquisição da linguagem e privilegiamos a contação de história como situação interacional. A escolha do ambiente natural/domiciliar foi uma opção viável e que possibilitou um contato direto da criança com a mãe com a menor interferência possível, além de abrir margem para o momento da criança entrar em contato com a própria pesquisadora. Esta alternativa possibilitou melhor qualidade no processo de gravação/coleta dos dados, além de propiciar maior atenção à situação de interação entre a criança e as demais participantes.

A partir disso, na análise dos dados corroboramos com a dinâmica diferenciada do que Almeida (2018) denominou como narrativas multimodais, tendo em vista que a narrativa oral e a situação interativa confluem e de certo modo até solicita a utilização dos recursos da linguagem em conjunto, seja quando se complementam ou reforçam um ao outro na

produção de sentidos. Nesse sentido, em conjunto ao plano narrativo, nosso olhar se voltou especificamente para a atuação/utilização dos gestos e para a produção vocal.

No plano vocal, observamos o uso constante de holófrases e blocos de enunciados, a partir do que compreendemos que a ideia do funcionamento dos aspectos prosódicos-vocais funcionam para organizar o entendimento sobre o processo de aquisição, mas a própria autora já menciona que esse processo não é estático, pois a criança em uma mesma idade pode apresentar o uso de mais de uma dessas categorias, como foi possível confirmar através da observação dos dados. Balbucios e jargões não foram identificados, o que provavelmente tem relação com a idade da criança no processo de aquisição da linguagem, a qual já podemos considerar no caminho para um amadurecimento do uso da língua. No plano gestual, constatamos maior recorrência de gestos dêiticos, icônicos e do uso de pantomimas. Além disso, observamos algumas utilizações de gestos ritmados e gesticulações, enquanto a menor recorrência foi de gestos metafóricos.

Os gestos dêiticos apareceram algumas vezes associados à holófrases e geralmente cumprindo o papel de indicar personagens (figuras que apareciam no livro, etc) e outros elementos do enredo da narrativa. Além disso, também exerceram um papel relacionado ao direcionamento do foco interativo, pois a partir da indicação ou exploração ocorreram cenas nas quais os gestos dêiticos direcionaram o processo de atencionalidade conjunta. Quando houve complemento de holófrases, isso ocorreu através de sincronia temporal (produção gestual e vocal em tempo equivalente) e semântica (produção de sentido sendo complementada ou reiterada).

As pantomimas foram realizadas em diversas cenas produzidas em conjunto com modulações da voz (pantomimas vocais), representando as ações de personagens. Ou seja, as pantomimas foram utilizadas pela criança com frequência, ao responder à interlocução materna e da pesquisadora sobre as ações dos personagens, especialmente a do lobo, que notavelmente trouxe produções gestuais e vocais mais características, nas quais a criança geralmente assumiu a perspectiva de personagem.

Os gestos ritmados aparecem como mediadores do processo de interação, principalmente durante o clímax da história, estabelecendo sincronia da linha narrativa na interlocução entre criança e adulto – em determinados momentos, através do ritmo, ocorreu um jogo mimético entre adulto e a criança ao narrar. Percebemos a ocorrência de sincronia temporal e/ou semântica e a ocorrência de atenção conjunta direta, tendo um objeto (livro) como referência deste processo. Acreditamos ainda que todo o processo interativo

influenciou e foi influenciado pelo formato da dinâmica das protonarrativas, categoria proposta por Perroni (1983) que contempla o jogo de interação essencialmente existente na narrativa elaborada por crianças, na qual a dialogia é parte e fundamento do processo de narrar. As protonarrativas podem ser pensadas a partir da perspectiva multimodal por estarem atreladas à dinâmica do narrar como um jogo entre interlocutores e associadas à oralidade, caracterizadas por engajar a utilização de produções gestuais e vocais – assim, as protonarrativas são facilmente entendíveis como narrativas multimodais, na concepção do termo proposto por Almeida (2018).

Nesse sentido, salientamos a contribuição diferencial da nossa pesquisa para as investigações acerca da multimodalidade e das narrativas infantis: identificamos que a narrativa de uma criança de 2 anos reverbera a relevância da interlocução no processo de aquisição da linguagem, seu discurso ocorre através dos gestos que em muitos momentos e sentidos preenchem a falta da produção vocal.

Além disso, reforçamos que ao privilegiar a oralidade estamos indo ao encontro dos documentos legais que embasam a educação infantil, como a RCNEI, as DCNEI e a BNCC. Apesar de sutilmente apresentarem algumas diferenças em seus focos de abordagem em relação à prática pedagógica, esses documentos estão alinhados ao conceber a oralidade como importante eixo do processo de ensino-aprendizagem, especialmente no caso de crianças em fase de aquisição da linguagem. Através da oralidade às crianças é proporcionado o acesso a troca de saberes e culturas em virtude do processo de socialização. Nos documentos que orientam a prática pedagógica na educação infantil é um direcionamento comum estabelecer um ambiente que possibilite a interação, incluindo no dia a dia das crianças brincadeiras, rodas de conversa, contação de histórias, etc. Os documentos também salientam a relevância do contato com a família como um desses contextos interativos. (Brasil, 1988, 2001, 2021) Dessa forma, conseguimos manter o diálogo com o que os marcos legais da educação estabelecem ao fazer pedagógico e à concepção de linguagem nessa fase da vida e acreditamos contribuir com isso ao delimitar a oralidade como campo de estudo.

No decorrer das sessões, houve uma evolução no uso dos recursos multimodais por parte da criança, a qual passou a demonstrar um uso mais consciente das produções, além de equilibrar melhor a utilização entre gestos e produções vocais na última sessão. Enquanto nas primeiras utilizou, em muitos momentos, os gestos para suprir a ausência da produção vocal. Desse modo, a contação de história de uma criança nessa faixa etária acontece em um

terreno propiciado pela “colcha de retalhos” característica do discurso narrativo produzido na interação com um adulto, a criança produz sentido através dos gestos e quanto mais o uso dos gestos se intensifica como recurso para a contação, mais a criança se projeta e se coloca enquanto narradora ativa. Ainda assim, não deixa de privilegiar a importância da interlocução, somando a isso o papel do olhar que estabelece relações de atenção conjunta entre a criança, a interlocutora, o objeto e o ambiente como todo, amparado no uso dos gestos.

Sinalizamos, no entanto, que como toda pesquisa que se propõe a uma contribuição responsável na produção de conhecimento, esta dissertação não dá conta das inúmeras possibilidades de abordagens acerca dos dados coletados. Consideramos que o número de sessões realizado gerou uma quantidade significativa de informações, o que trouxe desafios para a análise no sentido de organizar e captar as diversas nuances possíveis. Entretanto, também propiciou a abertura do entendimento que foi delineado nesse processo, além de manter um registro aproveitável para futuras iniciativas.

Portanto, acreditamos que os resultados encontrados podem contribuir para subsidiar o entendimento da matriz gesto-vocal em narrativas de histórias para a sociedade em geral. Além disso, ampliamos com esta pesquisa a perspectiva sobre a interação no processo de interlocução entre criança e adultos no ambiente familiar durante o relato de história dentro do gênero oral. Esta pesquisa propõe reflexões para o campo da educação, comportando um estudo relacionado a crianças em processo de aquisição da linguagem, o que pode contribuir para embasar e engajar a prática pedagógica de educadores em sala de aula. Com isso, reiteramos a perspectiva que considera gestos e produção vocal como uma mesma matriz de significação, cujos elementos multimodais coatuam para produzir sentido.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. T. M. C. B. **A matriz gesto-fala em narrativas multimodais infantis.** Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Linguística) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018.

ALMEIDA, A. T. M. C. B.; CAVALCANTE, M. C. B. A multimodalidade como via de análise. **Letrônica**, Porto Alegre, v. 10, n. 2, p. 526-537, jul.-dez. 2017. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/letronica/article/view/26403/16548>. Acesso em: 28 jan. 2025.

ANDRADE, Joana Fraga. **A Importância do reconto de histórias no desenvolvimento cognitivo de crianças dos 3 anos.** Dissertação (Mestrado) – Universidade Fernando Pessoa. Porto, 2017.

AQUINO, M. A.; SALOMÃO, A. M. Contribuições da habilidade da atenção conjunta para a cognição social infantil. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 14, n. 2, p. 233-241, abr./jun. 2009.

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

ÁVILA-NÓBREGA, Paulo Vinícius. **O sistema de referenciação multimodal de crianças com síndrome de Down em engajamento conjunto.** Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

ÁVILA-NÓBREGA, Paulo Vinícius; CAVALCANTE, Marianne Carvalho Bezerra. A emergência do envelope multimodal em contextos de atenção conjunta. **DLCV**, João Pessoa, v. 10, n. 1 e 2, p. 55-68, jan./dez. 2013.

BERG LIMA DA SILVA, William. **Jargões no funcionamento multimodal da linguagem de crianças autistas em interação com um parceiro enunciativo.** Dissertação (Mestrado em Ciências da Linguagem) – Universidade Católica de Pernambuco, Recife, 2024.

BITTENCOURT, A. C. R.; TRINDADE, A. Jr. P. da; SANTOS, C. G. dos. A multimodalidade presente no conto e reconto de histórias por pessoas com deficiências: uma pesquisa bibliográfica. **Revista de Estudos Acadêmicos de Letras**, v. 14, n. 1, jul. 2021. Disponível em: <https://periodicos2.unemat.br/index.php/reactl/article/view/4870/pdf>. Acesso em: 28 jan. 2025.

BRANDÃO, Soraya Maria Barros de Almeida. **Gestos e fala nas narrativas infantis**. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.

BRASIL. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília, 1990. Disponível em: www.planalto.org.br. Acesso em: 28 jan. 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, 1996. Disponível em: www.planalto.org.br. Acesso em: 28 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Base Nacional Comum Curricular**. Atualização de 2018. Disponível em: www.mec.gov.br. Acesso em: 28 jan. 2025.

CAGLIARI, Luiz Carlos. Prosódia: algumas funções dos supra-segmentos. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, n. 23, p. 137-151, jul./dez. 1992.

CAVALCANTE, Marianne Carvalho Bezerra. 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, Marianne Carvalho Bezerra. **O gesto de apontar como processo de co-construção nas interações mãe-criança**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 1994.

CAVALCANTE, Marianne Carvalho Bezerra; CAVALCANTI, Laise de Lima Nunes. Gestualidade e holófrases. **Revista de Estudos Linguísticos**, v. 26, n. 1, p. 40-57, 2021.

CAVALCANTE, Marianne Carvalho Bezerra et al. Gestualidade como uma pista importante da fluência infantil. **Revista Prolíngua**, v. 10, n. 1, jan./fev. 2015.

CAVALCANTE, Marianne Carvalho Bezerra et al. Sincronia gesto-fala na emergência da fluência infantil. **Estudos Linguísticos**, São Paulo, v. 45, n. 2, p. 411-426, 2016.

CORRÊA, Giovanna Camila Garcia; CAMPOS, Isabel Cristina Pires de; ALMAGRO, Ricardo Campanha. Pesquisa-ação: uma abordagem prática de pesquisa qualitativa. **Ensaios Pedagógicos** (Sorocaba), v. 2, n. 1, p. 62-72, jan./abr. 2018.

CUNHA, Divany Guedes Pereira da; FREITAS, Fernanda Aparecida Ferreira de; COELHO, Julyane Feitosa. O papel da multimodalidade na aquisição da linguagem de crianças. **Revista Prolíngua**, v. 14, n. 2, ago./dez. 2019. Disponível em:

<https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/prolingua/article/view/48732/30256>. Acesso em: 28 jan. 2025.

DIAS, Helen do Socorro Rodrigues. **Contar e recontar histórias no ensino-aprendizagem de ciências na perspectiva da inclusão**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2019.

ESTER, Mirian. Aquisição da prosódia: dupla face, dupla vocação. In: AGUIAR, Marígia Ana; MADEIRO, Francisco (Org.). **Em-TOM-ação: a prosódia em perspectiva**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2007. p. 73-89.

FALCÃO, Rosineide Costa. **Multimodalidade e produção de sentidos em narrativas orais infantis**. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação da Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP), Recife, 2015.

FONTE, R. F. L. **O funcionamento da atenção conjunta na interação mãe-criança cega**. 2011. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011.

FONTE, R. F. L.; SILVA, P. M. S.; NÓBREGA, P. V. Á.; CAVALCANTE, M. C. B. Estudos em Aquisição da Linguagem e Multimodalidade no Nordeste brasileiro. **Estudos da Língua(gem)**, v. 20, n. 1, p. 195-218, 2022. DOI: 10.22481/el.v20i1.12076. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/estudosdalinguagem/article/view/12076>. Acesso em: 12 jul. 2024.

FONTE, R. F. L.; CAVALCANTE, M. C. B. Abordagem multimodal da linguagem: contribuições à clínica fonoaudiológica. In: MONTENEGRO, Ana Cristina de Albuquerque; BARROS, Isabela Barbosa do Rêgo; AZEVEDO, Nadia Pereira da Silva Gonçalves de. (Org.). **Fonoaudiologia e Linguística: teoria e prática**. Curitiba: Appris, 2016, v. 1, p. 205-225.

FRAZÃO, Rosely Maria Moraes de Lima; FÉLIX, Mackleyde de Brito; SANTOS, Rosiane Maria Barros. **As narrativas literárias na Educação Infantil: com literatura e imaginação podemos mudar o Brasil**. Revista Educação Pública, v. 20, nº 43, 10 nov. 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/43/as-narrativas-literarias-na-educacao-infantil-com-literatura-e-imaginacao-podemos-mudar-o-brasil>.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **RAE – Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

GOLDIN-MEADOW, S. How gesture promotes learning throughout childhood. **Childhood Development Perspectives**, v. 3, n. 2, 2009.

KENDON, A. The study of gesture: some observations on its history. **Recherches Sémiotiques/Semiotic Inquiry**, v. 2, 1982.

KENDON, Adam. **Reflections on the “gesture-first” hypothesis of language origins**. 20 jul. 2016. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.3758/s13423-016-1117-3>.

KENDON, Adam. Matriz da linguagem. **Gesture**, Amsterdam, v. 9, n. 3, p. 355-372, dez. 2009. DOI: 10.1075/gest.9.3.05ken.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida; SANTOS, Maria Leticia Ribeiro dos; BASÍLIO, Dorli Ribeiro. Narrativas infantis: um estudo de caso em uma instituição infantil. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 33, n. 3, p. 427-444, set./dez. 2007.

LIMA, V. P.; CAVALCANTE, M. C. B.; SILVA, P. M. S.; LIMA, K. A. Pantomima: componente multimodal na aquisição da linguagem. In: **Jornada Nacional do Grupo de Estudos Linguísticos do Nordeste**, 2012, Natal/RN. Jornada Nacional do Grupo de Estudos Linguísticos do Nordeste.

MCNEILL, D. So you think gestures are nonverbal? **Psychological Review**, v. 92, n. 3, p. 350-371, 1985.

MCNEILL, David. Gesture: a psycholinguistic approach. In: **Psycholinguistics Section, The Encyclopedia of Language and Linguistics**. 1992.

MCNEILL, D. **Hand and mind: what gestures reveal about thought**. Chicago: The University of Chicago Press, 1992. 416 p.

MCNEILL, D. (ed.). **Language and Gesture**. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

NASCIMENTO, Christiane Gleice Barbosa de Farias. **Multimodalidade em narrativas de conto de histórias: um estudo de caso de uma criança cega**. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem da Universidade Católica de Pernambuco, Recife, 2015.

NASCIMENTO, C. G. B. F.; FONTE, R. F. L. **A narrativa de uma criança com necessidades visuais em contação de história: uma análise dos aspectos multimodais**. Editora Realize, 2014.

OUSHIRO, Livia. Transcrição de entrevistas sociolinguísticas com o ELAN. In: **Metodologia de Coleta e Manipulação de Dados em Sociolinguística**. São Paulo: Blucher, 2014. p. 46-50.

PERRONI, Maria Cecília. **Desenvolvimento do discurso narrativo**. Tese (Doutorado em Linguística) – Departamento de Linguística do Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade de Campinas, Campinas, 1983.

SCARPA, Ester Mirian. A criança e a prosódia: uma retrospectiva e novos desenvolvimentos. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, SP, v. 47, n. 1/2, p. 19-28, 2005. DOI: 10.20396/cel.v47i1/2.8637267.

SCARPA, Ester Mirian. O lugar da holófrase nos estudos de aquisição da linguagem. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, SP, v. 51, n. 2, p. 187-200, 2009.

SCARPA, Ester Mirian; SNICHELOTTO, C. A. R. S.; SVARTMAN, F. R. Deslizamento funcional de marcadores discursivos e entoação em narrativas infantis. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, v. 59, n. 3, p. 499-517, 2017.

SILVA, Fabrício Alexandre da. **A matriz gesto-fala em recontos de histórias por crianças em aquisição**: perspectiva narrativa em foco. Tese (Doutorado) – UFPB/CCHLA, João Pessoa, 2022.

SILVA, Késia Vanessa Nascimento da. **A ironia em curtas de animações infantis**: uma análise multimodal em aquisição de linguagem. Dissertação (Mestrado) – Mestrado em Ciências da Linguagem (UNICAP), Recife, 2021.

TOMASELLO, Michael. **Origens culturais da aquisição do conhecimento humano**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

VASCONCELLOS, Roseli. Alterações na aquisição da linguagem. In: VIEIRA, Alessandra Jacqueline; DEL RÉ, Alessandra; HILÁRIO, Rosângela Nogarini (Org.). **E por falar em linguagem da criança...** Porto Alegre: Editora Zouk, 2023. p. 13-24.

WULF, Christoph. Aprendizagem cultural e mimese: jogos, rituais e gestos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 21, n. 66, jul./set. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/knCRQkyjGPLdzwbdm9xvcPr/?format=pdf>.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Tradução de Cristhian Matheus Herrera. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

ANEXO A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Vocês estão sendo convidadas para participar da pesquisa **Matriz gesto-vocal da linguagem de uma criança em interação com outros interlocutores durante o relato de história**. Vocês foram selecionadas em consideração a disponibilidade e por conformarem uma diade mãe-filha, somado ao fato da criança estar em idade propícia para a observação da atividade comunicativa. Contudo, a participação **não é obrigatória**, configurando-se como **voluntária**. A qualquer momento é possível desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição. O objetivo principal deste estudo é **investigar a matriz gesto-vocal da linguagem em uma criança durante o relato de história**. A participação de vocês nesta pesquisa consistirá em **colaborar, ao longo de um mês, com cinco sessões marcadas por semana para gravação, contando e recontando a história Os Três Porquinhos**. Além dessas sessões, você (mãe) será incentivada a ter momentos com a criança (filha) sem a presença da filmagem, (re)contando a história no intervalo entre cada um deles. A primeira sessão será um momento de contato inicial com a pesquisadora e os livros que serão ofertados, na segunda e terceira sessão a mãe contará a história e pedirá que a criança reconte em seguida, a pesquisadora estará presente filmando o momento, mas sem participar, Na quarta sessão, a pesquisadora participará contando a história e a criança recontará na sequência, a mãe fará a gravação do momento. No quinto e último encontro, apenas a criança (re)contará a história, momento no qual finalizaremos a coleta de dados. A participação de vocês não apresenta riscos a nenhuma das partes. Os benefícios relacionados com a sua participação são inteiramente científicos, contribuindo para os estudos da área de atuação da pesquisadora. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. O armazenamento acontecerá apenas para os fins estipulados neste documento. Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação, desse modo, serão utilizados nomes fictícios para substituir os nomes reais. 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.

Ana Célia Guimarães dos Santos (Orientadora: Prof.^a Dra. Renata Fonseca Lima da Fonte)
 Telefone: (85) 99698-5949

Assinatura

Endereço completo

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 - Horário de funcionamento: 8h às 12h e das 13h às 17h - segunda a sexta-feira. Havendo dúvida / denúncia com relação à condução da pesquisa deverá ser dirigida ao referido CEP no endereço acima citado.

Recife, _____ de _____ de 20 ____.

Assinatura do PARTICIPANTE DA PESQUISA.

Assinatura do PAI / MÃE ou RESPONSÁVEL LEGAL

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

ANEXO B – Termo de Autorização de Uso de Imagem e Depoimento



TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTO

Eu _____, CPF _____,

RG _____,

depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento, especificados no **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)**, **AUTORIZO**, através do presente termo, os pesquisadores Ana Célia Guimarães dos Santos e sua orientadora Prof.^a Dra. Renata Fonseca Lima da Fonte, do projeto de pesquisa intitulado “Matriz gesto-vocal da linguagem de uma criança em interação com outros interlocutores durante o reconto de história” 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).

Local, ____ / ____ / _____.

Assinatura do Entrevistado

Nome do Responsável Legal	CPF	RG

Assinatura do Responsável Legal do menor – incapaz

Assinatura do Pesquisador Responsável pela Entrevista