UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

ESCOLA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

THALLYS DE OLIVEIRA RODRIGUES

NARRATIVAS ORAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO MULTIMODAL NO CONTO E RECONTO DE HISTÓRIA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA LINGUAGEM

Recife

2026

Thallys de Oliveira Rodrigues

NARRATIVAS ORAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO MULTIMODAL NO CONTO E RECONTO DE HISTÓRIA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem, da Escola de Educação e Humanidades, da Universidade Católica de Pernambuco, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Ciências da Linguagem.

Orientador(a): Prof.ª Dr.ª Renata Fonseca Lima da Fonte

Linha de Pesquisa: Aquisição, Desenvolvimento e Distúrbios da Linguagem em suas diversas manifestações.

Universidade Católica de Pernambuco

2026

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO

Prof. Dr. Pe. Carlos Fritzen (Reitor)

Prof. Dr. Pe. Delmar Araújo Cardoso (Vice-Reitor)

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

Prof. Dr. Juliano Mendonça Domingues da Silva (Pró-Reitor)

ESCOLA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

Profª. Drª. Flávia Tavares da Costa Ramos (Coordenação geral)

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA LINGUAGEM

Profª. Dr.ª Elaine Pereira Dároz (Coordenadora)

Profª. Dr.ª Nadia Pereira da Silva Gonçalves de Azevedo (Vice-coordenadora)

Ficha Catalográfica

R696n Rodrigues, Thallys de Oliveira.
Narrativas orais na Educação Infantil : um estudo multimodal no conto e reconto de história / Thallys de Oliveira Rodrigues, 2026.
102 f. : il.

Orientador(a): Renata Fonseca Lima da Fonte.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Católica de Pernambuco. Programa de Pós-graduação em Ciências da Linguagem. Mestrado em Ciências da Linguagem, 2026.

1. Multimodalidade (Linguística). 2. Oralidade. 3. Educação de crianças. 4. Arte de contar histórias. I. Título.

CDU 801

Luciana Vidal CRB4/1338

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

FOLHA DE APROVAÇÃO

THALLYS DE OLIVEIRA RODRIGUES

NARRATIVAS ORAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO MULTIMODAL NO CONTO E RECONTO DE HISTÓRIA

Esta Dissertação foi julgada adequada para obtenção do Título de Mestre em Ciências da Linguagem. Foi aprovada em sua forma final/com alterações indicadas pela banca.

Recife, 05 de Março de 2026.

gov.br
Documento assinado digitalmente
ELAINE PEREIRA DAROZ
Data: 19/06/2026 11:26:07-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Prof.ª Dr.ª Elaine Pereira Dároz

Coordenadora do PPGCL

BANCA EXAMINADORA

gov.br
Documento assinado digitalmente
RENATA FONSECA LIMA DA FONTE
Data: 12/06/2026 18:04:57-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

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

Orientadora - Universidade Católica de Pernambuco - (UNICAP)

gov.br
Documento assinado digitalmente
SORAYA MARIA BARROS DE ALMEIDA BRANDAO
Data: 12/06/2026 18:14:46-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Prof.ª Dr.ª Soraya Maria Barros de Almeida Brandão (Titular Externa)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

gov.br
Documento assinado digitalmente
ANTONIO HENRIQUE COUTELO DE MORAES
Data: 12/06/2026 19:12:48-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Prof. Dr. Antônio Henrique Coutelo de Moraes (Titular Interno)
Universidade Católica de Pernambuco - (UNICAP)

Bolsa CAPES/PROSUC na modalidade II (taxas escolares) de acordo com o edital PPGCL Nº 01/2024, considerando a portaria de nº 133, de 10 de julho de 2023, alterada pela Portaria nº 187, de 28 de setembro de 2023 da CAPES.

Dedico este trabalho aos meus pais, Luzineide Anunciada Araújo de Oliveira e Sebastião Valdivino Rodrigues, por todo amor e incentivo que proporcionaram desde o início.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, que por seu amor, permitiu que fosse possível chegar até aqui. Estendo o agradecimento a nossa mãe, a Santíssima Virgem Maria, que me iluminou, guiou e protegeu em todo o tempo. Aos santos, arcanjos e ao meu anjo que está sempre comigo, gratidão.

A meus pais, Luzineide e Sebastião, que sempre me incentivaram, buscaram todas as ferramentas possíveis para que eu pudesse estudar. Vocês são essenciais em minha vida e levarei para sempre o carinho, amor e toda ajuda que me deram. Esta dissertação é também de vocês.

À minha irmã, Thácila, que do seu jeitinho de ser, sempre esteve ao meu lado, não é em vão que brincamos que somos gêmeos, mesmo sem ser. Obrigado, de coração, por todo amor e incentivo.

À Izabela, minha companheira e meu amor, que me fez acreditar que era possível, que eu sou capaz e que posso conquistar meus objetivos. Você foi fundamental para que eu chegasse até aqui, com seu jeito leve de ser, coração puro e cheio de amor. Sou feliz por viver com você e ter a certeza do nosso futuro juntos.

Agradecimento especial a minha incrível orientadora Profª. Drª. Renata Fonseca Lima da Fonte, por sua leveza, humildade, competência e paciência. A senhora foi peça chave para que esta dissertação fosse concluída com sucesso. Obrigado por toda contribuição, por acreditar e confiar em mim.

À minha família, que graças a Deus, tenho pessoas tão incríveis ao meu lado, que fortalecem a caminhada com momentos leves e de alegria. Agradeço a minha avó Hosana que sempre reza por mim, assim como a minha avó Socorro. À minha madrinha, prima, exemplo de vida, Thaís Oliveira, a melhor pedagoga do universo. Tia Dorinha, Tio Rogério, Tio Rocha, Tia Damiana e os primos(as) Marx, Marina, Dhamierys e Arieltony, gratidão.

Ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem, em nome da coordenadora Profª. Drª. Elaine Dároz, agradeço a todos os professores e funcionários, em especial o querido Prof. Dr. Robson Teles, por todo suporte concedido desde a graduação em Letras. Agradeço especialmente a querida Universidade Católica de Pernambuco, que me formou e continua me formando desde a primeira graduação em Pedagogia. Nesta universidade aprendi mais do que os conhecimentos acadêmicos, mas os valores sociais e emocionais.

Aos amigos que fiz no PPGCL, de modo especial, Adriana Freitas e William Berg, a quem desejo sucesso em suas vidas profissionais e pessoais.

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo apoio financeiro com a bolsa de estudo fornecida para que esta pesquisa fosse possível ser realizada.

A todos que contribuíram direta ou indiretamente para a realização deste trabalho, como minha amiga Milena Cosmo, que está comigo desde a primeira graduação, meu amigo-irmão Arthur Lux, que tenho o prazer de ser também seu companheiro de trabalho, Matheus Lima — meu amigo de infância — e Juninho pela terapia semanal, gratidão.

É justo que muito custe o que vale muito

Santa Teresa D’Ávila

RODRIGUES, Thallys de Oliveira. **Narrativas orais na Educação Infantil:** um estudo multimodal no conto e reconto de história. 2026. nf (102). Dissertação (Mestrado em Ciências da Linguagem). Escola de Educação e Humanidades, Programa de Pós-graduação em Ciências da Linguagem, Universidade Católica de Pernambuco. Recife, 2026.

RESUMO

A produção de narrativas faz parte do nosso cotidiano, através dos saberes populares e do que vivenciamos desde muito cedo no contato com diversas pessoas. Nesse contexto, as narrativas orais, como a contação de histórias, são ferramentas imprescindíveis na Educação Infantil, etapa importante na aquisição de linguagem das crianças. Nesse sentido, a professora, ao contar uma história, solicita o reconto das crianças, caminho interessante para aquisição e promoção da linguagem. A fim de promover tais práticas, a multimodalidade contempla o nosso objeto de estudo, sendo ponte e caminho nas estratégias de aquisição de linguagem. Diante disso, o objetivo geral da pesquisa foi analisar a matriz multimodal da linguagem em narrativas orais durante o conto pela professora e o reconto de uma história por crianças de quatro (4) anos na Educação Infantil. Teoricamente, na perspectiva multimodal da linguagem, respaldamos-nos em Kendon (1988 e 1996), McNeill (2005) e Cavalcante (2018). E nos estudos sobre narrativas a partir das contribuições de Araújo (2009) e Brandão (2015). A metodologia utilizada para o desenvolvimento da pesquisa é de caráter qualitativo. O estudo buscou descrever os recursos multimodais durante o conto e reconto em contexto escolar, a partir da interação entre a professora e as crianças, caracterizando um estudo de campo, realizado na sala da Educação Infantil, em uma escola da rede Municipal de Abreu e Lima/PE. A análise foi organizada em cinco cenas: duas correspondentes à contação da história realizada pela professora e três referentes ao reconto da narrativa por diferentes crianças, em que cada uma produziu seu reconto da história “Douglas quer um abraço” de David Melling, em quatro encontros na sala de referência. Os dados foram transcritos com o auxílio do software ELAN. Torna-se fundamental que a professora esteja consciente de seu papel como mediadora na contação da história, considerando que, no processo de aquisição da linguagem, a criança se espelha nos recursos multimodais mobilizados pela professora durante a narrativa. O reconto foi importante para que fosse possível identificar a multimodalidade como recurso primordial nas narrativas orais, ressaltando a linguagem como constituída de gestos e fala, através da utilização constante das crianças, o que justifica os elementos multimodais como recursos fundamentais para o desenvolvimento narrativo das crianças. Sendo assim, a pesquisa contribui para a percepção dos aspectos multimodais como estratégias para o desenvolvimento da oralidade da criança, por meio das narrativas orais no conto e reconto na Educação Infantil, difundindo o estudo multimodal para as escolas.

Palavras-chave: Multimodalidade. Narrativas orais. Educação Infantil.

ABSTRACT

The production of narratives is part of our daily lives, through popular knowledge and the experiences we have from an early age in interaction with different people. In this context, oral narratives, such as storytelling, are essential tools in Early Childhood Education, a crucial stage in children's language acquisition. In this sense, when the teacher tells a story and invites children to retell it, she creates an important pathway for language acquisition and development. In order to promote such practices, multimodality encompasses our object of study, serving as a bridge and strategy in language acquisition processes. Thus, the general objective of this research was to analyze the multimodal matrix of language in oral narratives during the teacher's storytelling and the retelling of a story by four-year-old children in Early Childhood Education. The theoretical framework is grounded in the multimodal perspective of language, supported by Kendon (1988, 1996), McNeill (2005) and Cavalcante (2018), as well as in narrative studies based on the contributions of Araújo (2009) and Brandão (2015). The methodology adopted for this research is qualitative in nature. The study sought to describe the multimodal resources used during storytelling and retelling in a school context, based on the interaction between the teacher and the children, characterizing a field study conducted in an Early Childhood Education classroom at a municipal public school in Abreu e Lima, Pernambuco, Brazil. The analysis was organized into five scenes: two corresponding to the storytelling performed by the teacher and three related to the retelling of the narrative by different children, each producing their own version of the story *Douglas Wants a Hug* by David Melling, over the course of four meetings in the classroom. The data were transcribed with the support of the ELAN software. It is essential that the teacher be aware of her role as a mediator in storytelling, considering that, in the language acquisition process, children mirror the multimodal resources mobilized by the teacher during the narrative. The retelling activity proved important in identifying multimodality as a fundamental resource in oral narratives, highlighting language as constituted by both gestures and speech, as evidenced by the children's constant use of these resources. This reinforces the understanding of multimodal elements as essential for children's narrative development. Therefore, this research seeks to contribute to the recognition of multimodal aspects as strategies for fostering children's oral language development through storytelling and retelling practices in Early Childhood Education, promoting the dissemination of multimodal studies in schools.

KeyWords: Multimodality. Oral Narratives. Early Childhood Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURAS

Figura 1: Capa do livro “Douglas quer um abraço”..... 50
Figura 2: Captura de tela do ELAN - Trilhas de Anotação……... 53
Figura 3: Posicionamento das crianças ao serem questionadas pela professora durante o conto da história *“Douglas quer um abraço”*…….…….. 58
Figura 4: Captura de tela do ELAN na análise do 3° reconto - Catarina.…… 76
Figura 5: Captura de tela do ELAN no abraço do 3° reconto - Catarina..…… 80
Figura 6: Gráfico com as produções de cada criança e o quantitativo de gestos.. 81
Figura 7: Gráfico comparando a produção vocal das três crianças em relação aos gestos……. 82

QUADROS

Quadro 1: Estado da arte 19
Quadro 2: Contexto e definição no uso dos gestos de acordo com Kendon..... 30
Quadro 3: Tipologias dos gestos por Kendon (1988) …… 31
Quadro 4: Dimensões dos gestos por McNeill (1992) …….. 32
Quadro 5: Natureza e potencialidade das narrativas segundo Silva (2022) ……. 39
Quadro 6: Base Nacional Comum Curricular (2017) para a Educação Infantil …. 44
Quadro 7: Cena 1 - Início do conto da história pela professora da turma ……. 54
Quadro 8: Cena 1 - Continuação do conto da história pela professora da turma ……. 56
Quadro 9: Cena 2 - Continuação do conto da história pela professora da turma - recorte ……..…… 60
Quadro 10: Cena 3 - Reconto de Alice ……..…… 63
Quadro 11: Cena 4 - Reconto de Teresa ……. 67
Quadro 12: Cena 4 - Reconto de Teresa ……. 72
Quadro 13: Cena 5 - Reconto de Catarina …….. 77

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEP	Comitê de Ética e Pesquisa
ELAN	EURICO Linguistic Annotator
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
SciELO	Scientific Electronic Library Online

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO.....	16
1	**ENTRELAÇANDO GESTOS E FALA: UM OLHAR MULTIMODAL PARA A AQUISIÇÃO DE LINGUAGEM** …….	26
1.1	Tipos e dimensões gestuais: relações com a produção vocal	30
2	**NARRATIVAS ORAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES DA MULTIMODALIDADE**……	35
2.1	Narrativas orais e a infância: conceituação ……	35
2.2	Narrativas na infância: a arte de narrar……	40
2.3	Do narrador à narração: perspectivas do conto e reconto na Educação Infantil à luz da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) …….	42
3	**PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS** ……...	47
3.1	Classificação da pesquisa …….	47
3.2	Público participante, ambiente e aspectos éticos ……..	48
3.3	Seleção do livro ……..	49
3.4	Procedimentos de coleta, transcrição e análise de dados.....	50
4	**ANÁLISE DA MATRIZ GESTO-VOCAL: CONTO E RECONTO NA SALA DE REFERÊNCIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL** …….	54
5	**CONSIDERAÇÕES FINAIS**……...	84
6	**REFERÊNCIAS**……	88
7	**ANEXOS**……	91
	ANEXO A……..	91
	ANEXO B……..	97
	ANEXO C……..	98
	ANEXO D……..	102

INTRODUÇÃO

O presente trabalho fundamenta a necessidade de explorar a linguagem em suas diferentes manifestações semióticas, a fim de fortalecer seu processo de aquisição. Tal compreensão evidencia que a Educação Infantil configura-se como um espaço privilegiado para a constituição dos elementos multimodais e das narrativas infantis, uma vez que a criança chega à educação básica trazendo consigo experiências vividas. É importante ressaltar que os gestos, enquanto parte essencial da linguagem, conforme escritos de Ávila-Nóbrega (2018), “foram vistos como secundários nos estudos da língua e linguagem ou como acessórios delas” (p.22). Tal concepção reforça a importância de pesquisas voltadas para a aquisição da linguagem oral a partir da perspectiva da multimodalidade. Desse modo, ao entender os gestos como uma das formas mais antigas de se comunicar, o autor supracitado reafirma que a constituição dos elementos multimodais ocorre através de um conjunto de ações concomitantes, compreendidas como linguisticamente relevantes. Assim, “a palavra e as imagens apresentam-se cada vez mais integradas propondo uma representação por meio de palavras e gestos, palavras e entonações, palavras e imagens, palavras e sorrisos etc” (Ávila-Nóbrega, 2018. p.22).

O caráter essencial dos gestos é evidenciado nas narrativas infantis, associadas diretamente à fala. Conforme observado por Brandão (2015) ao considerar como elementos multissistêmicos da oralidade: gestos, fala e vocalizações, abordamos nesta pesquisa a relação gesto e fala através do conto e reconto de história, ressaltando-os como elementos linguísticos constituintes de uma matriz, sabendo que a língua falada não substitui a gestual, “até porque, quando a criança entra na linguagem falada, os gestos não desaparecem: gestos e palavras nunca se separaram” (Brandão, 2015. p.68).

A partir da ação de contar e recontar histórias, a criança passa a vivenciar o percurso da narrativa, contribuindo para a aquisição de linguagem, como a ampliação do vocabulário e formas de se conectar com o mundo e o outro. Lima et al (2019, p.18), ao fundamentar a importância de trabalhar o texto multimodal na Educação Infantil, enxergam essa etapa da educação básica como uma excelente oportunidade para incentivar o hábito da leitura. Os autores também enfatizam que:

> a experiência da leitura na Educação Infantil deve ser algo encantador, pois o simples ato de uma criança abrir um livro tende a acender a sua imaginação, e para ler, de sua forma, o aluno precisa ser desafiado e assim, é importante considerar que, mesmo sem dominar a decifração das palavras, ou seja, do código escrito, ele já conhece muitos caminhos de leitura (Lima et al, 2019. p.18).

Quando a leitura é incentivada e utilizada de modo a estimular diferentes formas de linguagem — tendo o reconto da criança como estratégia —, a prática leitora na Educação Infantil passa a exercer uma forte influência no desenvolvimento narrativo da criança. Isso ocorre porque, na sincronia entre gestos e produção vocal, a criança assume um papel ativo em seu processo de aprendizagem, mediado pela professora. Tal mediação contribui para que “a figura do leitor passe por uma transformação, por uma mudança estimulante que faz eclodir um novo sentido ao ato de ler” (Lima et al., 2019, p. 18). Assim, o texto verbal deixa de ocupar posição central, uma vez que a combinação entre oralidade, recursos visuais — como imagens — e gestos torna-se essencial para o funcionamento narrativo, sobretudo no processo de aquisição da linguagem infantil.

O desenvolvimento narrativo na aquisição da linguagem pode acontecer a partir de diferentes caminhos, incluindo atividades de contação em espaços diversos, como o ambiente familiar, escolas e clínicas. Dentre esses espaços, nosso trabalho foi desenvolvido no ambiente escolar, buscando entender como a professora e as crianças na Educação Infantil exploram os recursos multimodais da linguagem durante a narração, tanto no conto quanto no reconto de história.

Para isso, esta pesquisa fundamentou-se na perspectiva multimodal, respaldando em Kendon (1996), McNeill (2005), Cavalcante (2018), Ávila-Nóbrega (2018), entre outros que defendem que gesto e produção vocal fazem parte de uma mesma matriz de significação. Além disso, consideramos os estudos sobre gestos e falas nas narrativas infantis, utilizando trabalhos como os de Kendon (1988 e 1996), McNeill (2005), Araújo (2009), Brandão (2015), Almeida e Cavalcante (2018), Silva (2022), Oliveira (2023) e Santos (2024). A partir desses pesquisadores, a matriz multimodal do conto da professora e do reconto de histórias por crianças com quatro anos será objeto de investigação. Como parte desse foco analítico, consideramos a contribuição da multimodalidade no desenvolvimento das narrativas de crianças através da relação gesto-vocal.

Seguindo essa mesma perspectiva, definimos como nosso problema de pesquisa o seguinte questionamento: de que maneira os diferentes recursos multimodais da linguagem são mobilizados pela professora durante o conto e pelas crianças durante o reconto de histórias na Educação Infantil, e como esses recursos contribuem para a construção das narrativas? Dessa forma, esta pesquisa tem por objetivo geral analisar a matriz multimodal da linguagem em narrativas orais durante o conto pela professora e o reconto da história por crianças em sala da Educação Infantil. Em vista disso, os objetivos específicos foram: identificar os recursos multimodais utilizados pela professora durante o conto da história; verificar os recursos multimodais empregados pelas crianças no reconto; refletir sobre os papéis dos recursos multimodais na construção das narrativas.

Para situar o objeto de estudo proposto neste trabalho, foi organizado um estado da arte, realizado a partir dos seguintes descritores combinados: multimodalidade; narrativas orais, educação infantil e multimodalidade; narrativas orais e aquisição da linguagem. O levantamento, realizado em língua portuguesa e abrangendo o período de 2015 a 2025, foi conduzido nas seguintes bases eletrônicas de pesquisas acadêmicas: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD, *Scientific Eletronic Library* – SciELO Brasil e o Portal de Periódicos da CAPES.

Na plataforma SciELO e no Portal de Periódicos da CAPES, ao pesquisar com os três descritores — multimodalidade, narrativas orais e Educação Infantil**,** bem como multimodalidade, narrativas orais e aquisição da linguagem — não foram encontrados resultados. Situação semelhante ocorreu no Portal CAPES Periódicos. Já na BDTD, a busca retornou cinco pesquisas, sendo uma em duplicidade. Dessas, duas se relacionam diretamente com esta investigação, consideradas no quadro 1 (Brandão, 2015; Santos, 2025). As outras duas não foram consideradas por tratarem de temas distintos: recontos orais e matriz gesto-fala na deficiência intelectual (Nascimento, 2024) e memórias pessoais de migrantes e refugiados em centros educativos de Minas Gerais (Oliveira, 2024).

Ao excluir o descritor *multimodalidade* na SciELO e considerar apenas narrativas orais e Educação Infantil, foram localizadas sete pesquisas, sendo uma duplicada. Com os descritores **“**narrativas orais” e “aquisição de linguagem”, apenas uma pesquisa foi identificada. No Portal de Periódicos da CAPES, ao repetir o procedimento — retirando o descritor *multimodalidade* e utilizando *narrativas orais* e

educação infantil —, encontraram-se 35 pesquisas, publicadas entre 2015 e 2025, das quais 16 pertencem à área de Linguística, Letras e Artes, conforme classificação da plataforma. Já com os descritores “narrativas orais” e “aquisição de linguagem”, localizaram-se somente duas pesquisas.

Na BDTD, a busca inicial com os três descritores da pesquisa identificou três trabalhos, sendo um deles em duplicidade. Ao retirar o descritor “multimodalidade”, surgiram mais de 100 pesquisas. No entanto, ao utilizar apenas “multimodalidade” e **“**narrativas orais”, o número foi reduzido para 24 trabalhos. Dentre eles, foram encontradas duas dissertações — Falcão (2015) e Santos (2024) — e uma tese — Silva (2022) — que, embora não recuperadas pelos descritores iniciais, apresentam relação direta com esta investigação e, por isso, foram incluídas no estado da arte.

Com base nessa busca nos portais acadêmicos, foram selecionadas cinco pesquisas que dialogam diretamente com este trabalho, evidenciando a quantidade reduzida de estudos relacionados à multimodalidade, especialmente no que se refere às narrativas orais infantis. Para isso, combinamos os descritores de forma alternada, com o propósito de identificar o maior número possível de pesquisas sobre narrativas multimodais em contexto escolar. As produções científicas selecionadas foram definidas pela afinidade temática com esta pesquisa e estão apresentadas no Quadro 1.

A partir do levantamento realizado foram encontrados cinco trabalhos, sendo três dissertações de mestrado e duas teses de doutorado defendidas em programas de Pós-graduação de Instituições de Ensino Superior do Nordeste Brasileiro, incluindo o Programa de Pós-graduação em Linguística da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e o Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem da Universidade Católica de Pernambuco (Unicap). As pesquisas foram delimitadas durante o período de 10 anos, isto é, de 2015 a 2025, sobre a multimodalidade e narrativas orais.

Quadro 1 – Estado da arte

Plataforma	Título/autoria	Ano	Tipo de publicação	Instituição de publicação	Quantidade
	Multimodalidade e produção de sentidos em narrativas orais infantis, Rosineide Costa Falcão	2015	Dissertação	UNICAP	

BDTD	Gestos e fala nas narrativas infantis, Soraya Maria Barros de Almeida Brandão A matriz gesto-fala em recontos de histórias por crianças em aquisição: perspectiva narrativa em foco, Fabrício Alexandre da Silva A autoria multimodal no gênero reconto de crianças na educação infantil de João Pessoa-PB, em diferentes contextos, Priscilla Carina Carneiro de Oliveira Matriz gesto-vocal da linguagem de uma criança em interação com outros interlocutores durante o reconto de histórias, Ana Célia Guimarães dos Santos	2015 2022 2023 2024	Tese Tese Dissertação Dissertação	UFPB UFPB UFPB UNICAP	
SciELO	-	-	-	-	-
CAPES	-	-	-	-	-
TOTAL	-	-	-	-	5

Fonte: Elaboração do autor.

Falcão (2015) tem por objeto de estudo a multimodalidade em narrativas orais para investigar de que forma a multimodalidade favorece a produção de sentidos por meio das narrativas. A pesquisa foi desenvolvida no ambiente escolar através de estudo de caso com sete (7) crianças do segundo ano do Ensino Fundamental. Foram utilizados os seguintes contos: *Chapeuzinho Vermelho* — conto clássico — e uma obra de autoria da pesquisadora, *O reino dos contos e recontos.* Com isso, a pesquisa enveredou pela produção de sentidos, tendo a multimodalidade como recurso. Falcão (2015) destaca que as crianças desenvolveram de forma mais significativa, o conto da Chapeuzinho Vermelho em contraponto ao conto inédito, possivelmente por não ser conhecido. Os resultados ressaltam a importância do reconto na aquisição de linguagem da criança, visto que “a criança (re)constrói o seu conhecimento deixando desabrochar o que tem de melhor” (Falcão, 2015. p.75).

Brandão (2015), em sua tese de doutorado, teve por objetivo “observar o percurso da aquisição oral em seus multissistemas no gênero histórias infantis, isto

é, descrever como se dá a aquisição observando a oralidade em seus multissistemas: gestos e fala" (p.23), com o intuito de identificar a ação primordial dos gestos na construção discursiva. Metodologicamente, ela fez uma pesquisa longitudinal, durante seis meses, com crianças da educação Infantil, de 2 a 5 anos de idade. A autora escolheu para o conto a história de Chapeuzinho Vermelho, narrativa clássica, pelo fato de as crianças demonstrarem mais interesse. É fundamental destacar que a ideia de multissistemas proporcionou a análise detalhada dos elementos discursivos e da relação dos gestos e da fala como aspectos multimodais intrínsecos do processo narrativo. Os resultados evidenciam que a criança, desde muito cedo — no caso da pesquisa, a partir de dois anos —, utiliza-se de elementos multimodais para constituir-se como narradora, ressaltando a linguagem como construção de interações em situações reais, afastando-se de estruturas fixas, sejam elas como sistema de linguagem, sejam como gênero narrativo. Nesse sentido, a autora traz os gestos como instauradores do discurso, assumindo um lugar de destaque, uma vez que defendemos que o uso desses elementos concorre para a construção do discurso, ou seja, gestos e fala se apresentam e atuam concomitantemente nas interações entre indivíduos.

Silva (2022), em sua pesquisa *A matriz gesto-fala em recontos de histórias por crianças em aquisição: perspectiva narrativa em foco,* a partir da abordagem multimodal da linguagem, teve como objetivo geral observar e descrever o funcionamento da matriz gesto-fala, considerando a perspectiva narrativa adotada por essas crianças. Metodologicamente, o pesquisador classificou a pesquisa como estudo de caso por meio de uma abordagem mista (qualitativa e quantitativa). Foram selecionados três contos: *Chapeuzinho Vermelho, Os três porquinhos e João e Maria*, por serem textos curtos, a fim de manter as crianças atentas durante a contação, para em seguida recontar. As crianças ouviram as histórias através das leituras realizadas pelos responsáveis. Após esse primeiro momento, elas foram convidadas à recontar as histórias. O ambiente da pesquisa foi na residência das crianças participantes, e foram realizadas gravações analisadas posteriormente no ELAN. Os resultados evidenciaram que os gestos utilizados pelas crianças foram articuladores multimodais, corroborando a análise de que há uma conexão entre a produção vocal e gestual na narrativa, tendo como gesto predominante empregado pelas crianças o icônico.

Oliveira (2023), em sua pesquisa, reconhece a importância da Educação Infantil na formação das crianças, entendendo que a criança está em contato com diferentes modalidades da linguagem. A autora, por meio da pesquisa intitulada *A autoria multimodal no gênero reconto de crianças na educação Infantil de João Pessoa-PB, em diferentes contextos*, teve por objetivo "observar a autoria multimodal no gênero reconto em alunos da educação Infantil" (2023, p.19). Metodologicamente, ela investigou de forma longitudinal, coletando os dados de duas crianças de 4 e 5 anos em uma escola pública, com a intenção de analisar a autoria multimodal por meio do reconto das crianças com as obras *O grande rabanete* e *A bruxinha atrapalhada*. Os resultados mostraram que as duas crianças têm marcas de autoria multimodal, visto que realizaram gestos e narraram o que ouviram, criando novos enredos.

Santos (2024) desenvolveu sua pesquisa em ambiente domiciliar, analisando a matriz gesto-vocal na aquisição de linguagem por meio dos planos audível e cinético, à luz de Kendon e McNeill. O objetivo do trabalho foi investigar a matriz gesto-vocal da linguagem de uma criança a partir da interação com a mãe e com a pesquisadora durante situações de reconto de histórias. O estudo foi caracterizado como longitudinal e qualitativo, cujos dados foram transcritos com o auxílio do software ELAN. A natureza longitudinal do estudo permitiu à autora acompanhar a evolução das crianças no uso dos recursos multimodais de forma consciente. Os resultados reiteram a importância do reconto no funcionamento multimodal da linguagem, evidenciado por gestos, olhares e expressões faciais, os quais contribuem para a constituição da linguagem e favorecem o desenvolvimento das narrativas infantis.

Sobre os resultados da busca nas plataformas acadêmicas, foram realizadas três pesquisas no contexto escolar, as pesquisas de Brandão (2015), Falcão (2015) e Oliveira (2023), destacadas nos parágrafos anteriores. Mesmo com objetivos diferentes, essas pesquisas investigaram os gêneros orais, o reconto e a contribuição da multimodalidade para a aquisição de linguagem em crianças nos primeiros anos na escola. Contudo, a pesquisa de Falcão (2015) utilizou contos gravados para, posteriormente, a criança recontar aquilo que ouviu, de modo que as crianças ouvissem a gravação para depois recontar. Assim, as crianças teriam contato apenas com o áudio para, dessa forma, apresentar toda a sua gestualidade de forma singular, sem ter visto essa semiose ao ouvir o conto. Diferentemente dos

trabalhos de Brandão (2015) e Oliveira (2023), na pesquisa de Falcão (2015), as crianças tiveram também o recurso visual ao ouvir o conto, a fim de analisar os processos que as crianças passam na construção do narrar e a autoria multimodal. Ambas coletaram os dados em crianças da Educação Infantil, exceto Falcão (2015) que fez a coleta dos dados em crianças do segundo ano do ensino fundamental. Quanto às obras de Santos (2024) e Silva (2022), foram realizadas em contexto domiciliar, tendo a residência das crianças como lócus das pesquisas.

Dessa forma, ressaltamos a importância de nossa pesquisa ter como objeto de estudo a aquisição da linguagem na infância por meio da prática docente, na interação com as crianças, por meio do conto e reconto de uma história. O papel da professora e professor nessa relação com a criança através do conto e reconto poderá indicar caminhos em relação ao funcionamento multimodal da narrativa na Educação Infantil, de tal forma que o trabalho com a contação de histórias contemple a abordagem da multimodalidade nas práticas cotidianas da escola, contribuindo para o planejamento pedagógico de professores e professoras que trabalham com a primeira etapa da Educação Básica.

Percebemos que, tanto na formação inicial quanto na continuada para professores, raramente se discute sobre aquisição de linguagem, e menos ainda a multimodalidade e sua relação com esse processo. Quando o termo é mencionado, pedagogas e pedagogos ainda questionam seu significado. Nesse contexto, nossa pesquisa, ao evidenciar o funcionamento multimodal das narrativas — a produção vocal e os gestos utilizados pela professora e pelas crianças —, mediado pela leitura no conto e reconto de uma história, contribui para a formação do professor, uma vez que apresenta uma perspectiva de multimodalidade que emerge no ambiente escolar e se desenvolve por meio de diferentes elementos que produzem sentidos conforme as diversas modalidades de uso da língua. Assim, esta pesquisa poderá fornecer suporte para que pedagogas e pedagogos compreendam que suas ações — como a contação de histórias e outras formas de narrativas orais — possuem fundamentação teórica e contribuem para o seu aprimoramento profissional, assim como para o desenvolvimento linguístico e social das crianças.

Acerca da construção do estado da arte, identificamos poucas pesquisas voltadas para o tema, em específico, para os descritores desta pesquisa. Assim, quando pesquisamos a relação da matriz multimodal com as narrativas orais, percebemos um relacionamento que proporciona através do conto uma ponte que é

caminho para o discurso, envolvendo o reconto, essencial na formação das crianças, durante a Educação Infantil.

Logo, a nossa pesquisa no contexto escolar, envolvendo a professora e a criança como eixo central, é proposital e, principalmente, estratégica, para que a multimodalidade seja apresentada e difundida continuamente no contexto educacional, a fim de que tenhamos mais pesquisas e estudos que reforcem o papel primordial da multimodalidade no desenvolvimento narrativo, realçando o lugar dos gestos e das interações para a construção do discurso, conforme defende Brandão (2015).

Cabe destacar, ainda, a relevância social e educacional deste estudo para o trabalho na educação infantil. Conforme apresentado no estado da arte (Quadro 1), são poucas as pesquisas que estabelecem relações diretas entre multimodalidade e narrativas orais. Nesse sentido, evidencia-se que, ao adotarmos a perspectiva multimodal em contextos de narrativas de histórias, torna-se possível compreender e explorar as múltiplas linguagens no processo de aquisição da linguagem de crianças da Educação Infantil, contribuindo para a promoção da leitura e do incentivo às diferentes formas de expressão da criança e, consequentemente, ao desenvolvimento de suas competências comunicativas.

Para melhor compreensão do percurso investigativo, a pesquisa está organizada da seguinte forma: na introdução, apresentamos o objeto de estudo, as questões norteadoras da investigação, os objetivos e de maneira geral, a perspectiva teórica que embasou o trabalho e os tópicos da dissertação. No primeiro capítulo, discutimos sobre a matriz gesto-vocal a partir da perspectiva multimodal. No segundo capítulo, abordamos o conceito de narrativas orais, bem como a prática do conto e reconto na Educação Infantil. No terceiro capítulo, descrevemos a metodologia adotada, primordial para a organização e o desenvolvimento do trabalho, contemplando a pesquisa de campo e os procedimentos de análise dos dados. No quarto capítulo, apresentamos a análise dos dados de forma sistematizada, a partir do que foi identificado na pesquisa de campo. Por fim, nas considerações finais, retomamos os principais achados do estudo e indicamos possibilidades de pesquisas futuras.

Consideramos que o trabalho com conto e reconto na Educação Infantil, introduzido por meio da contação em sala de referência, é fundamental para o desenvolvimento narrativo na aquisição da linguagem e para a ampliação dos

recursos multimodais. Assim, as atividades de conto e reconto constituem uma estratégia relevante para ser adotada por professores e professoras, como pelas famílias, em ambiente escolar e domiciliar, respectivamente, contribuindo para o desenvolvimento narrativo infantil.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1 ENTRELAÇANDO GESTOS E FALA: UM OLHAR MULTIMODAL PARA A AQUISIÇÃO DE LINGUAGEM

Neste capítulo, trazemos o olhar multimodal na aquisição de linguagem, através da discussão sobre a matriz gesto-vocal, abordando as dimensões e os tipos de gestos de Kendon (1988) e McNeill (1992), além de relação entre os gestos e a fala na perspectiva multimodal. Além da perspectiva multimodal, destacamos o papel imprescindível que as interações sociais proporcionam na aprendizagem, em relação direta com os gestos e a fala, conforme apresentado na perspectiva de Vygotsky (1994) e Tomasello (2019), ao discutir sobre a aprendizagem cultural e significativa. O intuito do capítulo é destacar a multimodalidade como parte da linguística, compreendendo o seu funcionamento e de que forma ela se apresenta, contribuindo, assim, para o desenvolvimento linguístico da criança durante o conto e reconto de uma história no ambiente escolar.

A multimodalidade, enquanto constitutiva da linguagem, exerce papel primordial no desenvolvimento linguístico durante o processo de aquisição da linguagem, envolvendo fala, gestos e olhar, que atuam diretamente nas interações sociais. Vygotsky (1994, p.108) destaca que a interação é fundamental para a construção do ser, ao afirmar que “o aprendizado é mais do que a aquisição de capacidade para pensar; é a aquisição de muitas capacidades especializadas para pensar sobre várias coisas”.

Relacionando essa concepção à Educação Infantil, etapa da educação básica que abrange crianças de 0 a 5 anos, destaca-se que o processo de aquisição da linguagem se vincula ao desenvolvimento integral da criança. Nesse sentido, a qualidade das relações que ela estabelece com o meio em que está inserida é essencial, especialmente porque esse ambiente é permeado pelos aspectos multimodais que constituem suas formas de expressão linguística.

Considerando esse cenário, reconhecemos que o uso de recursos multimodais no ambiente escolar, especialmente por meio de narrativas orais, contribui significativamente para a aquisição de múltiplas capacidades comunicativas. Segundo Vygotsky (1994), o desenvolvimento de funções psicológicas superiores, como a atenção, percepção e memória, são potencializadas a partir das interações mediadas socialmente, como por exemplo, a leitura. Nesse processo, contribui na aquisição da linguagem da criança, ao explorar as dimensões e os tipos de gestos discutidos neste trabalho.

Quanto ao papel da multimodalidade enquanto constitutiva da linguagem, relacionamos ao que Vygotsky (1994) destaca sobre a importância das atividades realizadas com crianças em idade pré-escolar (4 e 5 anos). O autor destaca que, nessa etapa, as crianças tendem a buscar satisfação imediata de seus desejos e para resolver essa questão, a criança em idade pré-escolar

> envolve-se num mundo ilusório e imaginário onde os desejos não realizáveis podem ser realizados, e esse mundo é o que chamamos de brinquedo. A imaginação é um processo psicológico novo para a criança; representa uma forma especificamente humana de atividade consciente (Vygotsky, 1994, p. 123).

Dessa forma, destacamos a importância da multimodalidade na Educação Infantil, especialmente por meio das narrativas orais. Refletirmos, sobretudo, sobre como o adulto, ou seja, a professora — no contexto escolar— usa os recursos multimodais, considerando que, para Vygotsky (1994), o comportamento de uma criança pequena é influenciado pelas condições em que a atividade ocorre.

Tomasello (2019), ao discutir sobre a aprendizagem cultural e significativa, levanta questões pertinentes quanto à relação do sujeito com o outro e sobre os modos pelos quais as crianças aprendem a partir de interações, através de objetos, ferramentas ou gestos. O autor destaca processos como “intensificação de estímulo, nos quais um adulto pega um objeto e faz algo com ele, o que faz com que a criança fique mais interessada em tocar e manipular aquele objeto” (p.113). Tomasello também aponta para a aprendizagem por imitação, que ocorre quando a criança observa e reproduz ações realizadas intencionalmente pelo outro, incorporando novos gestos, usos de ferramentas e formas de participação.

Entretanto, quando se trata da multimodalidade, essa ênfase no gesto como parte constitutiva do desenvolvimento comunicativo é relativamente recente. Nesse sentido, quando falamos especificamente dos gestos, Ávila-Nóbrega (2018) afirma que a gestualidade passou a receber maior destaque apenas após a Segunda Guerra Mundial, e que, até então, havia pouca compreensão sobre o gesto como elemento linguístico a partir de uma perspectiva multimodal. Essa envolve “a palavra e as imagens cada vez mais integradas, propondo uma representação por meio de palavras e gestos, palavras e entonações, palavras e imagens”, compreendendo que a língua “não ocupa um lugar apenas de fala, mas uma mescla de gestos” (Ávila-Nóbrega, 2018, p. 22-23). Nessa direção, Almeida e Cavalcante (2018) explicam que, embora o termo multimodalidade seja relativamente recente, especialmente no contexto escolar, ele se refere “às modalidades de uso da língua (fala, gesto, olhar) que coadunam na produção linguística entre parceiros”, ressaltando que a “língua(gem) não é apenas fala, nem gesto ou olhar analisados de forma isolada, mas o conjunto formado por esses elementos” (p. 527).

Almeida e Cavalcante (2018) compreendem que os elementos vocais e gestuais são construídos dentro de um único sistema, estabelecido na matriz multimodal. Tal sistema se caracteriza por uma interdependência entre os elementos, que impede que sejam dissociados. Ao relacionarmos os elementos multimodais com a aquisição da linguagem por crianças na Educação Infantil, percebemos que elas utilizam os gestos como uma alternativa essencial de comunicação, especialmente nos estágios iniciais do desenvolvimento linguístico. Os gestos representam um caminho importante para que comecem a combiná-los com palavras, evidenciando que a relação integradora e coerente entre os elementos vocais e gestuais constitui um único sistema. Nesse sentido, Quek, afirma: “as duas modalidades não são redundantes, mas sim coexpressivas, o que significa que elas compartilham a mesma origem semântica, mas são capazes de expressar informações diferentes” (2002, p. 178. Tradução nossa).[1] Dessa forma, além de combinar com palavras, os gestos como elementos integradores apresentam a sua capacidade de expressar informações também pela relação dialética imagem-linguagem.

[1] Citação original: “The two modalities are not redundant; they are coexpressive, meaning that they arise from a shared semantic source but are able to express different information”.

McNeill (2005) diz que, para que exista uma “relação dialética imagem-linguagem”, (p.2. Tradução nossa)[2] é preciso que o gesto não seja apenas uma representação ou uma expressão, mas que seja a própria imagem. Dessa forma, entendemos os gestos como um movimento real marcado por significado, os quais “oferecem um caminho adicional de expressão, expandindo a gama de ideias que são capazes de expressar”, colaborando com a hipótese de que “desde cedo gesto e fala estão unidos numa mesma matriz de significação” (Almeida e Cavalcante, 2018. p.529). Quando relacionamos a matriz de significação dentro do ambiente escolar, especificamente na Educação Infantil, percebemos um celeiro de informações em decorrência do processo de aquisição da linguagem da criança, ressaltando a importância dos aspectos prosódicos.

Ao falarmos da prosódia, discutimos como suas características são primordiais na produção vocal, especialmente para a nossa pesquisa na Educação Infantil. No dia a dia da escola, pouco escutamos sobre o processo de aquisição da linguagem pela criança, muito menos sobre os aspectos prosódicos. Scarpa (2009) ressalta a prosódia como um espaço privilegiado entre os componentes linguísticos que se estruturam na língua. Quando falamos da produção vocal em sala de referência, sobretudo durante o conto de narrativas orais, segundo Almeida e Cavalcante (2018, p.530), é possível perceber a sincronia gesto-fala e a sua forma de “coatuar na linguagem engajando a criança na interação e guiando-a para a aquisição”, contribuindo com os elementos prosódicos, seja por meio da dinâmica de fala, melodia da fala e qualidade de voz. As autoras afirmam que as “pistas prosódicas orientam a criança na percepção, no processamento da fala dirigida (ou não) nos primeiros meses de vida, bem como na interpretação dos enunciados da criança pelo outro” (Almeida e Cavalcante, 2018. p.530), que ao serem produzidos em conjunto com o gesto, transmite informações que muitas vezes não são ditas na fala.

A abordagem multimodal direciona a atenção para diversos aspectos envolvidos no uso integrado do olhar, dos gestos e da fala, que expressam informações construídas e enunciadas de forma conjunta, contribuindo para o engajamento da criança no processo de aquisição da linguagem. Para maior

[2] Citação original: “Language as an imagery-language dialectic in which the role of gestures is to provide imagery for the dialectic”.

compreensão da abordagem multimodal, é necessário destacar quais são as dimensões e os tipos de gestos, bem como a forma pela qual se estabelece a relação entre gesto e fala, caracterizando a matriz multimodal.

1.1 Tipos e dimensões gestuais: relações com a produção vocal

Os estudos sobre os gestos orientam não apenas quanto ao modo como podem ser utilizados, mas, sobretudo, ao que Kendon (1996) questiona: que informações os gestos codificam? Tais estudos não se limitam à forma como o gesto é realizado, mas consideram também o contexto em que ocorre, envolvendo aspectos linguísticos e culturais. Em sua obra *Um ensaio para os estudos dos gestos* (1996), o autor apresenta as ações comunicativas dos gestos, descrevendo-os como parte dos enunciados e destacando a possibilidade de serem empregados em conjunto com a fala.

O gesto pode ser definido de quatro formas, de acordo com o contexto em que ocorre, cada uma com características próprias: gesto utilizado isoladamente; gesto coproduzido com a fala; gesto usado em alternância com a fala; e gesto produzido em conjunto com a fala. Cada contexto de uso dos gestos é empregado de acordo com o enunciado, em consonância com a comunidade de fala, e desempenha um papel específico, dependendo da relação estabelecida, conforme apresentado no quadro a seguir, a partir do estudo de Kendon (1996, p.6):

Quadro 2: contexto e definição no uso dos gestos de acordo com Kendon (1996)

Contexto de uso do gesto	Definição
Gesto usado isoladamente	Empregados como enunciado por si só, é variado de acordo com a comunidade de fala.
Gesto coproduzido com a fala	Funciona como componente do enunciado falado.
Gesto usado em alternância com a fala	Serve como enunciado separado, quando um falante não conclui uma frase, mas usa o gesto para completá-la.
Gesto em conjunto com a fala	Tem papel significativo da frase-gesto em relação ao significado da fala. Chamado comumente de gesticulação.

Fonte: Kendon (1996, p. 4-5)[3]

[3] Traduzido do artigo “An Agenda for Gesture Studies” de Adam Kendon (1996, p. 4-5), a partir dos seguintes tópicos conforme a escrita original: “gesture used alone, gesture co-produced with speech, gesture may be used in alternation with speech and gesture in conjunction with speech”.

Na discussão sobre os gestos, Kendon (1988) e McNeill (1992) concebem o gesto como elemento linguístico, não mais como extralinguístico. Kendon (1988) apresenta diferentes tipologias gestuais com papéis diferentes, conforme apresentadas no quadro 3.

Quadro 3: tipologias dos gestos por Kendon (1988)

Tipologia gestual	Conceito
Gesticulação	Movimento que incorpora um significado relacionado à fala, ausente de propriedade linguística. É o tipo mais comum usado no dia a dia.
Gestos preenchedores	Movimento que preenche um espaço gramatical, ocupando lugar na sentença.
Emblemas	Chamado por Kendon de “gesto citável”, são culturalmente específicos.
Pantomimas	Sequência de gestos que transmite uma linha narrativa produzida sem fala.
Sinais	São palavras lexicais, com estrutura própria, como na LIBRAS.

Fonte: Adaptado de Kendon (1988)

O Quadro 3 apresenta uma síntese do que foi proposto por Kendon (1988) acerca das tipologias dos gestos, organizadas em quatro *continuum*. O *Continuum* 1 demonstra a relação dos gestos com a fala, contemplando desde gestos cuja presença da fala é obrigatória (gesticulação) até aqueles em que a fala é necessariamente ausente (línguas de sinais).

Quando falamos das gesticulações, é importante ressaltar que elas acontecem imprescindivelmente por meio do uso da fala. Ao contrário das gesticulações, os gestos preenchedores, as pantomimas e os sinais acontecem com a ausência de fala. No entanto, nos estudos com dados de aquisição da linguagem, as pantomimas têm uma particularidade, pois é produzida na presença da produção vocal, conforme destaca Ávila-Nóbrega (2018, p.72) ao observar que, bebês e crianças em processo de aquisição de linguagem “precisarem ser apresentados ao evento semântico englobado por esse tipo de gesto, principalmente em contextos

lúdicos, com a presença obrigatória de fala, até que tenham adquirido o sentido daquela ação". Por fim, quanto aos emblemas, a presença de fala é opcional.

O *Continuum* 2 discute a convergência (ou não) dos gestos com propriedades linguísticas, ou seja, suas possíveis estruturas morfológicas, fonéticas e sintáticas. Como exemplifica Ávila-Nóbrega (2018, p. 68), "a língua de sinais por si só possui significações linguísticas a partir da execução de configurações da mão nos espaços corporais e temporais", o que a fundamenta como língua e evidencia a convergência entre gesto e propriedades linguísticas.

O *Continuum* 3 considera a relação dos gestos com convenções culturais. Há gestos que são compreendidos a partir das normas e significados próprios de uma determinada cultura, moldados pelo meio social em que se inserem.

Por fim, o *Continuum* 4 trata do caráter semiótico dos gestos, considerando o modo como produzem sentido e classificando-os em três tipos: globais, analíticos e sintéticos. Os gestos globais produzem sentido pelo todo, sem depender de movimentos ou configurações específicas, como ocorre na gesticulação, que não possui propriedades linguísticas definidas. Os gestos analíticos, por sua vez, "são mais concretos e menos metafóricos", a exemplo das pantomimas. Já os gestos sintéticos "são mais metafóricos e mais pessoais" (Ávila-Nóbrega, 2018, p. 69), variando conforme o contexto em que são realizados e abrangendo, nessa categoria, a gesticulação e alguns gestos emblemáticos.

A partir da gesticulação e de gestos preenchedores, McNeill (1922) propõe a noção de dimensões gestuais, que considera diferentes manifestações dos gestos, não se restringindo a um tipo. Dentre as dimensões, o autor apresenta os gestos: icônicos, metafóricos, dêiticos e ritmados, com as características detalhadas no quadro abaixo.

Quadro 4: Dimensões dos gestos por McNeill (1992)

Dimensão gestual	Conceito
Gestos Icônicos	O gesto como um símbolo referencial, semelhante ao objeto e de acordo com o que está sendo apresentado (dito).
Gestos metafóricos	Retratam um significado abstrato como se tivesse forma, não como um objeto, mas uma ideia.
Gestos Dêiticos	Conhecido como gesto apontador, isto é, como se fosse uma extensão do corpo através do movimento de apontar.

Gestos ritmados “beat”	Conhecido por gestos da batida, parece com a batida do tempo musical, no caso, com o movimento das mãos de forma ritmada, seja para cima ou baixo, para frente ou para trás.

Fonte: Adaptado de McNeill (1992)

É necessário salientar que os estudos de Kendon e McNeill foram realizados com sujeitos adultos, o que não exclui a importância de seus estudos para a nossa pesquisa. Dessa forma, tanto os tipos de gestos quanto as dimensões são primordiais para o nosso trabalho, visto que essas categorias são subsídios para a análise aqui desenvolvida com professora e crianças da Educação Infantil em processo de aquisição da linguagem, durante o conto e reconto de uma história.

A aquisição da linguagem acontece desde os primeiros momentos de vida da criança e se estende ao longo de toda a vida. A ideia de “primazia do gesto”, inicialmente presente nos estudos sobre aquisição da linguagem infantil, foi posteriormente refutada por Kendon, conforme descrito por Cavalcante (2018, p. 15), ao afirmar que “nunca houve de fato uma ‘mudança’ do gesto para a fala; as formas de ação comunicativa que adquiriram funções de referência simbólica e funções comunicativas na forma de língua foram multimodais desde o início”. Isso significa que o conjunto de recursos apresentados pela criança como forma de comunicação — seja por meio de movimentos da boca ou de sua mão, seja pelo posicionamento da cabeça — permite a produção de enunciados capazes de serem compreendidos, evidenciando a natureza multimodal da linguagem desde muito cedo.

Para colaborar com a hipótese de que o gesto e a fala “estão unidos numa mesma matriz de significação” desde os primeiros momentos de vida, Cavalcante et al, 2016, p.416) consideram os momentos da fala no desenvolvimento linguístico infantil: balbucio, jargão, holófrases e blocos de enunciado.

Seguindo essa mesma perspectiva, Brandão (2015, p.52) explica que “a linguagem é, pois, um mosaico de discursos que se realiza em interação constituída de manifestações orais e gestuais, em que as palavras e gestos se somam costurando as narrativas ou os enunciados”. Desse modo, nos deparamos na nossa fala cotidiana, com alguns (muitos) momentos em que utilizamos o gesto como preenchedores no enunciado, assim como a gesticulação ou até mesmo o gesto dêitico como o apontamento, principalmente quando falamos de uma professora ou

de um professor contando uma história e da criança recontando, conforme veremos posteriormente na análise dos dados, ao apresentarmos o gesto dêitico como o mais usado, principalmente como uma estratégia de chamar a atenção das crianças para o que está sendo contado.

Cavalcante (2018) considera que o gesto coatua com a produção vocal em cooperação para a construção do enunciado linguístico, sendo importante levar em consideração sua historicidade e importância.

Assim, reafirmamos que a abordagem multimodal no campo da aquisição da linguagem contempla a matriz gesto-vocal no funcionamento linguístico. Diante disso, quando estamos diante de uma sala de referência na educação infantil, frente ao processo de aquisição de linguagem das crianças, essa abordagem é relevante para o entendimento dos recursos gestuais e vocais, incluindo a prosódia, bem como o direcionamento do olhar nas narrativas orais, o que discutimos no tópico a seguir, apresentando as narrativas como ferramenta multimodal e a maneira que ela se apresenta no Ensino Infantil.

2 NARRATIVAS ORAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES DA MULTIMODALIDADE

No primeiro capítulo, discutimos o conceito da multimodalidade a partir da interação e na relação com as dimensões e os tipos de gestos, de acordo com o *continuum* de Kendon e a proposta de McNeill. O panorama acerca dos estudos da multimodalidade nos direciona para as narrativas, uma vez que envolve um funcionamento linguístico multimodal, apresentado neste capítulo.

Sendo assim, neste capítulo, discutiremos sobre o conceito de infância, assim como das narrativas e sua relação com a multimodalidade, procurando refletir sobre como as narrativas orais são indispensáveis na Educação Infantil e sobre a relação do narrador e da narração, do conto e reconto, como estratégias de aquisição da linguagem na infância.

2.1 Narrativas orais e a infância: conceituação

As narrativas são vinculadas diretamente às histórias, de tal maneira que não se restringe ao imaginário da criança, mas sendo fiel a sua origem. Araújo (2009) caracteriza as narrativas enquanto “criações populares e de cunho anônimo que surgiram num momento em que a ênfase era a oralidade e se espalharam devido à memória e à habilidade dos narradores que, de geração em geração, mantinham a tradição”.

Quanto ao conceito de infância, Corsaro (2011, p.19) questiona a visão da sociedade que vê as crianças como “consumidoras da cultura estabelecida por adultos”, argumentando que, assim como os adultos, elas “são participantes ativos na construção social da infância e na reprodução interpretativa de sua cultura compartilhada”. Dessa forma, a visão do autor aproxima-se com a de Lev Vygotsky, ao enfatizar a participação ativa da criança na sociedade. Para Vygotsky (1991), por meio das interações estabelecidas na infância, é possível investigar os processos de desenvolvimento a partir da zona de desenvolvimento proximal. Segundo o autor, “o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente” (p.60), reforçando que esses processos fazem parte das aquisições da criança.

Seguindo esse caminho, Sarmento nos ajuda a entender a relação da criança com a história, alertando que a criança de hoje tem condições distintas do passado. Para Sarmento (2011):

> a criança “brinca com a história”, mas é a história que define as condições e as possibilidades em cada formação social e em cada momento concreto desse brincar onde ocorre a reconfiguração de valores, dos ideais e da experiência acumulada. A criança de hoje age sob formas e em condições muito distintas do passado. A criança, jogador-jogado, estabelece as bases do seu “reino” em condições sociais concretas, que herdou e são independentes da sua vontade. Mas é aí que ela se constitui como ator social, contribuindo, à sua medida, para a conservação e transformação da sociedade (Sarmento, 2011. p.583).

Desse modo, em *Atos de significação*, Bruner (1997) defende que, por volta do terceiro ou quarto ano de vida, as crianças passam a compreender as narrativas não apenas como relatos de acontecimentos cotidianos, mas uma forma ubíqua de discurso, por meio da qual podem expressar diferentes maneiras de se posicionar. O autor também chama a atenção para o fato de que algumas funções ou intenções comunicativas já estão estabelecidas na criança antes mesmo de ela atingir os recursos da linguagem formal para expressá-las linguisticamente. Para Bruner (1997), a estrutura narrativa habita a práxis da interação social antes de obter a expressão linguística; ao apropriar-se, dessa estrutura, a criança aprende muitas das formas socialmente compartilhadas de interpretação, desenvolvendo uma empatia mais refinada, inserindo-se, assim, na esfera da cultura humana. Desse modo, a narrativa é considerada uma poderosa forma de comunicação humana.

De acordo com Araújo (2009), as narrativas orais fazem parte da vida, são fonte de cultura que existem há séculos, partindo do saber popular, da história, das memórias e das lembranças de um povo. O ato de narrar é uma ação dotada dos saberes de um povo, isto é, todos nós nascemos e crescemos em uma realidade, que ao longo da vida foi sendo modificada, estruturada. Antes de fazermos parte da realidade na qual fomos inseridos, nossos pais, avós, bisavós já tinham experiências de vida, pertencentes a um contexto que os levaram a construção de narrativas, decorrente de todo produto da cultura vivenciada ao longo da vida.

Benjamin (1986) afirma que

> Contar histórias sempre foi a arte de contá-las de novo. E ela se perde quando as histórias não são mais conservadas. Ela se perde porque ninguém mais fia ou tece enquanto ouve uma história. Quanto mais o ouvinte se esquece de si mesmo, mais profundamente se grava nele o que é ouvido [...] ele escuta as histórias de tal maneira que adquire espontaneamente o dom de narrá-las. Assim, se teceu a rede em que está guardado o dom narrativo. E assim essa rede se desfaz hoje por todos os lados, depois de ter sido tecida há milênios, em torno das mais antigas formas de trabalho manual (Benjamin, 1986. p. 205).

Dessa forma, escolhemos estudar o funcionamento narrativo da criança, articulado à multimodalidade, considerando a relevância do viés narrativo para a aquisição e o desenvolvimento da linguagem na infância. Por meio das narrativas orais e da multimodalidade, a criança, desde muito cedo, constrói relações com a linguagem, o que ressalta as muitas maneiras de explorar os elementos multimodais através das narrativas, conforme apresentado por Brandão (2015, p.52): “os gestos, os olhares, as caricaturas, as mímicas, dentre outros, que muitas vezes são ignorados nos estudos da linguagem, são partes integrantes da linguagem, sendo, portanto, eixos privilegiados de estudo no cotidiano da Educação Infantil”. Reforçando essa ideia, a interação constitui parte essencial do processo dialógico, que emerge das situações cotidianas da criança e do contexto em que está inserida, evidenciando a heterogeneidade da linguagem multimodal em suas diferentes semioses, como as tipologias e as dimensões gestuais.

Com isso, a relação com as narrativas na Educação Infantil desperta sentimentos que vão além da fala, permitindo explorar diferentes situações multimodais no elo entre a história e a criança. Por essa razão, conforme proposto por Almeida (2018), trataremos da narrativa multimodal, fundamentando esse elo anteriormente mencionado e articulando-o à ação docente em sala de referência por meio do conto e do reconto da história.

Apropriando-se das semioses apresentadas pela linguagem, a Educação Infantil tem por essência a ludicidade, importante para a aquisição da linguagem, visto que é a primeira etapa da Educação Básica, onde as crianças têm o primeiro contato com a educação formal. As narrativas orais apresentam-se como um momento lúdico e de contato da criança com o livro, no entanto, a narrativa revela que “o modo de pensar e sentir ajuda as crianças (de fato, as pessoas em geral) a

criar uma versão do mundo no qual, psicologicamente, elas podem vislumbrar um lugar para si — um mundo pessoal" (Bruner, 2001, p. 43).

Araújo (2009) justifica que, nos momentos narrados, forma-se um elo que, quando estabelecido entre a criança e a história, é capaz de gerar envolvimento emocional — algumas vezes por meio da identificação com os personagens, e, em outras, pela projeção da criança dentro da narrativa. Além disso, ao conectar-se aos aspectos cognitivos (racionais e emocionais), a história contribui para o desenvolvimento de diferentes áreas, despertando diversos sentimentos, como tristeza, alegria, conflito, raiva e medo.

Nesse sentido, percebe-se que as narrativas orais nos ajudam a lidar com as diferentes etapas e momentos da vida. A contação de histórias, essencial em nossa pesquisa, por meio da relação entre conto e reconto, contribui para a aquisição da linguagem e, de modo específico, para o desenvolvimento narrativo da criança, favorecendo a compreensão do mundo ao seu redor, a elaboração de experiências vividas e o desenvolvimento da imaginação e da criatividade. A partir disso, reforçamos a perspectiva de Bruner (2001) sobre as narrativas articuladas à cultura, caminho primordial e necessário no processo de criação de histórias, ao considerar o contexto em que a criança está inserida e evidenciar que se trata de uma atividade de natureza cognitivo-social.

A linguagem, enquanto fonte de conhecimento, relaciona-se diretamente com as narrativas, permitindo que estas ganhem significado e produzam sentidos. Isso reforça a importância de trabalhar e discutir as narrativas no ambiente escolar como gênero literário e, principalmente, como um terreno fértil para a aquisição da linguagem na infância.

Por meio da prática das narrativas na Educação Infantil, utilizadas como ferramenta de ensino e como forma de promover a leitura através do conto e do reconto de histórias, torna-se possível compreender os aspectos multimodais presentes no processo de mediação da leitura, permeados por ações como gestos e olhares que produzem sentidos. Tal compreensão reforça que "o pensamento narrativo tem um papel fundamental na construção, no conhecimento e na reorganização da identidade, por sua alta capacidade de organização da experiência vivida" (Dutra, Martines e Lema, 2023, p. 3). Em outras palavras, trata-se do ato de construir concepções de mundo, conforme descreve Freire (2001) ao relacionar a leitura do mundo à leitura da palavra.

Seguindo essa mesma perspectiva, reiteramos o pensamento de Bruner (2001), que destaca a importância da linguagem na cultura como elemento imprescindível, pois envolve compreender não apenas o que está ao redor, mas também os significados das palavras, das ações e dos contextos em que se está inserido.

Silva (2022), ao investigar a natureza das narrativas, apresentou alguns exemplos de formas narrativas que reconhecemos como importantes para a nossa pesquisa, como forma de conhecer e exibir a potencialidade das narrativas:

Quadro 5: Natureza e potencialidade das narrativas segundo Silva (2022).

a) a narrativa é um meio fundamental de organização da experiência humana e uma ferramenta para construir modelos de realidade;
b) a narrativa permite aos seres humanos chegar a um acordo com a temporalidade de sua existência;
c) a narrativa é um modo específico de pensamento relacionado ao concreto e particular em oposição ao abstrato e geral;
d) a narrativa cria e transmite tradições culturais e constrói os valores e crenças que definem as identidades culturais;
e) a narrativa é um veículo de ideologias dominantes e um instrumento de poder;
f) a narrativa é um instrumento de autocriação, é também um repositório de conhecimento prático, especialmente em culturas orais;
g) a narrativa é uma forma pela qual moldamos e preservamos as memórias;
h) a narrativa, em sua forma, ficcional, amplia nosso universo mental além do real e do familiar e fornece um campo para experimentos mentais;
i) a narrativa é uma fonte inesgotável e variada de educação e entretenimento;
j) a narrativa é um espelho através do qual descobrimos o que significa ser humano.

Fonte: Quadro elaborado pelo autor, com base nos escritos de Silva (2022, p.84).

Sendo assim, é coerente afirmar que nós construímos e praticamos as narrativas cotidianamente, afinal, conforme Silva (2022), a narrativa é como um espelho, de tal forma que, por meio dela, conseguimos realizar aquilo que vivemos e o que vamos viver, descobrindo e redescobrindo quem somos. A partir disso, identificamos o papel das narrativas no cotidiano escolar, principalmente quando a

enxergamos como meio de preservação e de transmissão de tradições culturais, pois sabemos que não existe uma sala homogênea. Esse entendimento evidencia, também, o poder narrativo de propagar ideologias dominantes e de ser um instrumento de transformação social, por meio de sua prática crítica, respeitando os valores, crenças e identidades culturais. Narrar não se trata apenas da história que contaremos, mas parte da nossa história, isto é, de quem somos e do que vivenciamos, sendo, assim, uma ferramenta importante na produção de sentidos.

A partir desse ponto, discutiremos o envolvimento das narrativas na Educação Infantil e a arte de contar histórias, especialmente por meio do conto e do reconto. Tal discussão dialoga com nosso objetivo de analisar o conto e o reconto nessa etapa da educação, compreendendo-os como processos fundamentais para a aquisição da linguagem e como porta de entrada para a educação formal.

2.2 Narrativas na infância: a arte de narrar

Ao debater sobre a arte de narrar e sobre como as narrativas se apresentam na infância, Brandão (2015) destaca que as crianças estão inseridas em um sistema de linguagem que deve possibilitar múltiplas formas de comunicação, não se restringindo à oralidade “como um instrumento de passagem para a aprendizagem escrita” (p.61), de tal maneira que não seja esse o fim, mas o meio, uma consequência natural. No entanto, a autora ressalta ainda que “antes da aquisição da fala, a criança se comunica por meio da movimentação corporal e de vocalizações que expressam necessidades fisiológicas, carências afetivas, sinais de reconhecimento, entre outros” (p.65). Assim, as narrativas orais, podem ser compreendidas sob uma perspectiva holística, que articula pensamento, fala e gestos em suas diversas possibilidades expressivas.

Considerando o papel crucial da multimodalidade em conjunto com o contexto da oralidade na Educação Infantil, ressaltamos os gestos como uma multiplicidade de ações comunicativas que vão além dos movimentos dos braços e das mãos, atuando de forma integrada à fala. Conforme afirma Cavalcante (2018), trata-se de uma matriz linguística “que se ancora num arcabouço gestuo-prosódico da língua” (p. 18). Nesse sentido, compreendemos a matriz gesto-vocal como constituída por

um único sistema, sendo “impraticável pensar nesses elementos separadamente” (Almeida e Cavalcante, 2018, p. 527).

Isso implica reconhecer que gestos e palavras funcionam em harmonia, evidenciando, a partir de uma perspectiva comunicativa, a narrativa como “um processo contínuo e sequencial de criação, uso e organização de símbolos como unidades do discurso, maneiras de se comportar, ver e ser” (Silva, 2022, p. 82). Seguindo essa mesma linha, Silva (2022) revela que as narrativas constituem marcas de um presente derivado de um passado que se transforma, permitindo a criação de novos eventos e discursos, de acordo com o tempo e o espaço em que a narrativa se realiza, em comunicação com o social e o cognitivo.

Dessa maneira, a narrativa tem por função primária a comunicação, que percorre todo um caminho, “da maneira como apreendemos o mundo no tempo que está virtualmente integrada à maneira como vemos” (Silva, 2022. p.83) e ainda que:

> para onde quer que olhemos neste mundo, procuramos apreender o que vemos não apenas no espaço, mas também no tempo. A narrativa nos dá essa compreensão, dá-nos o que poderíamos chamar de forma do tempo. Consequentemente, nossa percepção narrativa está pronta para ser ativada a fim de nos dar contexto para as cenas mais estáticas e monótonas. E sem entender a narrativa, muitas vezes, sentimos que não entendemos o que vemos, não encontrando assim o significado. A propósito, significado e compreensão narrativa estão intimamente ligados. (Silva, 2022. p.83-84).

Do mesmo modo, o autor supracitado revela que a produção de sentidos envolve uma gama de contextos associados à percepção de mundo. Nesse sentido, a arte de narrar se manifesta na construção das próprias narrativas, isto é, na produção de sentidos interligada às experiências vividas. Assim, o contexto — apresentado por meio do texto, dos gestos, do olhar ou de outros recursos multimodais — constitui um elemento que não pode ser descartado, mas reconhecido como parte essencial do ato de narrar.

Assim, percebemos que as narrativas, além de chegar desde os primeiros anos de vida da criança, é capaz de acompanhá-la por toda vida, conforme dito por Giraderllo (2003, p.1): “a narrativa chega cedo à vida da criança, já em seus primeiros dias de vida. Chega através do padrão musical regular dos acalantos, que, como histórias, se abrem e fecham nitidamente, contendo em si um mundo particular”, este que vai sendo apresentado pelo adulto, em casa, na escola, por meio de relatos marcados por significados e sentidos.

A arte de narrar, considerando tudo o que foi exposto, nos direciona a um último ponto — não esquecido, tampouco, menos importante. Brandão (2015, p. 91) defende que “as narrativas também se constituem de elementos retirados da própria experiência do narrador”, afinal, “é ele quem conduz as ações a partir de seu conhecimento de mundo, intercambiando experiências, o que justifica o contexto cultural daquele que narra”. Vimos, portanto, que a narrativa está inserida em diferentes situações, contemplando aspectos sociais e cognitivos. Nesse sentido, pode-se afirmar que o narrador se assemelha a um conselheiro experiente que, antes de aconselhar, foi ele mesmo aconselhado, envolvido em histórias, mas sempre livre para pensar, refletir e determinar o rumo de sua própria narrativa.

Assim, por meio do conto e reconto de histórias, foi possível encontrar pesquisas que evidenciam a diferença e as características desse narrador, conectado ao que propomos desde o princípio: as narrativas como recurso multimodal.

Com isso, chegamos ao conto e ao reconto na Educação Infantil no espaço da sala de referência — ambiente permeado por múltiplas narrativas produzidas por crianças em fase desenvolvimento cognitivo-linguístico, que observam o mundo por diferentes perspectivas até construírem seus próprios modos de significação. Esse percurso nos conduz ao próximo tópico, em que discutiremos “Do narrador à narração: perspectivas do conto e reconto na Educação Infantil à luz da Base Nacional Comum Curricular –BNCC”.

2.3 Do narrador à narração: perspectivas do conto e reconto na Educação Infantil à luz da Base Nacional Comum Curricular – BNCC

Do narrador à narração, o conto deve ser cuidadosamente preparado — desde a escolha da história e a definição dos elementos que serão enfatizados, até a forma como será narrado —, mobilizando diferentes recursos multimodais, como a prosódia, os gestos e outras expressões corporais que tornam a narrativa mais significativa. Araújo (2009) descreve as etapas necessárias que partem do narrador com o objetivo de ter êxito no desenvolvimento narrativo, explicando que

> Os cuidados e preparos do narrador referem-se a: (1) saber escolher o que vai contar considerando para quem e com que objetivo; (2) conhecer em profundidade e detalhadamente a história que contará; (3) preparar como

> começar e finalizar o momento da contação e narrá-la no ritmo e tempo que cada narrativa exige; (4) evitar descrições imensas e com muitos detalhes para que o campo fique mais favorável ao imaginário da criança; (5) mostrar à criança que o que ouviu está impresso num livro (se assim o estiver) trazendo-a para o contato com o objeto livro e, por consequência, o ato de ler; (6) e por último, saber usar as modalidades e possibilidades da voz variando a intensidade, a velocidade, criando ruídos, onomatopeias, dando pausas para propiciar espaço para o imaginar (Araújo, 2009, p.55).

No entanto, para além das etapas de preparação e apresentação do conto, destaca-se o reconto realizado pela criança**,** etapa fundamental para observar os recursos multimodais que ela mobiliza ao narrar. Nesse processo, a criança pode reproduzir partes da história, reinterpretar acontecimentos, explorar os elementos imagéticos do texto conforme sua própria leitura e, por meio de sua produção narrativa, construir “referenciais significativos para o desenvolvimento subjetivo” (Silva, 2022, p. 96). Assim, o reconto contribui diretamente para a ampliação de seu repertório cultural e para o fortalecimento de sua inserção no universo da linguagem.

A partir dos estudos de Teberosky e Cardoso, Araújo (2009) enfatiza que, por meio da narração de contos, as crianças passam a compreender o percurso narrativo — etapa essencial para a construção da noção de que toda história apresenta um começo, um meio e um fim. Esse contato sistemático com a estrutura narrativa possibilita que as crianças organizem os fatos, construam sentidos e reconheçam a lógica interna que sustenta o desenvolvimento das ações.

Nesse cenário, em que a oralidade e a estruturação da narrativa ganham centralidade, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017) promoveu avanços significativos para o trabalho na Educação Infantil, ao apresentar um conjunto de habilidades e competências que orientam práticas educativas e favorecem a literatura infantil por meio da oralidade. Embora a BNCC (2017) não cite o termo “multimodalidade” de maneira recorrente ao longo do documento — aparecendo apenas em dois momentos —, suas propostas indicam que a multimodalidade se faz presente.

Além disso, o documento inclui, entre os direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil, o direito de “explorar movimentos, gestos, palavras [...]” (BNCC, 2017, p. 39), reafirmando a presença de recursos multimodais no processo educativo. Essa perspectiva também se manifesta nos *Campos de Experiências*, apresentados a seguir, dos quais destacamos apenas os elementos multimodais pertinentes a esta pesquisa, especialmente as relações dialógicas

promovidas pela gestualidade (corpo, gestos e movimentos), pelas diferentes formas de expressão (traços, sons, cores e formas) e pela oralidade em situações comunicativas (escuta, fala, pensamento e imaginação):

Quadro 6: Base Nacional Comum Curricular (2017) para a Educação Infantil.

Corpo, gestos e movimentos	Por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos e intencionais, coordenados ou espontâneos, as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, explorando diferentes linguagens e vivenciando um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons.
Traços, sons, cores e formas	Vivenciar diferentes formas de expressão através das artes visuais, a música, o teatro, a dança.
Escuta, fala, pensamento e imaginação	Desde o nascimento, as crianças participam de situações comunicativas cotidianas com as pessoas com as quais interagem, manifestando curiosidades.

Fonte: quadro criado pelo autor com base nas informações da BNCC (2017).

Dessa maneira, a Educação Infantil apresenta-se como um espaço fértil e essencial para o desenvolvimento linguístico da criança. Além disso, ao analisarmos o quadro 6, percebemos que a multimodalidade está implícita nos objetivos, campos, competências e habilidades da BNCC. Por isso, à luz de nossa pesquisa, referenciamos os principais pontos de cada campo, relacionando-os como recursos multimodais, que nos direcionou para o único campo que comunga diretamente com a nossa proposta: o campo de experiências “escuta, fala, pensamento e imaginação”, especificamente os objetivos EI03EF01, EI03EF02, EI03EF03, EI03EF04 e EI03EF05, os quais apresentamos a seguir.

Selecionamos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento citados anteriormente para crianças pequenas (4 anos), visto que a nossa pesquisa foi na sala da Educação Infantil do grupo IV, com crianças na faixa etária de 4 anos. Nessa mesma direção, a BNCC (2017, p.49) apresenta os seguintes objetivos:

> EI03EF01 – Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão;
> EI03EF02 – Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos;
> EI03EF03 – Escolher e folhear livros, procurando orientar-se por temas e ilustrações e tentando identificar palavras conhecidas;
> EI03EF04 – Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da história;
> EI03EF05 – Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito.

Em relação à estrutura da BNCC (2017) para a Educação Infantil, apresentamos apenas a faixa etária contemplada em nossa pesquisa. No entanto, é importante destacar que, já no grupo de crianças de zero a um ano e seis meses, o documento orienta, por meio do objetivo EI01EF05**,** que elas podem "imitar as variações de entonação e gestos realizados pelos adultos, ao ler histórias e ao cantar" (BNCC, 2017, p. 49). Tal indicação reforça que as narrativas devem estar presentes na vida da criança desde seus primeiros momentos, possibilitando que a multimodalidade se manifeste em diferentes aspectos e fundamentando a relação entre narração e narrador — sobretudo entre conto e reconto — como elementos imprescindíveis ao desenvolvimento cognitivo e social na Educação Infantil.

Considerando a faixa etária das crianças participantes da pesquisa (quatro anos) e o objeto de estudo definido — o conto e reconto na sala de referência da Educação Infantil, compreendidos como práticas mediadoras do desenvolvimento narrativo pela leitura na prática docente —, destacamos os objetivos "EI03EF01 – expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral" e "EI03EF04 – recontar histórias ouvidas [...]". Tais objetivos aproximam-se diretamente das propostas analisadas nesta pesquisa, pois fundamentam o trabalho com narrativas orais para além do momento do conto, valorizando o reconto realizado pelas crianças. Essa prática possibilita que expressem suas ideias, desejos e sentimentos, ao mesmo tempo em que exploram diferentes recursos multimodais envolvidos no processo narrativo.

À luz dos diferentes estudos sobre multimodalidade e narrativas apresentados nesta pesquisa, sobretudo considerando ainda o desconhecimento dos elementos

multimodais como constitutivos da linguagem e sua relevância nas narrativas infantis — os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento estabelecidos pela Base Nacional Comum Curricular (2017) — contribuem para a delimitação do nosso objeto de estudo. Ao considerar a narrativa a partir do reconto de histórias mediadas pela professora e professor na sala de referência, no contexto da Educação Infantil e em processos interativos, observa-se, conforme o objetivo EI03EF01 anteriormente citado, que a criança é incentivada a **“**expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências” (BNCC, 2017). Nesse sentido, a compreensão dos professores acerca de sua prática docente torna-se um aspecto primordial.

Mais ainda, o trabalho com o conto e o reconto, quando mediado pela professora e pelo professor, possibilita que a utilização de narrativas orais na Educação Infantil se torne parte da rotina escolar. Essa prática amplia oportunidades para que a criança desenvolva seu protagonismo, vivencie descobertas e consolide processos essenciais ao seu desenvolvimento linguístico e social.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste tópico, serão detalhados os aspectos metodológicos deste trabalho, desde o tipo da pesquisa, os participantes envolvidos, local da investigação, assim como os procedimentos de transcrição e análise dos dados. Assim, pretendemos expor as definições metodológicas adotadas ao longo da pesquisa como forma de organizar e abranger as etapas do estudo.

3.1 Classificação da pesquisa

Este trabalho está baseado em uma abordagem qualitativa e caracteriza-se como uma pesquisa de campo do tipo estudo de caso na Educação Infantil, uma vez que o estudo consiste em uma análise multimodal que demanda a investigação e a compreensão dos recursos utilizados para descrever, com precisão, o objeto de estudo em seu contexto real de ocorrência. Segundo Godoy (1995), embora a pesquisa de campo e a pesquisa qualitativa possam ser tratadas como termos próximos, é importante distinguir seus usos.

> pesquisa de campo é um termo bastante comum entre antropólogos e sociólogos, que passaram a utilizá-lo na tentativa de diferenciar os estudos conduzidos em ‘campo’, ou seja, no ambiente natural dos sujeitos, daqueles desenvolvidos em situações de laboratório ou ambientes controlados pelo investigador (Godoy, 1995, p.58).

Quanto ao termo “pesquisa qualitativa”, o autor destaca que “encontram-se variados tipos de investigação, apoiados em diferentes quadros de orientação teórica e metodológica” (Godoy, 1995, p.58), ou seja, são analisados por vários caminhos necessários na consolidação da pesquisa, naquilo que se objetivou.

Assim, o pesquisador observa e interpreta os fenômenos tal como se manifestam no ambiente da pesquisa, buscando apreender significados, comportamentos e práticas no ato de narrar da professora e no reconto das crianças.

Considerando o avanço dos estudos sobre multimodalidade na área da aquisição da linguagem, este trabalho dialoga com importantes referências teóricas,

tais como Kendon (1988, 1996), McNeill (2005), Araújo (2009), Brandão (2015), Almeida e Cavalcante (2018) e Ávila-Nóbrega (2018). A partir desses aportes, discutimos os principais aspectos da multimodalidade durante o processo narrativo em contextos de conto e reconto de história na Educação Infantil.

3.2 Público participante, ambiente e aspectos éticos

Os participantes da pesquisa foram uma professora e vinte crianças da Educação Infantil. Dentre esse quantitativo de crianças, sete realizaram o reconto, e, posteriormente, três foram selecionadas para compor a análise apresentada neste estudo, todas do sexo feminino. O critério de escolha das sete crianças que participaram do reconto baseou-se no conhecimento da professora regente, que indicou crianças mais atentas, participativas e que demonstraram interesse em recontar a narrativa. Essa estratégia permitiu, ao selecionarmos três delas para a análise detalhada desta pesquisa, compreender a importância do reconto mediado por recursos multimodais na Educação Infantil e observar como cada criança reconta a história por meio de múltiplas semioses. As três crianças selecionadas para a análise dos dados foram baseadas nos quesitos descritos acima, de escolha da professora, a partir da conversa com o pesquisador sobre os objetivos da pesquisa, de tal forma que pudéssemos entender a partir de diferentes perspectivas, uma criança que recontou de forma mais dinâmica (extrovertida) a crianças que recontaram de maneira mais tímida. As três crianças foram nomeadas neste trabalho por Alice, Teresa e Catarina. Todos os nomes são fictícios.

A professora atua na Educação Infantil há 8 anos, é graduada em Pedagogia e com pós-graduação em Educação Inclusiva. No momento do conto, a professora organiza a sala, solicita que as crianças saiam das bancas, colocando-os no chão, sentados no papel posto pela docente. Ao sentarem juntos, a professora, de frente para eles, apresenta o livro, o tema e os autores, para iniciar o conto. Durante o momento da contação, são feitas várias intervenções, interagindo com as crianças, mantendo-os atentos, finalizando a história com um resumo, contextualizando a ideia e o que foi aprendido com o momento.

Quanto às três crianças selecionadas para a análise dos dados, observa-se que, no cotidiano escolar são bem participativas. Todas têm 4 (quatro) anos de idade e pertencem a famílias de renda baixa. Possuem acesso aos livros da escola, os

quais, algumas vezes, são encaminhados para casa por meio de projetos pedagógicos, como o “maleta viajante”. No entanto, conforme relato da professora, as crianças não contam com práticas sistemáticas de leitura no ambiente familiar, por diferentes motivos, seja porque os responsáveis não são alfabetizados, seja em razão da falta de tempo decorrente da demanda de trabalho. Tal contexto reforça a importância da leitura no espaço escolar como prática cotidiana e estruturada em uma rotina.

A pesquisa foi realizada no ambiente escolar, em uma escola municipal localizada no município de Abreu e Lima, Região Metropolitana do Recife, com crianças de 4 anos da Educação Infantil.

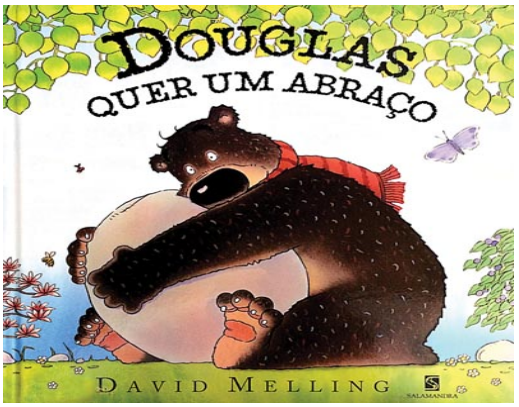
Visando a idoneidade do processo e o compromisso ético, a pesquisa está vinculada ao projeto de pesquisa “Aquisição e transtornos de linguagem: um estudo enunciativo-multimodal” que foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) sob o parecer nº 6.919.038 e CAAE: 81059524.8.0000.5206. Além da aprovação do projeto, em cumprimento à isonomia acadêmica, a direção escolar, a professora e os responsáveis assinaram um termo de conhecimento livre e esclarecido, a docente concordando em participar e os responsáveis, autorizando a participação dos filhos.

3.3. Seleção do livro

O livro escolhido foi *Douglas quer um* abraço, por se tratar de uma história mais com recursos imagéticos, visto que as crianças do grupo IV (4 anos) ainda estão no início do processo de aquisição de linguagem e, principalmente, por ser carregada de recursos semióticos, com muitos gestos e expressões. A escolha do livro foi realizada pela professora após uma conversa com o pesquisador, que apresentou os objetivos da pesquisa, assim como o objeto de estudo, explicando a finalidade do trabalho. É importante destacar que as crianças não conheciam a história, o que despertou a curiosidade. A professora, por sua vez, já havia trabalhado com o livro em outra turma, já conhecendo a história.

O livro publicado em 2013 e escrito pelo autor inglês David Melling, possui 30 páginas e pertence ao gênero da literatura infanto-juvenil. A obra explora vários recursos semióticos, com bastante imagens, cores e elementos visuais. Nas páginas finais, apresenta diversos tipos de abraços, desconhecidos pelas crianças.

Figura 1 - Capa do livro “Douglas quer um abraço” (Melling, 2013)



Fonte: Acervo pessoal da professora.

3.4 Procedimentos de coleta, transcrição e análise de dados

Quanto aos procedimentos de coleta de dados, as gravações foram realizadas pelo pesquisador na sala de referência da Educação Infantil, registrando o momento do conto realizado pela professora e, posteriormente, o reconto das crianças.

A coleta ocorreu no decorrer de quatro encontros com as crianças, distribuídos semanalmente entre 14 de Maio de 2025 e 03 de Junho de 2025. As sessões ocorreram na sala regular da turma e contou com a presença da professora polivalente, uma estagiária da turma e o pesquisador. Desses dias, o primeiro dia, 14 de Maio, foi para a turma conhecer o pesquisador. O conto e o início do reconto foi no dia 23 de Maio. Os contos e recontos escolhidos para a análise foram dos dias 23 de Maio e 28 de Maio.

No primeiro momento (primeira semana), o objetivo principal foi de ambientação e reconhecimento da turma, a fim de evitar possíveis constrangimentos diante da presença do pesquisador.

Sendo assim, a professora realizou o conto da história em uma única aula, a partir do segundo encontro, no dia 23 de Maio de 2025, com uma pausa de aproximadamente 15 minutos para o lanche das crianças. Por ser responsável pela

turma durante todo o turno da manhã, houve tempo para duas crianças realizarem o reconto no mesmo dia.

No segundo momento (segunda semana), o livro foi apresentado às crianças e foi solicitado que elas formulassem hipóteses sobre a história a partir da capa, destacando o que lhes chamava atenção e o que poderia acontecer no enredo. A professora realizou o conto integrando a leitura do texto verbal aos demais elementos semióticos da obra, como imagens e cores. Essa contação caracterizou-se como interativa, marcada por perguntas que buscavam aproximar a narrativa da experiência das crianças, tais como: “Quando vocês chegam em casa, dão um abraço de boa-noite na mamãe?”, “Vocês têm um porta-retratos assim em casa?”, “Que animais são esses?”. A intenção era promover o envolvimento e a participação ativa da turma, apesar de entendermos que é importante tecer o fio narrativo sem intervenções, a não ser por solicitação da criança, sendo fundamental para a criança e na organização, assim como no desenvolvimento da sequência dos fatos.

No terceiro momento (terceira semana), a professora precisou retomar a história, uma vez que algumas crianças haviam faltado no dia do primeiro conto. Diferentemente da primeira contação, essa retomada foi mais dinâmica e dialogada: a professora narrou espontaneamente, baseando-se no seu conhecimento prévio e mostrando novamente as imagens. Nesse momento, mais três crianças realizaram o reconto.

No quarto e último encontro (quarta semana) de coleta de dados, o foco foi possibilitar que mais crianças recontassem a história, dessa vez, sem a introdução e contextualização prévia da história por parte da professora. Assim, outras duas crianças recontaram, totalizando sete participantes.

Durante essa etapa – do conto e reconto da história –, a professora sentou-se ao lado das crianças e entregou o livro como um suporte visual para o reconto. Durante o reconto, a criança sentou-se de frente para a turma, com as pernas esticadas na cadeira à frente, apoiando o livro nas pernas e segurando-o com as duas mãos. A partir da narração, as crianças recontaram através das imagens e recursos visuais, algumas delas mostravam o livro à turma, enquanto outras recontavam em voz mais baixa, de maneira mais retraída.

A professora foi interagindo com as crianças, quando necessário, especialmente nos momentos de silêncio, auxiliando-a a retornar o fluxo narrativo,

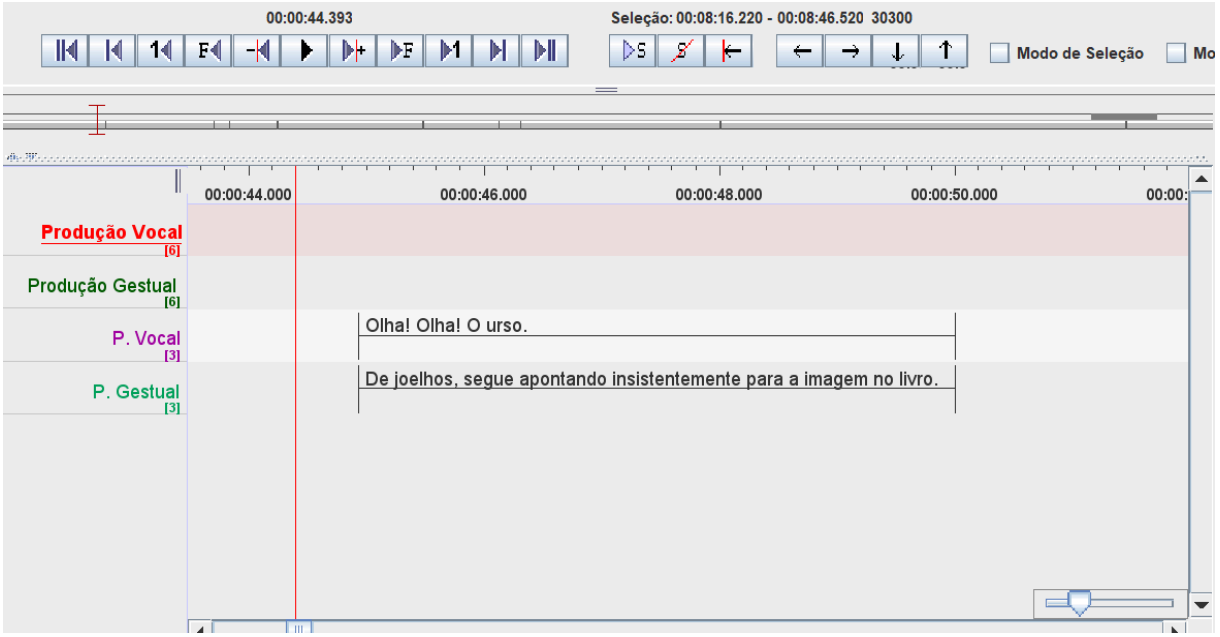
dirigindo-lhes perguntas sobre a página do livro observada. É importante ressaltar que, durante o conto por parte da professora, as crianças prestaram mais atenção e conseguiram se concentrar, mesmo que não em todos os momentos, nos quais a docente precisou intervir. Enquanto que, nos recontos dos colegas, a professora precisou intervir por mais vezes, solicitando a atenção, devido a conversas e brincadeiras paralelas. Também foi solicitado que as crianças fizessem o reconto sem o apoio do livro, o que não foi possível, pois elas se sentiram desconfortáveis, o que ressalta a importância de um trabalho constante acerca do desenvolvimento narrativo, com ou sem recursos, a fim de que seja possível observarmos diferentes movimentos narrativos com apoio nos elementos multimodais.

O ambiente dos encontros foi a sala da Educação Infantil, na qual a professora colocou um tapete para as crianças se sentarem de frente para ela. As crianças que recontaram posicionaram-se ao lado da educadora, também de frente para os colegas.

A coleta ocorreu através de filmagens realizadas pelo pesquisador com o uso de um celular, abrangendo desde o momento da apresentação do livro até o conto da professora e o reconto das crianças. Em seguida, as filmagens foram salvas em um computador para darmos prosseguimento na transcrição dos dados.

Para transcrição dos dados, utilizamos o software ELAN, que é utilizado em pesquisas na área da linguagem devido a sua praticidade e capacidade de anotações em arquivos de áudio e vídeo, captando até os milésimos de segundos. Por meio do ELAN, foi possível organizar a transcrição em trilhas, que foram definidas em plano vocal (transcrição da fala) e plano gestual (análise dos gestos), tanto da professora quanto das crianças, conforme as cenas descritas acima.

Figura 2 - Trilhas de Anotação



Fonte: Elaboração do autor.

Para a análise dos dados, foram consideradas as tipologias gestuais apresentadas por Kendon (1988) — Gesticulação, Gestos preenchedores, Emblemas, Pantomimas — e as dimensões gestuais estudadas por McNeill (1992): Icônicos, Metafóricos, Dêitico e Ritmados. Além disso, no que se refere às narrativas, consideramos a perspectiva apresentada por Almeida (2018), segundo a qual a narrativa infantil se configura como “uma estrutura mais assemelhada a uma conversa, em que o narrador-criança ‘conta’ e o interlocutor-adulto pergunta e sustenta a narrativa por meio de expressões preenchedoras (é, hm, sei)”, reforçando também o papel do outro na condução, considerando, então, o processo dialógico.

Assim, analisamos a matriz multimodal (gesto e fala) por meio do conto e reconto da história *Douglas quer um abraço*. Nesse sentido, cada etapa desse caminho metodológico — a definição do livro, do local, dos participantes e dos procedimentos de coleta e critérios de análise de dados para a realização da pesquisa foi fundamental para que o percurso da pesquisa fosse realizado de forma coerente e ética, com o intuito de alcançar os objetivos apresentados, contribuindo com a análise dos dados para com a academia, os pesquisadores da área e professoras da Educação Infantil.

4 ANÁLISE DA MATRIZ GESTO-VOCAL: CONTO E RECONTO NA SALA DE REFERÊNCIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Neste tópico, analisamos a matriz multimodal da linguagem em narrativas orais, buscando entender como a professora e as crianças da Educação Infantil exploram os recursos multimodais da linguagem durante a narração do conto e reconto da história “Douglas quer um abraço” (Melling, 2013). Sendo assim, realizamos, inicialmente, a análise da narração da história pela professora, dividindo-a em duas cenas: a primeira cena foi o momento no qual a professora convocou as crianças para participar da história, com a apresentação do tema, o autor, explorando a capa do livro. Já a segunda cena, foi o momento de desenvolver a narrativa contada, inclusive com a participação das crianças, que interagiram durante a atividade de conto da professora. Dessa forma, após a análise do conto da professora, analisamos o reconto de cenas de três crianças, Alice, Teresa e Catarina (todos os nomes são fictícios).

Quadro 7: Cena 1 – O início do conto da história pela professora da turma (Data: 23/05/2025)

Linha	Participante	Tempo Inicial/ Tempo Final	Produção Vocal	Produção Gestual
1	Professora	00:00:01.070 / 00:00:04.300	Bora lá. Vamos iniciar nossa historinha, tá certo?	Sentada, segura o livro de frente para as crianças, apenas apoiando o livro com as mãos.
2	Professora	00:00:05.394 / 00:00:09.000	Olha, ontem como tia falou para vocês, foi o dia do abraço.	Sentada de frente para as crianças, com o livro nas mãos, olhando para a turma, sem apontar.
3	Professora	00:00:09.000 / 00:00:10.053	Antes de iniciar a leitura da história, a professora pergunta: quem é que gosta de abraçar?	Ergue o livro com as duas mãos e apresenta o título e capa da história.

4	Crianças	00:00:10.053 / 00:00:12.298	Euuuuuuuuu	Levanta os braços com o dedo indicador apontando para cima
5	Professora	00:00:13.194 / 00:00:44.528	Eu gosto! Quando a gente está feliz a gente abraça, quando está triste também gosta de receber abraços, não é verdade? Aí hoje, como ontem foi o dia do abraço, a tia trouxe essa história bem legal para vocês ó: Douglas quer um abraço.	Sentada, olhando para o livro, direciona na altura do olhar das crianças e continua apresentando a capa do livro.
6	Alice	00:00:39.989 / 00:00:41.404	Criança interrompe a professora: Ô tia, tia, ô tia…	Sentada de frente para a professora, com as pernas cruzadas e com as mãos na perna
7	Alice	00:00:44.574 / 00:00:50.436	Quando meu irmão tava na escola e chegou na nossa casa, dei um abraço nele	Manteve a mesma postura, sentada e de frente para a professora, sem gesto adicional

Fonte: Elaboração própria (2025).

O recorte da cena 1 trata do primeiro contato da professora com as crianças para a contação da história, ela convoca a turma para prestar atenção. Vale salientar que, um dia antes da atividade do conto realizada pela professora, ou seja, do início da coleta de dados desta pesquisa, comemorou-se o Dia do Abraço na escola e, como o título da narrativa era “Douglas quer um abraço”, a professora estabeleceu uma relação entre o Dia do Abraço e a história. A relação com o contexto é importante, pois segundo Lima et al. (2019), o ato de ler textos multimodais caracterizam o ato de ver o mundo a partir de sua realidade, isto é, o contexto em volta, sendo por meio dessas histórias que o ser humano passa a resgatar memórias, entender sua cultura, contribuindo, assim, para a sua formação crítica.

A professora, ao interagir com as crianças fazendo questionamentos, demonstra uma estratégia de contação, a fim de que a turma se mantenha atenta e participativa com a história. Observamos que a grande maioria se comportou de forma tímida durante a contação, mas, a partir do momento em que os colegas interagiam, os demais passavam a se conectar com o conto narrado. Quanto ao conto, evidenciamos o momento em que a Alice (6) e (7) interrompe a professora para relatar uma situação que ela vivenciou no dia a dia: ao ver a professora apresentar o título da história, lembrou do abraço que deu em seu irmão assim que ele chegou em casa. Isso nos mostra que a criança explora a narrativa de sua vida de acordo com o que está sendo narrado, produzindo sentidos.

Quadro 8: Cena 1 - Continuação do conto da história pela professora da turma (Data: 23/05/2025)

Linha	Participante	Tempo Inicial/ Tempo Final	Produção Vocal	Produção Gestual
8	Professora	00:01:03.947 / 00:01:14.011	O que estamos vendo? Estou vendo uma abelhinha e o que mais? E que animal é esse?	Aproximando o livro das crianças e apontando para as imagens no livro, de acordo com cada questionamento
9	Crianças	00:01:09.362 / 00:01:21.032	Uma bola de neve, uma borboleta e um urso	Levantam-se e de joelhos, com o indicador apontam para o livro
10	Professora	00:01:49.099 / 00:02:15.436	A professora canta a música para iniciar a história: toc toc toc, quem é? Pode entrar! É mais uma história que acaba de chegar; depois a professora conta de um até três para a história começar e pede silêncio e concentração a turma, também cantando.	Simula com a mão batendo na perna o sinal de batida na porta; balançando o livro no momento que fala que a história está chegando, em forma de pouso; pede silêncio fazendo o sinal com o dedo e de concentração, apontando para a cabeça.

11	Crianças	00:01:49.099 / 00:02:15.436	As crianças repetem o que a professora canta nas músicas	Reproduzem apenas o sinal de concentração, apontando com as duas mãos o dedo indicador para a cabeça.
12	Teresa	00:02:43.777 / 00:02:58.989	Isso daqui é o quê? Esse negócio aqui. (Apontando para as ovelhas); e por que ele está com a cara assim?	Com o dedo indicador e de pé, a criança aponta o local onde ela está fazendo as perguntas.
13	Professora	00:03:11.394 / 00:03:14.415	Uuaaaaaah!	Estica os braços para cima como quem está se espreguiçando
14	Teresa	00:03:27.947 / 00:03:34.223	Uaaaaaaah! (repete a professora)	Fica de pé e estica os dois braços para cima.
15	Teresa	00:04:44.043 / 00:04:52.000	Olha! Olha!	Levanta apontando para a imagem do livro e de pé, permanece em estado de atenção.
16	Professora	00:04:55.394 / 00:05:02.032	Envolta dele mesmo, deu um abraço apertado	Faz o gesto de abraço solitário, em si mesmo
17	Teresa	00:04:59.096 / 00:05:02.032	Sem produção vocal	Faz o mesmo gesto da professora, o abraço solitário, mas em seguida abraça sua colega que está ao seu lado
18	Teresa	00:06:23.223 / 00:06:28.415	O que é isso, ein? O que é isso? Olha! Isso daqui é o quê? (repetindo vários vezes durante o conto, a cada detalhe novo)	Aponta para o livro e se levanta para mostrar.

Fonte: Elaboração própria (2025).

Figura 3 - Posicionamento das crianças ao serem questionadas pela professora durante o conto da história *Douglas quer um abraço*



No quadro 8, observamos que a professora utiliza diversos recursos multimodais com o intuito de sustentar o envolvimento da narrativa. Isso pode ser identificado, por exemplo, com a gesticulação realizada pela professora durante o conto, quando, de forma individual e espontânea, os movimentos das mãos acompanham a sua fala. Além disso, a professora utiliza a produção vocal concomitante com os gestos dêiticos, mostrando o livro em cada etapa, de acordo com a imagem que desejava enfatizar, como ocorre com o gesto de mostrar nas linhas 3 e 5. Nas linhas 10, 13 e 16, identificamos os gestos icônicos realizados pela professora, por meio dos quais ela busca representar visualmente o que foi narrado para as crianças, a partir das imagens apresentadas, seguindo o fluxo narrativo da história. A professora usou, ainda, a estratégia da música como recurso de concentração e engajamento do grupo de crianças, o que evidencia o uso de gestos ritmados, no momento em que canta “toc toc toc, quem é? Pode entrar! É mais uma história que acaba de chegar”, movimentando as mãos no ritmo do canto, ou seja, acompanhando o ritmo da fala e “realçando um determinado momento do discurso” (Cavalcante, 2018. p.10).

As crianças, por sua vez, foram bem participativas durante o conto, em especial a Teresa. Essa criança dirigiu vários questionamentos à professora, movimentou-se constantemente, alternando entre ficar sentada e em pé e, quando de pé, apontava com frequência para o livro, perguntando “o que é isso?”, como observamos nas linhas 12 e 18. Assim como a professora, a criança produziu gestos

dêiticos, o que reflete a forma como a narrativa estava sendo conduzida: com apontamentos contínuos para as imagens e perguntas sobre seus significados, estimulando a participação ativa do grupo na construção da narrativa da história.

Em relação ao gesto de apontar para direcionar a atenção da criança, assim como o gesto declarativo, que surge também em contexto de atenção conjunta no direcionamento a atenção do outro, trazemos em questão o que Tomasello (2019) apresenta por atenção conjunta, que, segundo o autor, é usado constantemente para fundamentar a complexa relação de habilidades e interações sociais. Além disso, é possível perceber que, desde muito cedo, as crianças, inclusive os 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 os adultos como pontos de referência social (referência social) e agir sobre os objetos da maneira como os adultos estão agindo sobre eles (aprendizagem por imitação). (Tomasello, 2019. p. 86).

Tais ações evidenciam a importância da mediação da professora no momento do conto, visto que a criança aprende de maneira mais significativa quando o conhecimento está relacionado às experiências que vivencia, aos exemplos que observa e àquilo que faz sentido para sua própria realidade. Nesse sentido, Teresa acaba se espelhando na professora, como identificamos nas linhas 17 e 18, ao reproduzir gestos icônicos apresentados durante a narrativa — por exemplo, ao simular o espreguiçar-se e, posteriormente, ao realizar o gesto do abraço solitário. Nesse último caso, a criança vai além da simples reprodução: ela abraça a colega ao seu lado, configurando a realização de uma pantomima. Pela ausência de fala, a criança representa uma ação do cotidiano que comunica um sentido, como afeto e carinho, ampliando a interpretação gestual proposta pela narrativa.

Após o sétimo quadro, no intervalo entre 7:00 e 10:22, observamos que a concentração das crianças diminuiu e a leitura tornou-se monóloga, exigindo que a professora chamasse a atenção da turma, que se levantavam, conversavam e se dispersavam. Ainda assim, destacamos alguns pontos relevantes ocorridos após um momento de pausa que a professora realizou antes de continuar o conto, conforme apresentado no quadro a seguir.

Quadro 9: Cena 2 - Continuação do conto da história pela professora da turma - recorte (Data: 23/05/2025)

Linha	Participante	Tempo Inicial/ Tempo Final	Produção Vocal	Produção Gestual
19	Teresa	00:00:44.940 / 00:00:50.000	Olha! Olha! O urso.	De joelhos, segue apontando insistentemente para a imagem.
20	Professora	00:01:31.610 / 00:01:42.030	Aaaaaaaa! Vocês não imaginam o barulho dentro da caverna. Quem estava lá?	Estica os braços para cima como quem está acordando, assumindo o papel do personagem.
21	Teresa	00:01:42.520 / 00:01:44.710	É o urso. Não, pera… (em dúvida com a pergunta da professora)	Estica o braço direito com o dedo indicador apontando para o livro.
22	Professora	00:02:03.410 / 00:02:08.020	Vocês não imaginam o que tem aqui! Hãã!	Abre a boca em tom de surpresa e leva a mão à boca em seguida.
23	Professora	00:03:08.860 / 00:03:15.050	Escolheu o abraço bem grande e mais gostoso que ele conhecia: o da mamãe.	Abre os braços representando um abraço grande.
24	Professora	00:03:36.020 / 00:03:56.900	São vários tipos de abraços, tá vendo? Esse é o abraço sanduíche. Tem também o abraço de boa noite. Quem dá o abraço de boa noite à mamãe?	Aponta para o gesto do abraço no livro e em seguida reproduz parcialmente de forma solitária.
25	Crianças	00:03:55.230 / 00:03:57.290	Euuuuuuuuuu!	Levantam o braço com o dedo indicador apontado para cima.
26	Professora	00:05:21.910 / 00:05:32.030	Vocês já deram um abraço de trás pra	Sentada, chama as crianças e com os

			frente? Levantam aí, para mostrar a vocês. Vem pra cá! Fica de costas, coloca a mãozinha aqui (região da cintura) e você na frente. Que abraço diferente, não é?	braços, organiza as crianças em fileira para o abraço.
27	Professora	00:08:16.220 / 00:08:46.520	Vocês gostaram dessa historinha? Ela fala que devemos demonstrar o carinho de sempre com os amiguinhos, com a professora, a mamãe, pelo papai. Quanto a tia chega na sala, vocês fazem o quê? Bom dia e correm pra dar um abraço, não é? Porque é uma forma de carinho.	Sentada, de frente para a turma, mostra o livro, enquanto fala.

Fonte: Elaboração própria (2025).

A etapa das perguntas sobre os tipos de abraços gerou bastante interação, o que aconteceu já próximo ao final da narração da história, quando as crianças passaram a relacioná-la com suas próprias vivências. Elas compartilharam situações do cotidiano, envolvendo abraços com familiares e experiências pessoais associadas a cada tipo de abraço mencionado.

A professora explorou a parte final do livro, que apresenta vários tipos de abraços, como o abraço de trenzinho e o abraço de trás para frente e, em seguida, solicitou que cada criança escolhesse um colega para abraçar. Essa iniciativa favoreceu a interação das crianças tanto com a narrativa quanto entre elas.

Tal atividade contribui para a formação da criança, pois, segundo Araújo (2009), é capaz de construir o pensamento crítico por meio das experiências pessoais apreendidas pelo outro. A autora ressalta ainda que “as trocas afetivas estabelecidas pela criança desde cedo vão habilitando-a no uso de uma linguagem emocional, não só no sentido de influir sobre seus parceiros, mas também no de

reagir às situações que vive" (Araújo, 2009. p. 32). Dessa forma, ao vivenciar e compartilhar novas formas de expressão emocional, a criança amplia seus caminhos sociais, tornando suas ações mais estruturadas e intencionais. Esse processo evidencia a relação entre multimodalidade e construção narrativa, com a multimodalidade desempenhando papel central na constituição de sentidos.

Em consequência, observa-se que a construção de sentidos em torno do abraço realça os elementos multimodais como elementos constituintes da narrativa, visto que na contação o corpo é um recurso para o contador tão importante quanto a narração oral (Sisto, 2012). Sendo assim, o autor afirma que:

> O trabalho corporal do contador de histórias tem uma infinidade de caminhos a seguir, seja um processo de preparação da história, seja no próprio ato de contar diante do público. Em geral, o contador se utiliza de gestos, movimentos e expressões faciais que podem estar numa relação de interdependência ou independência. (Sisto, 2012. p.102).

A relação com a multimodalidade é presenciada a partir dos recursos multimodais relacionados pela professora na matriz multimodal – produção vocal e produção gestual – em sua narrativa, conforme apresentado por McNeill, evidenciamos os gestos icônicos, estes que ao estarem relacionados diretamente com a narrativa, a professora o utiliza para mostrar o que estava sendo dito, como na linha 20, assumindo o papel do personagem. Da mesma forma, identificamos os gestos dêiticos no ato de mostrar e apontar durante toda a narrativa, direcionando as crianças para o foco de atenção da história. Já os gestos ritmados foram explorados com o intuito de prender a atenção das crianças, convocando-as para o momento do conto, quando a professora canta a música e faz os gestos conforme canta, no tempo musical. Assim, ao identificar e descrever os recursos multimodais, refletimos como a multimodalidade está presente nas narrativas orais, em especial no processo de aquisição de crianças nos primeiros anos escolares.

A importância dos gestos nesse processo de aquisição fundamenta-se na compreensão de que as crianças constroem um discurso próprio, por meio do qual se inserem na linguagem; nesse sentido, a narrativa se dá por meio do contato com o outro. Conforme apresentado anteriormente, a professora, na linha 20, assume o papel de personagem, preenchendo o espaço narrativo, o que possibilita, tanto no

momento do conto quanto no reconto realizado pela criança, a instauração de diferentes discursos. Nesse processo, são mobilizados diversos elementos discursivos, “tais como a fala e gestos, tendo em vista as singularidades e heterogeneidades dos sujeitos e, consequentemente, da linguagem infantil” (Brandão, 2015. p.21).

A partir da análise do próximo quadro, identificamos e descrevemos os recursos multimodais por meio da matriz gesto-vocal durante o reconto da narrativa pelas crianças. O reconto aconteceu logo após o momento do conto pela professora. Ao fim do conto, a professora informou que alguns iriam recontar, perguntando quem gostaria de fazer o reconto para a turma. Nem todas as crianças quiseram recontar, deixando a professora confortável em escolher, informando que o reconto aconteceria em dias diferentes.

Dessa maneira, após escolher as crianças, a professora convidou a primeira participante, Alice, orientando-a a sentar-se de frente para os colegas. Posicionou-se ao seu lado e colocou uma cadeira à sua frente, para que a criança pudesse esticar os pés. Em seguida, entregou-lhe o livro, suporte que permaneceu apoiado em seu colo durante todo o reconto. Essa mesma configuração espacial e organizacional, orientada pela docente, foi mantida nos recontos de Teresa e Catarina.

Desde o primeiro momento, Alice permaneceu sentada, mantendo a mesma postura: sentada com as pernas esticadas, o livro apoiado sobre ela e segurando com as duas mãos, utilizando a mão direita para apontar e virar as páginas, conforme veremos a seguir.

Quadro 10: Cena 3 - Reconto de Alice (Data: 28/05/2025)

Linha	Participante	Tempo Inicial/ Tempo Final	Produção Vocal	Produção Gestual
28	Alice	00:00:05.640 / 00:00:10.000	Ele acordou e queria dá um abraço	Sentada, com as pernas esticadas, apoiando o livro na perna e segurando com os dois braços, usando o direito para apontar para história.
29	Alice	00:01:11.000 / 00:01:16.200	O urso deu um grande abraço na	Mantém a mesma posição e

			árvore, de pé e depois em cima	configuração gestual anterior.
30	Alice	00:01:27.020 / 00:01:29.300	Uma coisa estava se mexendo.	Com as duas mãos segurando o livro, solta a mão direita e passa a página, mantendo a mesma configuração.
31	Alice Professora	00:01:37.990 / 00:01:41.120	E elas saíram correndo… Hã, as plantinhas saíram correndo…	Segurando o livro, mantém o olhar para a história na mesma posição de antes. A professora repete o que a criança falou de maneira enfática
32	Professora Alice	00:01:48.990 / 00:02:02.980	Era uma ovelha ou eram muitas? Muitas!	Com a mão esquerda, faz o gesto de muitas. Após intervenção da professora, Alice passa as páginas do livro, chegando ao fim, na parte da escolha do tipo de abraço, conforme recorte abaixo.
Após esse momento, a professora solicitou que a criança escolhesse um tipo de abraço para algum de seus colegas realizar, conforme transcrito a seguir, gravado em outro vídeo com duração de 00:00:28.980, finalizando o reconto da Alice.				
33	Professora	00:00:00.410 / 00:00:02.530	Aqui o abraço que derruba. Cuidado quando for fazer, em cima do tapete.	Aponta para o local onde deve ser feito o abraço, com cuidado.
34	Alice	00:00:02.500 / 00:00:03.700	Maria!	Aponta para Maria, sua amiga que está ao lado, indicando sua escolha para realizar o abraço.

Durante o reconto realizado pela Alice, é importante destacar que os demais colegas demonstraram pouca concentração, possivelmente por ela falar baixo ou até mesmo por não ser a professora, uma vez que a figura do adulto ocupa um lugar central na condução da narração em contexto de sala de referência. A professora, por sua vez, participou ativamente, contextualizando a fala da criança e realizando expressões faciais e produção vocal para apoiar o reconto. Isso pode ser observado na linha 31, quando a criança diz “e elas saíram correndo”, referindo-se às plantinhas da imagem do livro. Nesse momento, a professora realiza um gesto dêitico ao apontar para a ilustração e, em seguida, repete a frase de maneira enfática e com forte entonação — “as plantinhas saíram correndo” — olhando para a turma, numa tentativa de favorecer o engajamento das demais crianças.

Ao final, percebemos que a criança não faz um fechamento da história, apenas passa as páginas, pulando para o fim, momento no qual a professora pediu que a criança escolhesse um tipo de abraço para realizar com os colegas, sendo que a Alice escolheu uma amiga da turma, transcrita no quadro como Maria. Esse foi o momento em que a Maria escolheu uma outra colega e realizaram o “abraço que derruba” em cima do tapete, conforme apontado — gesto dêitico — pela professora (linha 33).

O primeiro reconto evidenciou a necessidade da professora como mediadora da narrativa e, sobretudo, a importância de compreender como a criança constrói sua narrativa, para então mediar e formar de maneira consciente esse processo. Segundo Silva (2022), a narrativa é importante na aquisição da linguagem da criança, pois, por meio “de uma perspectiva comunicativa, a narrativa é um processo contínuo e sequencial de criação, uso e organização de símbolos como unidades dos discursos, maneiras de se comportar, ver e ser” (Silva, 2022, p.82), o que percebemos diretamente na maneira como as crianças recontam à história.

Sabe-se, portanto, que, durante o reconto, a criança pode reproduzir ações previamente observadas na situação de contação conduzida pela professora. Identificamos tal reprodução na linha 16 da contação, quando a docente comenta sobre o abraço do urso e realiza o gesto em si mesma. Esse momento parece influenciar Alice, que inicia o seu reconto retomando a cena do abraço (linha 28), evocando tanto a ação gestual observada na professora quanto a imagem apresentada no suporte utilizado, o livro. Semelhanças dessa natureza são perceptíveis ao longo de todo o reconto, considerando que o processo narrativo se

configura como dialógico, marcado por intervenções recorrentes da professora regente, que atua como mediadora na construção da narrativa.

Com isso, entendemos que “a imitação é a indução de um ato por um modelo exterior” e que “a criança reproduz modelos ou situações que lhe agradam” (Araújo, 2009, p. 32). Assim, a criança não reproduz tudo nem o faz de maneira exata; ela transforma a ação, reelabora a experiência e constrói sua própria narrativa.

Assim como Araújo (2009), ao constatar que as crianças durante o reconto assumiam a postura de narradoras, por considerarem os aspectos mais importantes da história, com reflexões e significados produzidos a partir do reconto, Bortoni-Ricardo et al (2012) corroboram que o reconto contempla novas informações ao dizer que:

> O reconto, escrito ou oral, não é mera reprodução. É uma atividade essencialmente construtiva, baseada na racionalização de diferentes tipos de textos e de conhecimento, interesses e atitudes emocionais do sujeito em relação ao conteúdo da história, além de ser cognitiva e socialmente determinada, pois, ao fazermos isso, acrescentamos a ela novas informações, o que mostra uma reorganização na memória. (Bortoni-Ricardo et al, 2012, p. 39)

Portanto, apesar de Alice ter se expressado de forma tímida, identificamos que a constituição de sua narrativa foi construída a partir do momento em que houve a compreensão daquilo que estava sendo narrado, recontado; isto é, a criança fez o reconto por meio dos elementos textuais multimodais, através das imagens do livro, realizando os gestos dêiticos acompanhados da produção vocal, apontando e falando as características dos personagens (como nas linhas 28 a 29), interagindo também com a turma (apresentado na linha 34), a partir do gesto acionado, ela aponta para sua colega, a chama pelo nome, indicando para realizar o gesto, que faz parte da história, onde ao fim, cada criança escolhe e aciona um tipo de gesto a ser realizado pelos colegas.

Essa interação, mesmo que de forma tímida, faz parte do que Silva (2022) aborda ao falar sobre a relação da imagem na estrutura narrativa, corroborando com o nosso entendimento de que, mesmo com a criança se amparando na leitura imagética durante o seu reconto, “mesmo quando olhamos para algo tão estático e completamente espacial como uma imagem, a consciência narrativa entra em jogo”

(Silva, 2022, p. 83). Ainda segundo o autor, o ato de ler uma imagem é também uma forma de estruturar a narrativa. Além disso, Kendon (1996) nos ajuda a entender a relação do gesto com a fala, ressaltando que o contexto de uso dos gestos é marcado em concordância com o enunciado, isto é, tem um papel significativo a partir da convergência “frase-gesto”, conforme apresentado no quadro 2 (p.29): contexto e definição no uso dos gestos de acordo com Kendon (1996).

Quadro 11: Cena 4 – Reconto de Teresa (Data: 23/05/2025). A cena foi dividida em dois vídeos, um vídeo de 1:28s e o segundo vídeo de 6:31s.

Linha	Participante	Tempo Inicial/ Tempo Final	Produção Vocal	Produção Gestual
35	Teresa	00:00:02.570 / 00:00:05.890	Oiiiaaa, tia! Uma foto dele.	Aponta para o porta-retratos que encontrou no livro.
36	Professora	00:00:08.400 / 00:00:14.040	Quem aqui tem um porta-retratos assim com a foto da família?	Com a mão esquerda, toma o livro da mão da criança e mostra para a turma a imagem do porta-retratos.
37	Crianças (turma)	00:00:16.110 / 00:00:20.330	Euuuuuuuuuuu, euuuu…	Levantam a mão com o indicador para cima enquanto falam.
38	Teresa	00:00:41.040 / 00:00:43.330	Olha, isso aqui é o quê?	Aponta para o objeto no livro.
39	Professora	00:00:43.330 / 00:00:45.010	É para acender a luz.	Continua sentada e olhando para o livro, responde.
Após uma pequena pausa, a contação da criança deu continuidade no segundo vídeo, transcrito a partir da linha 40, com duração até o minuto 6:31s.				
40	Teresa	00:00:00.070 / 00:00:01.590	Penteou os pelos dele!	Com as pernas esticadas e cruzadas, com as duas mãos segurando o livro que está apoiado em suas pernas.

41	Professora	00:00:02.010 / 00:00:05.100	“Penteou os pelos dele”	Com o braço esquerdo esticado e com a mão direita deslizando sobre ele, faz o gesto de pentear, reproduzindo a imagem do livro.
42	Teresa	00:00:09.940 / 00:00:11.160	Olha, uma abelhinha!	Faz uma expressão de surpresa apontando para a imagem no livro e olhando para a professora.
43	Professora	00:00.09.940 / 00:00:25.010	Ele colocou qual nome nisso aqui? Um cachecol. Quando ele está com frio coloca um pano enrolado em seu pescoço, bem folgadinho (faz o gesto enquanto fala).	Aponta para o cachecol e pergunta à criança. Em seguida, ao falar do cachecol, com as duas mãos em movimento circular no pescoço, reproduz como se coloca e onde fica o cachecol.
44	Teresa	00:00:27.870 / 00:00:27.880	Olha!	Sentada, com as pernas dobradas e em cima da banca, com o livro apoiado nos joelhos.
45	Professora	00:00:28.890 / 00:00:30.817	Tô vendo! Ele abraçou o quê?	Sentada, com as mãos juntas e olhando para a criança.
46	Teresa	00:00:31.167 / 00:00:32.780	Uma neve.	Antes de falar, usando os dois braços, a criança faz o movimento de abraço em si, olhando para a imagem.
47	Professora	00:00:34.720 / 00:00:35.910	Ele gostou?	Sentada, uma mão sobre a outra, olhando para a

				criança.
48	Teresa	00:00:35.990 / 00:00:38.010	Ele gostou, ele amou.	Olhando para a professora, de braços cruzados, a criança abre os braços no momento que diz “ele amou”.
49	Teresa	00:00:38.480 / 00:00:40.090	Ele fechou os olhos.	Olhando para a professora, apoiando o livro nas pernas, aponta para a imagem do livro.
50	Professora	00:00:40.570 / 00:00:50.140	Fechou os olhos, olha a observação que ela fez! Quando ele abraçou, ele abraçou com tanta intensidade aquela bola que chega ele fechou os olhinhos. Que lindo!	Aponta para o livro e enquanto fala, faz o gesto do abraço em si mesma, conforme a imagem do livro.
51	Teresa	00:00:53.620 / 00:01:09.300	E agora? Olha! A perna dele é azul, verde, azul, vermelho. O que é isso em todos esses pelos, ein?	Apontando para a imagem do urso enquanto fala as cores e questiona a professora.
52	Professora	00:01:10.890 / 00:01:15.720	É que os pelos dele são todos coloridos.	Olhando para a criança e apontando para o livro.
53	Teresa	00:01:15.980 / 00:01:17.320	Aaaaaaaaaahhhhh!	Surpresa, vai passando as páginas do livro.
54	Professora	00:01:19.030 / 00:01:28.950	E aí, qual foi a primeira coisa que ele fez ao sair de casa? Abraçar a bola e depois qual a segunda coisa? A árvore!	Com os dedos da mão esquerda, olhando para as crianças, faz a contagem dos números.
55	Teresa	00:01:30.570 / 00:01:39.100	Ele viu a árvore, e abraçou e subiu.	Vira o livro para os colegas de classe e mostra a imagem

				que ela descreveu.

É muito interessante perceber que a criança mostra o livro para a turma como um reflexo daquilo que observou durante o conto da professora. A narrativa recontada por essa criança destaca como ela é observadora, pois, a cada instante, ela fez pausas na história para fazer observações sobre o texto.

Vejamos: desde a linha 35, percebemos que, no reconto da Teresa, ela estabelece interação com a professora — questionando, apontando, fazendo a leitura das imagens, identificando pontos que outros não haviam citados —, demonstrando que o conhecimento prévio e a experiência de vida compõem a narrativa das crianças. Seguindo essa mesma perspectiva, evidenciamos a importância de um livro que explore os recursos multimodais, a fim de estimular, engajar a criança na leitura.

Assim, diferentemente da Alice, que fez o reconto sem muita interação, apenas mostrando as imagens, comentando sobre o que estava vendo, compreendemos, conforme Araújo (2009), que cada narração é uma dimensão constitutiva da experiência de vida da criança, seja afetiva, seja cognitiva. Tal compreensão nos ajuda a entender o contexto da criança e, sobretudo, a direcionar a prática pedagógica, tendo em mente que explorar os recursos multimodais durante o conto e reconto contribuirá para o desenvolvimento da imaginação e da linguagem, além de favorecer o gosto pelos livros.

Nesse sentido, retomando o estudo de McNeill (1992), apresentado no quadro 4 - Dimensões dos gestos (p.31), observa-se que Teresa, ao visualizar no livro a imagem do urso penteando-se (linha 40), elemento que lhe chamou a atenção, realiza o relato e mostra aos colegas. A partir desse momento, a professora se apropria da percepção da criança, retoma verbalmente a frase e faz o gesto icônico com o braço esquerdo esticado e com a mão direita deslizando sobre ele, reproduzindo o gesto de pentear, conforme a imagem do livro, realçando “o gesto como um símbolo referencial, semelhante ao objeto” (linha 41). Tal movimento reforça a relação entre gesto e fala, evidenciando o papel do gesto como uma forma de chamar a atenção das crianças e de contribuir para a compreensão do enunciado.

Tais recursos são evidentes quando identificamos que a criança não apenas explora a produção vocal, quando aumenta a voz ao dizer “olha” (linha 44) ou “aaaahhhh” (linha 53) expressando surpresa, mas sobretudo em momentos como na linha 46, quando ela diz “uma neve”, mas antes de falar, estica os dois braços e em si mesma, reproduz o gesto icônico da imagem onde o urso abraçou a bola de neve, relacionando a sua fala com o que estava vendo na história. Teresa foi bastante participativa durante o seu reconto, explorando bastante os gestos dêiticos no apontamento e na demonstração, como nas linhas 42, 49 e 51, tornando-se protagonista do seu reconto, mostrando identidade.

Segundo McNeill (1992), os gestos dêiticos são importantes por serem considerados como uma extensão do corpo através do movimento de apontar, o que percebemos na linha 42, quando Teresa diz “olha, uma abelhinha” e ao expressar surpresa ao apontar para o suporte. O mesmo fenômeno se repete na linha 49 e, de modo mais evidente, na linha 51, momento em que a criança articula diretamente sua fala ao gesto dêitico produzido, ao questionar a professora: E agora? Olha! A perna dele é azul, verde, azul, vermelho. O que é isso em todos esses pelos, ein?”. Dessa modo, o gesto e a fala estão interligados, conforme descrito por Fonte (2011, p. 70): “a relação entre gesto e fala corrobora a perspectiva que o funcionamento linguístico é multimodal, no qual as duas modalidades estão imbricadas, formando um conjunto único de significação, sem poder dissociar-se”.

Seguindo essa mesma perspectiva, Silva (2022, p. 85) comenta que “os tipos de identidades que os sujeitos assumem variam de acordo com os papéis que desempenham em suas narrativas”, isto é, o ambiente da história, os caminhos percorridos durante a história, por meio das trocas interacionais que vão acontecendo, nesse caso, a importância da mediação docente.

Sendo assim, para que seja possível um melhor desenvolvimento narrativo, é preciso compreender a importância da interação, que a escola entenda a relação entre a mediação da professora e do professor, bem como a compreensão dos elementos multimodais como constituintes da narrativa, considerando a forma como essas práticas são apresentadas e conduzidas. Segundo Araújo (2009, p.18):

> A mediação do professor e a atividade de ensino, qualquer que seja a área, apresentam complexas dimensões. Se a escola possibilita a explanação dos conceitos, das ideias, das relações, deveria possibilitar, ao mesmo tempo, a ampliação do mundo da imaginação e da fantasia, e emocionar a criança

> por meio dos contos, das histórias, das lendas; assim também há lugar para as narrativas literárias.

Sendo assim, entender a relação e a função de cada ator — principalmente da professora — durante o momento do conto, é fundamental para que as narrativas não só tenham lugar na educação escolar, mas por meio da multimodalidade, possam contribuir para a constituição de narradores, por consequência, crianças críticas, com repertório vocabular e participativas socialmente.

Quadro 12: Cena 4 – Continuação do reconto de Teresa (Data: 23/05/2025). Continuação do segundo vídeo (6:31s), a partir do minuto 2.

Linha	Participante	Tempo Inicial/ Tempo Final	Produção Vocal	Produção Gestual
56	Professora	00:02:03.910 / 00:02:06.510	E então, o que que aconteceu no decorrer da história?	Com a mão apoiada no queixo, observa a criança passando a página e analisando.
57	Teresa	00:02:37.860 / 00:02:41.000	Olha, olha! Isso aqui é o que, ein?	Aponta para a imagem várias vezes e olha para a professora.
58	Professora	00:02:42.040 / 00:02:45.620	Uma árvore, uma árvore linda. Que cor são essas flores?	Sentada, com as mãos cruzadas, olhando para a criança, responde.
59	Professora	00:02:49.720 / 00:03:05.280	Que mais? O que é que tem na próxima página? Acho que você vai me mostrar alguma coisa. O que foi que apareceu nessas perninhas aí?	Mesma configuração, posição da linha anterior.
60	Teresa	00:03:00.630 / 00:03:08.000	São as formiguinhas dentro “da abusto”	Com a mão deslizando em cima da imagem, vai mostrando o que ela está lendo.
61	Professora	00:03:05.480 / 00:03:13.030	Eram as ovelhinhas! Elas ficaram depois do abraço ou elas	Olha para toda a turma.

			saíram correndo?	
62	Teresa	00:03:27.880 / 00:03:33.870	Olha, ele subiu aqui. Como que ele subiu aqui, ein?	Enquanto fala, aponta para a imagem.
63	Professora	00:03:34.240 / 00:03:40.500	E por que ele subiu? Qual animal que estava em cima e que ele queria dá um abraço?	Enquanto fala, gesticula com as mãos e aponta para cima ao falar da árvore.
64	Crianças	00:03:41.010 / 00:03:46.340	A coruja!	Apontando para o livro.
65	Teresa	00:04:13.070 / 00:04:27.050	Ô, bichinha, oia, gente! Ela caiu e ficou assim, olha. Esse negócio... o que é isso?	Apontando e deslizando em cima da imagem, para cima e para baixo, como no uso de celular.
66	Professora	00:04:27.750 / 00:04:33.070	São as penas, né? As penas que caíram da bichinha.	Com os dois braços cruzados alisando a pele, faz o gesto do balançar das penas de uma ave.
67	Professora	00:04:41.150 / 00:04:42.000	E agora na próxima página?	Olhando para a criança que está recontando, faz a pergunta.
68	Teresa Professora	00:05:16.660 / 00:05:29.270	Olha, ele está esticando o pé para frente. Ele esticou os braços e também o pé.	Reproduz o gesto de esticar o pé, elevando-o. Enquanto a professora comentava, a criança fazia o gesto, esticando os braços para cima e depois a perna direita.
69	Professora	00:05:55.850 / 00:06:00.210	Agora ela vai escolher um abraço. Olha para todos e escolhe um abraço para os amiguinhos	Com o indicador para cima, faz o gesto do numeral um e em seguida, aponta no livro onde

			fazerem.	ela deve escolher os tipos de abraços.
70	Teresa	00:06:05.990 / 00:06:14.000	Sem produção vocal.	Aponta repetidas vezes com o indicador direito para o tipo de abraço escolhido.
	Professora		Olha, um abraço do tipo grande, tipo assim…	Reproduz o abraço escolhido pela criança com a turma.

O protagonismo de Teresa nos lembra o que Araújo (2009) fundamentou como parte da autoria multimodal no reconto de crianças, ressaltando que

> as narrativas elaboradas pelas crianças guardam a complexidade do seu imaginário. Percebe-se que o fato de terem pouca idade não limita a possibilidade de grande alcance de sua criação e cada indivíduo é protagonista de seu enredo, tendo em vista que nele estará marcada suas próprias e particulares impressões (Araújo, 2009, p. 48).

Essa percepção ficou evidente ao longo do reconto da Teresa, com questionamentos pertinentes acerca da história, como nas linhas 57, em que ela pergunta o que era que estava nas imagens; na linha 62, ao questionar como que o urso subiu tão alto, com entonação acentuada: “Como que ele subiu aqui, ein?”, apontando para o livro; assim como na linha 65, ao questionar mais uma vez, só que em uma outra imagem: “o que é isso?”. Percebe-se, portanto, que “as marcas particulares da criança ao expor sua narração são resultadas do processo de aprendizagem e indicam o desenvolvimento infantil” (Araújo, 2009, p. 48). Assim, a criança mostra que o seu protagonismo é marca dessa autoria, expostas por meio dos aspectos multimodais, visto que ainda segundo Araújo (2009), “são escolhas — ainda que inconscientes — das crianças no momento em que comunicam as novas narrativas e tais escolhas identificam a criança como protagonista da nova história por ela elaborada” (p.48).

Desde a linha 35, a criança já começa a narração chamando a atenção da professora e, enquanto fala, aponta para o porta-retratos, em um ato evidente da utilização de gesto dêitico, gesto que foi repetido várias vezes ao longo de seu

reconto, sendo o mais comum. Inclusive, o mesmo gesto é repetido na linha 37 por toda turma, ao serem perguntados pela professora quem tem um porta-retratos com a foto da família em casa, levantando a mão com o indicador para cima enquanto falam. Durante esse reconto, a professora fez uma intervenção na linha 41 e 43, na qual utilizou o gesto icônico, de modo que, ao falar “penteou os pelos dele” e “coloca um pano enrolado em seu pescoço” e ao falar do cachecol, reproduz o gesto, alinhado ao seu discurso, mas ilustrando o que está sendo dito.

Brandão (2015) destaca a relação do comportamento gestual ao se ajustar com a fala, de forma que “permite e favorece a expressão de intenções e de estados afetivos”, confirmando que “há um inter-relacionamento da fala com os gestos” (p. 68), o que constitui uma só matriz, conforme percebemos ao longo da análise dos dados, a partir do momento em que os gestos não agem de forma isolada, mas, juntamente com a fala, produzem sentidos concomitantemente, fundamentado por Almeida e Cavalcante (2018), quando destacam que “os elementos vocais e gestuais são constitutivos de um único sistema, que se estabelece na matriz multimodal, sendo impraticável pensar nesses elementos separadamente” (p.527).

Dessa forma, ao longo do reconto, além do uso de dimensões gestuais, como os gestos icônicos e dêiticos, na linha 48, ao dizer a expressão “ele amou”, a criança abre os braços e, com a configuração da mão aberta, realiza o que identificamos como um gesto metafórico, visto que, apesar de serem parecidos com o icônico, nesse caso, ela se referiu ao fato de o urso ter “gostado” e “amado”, referindo-se a expressão abstrata, assim como caracteriza McNeill (1992), principalmente querendo enfatizar o fato durante o reconto.

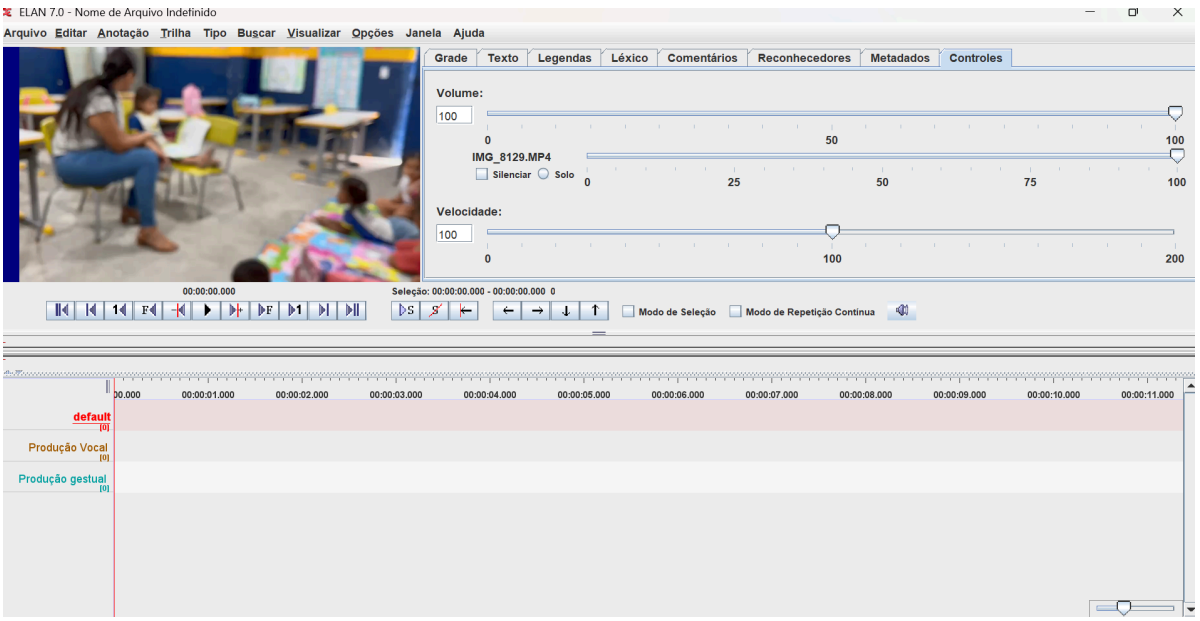
Tal como descrito nas linhas 49, 51, 53 e 65, a Teresa reforça uma característica primordial da natureza e de potencialidades das narrativas, isto é, “a narrativa é um espelho através do qual descobrimos o que significa ser humano” (Silva, 2022. p.84), conforme apresentado no quadro 5 da pesquisa, baseado nos estudos de Silva (2022), quando o autor descreve “a narrativa, em sua forma, ficcional, amplia nosso universo mental além do real e do familiar e fornece um campo para experimentos mentais; e a narrativa é uma fonte inesgotável e variada de educação e entretenimento” (p.84). Também está em convergência com os objetivos descritos na BNCC (2017) para a Educação Infantil, de modo específico, o objetivo: “EI03EF01 – Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral [...]”.

Considerando a narrativa como prática interacional que potencializa experiências significativas para a criança, observa-se que, mesmo na ausência da produção vocal - como na linha 70 - a criança aponta repetidamente, elegendo o gesto como principal recurso expressivo. Conforme apresentado no quadro 2 - Contexto e definição no uso dos gestos de acordo com Kendon (1996), trata-se de um gesto utilizado isoladamente, isto é, inserido como enunciado em si mesmo. Esse tipo de ocorrência é recorrente em crianças em fase da aquisição da linguagem, especialmente, em narrativas infantis, nas quais o gesto pode assumir função autônoma na construção de sentidos.

Dessa forma, podemos perceber esses aspectos nas ações da Teresa durante o reconto, identificando a sincronia na matriz gesto-vocal na narrativa e sua influência na aquisição de linguagem no reconto das crianças, explorando os recursos multimodais. Assim, ao construírem suas próprias narrativas, as crianças vivenciam a linguagem em seus diferentes elementos — oral e gestual — por meio das interações e do meio cultural no qual estão inseridas.

Por fim, o reconto também foi finalizado com a professora solicitando à criança que escolhesse um gesto para que então fosse realizado em sala, envolvendo as crianças com a história.

Figura 4: captura de tela do ELAN na análise do 3° reconto - Catarina



Quadro 13: Cena 5 – Reconto de Catarina (Data: 23/05/2025)

Linha	Participante	Tempo Inicial/ Tempo Final	Produção Vocal	Produção Gestual
71	Catarina	00:00:22.140 / 00:00:39.510	Sem produção vocal.	Sentada, segurando o livro com as duas mãos, fica observando o livro, em silêncio, passando as páginas.
72	Professora	00:00:35.592 / 00:00:36.010	Vai, Catarina!	Olha para a criança e fica aguardando.
73	Catarina	00:01:13.760 / 00:01:15.270	Era uma vez…	Levanta o livro e continua analisando a história.
74	Professora	00:01:22.100 / 00:01:26.970	Esse urso estava onde, acordou e estava, morava onde?	Aponta para o livro na parte que fez a pergunta.
75	Catarina	00:01:27.170 / 00:01:27.590	Na caverna.	Vira o livro para a professora e mostra a imagem.
76	Professora	00:01:34.150 / 00:01:39.230	E ele acordou com uma vontade de que? Vamos ver passo a passo como aconteceu.	Passa a página e vai mostrando para a criança, enquanto faz perguntas para estimular.
77	Professora	00:01:39.440 / 00:01:40.210	O que tem aí?	Sentada, com as mãos juntas, apenas observando a criança.
78	Catarina	00:01:40.360 / 00:01:42.800	Uma bola de neve.	Com os pés esticados e o livro em pé, em cima da perna, olhando para o livro.
79	Professora	00:02:00.950 / 00:02:05.010	Vamos ver a próxima página agora. E agora?	Mantém a mesma posição anterior (linha 77)
80	Catarina	00:02:15.950 / 00:02:24.140	E agora ele deu um abraço na árvore.	Segura o livro com a mão direita,

				apoiando nas pernas e com o braço esquerdo, ele para a cabeça.
81	Catarina	00:02:59.230 / 00:03:09.730	Ele ia passando na árvore e abraçou as ovelhas.	Olhando para o livro, vendo as imagens, vai passando as páginas.
82	Professora	00:03:22.530 / 00:03:29.120	As plantinhas, dentro das plantinhas, tinha um monte de ovelhinhas escondidas. E aí, elas deixaram abraçar?	Mantém a mesma posição, só olhando para a criança enquanto fala.
83	Catarina	00:03:29.390 / 00:03:31.130	Nãooo!	Olhando para o livro, apontando com o indicador para a imagem, sem produzir nenhum outro gesto.
84	Catarina	00:03:55.960 / 00:04:07.040	Aí depois elas saíram correndo...	Olhando para o livro e passando as páginas, apoiada na cadeira com o livro nas pernas.
Logo em seguida, a criança pulou para a parte dos abraços, junto com a professora, convidando os colegas para realizarem os abraços escolhidos. Assim, foi gravado em um outro vídeo.				
85	Professora	00:00:00.920 / 00:00:10.200	Os coelhinhos deram um tipo de abraço. Qual o abraço que todo mundo se abraça? O coletivo!	Enquanto a professora fala o tipo de abraço, as crianças fazem o gesto, abrindo o braço e os acolhendo.
86	Catarina	00:02:34.890 / 00:02:37.190	Esse!	Ao escolher o tipo de abraço, aponta para o gesto.
87	Professora	00:02:46.000 / 00:02:53.820	Olha, o abraço envergonhado. Venham cá pra gente mostrar!	A professora abre os braços, chama as crianças e um na frente do outro,

				coloca uma mão em cada ombro e faz uma expressão de vergonha, representando o tipo de abraço.

O reconto realizado por Catarina se assemelha ao reconto de Alice, na medida em que a criança necessitou do acompanhamento e da mediação da professora de forma mais contundente. Embora essa necessidade não tenha sido tão acentuada quanto a observada na primeira criança, ainda se evidencia a demanda de ser guiada pela professora, o que indica a ausência de autonomia plena na condução do reconto.

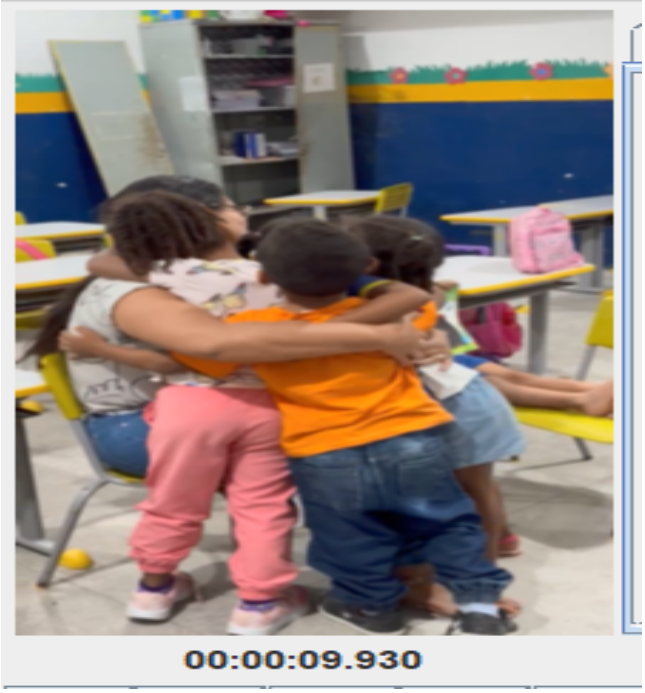
A professora fez várias intervenções ao longo da narração, com o intuito de incentivar o reconto da criança, para que ela pudesse explorar o livro em suas mãos. Conforme Araújo (2009), as intervenções são importantes durante essa idade e ao longo da interação verbal, visto que “a partir de uma interferência mútua entre os sujeitos, que eles provocam e sofrem modificações contínuas, alterando o conjunto de informações de que cada um dispõe, e até (re)direcionando seu discurso” (p.56), ou seja, é na prática que as crianças constroem e se constituem enquanto sujeitos narradores.

A partir disso, consideramos importante reconhecer cada ação das crianças, por meio de cada gesto produzido, conforme observamos nas linhas 75 e 83, por meio dos gestos dêiticos no ato de apontar, ao ser provocada pela professora, sempre com o livro apoiado na mão, ela recontava a partir do gesto dêitico como forma de demonstrar o que queria representar, caracterizando a produção de significado, ressaltando a importância dos gestos. Na linha 68, identificamos que a Teresa faz uso de pantomimas, sem produção vocal: segurando o livro, ela observa, passava as páginas, mas se mantinha em silêncio, até ser solicitado pela professora logo em seguida, representando o gesto ao esticar o pé e os braços, representando ações do dia a dia.

Por fim, a culminância do reconto, assim como nos outros dois analisados, foi com a escolha de um tipo de gesto. No reconto da Catarina, ao realizar o gesto dêitico, informa a sua escolha, que, em seguida, foi dita pela professora — “abraço envergonhado”. Para a realização do abraço, a professora chamou duas crianças e

mostrou o formato do abraço, com uma mão em cada ombro e com o rosto levemente virada, expressando vergonha. No entanto, o fim do gesto escolhido foi tomado pelo abraço coletivo da professora com alguns colegas da turma, conforme demonstra a figura a seguir.

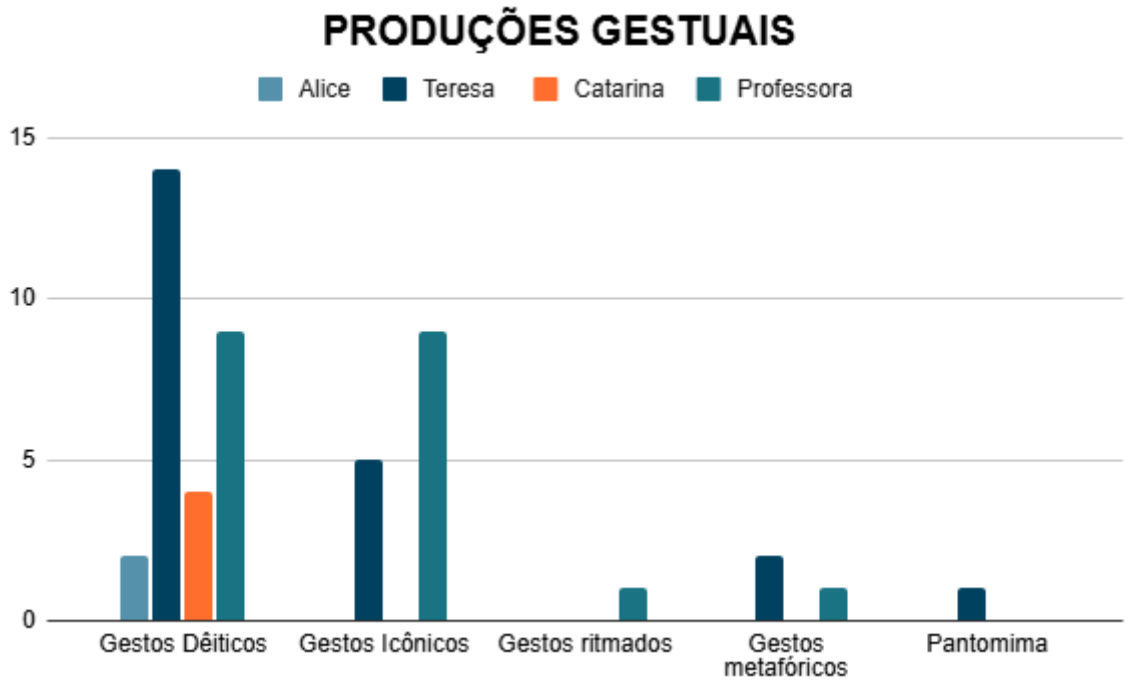
Figura 5: captura de tela do ELAN no abraço do 3° reconto - Catarina



Sendo assim, a partir das cenas de conto e reconto analisadas, observamos que cada criança, assim como a professora, agiu com base nas suas experiências prévias, evidenciando os diferentes tipos de gestos no decorrer da narrativa.

Com o objetivo de tornar a análise mais clara e sistematizada, elaboramos um gráfico (figura 6) com as produções de cada criança e da professora, a fim de visualizar, com maior facilidade, os gestos produzidos e a frequência com que aparecem nas narrativas, em consonância com as categorias estabelecidas ao longo desta pesquisa. Além disso, foi elaborado um outro gráfico (figura 7) a fim de evidenciar os gestos que ocorrem na presença de produção vocal, em comparação aos gestos que ocorrem na ausência de produção vocal.

Figura 6: gráfico com as produções de cada criança e o quantitativo de gestos



Fonte: Elaboração própria (2026).

De acordo com os dados analisados, observamos que, durante as situações do conto e reconto na Educação Infantil, houve maior prevalência no uso dos gestos dêiticos, produzidos tanto pela professora quanto pelas três crianças. A primeira participante — Alice —, foi a que menos produziu gestos, totalizando apenas 2, seguido por 4 gestos dêiticos utilizados por Catarina, 14 por Teresa e 9 pela professora. Já os gestos icônicos foram produzidos apenas por Teresa (5) e a professora (9), exercendo a função de ilustrar objetos ou ações relacionadas ao enredo, contribuindo para representar o que estava sendo verbalizado. Os gestos metafóricos foram produzidos por Teresa (2) e pela professora (1). Embora em número reduzido, observamos apenas uma ocorrência de pantomima, produzida por Teresa (linha 17), momento em que, em silêncio, a criança buscava representar, por meio de ações do cotidiano, aquilo que estava sendo apresentado na narrativa, mobilizando suas experiências prévias. E ainda, mesmo que de forma tímida, houve uma cena envolvendo os gestos ritmados, quando a professora (linha 10), ao cantar uma música para estimular a concentração das crianças antes do início do conto, reproduz movimentos de batida com as mãos, caracterizados por McNeill (1992),

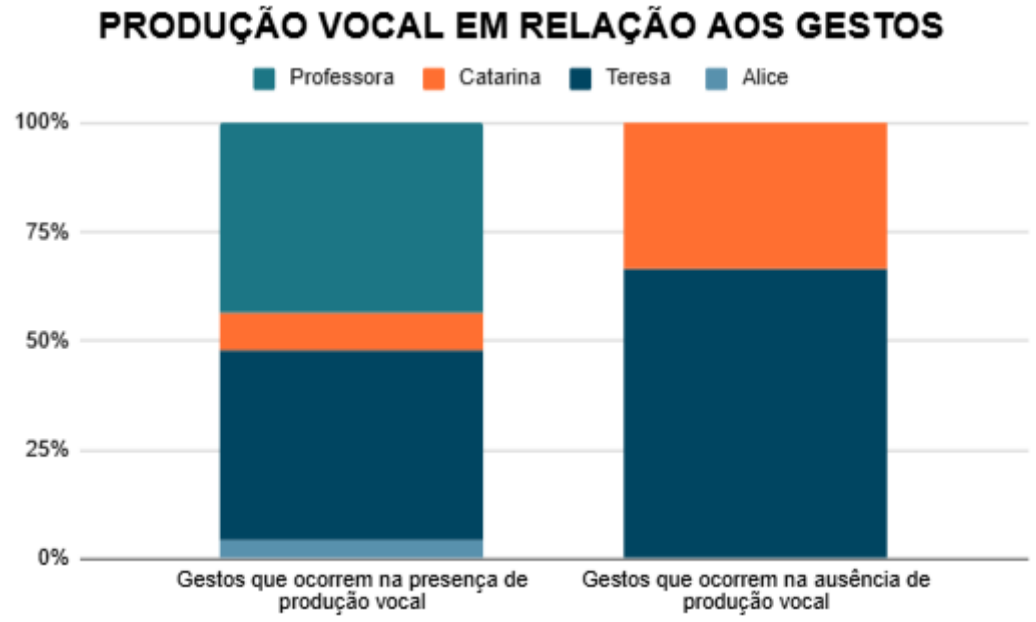
como gestos ritmados, isto é, movimentos realizados de forma cadenciada em articulação com a produção vocal.

De modo geral, os gestos dêiticos foram os mais recorrentes, aparecendo de forma constante tanto nos recontos das crianças quanto no conto da professora, principalmente, com função de destacar e direcionar a atenção para os elementos da história.

Sendo assim, evidenciam que as crianças ao narrar se sustentam nos elementos multimodais através dos gestos e da fala, o que confirma o continuum defendido por Kendon (1988) e McNeill (1992). Desse modo, realçam a prática da oralidade — isto é, a produção vocal entrelaçada aos gestos —, tendo as narrativas orais como uma ferramenta fértil na exploração dos aspectos multimodais.

Para uma compreensão mais aprofundada da relação entre gesto e produção vocal — que pode ocorrer em sincronia temporal ou de forma não simultânea ao longo dos enunciados narrativos —, apresentamos, a seguir, o gráfico correspondente à análise realizada. Consideramos os dados das três crianças, assim como o da professora, de acordo com a análise dos dados apresentados anteriormente.

Figura 7: gráfico comparando a produção vocal das três crianças em relação aos gestos



Fonte: Elaboração própria (2026).

No que se refere à relação entre a produção vocal e gestos produzidos nas narrativas, observa-se a sincronia gesto-fala no conto da professora e no reconto das crianças, uma vez que todas as crianças produziram gestos em concomitância com a fala na maioria dos momentos da narrativa. Teresa apresentou 20 ocorrências, correspondendo a 43,5% do total de gestos sincronizados; Catarina produziu 4 gestos (8,7%); e Alice realizou 2 gestos (4,3%), enquanto a professora realizou 20 gestos (43,5%) com a presença de produção vocal.

No que diz respeito aos gestos produzidos na ausência da produção vocal, Catarina produziu 1 gesto (33,3%) e Teresa, 2 gestos (66,7%). Não houve registros da produção de gestos isolados da fala em Alice, assim como na professora. Tais dados evidenciam a importância de identificar a sincronia na matriz gesto-fala, uma vez que esse aspecto pode orientar a atuação da professora no desenvolvimento narrativo, imprescindível no processo de aquisição da linguagem. Conforme afirmam Cavalcante et al (2016. p.424), “a sincronia faz parte do processo aquisicional e é composta de uma matriz multimodal colaborativa gestuo-vocal que constituirá a matriz linguística da fala infantil” Nesse sentido, compreender a sincronia permitirá reconhecer o gesto não como recurso acessório, mas como co-atuante da produção vocal, contribuindo segundo os autores, para a promoção do discurso infantil.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve a finalidade de analisar a matriz multimodal da linguagem em narrativas orais durante o conto pela professora e o reconto de crianças em aquisição da linguagem com base na história de David Melling, “Douglas quer um abraço”, descrevendo os recursos multimodais através da perspectiva de Kendon (1988) e McNeill (1992), considerando dimensões e tipos de gestos. A relação entre o gesto e a fala evidencia o potencial da multimodalidade nos estudos da linguagem, principalmente quando situada no contexto desta pesquisa, isto é, no ambiente escolar.

Nosso olhar para a relação gesto-fala, a partir das cenas do conto e reconto, ancorou-se na realidade de cada criança, com os objetivos específicos: identificar os recursos multimodais utilizados pela professora durante o conto da história; verificar os recursos multimodais empregados pelas crianças no reconto; e refletir sobre os papéis dos recursos multimodais na construção das narrativas. A escolha pela Educação Infantil justifica-se pela possibilidade de acompanhar a criança em seu processo de aquisição da linguagem, o que contribuiu para a análise de dados na identificação e verificação dos elementos multimodais.

Constatamos que o gesto e a fala atuam concomitantemente, evidenciando, nas narrativas, o papel protagonista das crianças, que escolhem como narrar, criando seus próprios enunciados e utilizando elementos linguísticos multimodais. Essa ação acontece inicialmente no conto realizado pela professora que, para captar a atenção das crianças, inicia a narrativa com uma música, explorando gestos ritmados. A partir desse momento, a professora passa a usar diferentes gestos, ora em conjunto com a produção vocal, ora sem a produção vocal, como ocorre com os gestos icônicos.

Ao compararmos as diferentes manifestações verbais e gestuais da criança no contato com a narrativa, evidenciamos que a promoção das narrativas infantis na Educação Infantil constitui um momento privilegiado para o desenvolvimento linguístico. Diante disso, o trabalho com o conto realizado pela professora, seguido do reconto pelas crianças, contribui significativamente para a promoção da linguagem, na medida em que possibilita a ampliação do vocabulário, o desenvolvimento da competência narrativa e de habilidades discursivas. No contexto do reconto, observamos que as crianças utilizaram, predominantemente, os gestos

dêiticos - espacialmente o ato de apontar - direcionados às imagens do livro, aos colegas de sala e também como recurso para formular perguntas.

Alice — primeira criança a realizar o reconto —, apresentou sua narrativa de maneira bastante tímida. Durante a produção de sua narrativa, realizou dois gestos dêiticos com o objetivo de exemplificar aquilo que estava sendo visualizado e verbalizado em sua narrativa. Ambos os gestos ocorreram em concomitância com a produção vocal, evidenciando a sincronia gesto-vocal como recurso multimodal para a construção de sentidos.

Ao analisarmos o reconto de Teresa — segunda criança a realizar a atividade do reconto —, percebemos que sua participação já aconteceu desde o momento do conto conduzido pela professora. Nesse momento inicial, Teresa já fazia intervenções, formulava questionamentos e produzia diversos gestos dêiticos e icônicos, o que nos permitiu a retomar ao primeiro objetivo específico — identificar os recursos multimodais utilizados pela professora durante o conto da história —, e ressaltar a importância do conto da professora e dos elementos multimodais utilizados por ela. No reconto, Teresa usou os gestos dêiticos em quatorze (14) momentos, os gestos icônicos em cinco (5) oportunidades, os gestos metafóricos por duas (2) vezes e a pantomima uma vez. O gesto dêitico configurou-se como o mais predominante no repertório gestual tanto da narrativa de Teresa quanto da professora, sendo utilizado em maior quantidade pela criança (14 ocorrências) do que pela docente (9 ocorrências). Esse dado sugere uma possível similaridade entre os movimentos apresentados por ambas, indicando que a produção gestual da professora pode ter influenciado o uso desses gestos na narrativa de Teresa.

No reconto realizado por Catarina, observamos que, assim como ocorreu com as outras crianças, a maior incidência também foi o uso dos gestos dêiticos, ainda que em menor quantidade, uma vez que foram produzidos em quatro (4) momentos. Em todas as narrativas analisadas, os gestos dêiticos exerceram papel primordial no engajamento da criança com a história, contribuindo para a construção de seu próprio discurso e para a organização da narrativa. Assim, os movimentos em comum entre professora e crianças retratam a importância da mediação docente. Ao mesmo tempo, ressaltam que a criança ocupa uma posição de voz ativa nesse processo, o que implica a necessidade de que seu reconto não seja interrompido, favorecendo maior inserção e participação direta da criança neste contexto de interação narrativa.

Nesse sentido, ao refletirmos sobre o papel dos recursos multimodais na construção das narrativas, ressaltamos que o diferencial da nossa pesquisa na área dos estudos linguísticos sobre a multimodalidade, consistiu em evidenciar o papel da narração como recurso que conecta o narrador ao que está sendo narrado. Especificamente, destacamos o momento do conto realizado por uma professora da Educação Infantil no ambiente escolar, compreendendo-o como uma atividade privilegiada de articulação entre produção vocal e gesto para a produção de sentido.

Por conseguinte, os diferentes recursos multimodais da linguagem são mobilizados tanto pela professora durante o conto e quanto pelas crianças, durante o reconto de histórias na Educação Infantil, conforme evidenciado nos registros de gestos dêiticos, icônicos, metafóricos, ritmados e de pantomima. Esses recursos contribuem para a construção das narrativas, na medida em que a professora representa um modelo para as crianças, assim como vimos nas recorrências gestuais. A atividade de narrar história proporciona às crianças o conhecimento de diferentes formas de enunciar, fortalecendo seu discurso no ato de recontar a história.

No entanto, reconhecemos que esta dissertação ainda não é suficiente para abordar as inúmeras possibilidades de abordagens dos aspectos multimodais, como o prosódico, por exemplo. Contudo, ao trazermos reflexões e, ao mesmo tempo, os desafios de trabalhar as narrativas em sala, contribuímos para o fortalecimento dos estudos multimodais, expandindo para educadores que nunca ouviram falar e, por consequência, amparar a formação continuada desses docentes.

À vista disso, avaliamos que a contribuição específica da pesquisa, em relação a outros estudos sobre a multimodalidade e narrativas infantis, trata-se da conexão entre os dois termos, isto é, este trabalho não aborda a multimodalidade separada das narrativas infantis, mas como uma dimensão constitutiva delas, de tal modo que os recursos multimodais da matriz gesto-fala estão interligados, fortalecendo o processo de aquisição da linguagem na infância. Nesse sentido, defendemos a necessidade de mais pesquisas no ambiente escolar, sob diferentes perspectivas, que investiguem a relação das narrativas infantis e o desenvolvimento linguístico e cognitivo das crianças.

Os resultados deste estudo podem impactar as práticas formativas dos professores e professoras na Educação Infantil, repercutindo reflexões: como explorar os diversos elementos multimodais durante o conto? A que aspectos

atentar no momento do reconto e de que forma intervir? Qual a importância das narrativas infantis na aquisição da linguagem? Essas perguntas foram de fato respondidas ao longo do trabalho, elas são um direcionamento de intervenção, visto que nosso objeto de estudo trata de narrativas de crianças em processo de aquisição da linguagem. As implicações pedagógicas extrapolam o momento da contação em si, iniciando-se já na escolha do suporte, passando por momentos de oportunizar o reconto livre, com ou sem o suporte, deixando as crianças livres, explorando as várias maneiras disponíveis.

Reconhecemos que toda pesquisa apresenta limites metodológicos, o que abre caminhos para investigações futuras. Sugerimos a análise da prosódia, considerando aspectos como entonação, ritmo e intensidade em contextos de narrativas infantis, bem como a realização de estudos longitudinais que possibilitem acompanhar o desenvolvimento narrativo das crianças ao longo do tempo, permitindo compreender de forma mais ampla e processual as transformações nas estratégias verbais e gestuais mobilizadas na construção das narrativas.

6 REFERÊNCIAS

ÁVILA-NÓBREGA, Paulo Vinicius. **O estudo do envelope multimodal como uma contribuição para a aquisição da linguagem.** 1. ed. Curitiba: Appris, 2018.

ARAÚJO, Ana Nery Barbosa de. **A narrativa oral literária na educação infantil**: quem conta um conto aumenta um ponto. Tese de Doutorado. Recife: UFPE, 2009.

ALMEIDA, A. T. M. de C. B., Carvalho Bezerra Cavalcante, M. **A multimodalidade como via de análise**: contribuições para pesquisas em aquisição de linguagem. *Letrônica*, *10*(2), 526–537. 2018.

ALMEIDA, Andressa T. M. de C. B. **A matriz gesto-fala em narrativas multimodais infantis.** Tese de Doutorado. João Pessoa: UFPB, 2018.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Educação é a base. Brasília: 2017. Disponível em: http:/basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/. Acesso em: 8 jan. 2026.

BRUNER, Jerome. **Atos de significação.** trad. Sandra Costa. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

BRUNER, Jerome. **A cultura da educação.** Porto Alegre: Artmed, 2001.

BRANDÃO, Soraya Maria Barros de Almeida. **Gestos e fala nas narrativas infantis.** Tese de Doutorado. João Pessoa: UFPB, 2015.

BENJAMIM, Walter. **Magia e técnica, Arte e Política – Ensaios sobre Literatura e História da Cultura.** 1.ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1986.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. (orgs.). **Leitura e mediação pedagógica.** São Paulo: Parábola, 2012.

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. et al. **Sincronia gesto-fala na emergência da fluência infantil.** Estudos Linguísticos, p. 411-426. São Paulo, 2016.

CORSARO, William A. **Sociologia da infância.** tradução: Lia Gabriele Regius Reis. Porto Alegre: Artmed, 2011.

DUTRA, Leandro Barreto. Martines, Elizabeth Antônia Leonel de Moraes. Leme, Maria Isabel da Silva. **Narrativas para a construção de significados em pesquisa e ensino de ciências.** Revista Valore, Volta Redonda, 8, e-8072, 2023.

MELLING, David. **Douglas quer um abraço.** tradução de Lenice Bueno. São Paulo: Moderna, 2013.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 41. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FONTE, Renata Fonseca Lima da. **O funcionamento da atenção conjunta na interação mãe-criança cega.** Tese de Doutorado. João Pessoa: UFPB, 2011.

FALCÃO, Rosineide Costa. **Multimodalidade e produção de sentidos em narrativas orais infantis.** Dissertação de Mestrado. Recife: UNICAP, 2015.

GIRARDELLO, Gilka. **Voz, presença e imaginação**: a narração de histórias e as crianças pequenas. Relato de trabalho de dissertação ao GT: 7/ ANPED, 2003.

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, mar./abr. 1995. Disponível em: https://periodicos.fgv.br/rae/article/view/38200. Acesso em: 8 jan. 2026.

KENDON, Adam. **An agenda for gesture studies**. Semiotic review of books, v. 7, n. 3, p. 8-12, 1996.

KENDON, Adam. **How gestures can become like word.** Crosscultural Perspectives in Nonverbal Communication, January, p. 131-141, 1988.

LIMA, Jucileide CP et al. **Multimodalidade textual como prática docente na Educação infantil.** Revista Espacios, v. 40, n. 26, 2019.

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

MCNEILL, David. **Gesture and Thought**. Chicago: University of Chicago Press, 2005.

OLIVEIRA, Priscilla Carina Carneiro de. **A autoria multimodal no gênero reconto de crianças na Educação Infantil de João Pessoa-PB, em diferentes contextos.** Dissertação de Mestrado. João Pessoa: UFPB, 2023.

QUEK, Francis; Mcneill, DAVID; Bryll, Robert et al. **Multimodal human discourse**: gesture and speech. ACM transactions on computer-human interactions, v.9, n. 3, p. 171-193, Sept. 2002.

SCARPA, Ester Miriam. **O lugar da holófrase nos estudos de Aquisição da Linguagem**. Cadernos de Estudos Linguísticos (UNICAMP), v. 51, p.187-200, 2009.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **A reinvenção do ofício de criança e de aluno.** Atos de pesquisa em educação - PPGE/ME FURB. v. 6, n. 3, p. 581-602, set./dez. 2011.

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

SANTOS, Ana Célia Guimarães dos. **Matriz gesto-vocal da linguagem de uma criança em interação com outros interlocutores durante o reconto de história.** Dissertação de Mestrado. Recife: UNICAP, 2024.

SISTO, Celso. **Texto & pretextos sobre a arte de contar histórias.** Belo Horizonte, Aletria, 2012.

TOMASELLO, Michael. **Origens culturais da aquisição do conhecimento humano.** Tradução Claudia Berliner. 2 ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2019.

VYGOTSKY, L. S. **Formação Social da mente.** 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, L. S. **Formação Social da mente.** 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

7 ANEXOS

ANEXO A

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO (UNICAP)

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Aquisição e transtornos de linguagem: um estudo enunciativo-multimodal
Pesquisador: Renata Fonseca Lima da Fonte
Área Temática:
Versão: 1
CAAE: 81059524.8.0000.5206
Instituição Proponente: Universidade Católica de Pernambuco - UNICAP/PE
Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.919.038

Apresentação do Projeto:
Este projeto está respaldado na abordagem multimodal da linguagem e na teoria da enunciação de Émile Benveniste a partir do fundamento de que
o sujeito se constitui na/pela linguagem, para investigar aquisição e transtornos de linguagem a partir da perspectiva enunciativa-multimodal. Em
relação a essa temática, procuraremos responder aos problemas de pesquisa: De que forma ocorre o funcionamento linguístico multimodal e
enunciativo de sujeitos com ou sem transtornos de linguagem em diversos contextos? Por que traçar um modelo de análise enunciativo-multimodal?
A partir de uma pesquisa qualitativa, este trabalho propõe investigar o funcionamento enunciativo-multimodal na aquisição e em transtornos de
linguagem em contextos diversos, incluindo ambiente domiciliar, escola e grupos específicos de convivência, acolhimento ou atendimento de sujeitos
com comprometimento linguístico, como transtorno de linguagem associado ao autismo, gagueira, afasia e alteração de linguagem em sujeitos com
síndromes demenciais, como a de Alzheimer, bem como alterações sensoriais, como cegueira e a surdez. Os participantes da pesquisa farão parte
de grupos linguísticos: com ou sem transtorno de linguagem e estarão em faixas etárias diversificadas, incluindo crianças, adultos e idosos. Esperase que os resultados deste estudo

Endereço: Rua Almeida Cunha, nº 245 - Bloco G4 - 6º Andar - Sala 609
Bairro: Santo Amaro **CEP:** 50.050-480
UF: PE **Município:** RECIFE
Telefone: (81)2119-4041 **Fax:** (81)2119-4004 **E-mail:** cep@unicap.br

contribuam para a compreensão da aquisição e dos transtornos de linguagem a partir do funcionamento linguístico multimodal e enunciativo, favorecendo a reflexão sobre formas alternativas de interação que promovam o engajamento e a inclusão social
de sujeitos com ou sem transtornos de linguagem.

Objetivo da Pesquisa:
Objetivo Primário:
Investigar o funcionamento enunciativo-multimodal na aquisição e em transtornos de linguagem em contextos diversos.
Objetivo Secundário:
Analisar as semioses coatuantes de sujeitos sem ou com transtornos de linguagem em diferentes contextos interativos. (Responsável: Profa.
Renata Fonseca Lima da Fonte); Descrever o funcionamento multimodal na trajetória linguística de sujeitos sem ou com transtornos de linguagem a
partir do relato de parceiros interativos (Responsável: Profa. Renata Fonseca Lima da Fonte); Identificar nos fundamentos da teoria da Enunciação
apontamentos da linguagem não verbal. (Responsável: Profa Isabela Barbosa do Rêgo Barros); Verificar a relação entre a concepção do envelope
multimodal e a enunciação. (Responsável: Prof. Paulo Vinícius Ávila-Nóbrega), Analisar a produção gestual e prosódica do ponto de vista
enunciativo-multimodal. (Responsável: Profa. Marianne Carvalho Bezerra Cavalcante); Definir e discutir fundamentos teórico-metodológicos da
perspectiva enunciativa-multimodal. (Responsáveis: Profa. Renata Fonseca Lima da Fonte, Profa. Isabela Barbosa do Rêgo Barros); Analisar a
relação entre enunciação e multimodalidade no processo de aquisição da linguagem e em transtornos de linguagem em contextos interativos
diversos. (Responsáveis: Profa. Renata Fonseca Lima da Fonte, Profa. Isabela Barbosa do Rêgo Barros, Profa. Marianne Carvalho Bezerra
Cavalcante e Prof. Paulo Vinícius Ávila-Nóbrega).

Avaliação dos Riscos e Benefícios:
Riscos:
Toda pesquisa que envolve a participação de seres humanos apresenta riscos, mas esta prevê

riscos mínimos. Esta pesquisa poderá apresentar os
seguintes riscos ou dificuldades aos sujeitos:(i) Inibição para participar de interações cotidianas e das atividades em diferentes cenários interativos:
ambiente domiciliar, na escola ou grupos específicos de atendimento, por saberem que serão observados e filmados pela pesquisadora. (ii) Pressão
psicológica por acharem que serão avaliados durante sua participação na pesquisa. (iii) Constrangimento durante a participação na pesquisa, que
será filmada.Em relação aos possíveis riscos mencionados, indicamos as seguintes ações para minimizá-los:(i) No que diz respeito às participações,
iniciaremos a coleta de dados quando os sujeitos estiverem mais à vontade e após um envolvimento maior deles nas interações diversas. (ii)
Esclarecimentos aos sujeitos e responsáveis acerca dos objetivos, da metodologia e dos benefícios da pesquisa.(iii) Encaminhamento à Clínica de
Psicologia da Universidade Católica de Pernambuco para um trabalho de acompanhamento especializado.
Benefícios:
Esta pesquisa trará benefícios aos sujeitos participantes, ao possibilitar que sua linguagem seja compreendida em sua multiplicidade e
peculiaridade, de forma a ser ressignificada, promovida ou reestruturada em cenários interativos diversos: ambiente domiciliar, escola ou setores de
atendimentos específicos. Diante disso, os recursos multimodais da linguagem dos sujeitos poderão ser aperfeiçoados e ampliados, favorecendo
seu engajamento e participação em interações sociais diversas.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:
Pesquisa adequadamente estruturada e relevante do ponto de vista social e científico.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:
Os termos foram adequadamente apresentados.

Recomendações:
Não há.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:
Sem pendências.

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO (UNICAP)

Considerações Finais a critério do CEP:

O CEP UNICAP acompanha o parecer do avaliador (a) aprovando o protocolo de pesquisa.

- O pesquisador deve desenvolver a pesquisa conforme delineada no protocolo aprovado. Se o pesquisador considerar a descontinuação do estudo, esta deve ser justificada e somente ser realizada após análise das razões da descontinuidade pelo CEP que o aprovou. O pesquisador deve aguardar o parecer do CEP quanto à descontinuação, exceto quando perceber risco ou dano não previsto ao participante ou quando constatar a superioridade de uma estratégia diagnóstica ou terapêutica oferecida a um dos grupos da pesquisa, isto é, somente em caso de necessidade de ação imediata com intuito de proteger os participantes.
- O CEP deve ser informado de todos os efeitos adversos ou fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo. É papel do pesquisador assegurar medidas imediatas adequadas frente a evento adverso grave ocorrido (mesmo que tenha sido em outro centro) e enviar notificação ao CEP e à Agência Nacional de Vigilância Sanitária ¿ ANVISA ¿ junto com seu posicionamento.
- Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas e aguardando a aprovação do CEP para continuidade da pesquisa. Em caso de projetos do Grupo I ou II apresentados anteriormente à ANVISA, o pesquisador ou patrocinador deve enviá-las também à mesma, junto com o parecer aprovatório do CEP, para serem juntadas ao protocolo inicial.
- Relatórios parciais e final devem ser apresentados ao CEP, inicialmente seis meses após a data deste parecer de aprovação e ao término do estudo. Favor consultar o Manual de Usuário PESQUISADOR, disponível na Plataforma Brasil http://plataformabrasil.saude.gov.br/visao/publico/indexPublico.jsf que orienta sobre a emissão dos referidos relatórios, entre outros assuntos.
- Lembramos que segundo a Resolução 466/2012, item XI.2 letra e, ¿cabe ao pesquisador apresentar dados solicitados pelo CEP ou pela CONEP a qualquer momento¿.
- O pesquisador deve manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período de 5 anos após o término da pesquisa.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação

Endereço: Rua Almeida Cunha, nº 245 - Bloco G4 - 6º Andar - Sala 609
Bairro: Santo Amaro **CEP:** 50.050-480
UF: PE **Município:** RECIFE
Telefone: (81)2119-4041 **Fax:** (81)2119-4004 **E-mail:** cep@unicap.br

Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2259309.pdf	26/06/2024 17:03:16		Aceito
Outros	termo_imagem_depoimento.pdf	26/06/2024 15:38:37	Renata Fonseca Lima da Fonte	Aceito
Outros	roteiros_entrevista.pdf	26/06/2024 15:31:05	Renata Fonseca Lima da Fonte	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	26/06/2024 15:21:02	Renata Fonseca Lima da Fonte	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_detalhado.pdf	26/06/2024 15:19:01	Renata Fonseca Lima da Fonte	Aceito
Outros	PARECER_CCP.pdf	26/06/2024 12:12:35	Renata Fonseca Lima da Fonte	Aceito
Outros	Lattes_paulo.pdf	22/06/2024 13:10:24	Renata Fonseca Lima da Fonte	Aceito
Outros	Lattes_marianne.pdf	22/06/2024 13:09:39	Renata Fonseca Lima da Fonte	Aceito
Outros	Lattes_isabela.pdf	22/06/2024 13:08:44	Renata Fonseca Lima da Fonte	Aceito
Outros	Lattes_Renata.pdf	22/06/2024 13:04:13	Renata Fonseca Lima da Fonte	Aceito
Outros	Termo_compromisso.pdf	22/06/2024 13:01:28	Renata Fonseca Lima da Fonte	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	ACEITElab.pdf	22/06/2024 12:56:39	Renata Fonseca Lima da Fonte	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO_DETALHADO.pdf	22/06/2024 12:54:37	Renata Fonseca Lima da Fonte	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	22/06/2024 12:52:39	Renata Fonseca Lima da Fonte	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	22/06/2024 12:41:01	Renata Fonseca Lima da Fonte	Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

RECIFE, 28 de Junho de 2024

Assinado por:
Nadia Pereira da Silva Gonçalves de Azevedo
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Almeida Cunha, nº 245 - Bloco G4 - 6º Andar - Sala 609
Bairro: Santo Amaro **CEP:** 50.050-480
UF: PE **Município:** RECIFE
Telefone: (81)2119-4041 **Fax:** (81)2119-4004 **E-mail:** cep@unicap.br

ANEXO B - Modelo carta de anuência

Secretaria Municipal de Educação
Escola Municipal Wilibaldo de França Seixas
Avenida A, número 12, Caetés II. CEP: 53540-010 Abreu e Lima - PE.
Código INEP: **26106477**

PREFEITURA DE ABREU E LIMA
NOSSA CIDADE AVANÇA

CARTA DE ANUÊNCIA

Declaramos, para os devidos fins, que aceitaremos o pesquisador assistente Thallys de Oliveira Rodrigues a desenvolver o projeto de pesquisa Narrativas orais na Educação Infantil: um estudo multimodal no conto e reconto de história, sob a orientação da pesquisadora responsável, Profª. Drª. Renata Fonseca Lima da Fonte cujo objetivo é analisar a matriz multimodal da linguagem em narrativas orais durante o conto pela professora e o reconto de histórias por crianças na sala da Educação Infantil; identificar os recursos multimodais utilizados pela professora durante o conto da história; verificar os recursos multimodais empregados pelas crianças no reconto; refletir sobre os papéis dos recursos multimodais na construção das narrativas. Local da pesquisa: Município de Abreu e Lima-PE, na Escola Wilibaldo de França Seixas – Caetés II.

Vale salientar que o projeto de pesquisa "Narrativas orais na Educação Infantil: um estudo da multimodalidade no conto e reconto de história" está vinculado ao projeto de pesquisa "Aquisição e transtornos de linguagem: um estudo enunciativo-multimodal" que foi aprovado pelo Comitê de Ética sob parecer nº 6.919.038.

Esta autorização está condicionada ao cumprimento do pesquisador aos requisitos das resoluções Éticas Brasileiras, em especial a Resolução 466/12 e a Resolução 510/16 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde e suas complementares, comprometendo-se utilizar os dados pessoais dos participantes da pesquisa, exclusivamente para os fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou da comunidade.

Antes de iniciar a coleta de dados o pesquisador deverá apresentar a esta Instituição o Parecer Consubstanciado devidamente aprovado, emitido por Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, credenciado ao Sistema CEP/CONEP.

Abreu e Lima, _____ de _____ de _____.

_____

Nome/assinatura e **carimbo** do responsável legal onde a pesquisa será realizada

ANEXO C - Modelo TCLE (Responsáveis e professora)

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

1. Seu (sua) filho(a) está sendo convidado para participar da pesquisa **Narrativas orais na Educação Infantil: um estudo da multimodalidade no conto e reconto.**
2. Seu(sua) filho(a) foi selecionado(a) em consideração ao fato de a pesquisa ser direcionada à Educação Infantil, em crianças de 4 e 5 anos. A participação dele(a) **não é obrigatória**.
3. A qualquer momento poderá desistir da participação do seu (sua) filho(a) e retirar seu consentimento.
4. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a Escola Municipal Wilibaldo de França Seixas, instituição na qual a pesquisa será realizada.
5. O objetivo principal deste estudo é **analisar a fala, os gestos e olhar em narrativas orais durante o conto pela professora e o reconto de histórias por crianças na sala de aula da Educação Infantil.**
6. A participação do seu(sua) filho(a) nesta pesquisa com a professora em sala de aula, ocorrerá ao longo de dois meses, em encontros definidos no decorrer de cada semana, no horário regular da aula. Esse momento partirá da contação de uma história pela professora aos alunos que, em seguida, incentivará o reconto da história aos alunos. Durante todo o processo o pesquisador estará dentro da sala de aula, realizando a coleta dos dados. Sendo assim, a participação do seu(sua) filho(a), será filmada com o uso de um celular.
7. Os riscos relacionados com a participação do seu(sua) filho(a) em sala, referem-se ao fato de poder apresentar timidez, vergonha ou constrangimento, por estar sendo filmado por uma outra pessoa. Contudo, a pesquisa não se iniciará logo no primeiro momento, para que as crianças consigam se sentirem mais à vontade para participar da atividade.
8. Os benefícios relacionados com a participação do seu(sua) filho(a) na pesquisa contribuirão para os estudos na área da aquisição de linguagem e para a escola, ou seja, para melhor compreensão docente em relação ao uso das diversas formas de linguagem em situações de narrativas, além disso, promoverá práticas de letramento em sala de aula que poderá ser estendida para o contexto familiar, favorecendo a aquisição de novos vocabulários e o desenvolvimento do discurso narrativo das crianças.
9. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais, utilizadas apenas para os fins definidos neste documento, assegurando o sigilo sobre a participação das crianças envolvidas.
10. Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar a identificação de seu (sua) filho(a), sendo assim, serão utilizados nomes fictícios.

11. 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.

Thallys de Oliveira Rodrigues (Orientadora: Prof.ª Dra. Renata Fonseca Lima da Fonte)
Telefone (81) 99667-3096

_____

Assinatura

_____

Endereço completo

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da participação de meu(minha) filho(a) na pesquisa e concordo em participar. O pesquisador me informou que o projeto "Narrativas orais na Educação Infantil: um estudo da multimodalidade no conto e reconto" está vinculado ao projeto de pesquisa "Aquisição e transtornos de linguagem: um estudo enunciativo-multimodal" que foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UNICAP sob o parecer nº 6.919.038, localizado na Rua Almeida Cunha, nº 245 – Santo Amaro - Bloco G4 - 6° andar, sala 609 - CEP 50050-480 - RECIFE - PE - BRASIL. Telefone: (81) 2119-4041 ou 2119-4004 - 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.

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

Abreu e Lima, _____, de _____, de _____.

_____

Assinatura da PARTICIPANTE DA PESQUISA

_____

Assinatura do PAI / MÃE ou RESPONSÁVEL LEGAL

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA - CONEP
SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte

70719-040, Brasília - DF

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

1. Você está sendo convidada para participar da pesquisa **Narrativas orais na Educação Infantil: um estudo da multimodalidade no conto e reconto.**
2. Você foi selecionada por lecionar na Educação Infantil e a pesquisa ser direcionada a essa etapa da educação básica com a participação de crianças entre 4 e 5 anos. A sua participação **não é obrigatória**.
3. A qualquer momento pode desistir de participar e retirar seu consentimento.
4. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a Escola Municipal Wilibaldo de França Seixas, instituição na qual a pesquisa será realizada.
5. O objetivo principal deste estudo é **analisar a matriz multimodal da linguagem em narrativas orais durante o conto pela professora e o reconto de histórias por crianças na sala de aula da Educação Infantil.**
6. A sua participação nesta pesquisa, como professora da turma, consistirá na interação com os alunos em sala de aula, ao longo de dois meses, em encontros definidos ao longo de cada semana, no horário regular da aula, na qual participará de momentos de contação de uma história, definida previamente junto com o pesquisador. Esse momento partirá da contação de uma história por você aos alunos que em seguida, você incentivará o reconto da história aos alunos. Durante todo o processo o pesquisador estará dentro da sala de aula, realizando a coleta dos dados. Sendo assim, a sua participação será filmada com o uso de um celular.
7. Os riscos relacionados com a participação da senhora como docente em sala, referem-se ao fato de se sentir retraída, tímida e/ou constrangida por ter uma outra pessoa na sala com recurso de vídeo para gravação. As soluções propostas para minimizar os riscos são: enfatizar a ação da pesquisa, reforçando que sua participação será de acordo com as ações já realizadas no dia a dia em sala na educação infantil, respeitando o seu tempo, para que se sinta à vontade e assim consiga interagir tranquilamente com a atividade.
8. Os benefícios relacionados com a sua participação na pesquisa contribuirão para os estudos na área da aquisição de linguagem e para a escola, ou seja, para melhor compreensão docente em relação ao uso das diversas formas de linguagem em situações de narrativas, além disso, promoverá práticas de letramento em sala de aula que poderá ser estendida para o contexto familiar, favorecendo a aquisição de novos vocabulários e o desenvolvimento do discurso narrativo.
9. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais, utilizadas apenas para os fins definidos neste documento, assegurando o sigilo sobre a sua participação e a das crianças envolvidas.
10. Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar a sua identificação, sendo assim, será utilizado nome fictício.

Thallys de Oliveira Rodrigues (Orientadora: Prof.ª Dra. Renata Fonseca Lima da Fonte)
Telefone (81) 99667-3096

_____

Assinatura

_____

Endereço completo

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da minha participação na pesquisa e concordo em participar. O pesquisador me informou que o projeto "Narrativas orais na Educação Infantil: um estudo da multimodalidade no conto e reconto" está vinculado ao projeto de pesquisa "Aquisição e transtornos de linguagem: um estudo enunciativo-multimodal" que foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UNICAP sob o parecer nº 6.919.038, localizado na Rua Almeida Cunha, nº 245 – Santo Amaro - Bloco G4 - 6° andar, sala 609 - CEP 50050-480 - RECIFE - PE - BRASIL. Telefone: (81) 2119-4041 ou 2119-4004 - 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.

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

Abreu e Lima, _____, de _____, de _____.

_____

Assinatura da PARTICIPANTE DA PESQUISA

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA - CONEP
SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte

70719-040, Brasília - DF

ANEXO D - Modelo 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 imagem e/ou depoimento do meu(minha) filho(a), especificados no **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO**, através do presente termo, os pesquisadores Renata Fonseca Lima da Fonte (coordenadora do projeto) e Thallys de Oliveira Rodrigues, do projeto de pesquisa intitulado **"Narrativas orais na Educação Infantil: um estudo da multimodalidade no conto e reconto"** 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.° 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto Nº 3.298/1999, alterado pelo Decreto Nº 5.296/2004).

Abreu e Lima, _____/ _____/ _____.

_____

Assinatura do Entrevistado

Nome do Responsável Legal	CPF	RG

_____

Assinatura do Responsável Legal do menor – incapaz