

ATENÇÃO CONJUNTA E FLUÊNCIA NO ENFOQUE MULTIMODAL DA AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM

Valmira Cavalcanti Marques (UFPB)

valmiracmjp@hotmail.com

Marianne Carvalho Bezerra Cavalcante (UFPB)

marianne.cavalcante@gmail.com

Introdução

O presente trabalho é parte integrante das pesquisas referentes ao projeto Contínuo gestuo-vocal: aprofundando a matriz multimodal em aquisição da linguagem, realizadas no Laboratório de Aquisição da Fala e da Escrita (LAFE), vinculado ao Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), tendo por finalidade apresentar as discussões acerca das pesquisas relacionadas ao projeto, que aborda o processo de aquisição da linguagem com enfoque interacionista e multimodal, buscando compreender como a multimodalidade se estabelece na atenção conjunta e na fluência no indivíduo.

A multimodalidade é a variedade de formas de interação que compõem o envelope multimodal, e efetiva-se no processo de atenção conjunta. Por isso, compreendemos que todas as produções realizadas pela criança são interações. Sejam as representações em forma de balbucios (sonorizações curtas), holófrases (primeiras produções vocais “compreensíveis”), jargões (sonorizações mais extensas que o balbucio) ou blocos de enunciados (recorte da fala materna), processos que favorecem o desenvolvimento da fluência do sujeito.

Segundo o contínuo de Kendon (1982), apresentado por McNeill (2000, p.5), são denominados gestos: a gesticulação, a pantomima, os emblemas e a língua de sinais. A gesticulação é indissociável da fala, os gestos pantomímicos indicam ações e os gestos emblemáticos são convenções sociais, ambos podendo apresentar ou não a fala. Knapp e Hall afirmam que o gesto substitue a fala. Tal posicionamento nega o papel multimodal da linguagem. Nosso embasamento teórico-metodológico centra-se no referencial de Cavalcante (2001), Bruner (1992), Tomasello (2003), McNeill (1985) e Scarpa (2001) e, suas contribuições às pesquisas na aquisição de língua materna.

Nessa perspectiva, percebemos a contribuição do Interacionismo Social, que considera o ser humano em sua totalidade por avaliar os fatores linguísticos e extra linguísticos relevantes para o processo de aquisição da linguagem, sejam esses fatores biológicos, sociais, culturais e individuais.

Seguindo essa linha de pesquisa, o nosso trabalho adota metodologia dedutiva, do tipo longitudinal e quantitativo, por trabalhar com as sete díades mãe-bebê computadas pelo LAFE, por meio das quais acompanhamos o desenvolvimento da linguagem das díades ao longo do tempo, e em situação naturalística, isto é, em ambiente natural e atividades corriqueiras. Os bebês têm em média de 0 a 36 meses e as gravações das falas das crianças ocorrem num período de tempo preestabelecido, em média de 30 minutos e em intervalos quinzenais. Posteriormente, transcrevemos através do ELAN o material, a fim de estudarmos como o conhecimento linguístico é adquirido e produzido ao decorrer do tempo pelas díades.

1. Concepções linguísticas

As noções de língua e linguagem são muito próximas e se relacionam. De modo geral, podemos dizer que língua é uma noção natural ao falante, à medida que este nasce ou convive em determinado meio cultural, podendo ser ela, o português, o inglês, o espanhol ou outros idiomas, ou seja, outras línguas. Enquanto a linguagem é o uso que este indivíduo fará de sua língua, sendo todo e qualquer meio de construir sentidos, de se expressar, podendo ser por gestos, sinais, corpo e demais maneiras.

Consideramos que os conceitos referentes à descrição da língua, muitas vezes se completam; num sentido de um ter observado criteriosamente o que uma descrição anterior não observou o que não faz um determinado conceito ser melhor que outro.

Os estudos linguísticos visam justamente esclarecer tecnicamente o que muitas vezes conhecemos de modo superficial, incompleto e básico; algumas vezes até inadequadamente.

A Linguística como Ciência, nos incentiva aos estudos das variações da língua, nos auxiliando na descoberta e formulações de conceitos da própria língua, linguagem e fala, por exemplo; ou ainda no conhecimento da evolução da língua, da tipologia de uma palavra, da variação de significado de determinados termos, da variação de sons de certas letras, da aquisição do desenvolvimento linguístico; enfim, da associação e distribuição da língua.

Na Segunda metade do século XIX foi disseminada a concepção biológica denominada Darwinismo pela qual estudava-se a evolução das espécies, tal concepção expandiu por meio do campo científico refletindo na política, economia e filosofia. Surgia então, um grupo de gramáticos que foram adeptos a essa nova corrente de pensamento, denominados neogramáticos. Os quais proclamavam que a língua possuía seu fastígio e seu declínio como um ciclo de vida. Não dicotomizavam língua de linguagem (o que só ocorreria depois com Saussure). Acreditavam que as inúmeras mudanças advindas ao passar dos tempos na língua não eram consideradas como corrupções tendo em vista que mudanças nesta eram inevitáveis. Como pioneiros da historicidade das línguas, buscavam estabelecer a familiaridade linguística. E também, implementadores nas leis da Fonética estabelecendo a análise das modificações nos fonemas, ou seja, quando as variações abrangem um fonema, eles alcançam todas as palavras da língua no qual, ocupa um dado posicionamento. Por meio desses conhecimentos supracitados, chegaram a essa noção que só afirmava que a língua é um mecanismo maleavelmente cultural conduzido por fatores histórico-sociais, geográficos e psicológicos. Deste modo, atenua sua inconstância indo contra todo e qualquer ideal de imutabilidade linguístico.

Saussure fez uma dissociação entre língua e linguagem, entendendo a língua como fator social e exterior ao indivíduo, imutável; diferente da linguagem, que segundo ele é uma parte da faculdade da língua e muda de acordo com o meio em que tal indivíduo encontra-se inserido. Por meio de estudos, pesquisas, observações e sistematizações é que foi possível chegar a tal noção.

Saussure primeiro instaurou a autonomia da Linguística como Ciência, em seguida opôs língua, linguagem e fala e só então fez o recorte necessário para explicar o caráter concreto, homogêneo e universal de tal teoria, a saber, a Teoria Estruturalista em que elementos mínimos compõem um todo. Saussure chegou a tal noção porque observou que a linguagem era mutável e envolvia várias outras questões que extrapolava os limites linguísticos e, que a fala não era capaz de responder a uma teoria que explicasse todas as línguas, foi quando finalmente surgiu o conceito de língua como um sistema estrutural. A teoria descritiva da língua trabalhada por Saussure conseguiu maior abrangência descritiva, uma vez que distingue língua, linguagem e fala; ao considerar língua como um sistema constituído de elementos pormenores que compõem um todo, sendo uma parte determinada por convenções e padrões necessariamente essenciais e sociais da linguagem, que é multiforme. Para ele a língua "é a parte social da linguagem", isto é, ela pertence a uma comunidade, a um grupo social, sendo o objeto do conhecimento da linguística. Enquanto a fala é individual e diz respeito ao uso que cada falante faz da língua. Saussure a considera como conjuntura linguística

Segundo Chomsky a língua é um componente da linguagem, essa por sua vez é considerada pelo mesmo como um fator biológico; natural ao indivíduo. Chomsky considerava

ainda que a língua possui meios finitos que produz enunciados infinitos e, que a linguagem humana é uma propriedade individual e interna do indivíduo, sendo desnecessário, por exemplo, que uma criança aprenda determinadas propriedades da língua a que está exposta, uma vez que tal língua gera expressões na linguagem, chamada por Chomsky de Gramática Gerativa.

Segundo Chomsky a dicotomia estabelecida é entre competência e desempenho. Ele entendia competência como algo nato ao indivíduo, ou seja, já nasce com ele, sem a necessidade de ser ensinada e conseqüentemente aprendida, apenas melhor desenvolvida em meio à convivência em determinado contexto. Essa compreensão justifica o fato de não precisarmos, por exemplo, corrigir uma criança que fala laranja se a mesma convive em meio há pessoas que falam laranja, o que automaticamente passará a fazer parte de seu vocabulário. Assim distinguimos competência de performance. Esta última, tendo a necessidade de ser ensinada segundo padrões e convenções, com o objetivo de que o indivíduo aprenda-os para fazer uso dos termos prestigiados. É interessante notarmos que ao chegar a tal noção, Chomsky já tinha o conhecimento da Teoria Estruturalista de Saussure e reproduz o pensamento de Humboldt (séc. XVII) no que se refere à língua como meio finito produtor de sentenças infinitas. Entretanto, Chomsky chega a tal noção através de comparação, reprodução e análises segundo a Metodologia das Ciências Naturais e pelo distanciamento e oposição à noção estrutural da língua defendida por Saussure.

A linguagem por sua vez, reflete a cultura não-linguística pelo fato de tal cultura ser baseada na própria linguagem. A definição de linguagem é a mais variada. Para algumas pessoas é a forma de se relacionar com o mundo, é o que nos faz ser humano, é o nosso dia-a-dia. De certa maneira todas as definições podem ser aceitas a depender do ponto de vista que se discute linguagem, pois a linguagem é vista, discutida e estudada por linguistas, filósofos, educadores, psicólogos, outros profissionais e pelos próprios falantes. A definição de linguagem por vezes é associada à comunicação, o que também é variável.

Há, portanto, três visões de linguagem: linguagem como expressão do pensamento (gregos); linguagem como instrumento de comunicação (Saussure), em que há enfoque no locutor; e, por fim, a linguagem como processo de interação (Bakhtin), na qual a linguagem é um modo de agir sobre o mundo. Cada pessoa representa um papel social numa interação e responde ao ambiente de forma distinta, bem como constrói sua identidade através da linguagem, que reflete as influências dos estímulos e das experiências pelas quais o ser humano passa e das pessoas com as quais interage em sua comunidade, por isso, o homem não pode viver isoladamente, pois os sujeitos interagem e dependem uns dos outros para a sua sobrevivência. Nesse sentido, a relação entre os indivíduos é dialógica e cooperativa.

2. O projeto de trabalho contínuo gestuo-vocal: aprofundando a matriz multimodal em aquisição da linguagem

O Projeto de Trabalho Contínuo gestuo-vocal: aprofundando a matriz multimodal em aquisição da linguagem compreende o processo de aquisição da linguagem no enfoque interacionista e tem por objetivo observar através da interação mãe-bebê, o funcionamento da multimodalidade da linguagem que se estabelece a partir dos blocos de enunciados, por meio do processo de atenção conjunta e fluência do indivíduo no processo aquisicional da linguagem. Partindo da perspectiva da multimodalidade da língua, é que compreendemos gesto e fala como processos indissociáveis na construção significativa (McNeill, 1985). Esse projeto tem por finalidade melhor compreendermos o papel multimodal da linguagem, o processo de atenção conjunta e fluência, e quais contribuições tais processos trazem na aquisição da linguagem.

Segundo Bates e Goodman (1997) o desenvolvimento da linguagem estabelece-se primeiro pelo balbucio, holófrases e jargões, uso de vogais, combinações de vogais e consoantes, primeiras palavras, enunciados de uma palavra, vocabulário restrito, explosão vocabular, domínio de estruturas sintáticas e morfológicas de língua materna, mas até adquirirem tal nível as crianças vivenciam fases, as quais Piaget refere-se como estágios. Em seus estudos, Piaget conceitua que crianças com 4 meses são estendem o braço e agarram objetos, com 8 meses procuram por objetos desaparecidos, não atribuindo porém, o conceito de objeto permanente, e aos 12 meses já possuem noção de tempo, espaço e causa.

No contínuo estabelecido por Kendon, a pantomima não apresenta fala, esta é incumbida pela gesticulação. A pantomima indica uma ação, como por exemplo, falar ao telefone, fazer um carro andar e um avião voar. Gesticulação seria os gestos que acompanham o fluxo da fala, envolvendo a postura corporal e o movimento de algumas partes do corpo, como os movimentos da cabeça, das mãos, dos braços e das pernas, por exemplo. Movimentos estes marcados individualmente pelo sujeito incentivando a produção de outros gestos. Compreendemos por fala as produções discursivas comunicativas na modalidade oral e para significação. O emblema seria uma convenção social, como o tchau e o sinal de ok, por exemplo.

O período compreendido como face a face é o diálogo de caráter social, não necessariamente com o encontro de dois seres que trocam enunciados, mas com as interações como eventos únicos e irrepetíveis. Faraco (2009, p. 84) afirma que é diante das relações dialógicas que o sujeito constrói seus discursos. As protoconversas são marcadas pela interação adulto/criança. E as situações de interação conjunta, são para nós, momentos oportunos de partilhas de significações com o outro. E a perspectiva de Envelope Multimodal (mescla do olhar, gesto e produção vocal que emergem concomitantemente na dialogia) proposta por McNeill (1985) e de atenção conjunta postulada por Tomasello (2003), nos faz adotarmos como emergência da língua, a instância multimodal em contextos de atenção conjunta.

Kendon (1992) e McNeill (1985) propõem que o fluxo da fala tende a garantir continuidade. Sendo assim, quais seriam os primeiros os primeiros indícios de emergência da fluência? Segundo Bakhtin (2006, p. 127) a verdadeira substância da língua está no fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. Desse modo, acreditamos que a aquisição de linguagem de um infante se dá em situações naturalísticas vividas através de trocas interativas de atenção conjunta com a mãe, ou outro adulto cuidador ou crianças mais velhas. Ainda não há um consenso sobre o questionamento de quando a criança se insere na fluência. Almeida (2009) afirma que há um consenso em tomar a fluência como uma medida de desempenho na língua. Scarpa (1995) considera que essa fase geralmente, é pareada ao da disfluências e coincide com complexidades sintagmáticas dos enunciados mais longos. Diz ainda que “fluência é melhor definida como uma unidade de resposta destituída de disfluências, prolongamentos e pausas.” (p.92).

Segundo Merlo (2006) o discurso fluente envolve características como: (a) baixa frequência de hesitações; (b) baixa frequência de reformulações; (c) baixa frequência, curta duração e uso nativo de pausas silenciosas fluentes; (d) taxa de elocução (speech rate) confortável; (e) facilidade de emissão; (f) habilidade gramatical; (g) diminuição da complexidade semântica. Todas essas características pontam para um falante proficiente em sua língua materna, mas e nas crianças, com perceberíamos tais indícios de construção da fluência? Scarpa (2007) constata a cristalização na fala infantil na faixa etária de 2 a 4 anos.

3. Aquisição da Linguagem, interacionismo social e interação mãe-bebê

Foram parte integrante da pesquisa, leituras, encontros, reuniões e debates desenvolvidos no Laboratório de Aquisição da Fala e da Escrita (LAFE), sobre artigos referentes à interação mãe-bebê, a gesticulação na aquisição da linguagem, ao papel multimodal da linguagem, a atenção conjunta, ou partilhada e ao processo de fluência na aquisição da linguagem.

Buscamos compreender como se estabelece a interação mãe-bebê a partir das visões de Marianne Cavalcante, John L. Locke, e Ray D. Kent e Giuliana Miolo apresentadas em seus artigos “*A Fala Atribuída*”, “*Desenvolvimento da Capacidade para a Linguagem Falada*” e “*Habilidades Fonéticas no Primeiro Ano de Vida*”, respectivamente.

Numa perspectiva interacionista e multimodal a partir das visões de Cavalcante (2001), Locke (1993) compreendemos que a interação mãe-bebê se estabelece desde o nascimento das crianças que são envolvidas nas diversas situações comunicativas por seus principais interlocutores, os adultos, que estão a todo o momento atribuindo significados e interpretações as diversas produções dos bebês, quer sejam produções vocais, de gestos, olhares e dos variados tipos de choros. Assim, desde cedo é percebido o potencial comunicativo da criança em

qualquer conteúdo expressado. Nesse contexto, destacamos o jogo dialógico entre adulto e criança, o qual se constitui pela interação mãe-bebê, que contribui de forma significativa no processo de desenvolvimento da linguagem, levando em consideração que tudo que rodeia o bebê tem certa influência em seu desenvolvimento linguístico. Essa dialogia é construída por meio do olhar, dos gestos e da prosódia o que nos remete ao funcionamento multimodal da linguagem.

Cavalcante denomina por *manhês* a fala materna dirigida ao bebê por apresentar clareza, simplificação e brevidade aliada à modificação prosódica. Segundo Fernald (1993) esse tipo de fala teria um caráter didático, tendo em vista que permite com essa simplicidade e repetitividade o aprendizado da língua pela criança, pois essas vocalizações maternas vão modulando a atenção e a emoção do infante. A função atribuída ao *manhês*, de acordo a autora esta voltada a estimular sinais de alerta, prazer, conforto entre outros. Além disso, o *manhês* possibilita a identificação de unidades linguística pela criança. “Dotar o bebê de uma competência perceptual é tomá-la como algo que já existe, que está pronto para ser posto em ação, através de estímulos acústicos salientes na fala, esta é a base da perspectiva de Fernald (1993)”. (apud CAVALCANTE, 2000)

Cavalcante critica a ideia de Fernald que acredita que o *manhês* aparece universalmente nas produções entre mãe e bebê, entendendo o infante como um ser pré-projetado, compreendendo a percepção como um mecanismo inato, crendo que o bebê sempre esteve dotado com a capacidade perceptual que está pronta para ser posta em ação.

Scarpa e Lier (1991) colocam que desvincular-se de uma idéia de um organismo pré-programado implica em admitir o bebê como indiferenciado. Esta noção de indiferenciação, tomada pelas autoras, implica em considerar a idéias de uma não discriminação entre o mundo interno e externo. (apud CAVALCANTE, 2000)

Quanto à fala atribuída, Cavalcante (2000) afirma que essa surge quando a mãe elege o bebê como interlocutor pela voz materna, já que a fala, enquanto produção vocal, ainda não é possível ao bebê, isso ocorre nos primeiros meses de vida da criança nos quais a mãe passa a dá voz ao comportamento corporal ou vocal do infante, construindo assim a relação mãe-bebê sem qualquer diferenciação. Guimarães de Lemos (1989) salientou que a relação mãe-bebê nos primeiros meses caracteriza-se pela indiferenciação, na qual o bebê e a mãe se percebem como “um” (apud CAVALCANTE, 2000).

Em seguida Cavalcante mostra uma análise na qual a situação contextual-afetiva as reações do bebê a esse tipo de fala foram privilegiadas. Numa situação de banho, a mãe está com o bebê (1 mês e cinco dias) o despindo para tomar banho o bebê chora muito e a mãe tenta acalmá-lo. Segundo a análise da autora o primeiro momento da fala atribuída surge quando a mãe chama Vitória para tomar banho, a mesma faz uso de uma fala infantilizada e como o bebê continua chorando ela assume seu papel, em sequência assume novamente o turno do bebê o que faz o bebê cessar o choro. Como consegue acalmar o bebê a mãe assume novamente a fala da criança, ao longo da sua análise Cavalcante vai descrevendo essas oscilações entre a fala da mãe exercendo seu papel e a fala da mãe exercendo o papel do bebê.

Segundo a autora ao longo dos meses a fala atribuída vai diminuindo a partir do sexto mês e assume uma estrutura prosódica ao final do oitavo mês. Essa trajetória acompanha o desenvolvimento vocal do bebê, da total indeterminação comunicativa e aos pouco tornar-se mais presente na interação assumindo seus próprios turnos. Segundo Cavalcante a fala atribuída apresenta-se em dois níveis: passível de deriva, quando a mãe usa a voz infantilizada para dizer algo que o bebê não mostrou por meio do comportamento, e interpretativo-comportamental a qual a mãe atribui sentido a algum comportamento do bebê, apresentando-se geralmente nas situações de conforto.

A fala do tipo interpretativo-comportamental apresenta-se predominantemente nas situações de conforto. A qualidade de voz e o tipo de curva entonacional são: voz sussurrada com alongamento e curvas

descendentes para o conforto e voz em falseto com curvas ascendentes para a interação positiva. Na fala passível de deriva: curvas descendentes, voz em falseto e infantilizada, velocidade de fala rápida para a negação/rejeição. (CAVALCANTE, 2000)

Nessa perspectiva, percebemos a contribuição do Interacionismo Social, tendo em vista que esse considera todos os fatores relevantes para o processo de aquisição da linguagem, sejam esses fatores biológicos, sociais, culturais e individuais, por considerar o ser humano em sua totalidade.

No texto *“Desenvolvimento da Capacidade para a Linguagem Falada”*, John L. Locke afirma que para entender o desenvolvimento da linguagem falada é preciso descobrir como as crianças desenvolvem as capacidades emocionais, sociais, perceptivas, cognitivas, motoras, neurais e linguísticas.

Segundo Locke, diversas ciências responsabilizam-se pelo desenvolvimento da linguagem, como a Linguística, a Psicolinguística e a Neolinguística. Locke afirma que apesar dos diversos estudos realizados, as teorias não conseguem contemplar todos os campos teóricos necessários. Na tentativa de mapear tais campos, teóricos, Locke utiliza-se de elementos da teoria biolinguística. Esclarece, porém, que tal teoria deve ser vista como complemento a outras teorias linguísticas evolutivas, por tratar do desenvolvimento da capacidade linguística do bebê especificamente. Na tentativa de explicar satisfatoriamente o desenvolvimento da linguagem falada pelo bebê faz-se necessário desconstruirmos idéias transmitidas ao longo dos anos, como satisfação em reconhecer o bebê humano como possuidor da capacidade linguística, sem, no entanto, discuti-la como área-problema da Linguística, já que não se discute de que forma os bebês possuem e utilizam sua “cópia” de capacidade de desenvolvimento da linguagem falada.

Três tendências citadas por Locke são possíveis de equívocos que prejudicaram o entendimento acerca do desenvolvimento da capacidade para a linguagem falada. A primeira tendência é de perguntarmos como a linguagem se desenvolve, quando o questionamento deve ser: como a criança em desenvolvimento manifesta de forma crescente a capacidade de linguagem? A segunda tendência, segundo Locke, é presumirmos que a linguagem é adquirida, quando na verdade, aquisição não é o único processo pelo qual os bebês passam a produzir comportamentos considerados linguísticos.

A linguagem não é um objeto, nem mesmo uma habilidade, que se encontra fora da criança e que tem, de alguma forma, que ser adquirida ou internalizada. Ela é, na verdade, um modo de ação no qual a criança cresce porque o modo encontra-se implícito no sistema evolutivo do ser humano. (Studdert-Kennedy, 1991, p. 10)

A terceira tendência é a visão adulta-cêntrica, a tendência que temos em compreender a linguagem de cima pra baixo, de ver o fim no começo, compreendendo o comportamento do bebê em relação ao nosso, e a partir do nosso ponto de vista: “Sabendo que um bebê está fadado a tornar-se um falante, é difícil não antecipar”. (Bullock, 1979, p.15)

O bebê humano percorre um caminho evolutivo de crescimento e canalização do comportamento que embora não seja linguístico leva à linguagem, devido os bebês serem colocados e mantidos em contextos que levam à linguagem por uma força unificada e estabelecida conjuntamente pelos seres humanos e pelas experiências que caracterizam nossa espécie. Locke lista oito perguntas com o objetivo de incentivar-nos a enxergar a aprendizagem da linguagem a partir da superfície inferior, a fim de compreender o caminho evolutivo de crescimento que leva a linguagem falada. A maioria destas perguntas reflete uma abordagem etológica e neuroetológica que permitem discutir que informações são apresentadas e escolhidas pelo bebê observador, exigindo algumas pressuposições sobre a apreciação simbólica ou do significado social de comportamentos que ainda não fazem parte do repertório do

bebê. “Todas essas perguntas nos levam a perguntar sobre os correlatos neurais das capacidades linguísticas emergentes.” (Camhi, 1984)

Adotando a idéia de Studdert-Kennedy, que a linguagem não é um objeto, nem uma forma de opaca de conhecimento, Locke responde a primeira de suas oito perguntas, ao afirmar que os elementos significativos que o bebê precisa aprender sobre a linguagem falada estão escritos nos rostos, vozes e gestos daqueles que falam. Neste contexto a linguagem é vista como exibição, sendo o rosto humano e seus padrões de movimento um conjunto de pistas. O rosto humano representa um canal extremamente ativo nas comunicações face-a-face, fornecendo e identificando o emissor, o receptor, a informação mais importante na interação social; ainda que os sujeitos não se conheçam, uma vez que a estrutura facial fornece informações sobre a idade, sexo, saúde e outros atributos pessoais. As atividades do rosto, em especial a dos olhos, também podem transmitir algumas informações indexicais. A principal contribuição do rosto à comunicação é afetiva ou ilocucionária, pois:

Revela o estado emocional e a provação do falante em relação seu interlocutor, reforça, aumenta ou contradiz, de forma não intencional, a mensagem nominal, transmite informações sobre os aspectos do ambiente que comandam a atenção do falante, assinala o desejo de dominar ou ceder e transmite através de movimentos da cabeça, piscadas, sorrisos, franzir da testa, bocejos, olhares e outras atividades as reações das duas partes às mensagens faladas. (Locke, 1993a)

A atividade orofacial fornecem informações sobre fonemas pretendidos e seu ponto de articulação. Além disso, as exibições faciais, a estrutura e as atividades da voz transmitem informações sobre o dialeto social e o nível de educação.

A segunda pergunta questiona em que os bebês prestam atenção quando as pessoas falam. Percebemos que o rosto e a voz passam a assumir tanta importância quanto as palavras, ou seja, delegamos comunicação social às atividades oculares que não tem relação direta à transmissão lexical. Embora o bebê seja incompleto do ponto de vista do desenvolvimento, é extremamente competente para lidar com pistas de significados biológicos. Os recém-nascidos preferem estímulos semelhantes a rostos em relação aos que não se assemelham a rostos, aprendem rapidamente a reconhecer o rosto, a voz e o cheiro materno, têm consciência dos diversos movimentos faciais, em especial os diversos tipos de postura boca. Por volta do terceiro ao quarto mês de idade, embora os bebês ainda não tenham atingido muita experiência articulatória própria, os bebês estão conscientes da correspondência entre a atividade facial e vocal, estando mais voltado ao rosto que se move de forma agradável do que ao rosto imóvel, e a voz com grandes altos e baixos que a voz com pouca variação de frequência, sendo capaz de notar até mesmo uma série de descontinuidade na corrente da fala. O interesse dos bebês na estrutura e nas atividades do rosto e da voz não é passivo, ao contrário; é a busca de estímulos para que ele tenha acesso a essas informações. Através de suas próprias ações (como um sorriso e um olhar) os bebês influenciam o comportamento prosódico e facial de seus cuidadores, que possivelmente corresponderão com um sorriso, um levantar de sobrancelhas e vocalizações variadas, por exemplo. Desta forma, a estimulação que os bebês obtêm para si mesmo influencia o seu próprio desenvolvimento neural, conceitual e percepto-motor. Ou seja, a forma como os outros decidem dirigir-se ao bebê é na verdade muito mais influenciado pelo comportamento do infante do que podemos imaginar, pois embora o bebê seja motoricamente limitado, seus “estímulos” sociais estão sob ótimo controle. Embora o cérebro do bebê esteja pré-configurado para adotar os comportamentos que o capacitará para o desenvolvimento da linguagem falada, o desenvolvimento neural também depende de estímulos, sejam eles extraídos ou fornecidos diretamente, pelo próprio bebê. No início da infância o interesse maior centraliza-se nos olhos, mais que em qualquer outra parte do rosto, por se tratar de uma adaptação, já que os olhos são componentes vitais de nosso sistema de sinalização social, revelando muito sobre nossas emoções e intenções sociais.

No texto “*Habilidades Fonéticas no Primeiro Ano de Vida*”, de Ray D. Kent e Giuliana Miolo, destacamos que os estudos científicos das vocalizações dos bebês têm sido marcados por abordagens analíticas e quantitativas de produtividade e diversidade. A produtividade refere-se à quantidade ou números de vocalizações, enquanto a diversidade refere-se à contrastividade ou variedade entre as vocalizações. Há a necessidade de determinar quais categorias fonéticas ou medidas acústicas são apropriadas para os estudos das habilidades fonéticas no primeiro ano de vida, pois os pesquisadores têm usado uma série de medidas e categorias, o que pode confundir comparações entre os diversos estudos publicados. Diversas descrições de estágios de desenvolvimento fonético foram propostas, entretanto, nem mesmo a classificação dos estágios é uniforme.

Os métodos de pesquisas para os estudos das habilidades fonéticas no primeiro ano de vida têm se desenvolvido e aperfeiçoado, alcançado considerável progresso. Apesar disso, algumas questões ainda precisam ser definidas, como a quantidade necessária de enunciados (de um bebê) a ser coletado que corresponda a uma estimativa confiável de padrões fonéticos. Com o intuito de responder essa questão, realizou-se uma reanálise dos dados de Kent e Bauer (1985) com relação ao Nível Médio de Balbucio (NMB), definido por Stoel-Gammon (1989). O NMB foi calculado por conjuntos cumulativos de 50 enunciados, tendo variado em cinco bebês em amostras crescentes. Ou seja, à medida que o tamanho da amostra aumenta, os NMBs de todos os sujeitos convergem. Outra questão refere-se a que sistema de símbolos fonéticos deve ser usado nas transições, uma vez que não existe garantia de que os bebês produzam apenas os sons encontrados nas línguas dos adultos, já que as diferenças anatômicas entre os tatos vocais do bebê e do adulto permite que produzam sons diferentes. Há também a problemática acerca da escolha do nível de transcrição, se a transcrição ampla (aproximadamente fonêmica no sistema adulto) ou fina (de modo a captar as variações alofônicas). Presume-se que quanto mais fina for a transcrição, maior o número de informações que ela fornece, embora as tentativas de realizar as transcrições finas possam ser confundidas com pouca confiabilidade por parte dos transcritores. E se feita a escolha pela transcrição fina, que tipos de diacríticos são necessários, pois Stark (1979) lista diversas características auditivas e fonéticas que foram propostas para o estudo dos sons dos bebês, sendo elas: “constritor de saliva”, “disfonação”, “egressivo *versus* ingressivo” e “interrupção sub-harmônica”.

Referente à gesticulação na aquisição da linguagem fizemos a leitura das literaturas “*Aquisição da linguagem*”, de Ester Mirian Scarpa, “*Introdução à linguística: domínios e fronteiras*”, de Fernanda Mussalim e Anna Christina Bentes e “*A pesquisa em Aquisição da Linguagem: teoria e prática*”, de Alessandra Del Ré com o objetivo de, a partir destas visões, entendermos o processo de aquisição da linguagem.

É sabido que a linguagem infantil sempre foi objeto de interesse de estudo e especulações em diversas áreas. Por isto, estudos sistemáticos foram feitos a fim de responderem o que e como a criança aprende e adquire a linguagem. Deste modo a aquisição da linguagem continua sendo interesse de áreas diversas, como a Psicologia e a Linguística.

Os primeiros estudos sobre o processo aquisicional foram decorrentes do psicólogo Skinner (1957), que muito influenciou o Behaviorismo, ao postular a aprendizagem da linguagem como um fator de exposição ao meio, e decorrente de mecanismos comportamentais, como reforço, estímulo e resposta. Ou seja, seria a criança uma tabula rasa, capaz unicamente de reproduções.

Segundo o Inatismo, abordado por Noam Chomsky (1950) em oposição ao Behaviorismo, o processo pelo qual o ser humano adquire linguagem é de cunho genético, orgânico, biológico, por isso, teríamos a capacidade inata da linguagem, que num determinado tempo seria ativada, o que justifica, nós, seres humanos (animais racionais) falarmos, em oposição a outros animais (irracionais). Ou seja, para Chomsky a linguagem seria uma dotação genética, biológica e inata aos seres humanos. Motivos pelos quais mesmo a criança exposta a um ambiente precário de enunciados, tornar-se-ia capaz de dominar um conjunto de regras, princípios e parâmetros básicos e constituintes da gramática internalizada do falante. Neste sentido, a gramática a qual a criança está inserida, apenas impulsiona a gramática específica da língua nativa da criança. Para Chomsky, a aquisição da linguagem não depende, necessariamente, de outros módulos cognitivos e tão pouco de interação social. Chomsky

acreditava que há um período crítico e de maturação propício para a produção e o desenvolvimento da fala, da linguagem.

Surge então o estudo cognitivista construtivista, desenvolvido por Jean Piaget (1979) e o Interacionismo Social, por Vygotsky. O Cognitivismo Construtivista, estudado por Piaget, vai de encontro, até certo ponto, com a teoria de Chomsky. Para Piaget, a criança passa por diversos estágios até chegar numa espécie de revolução produtiva da linguagem, que é a fala egocêntrica, que ocorre de dentro pra fora, por isso a criança diz tudo o que faz. Se para Chomsky a linguagem é uma certeza, para Piaget é uma possibilidade que depende da transição dos estágios, do ambiente e do organismo.

O Cognitivismo Construtivista defendia a ideia de que a aquisição e o desenvolvimento da linguagem são derivados do raciocínio da criança, do desenvolvimento da inteligência desta. E da superação do estágio sensório-motor, a partir do qual haveria o desenvolvimento da função simbólica, por meio da qual, um significante, ou sinal, representaria um significado. Seria a superação do egocentrismo radical, da fala egocêntrica, que ocorre de dentro para fora. A linguagem seria o jogo simbólico e mental de sucessivas coordenações entre ações e sujeitos possibilitando a internalização e conceituações. Assim a criança passaria a adotar os símbolos públicos da comunidade mais ampla em lugar de seus significantes pessoais.

Em oposição ao modelo inatista, a aquisição seria o resultado da interação entre o ambiente e o organismo por meio de assimilações e acomodações. Na tentativa de alcançar a função dos fenômenos físicos, sociais entre a criança e o seu interlocutor, foi que surgiram as propostas de Vygotsky. A aquisição da linguagem passava a ser estudada sob o prisma do social.

A teoria vygotskiana compreende que a aquisição da linguagem ocorre de modo interacional entre os sujeitos participantes de tal processo. Segundo a teoria de Vygotsky, os sujeitos compartilham os papéis de locutor e interlocutor. Desse modo, a criança passa a ser vista como sujeito agente na construção do seu próprio conhecimento e da sua linguagem a partir dos estímulos aos quais é imposta. Em outras palavras, quanto mais imersa em meios sociais que estimulem a faculdade da linguagem, mais favorável será o desenvolvimento e processo aquisicional de língua e linguagem do infante, pois embora nós seres humanos tenhamos a faculdade biológica da linguagem, esta será desenvolvida em maior ou menor potencialidade a depender dos estímulos aos quais somos expostos.

Sabemos que as crianças ouvintes desde o período neonatal expressam traços linguísticos e são expostas em ambientes que em maior ou menor escala favorecem o desenvolvimento da linguagem. Entre olhares, gestos, choros e balbucios o bebê comunica-se com os seus co-espécies. Aos nove meses, aproximadamente há uma “revolução” na qual há tentativas de articulações das primeiras palavras. A partir desse momento, os estímulos interacionais são cada vez mais determinantes no processo de aquisição da linguagem.

A aquisição da linguagem de crianças surdas, entretanto, ocorre de forma mais complexa a depender do contexto. De modo geral, crianças ouvintes e surdas são filhas de pais ouvintes. Dessa forma, a aquisição da linguagem das crianças surdas torna-se mais difícil pelo fato da dificuldade em inseri-las em ambientes sociais favoráveis aos estímulos necessários para o desenvolvimento da linguagem. A criança surda é geralmente, inserida pela família, pelo sistema de saúde e educacional a ambientes oralizados, o que causa sérias perdas ao que se refere à aquisição de língua. Na tentativa de oralizar a criança surda nega-a o direito a uma língua materna; a língua de sinais.

A professora Maria de Fátima Abdala diz em seu texto *“Linguagem, educação e formação de professores”*, que linguagem é prática interlocutiva e de constituição de sujeitos, que não apenas pronunciam ou escutam palavras, mas revelam verdades. Essa colocação nos sugere que as trocas de papéis entre locutor e interlocutor favorecem a constituição dos sujeitos.

Celso Favaretto, professor da Universidade de São Paulo, explica que se a linguagem for vista como expressão de pensamento de si, é também constituição de sujeito, uma vez que por meio da linguagem o sujeito constrói e expressa a sua identidade.

Segundo Ana Luiza Bustamante Smolke, professora da Universidade de Campinas, a mãe fala por ela e pelo bebê, deduzindo as intenções da criança. Dessa forma, a mãe sustenta as relações dela na criança, criando mecanismos de incorporação da cultura e linguagem da qual

faz parte, ao bebê. Assim a criança não aprende apenas língua, mas também linguagem. Aprende não só a dizer, mas como dizer, modos de dizer. Tal afirmação relaciona-se a Teoria Vygotskiana, pelo fato de Vygotsky compreender não apenas fatores biológicos à aquisição da linguagem, mas também fatores sociais, culturais e interacionais.

O professor da Universidade de São Paulo, José Luiz Fiorin, explica que linguagem é o conjunto estruturado de signos combinados de certa maneira tendo como vista a comunicação humana. Segundo Fiorin, línguas são linguagens, mas o silêncio, os gestos, as músicas, o teatro, a dança também são. Fiorin explica de forma clara e objetiva as funções da linguagem, a saber, função referencial, emotiva, conativa, metalinguística, poética e política.

A função referencial é a ideia que geralmente temos ao falar em linguagem e comunicação que é fazer o outro saber alguma coisa, expressar, comunicar nossos pensamentos, opiniões e conhecimentos. É essa função da linguagem que nos transmite os saberes acumulados pela humanidade. A função emotiva está relacionada à expressão dos sentimentos, sejam eles bons ou ruins; felicidade, alegria, amor, raiva, ódio, inveja, por exemplo. A função conativa refere-se à intenção de influenciar, convencer, induzir terceiros às nossas intenções. Essa função é muito utilizada pela publicidade. A função metalinguística é a capacidade de refletir sobre a própria linguagem, ou seja, usamos linguagem ao refletir sobre a própria linguagem. Ao explicar sobre a função poética da linguagem, Fiorin exemplifica com os balbucios que são os sons emitidos pelas crianças nos primeiros meses de vida. Por fim, Fiorin fala sobre a função política, pois através da linguagem tornamo-nos seres políticos, conhecedores das diversas possibilidades de realidades. Dessa forma, é possível compreendermos que algumas funções da linguagem, considerando que desde o nascimento a utilizamos, seja por meio de balbucios, choro, gestos, olhares, palavras ou sentenças, por exemplo.

É possível percebermos a aplicabilidade da Teoria Vygotskiana até mesmo na relação entre educação e linguagem. No texto já citado, a professora Maria de Fátima Abdala afirma que educação e linguagem compõem uma relação consistente de constituição de sujeitos, em que professores e alunos não são vistos como aqueles que ensinam e aqueles que aprendem, mas como sujeitos sociais e históricos, por isso detentores de vivências, experiências e conhecimentos que podem ser partilhados e compartilhados. Abdala compreende professores e alunos como criadores de cultura e linguagem, e que estas, como forma de interação abrem espaço para questões de educação e práticas sociais, uma vez que professores e alunos refletem a cultura e o contexto social a que pertencem construindo-se enquanto sujeitos e construindo cultura.

Segundo Celso Favaretto todos detêm a linguagem. E as escolas modernas devem atentar para isso, a fim de que todos falem, articulem pensamento, criticidade e reflexão, pois não há produção cultural sem desenvolvimento da linguagem. E de uma linguagem especializada a gerar condições para criadores, produtores e diferenciadores culturais. As escolas devem oportunizar o desenvolvimento da linguagem para o pensamento crítico para que formem cidadãos que não apenas observam, aceitem, julguem e recolham informações, mas que reflitam, pesquisem, duvidem, critiquem, posicionem-se sobre. Com base em tudo o que foi exposto percebemos a aplicabilidade da Teoria Vygotskiana de modo eficaz.

Segundo Vygotsky a desenvolvimento da linguagem e do pensamento teriam origens sociais e externas nas trocas de comunicação entre a criança e o adulto. Tais estruturas sofreriam por volta dos 2 anos a interiorização e representação mental do que antes era social. Ou seja, a fala deixaria de ser a egocêntrica postulada por Piaget. E passaria a ser mediada pelo outro, uma vez que para Vygotsky o instrumento da linguagem é trazido pela internalização da ação e do diálogo, entendendo a internalização como reconstrução interna de uma operação mediada pelo outro. A fala seria de fora para dentro. Os trabalhos vygotskianos tem sido de consideráveis contribuições para os estudos de interacionismo social.

O Interacionismo Social numa visão distanciada tanto do Behaviorismo, como do inatismo chomskiano e do cognitivismo piagetiano, considera fatores sociais, comunicativos e culturais para a aquisição da linguagem. O Interacionismo Social reconhece o papel social no processo de aquisição da linguagem. Inicia-se com os trabalhos de Vygotsky, para quem a fala e o pensamento devem ser abordados num mesmo prisma, uma vez que a fala é a atividade

simbólica da organização do pensamento. Vygotsky acreditava que o que ocorre é a internalização da ação e do diálogo, que a fala é de fora pra dentro, num processo de reconstrução interna às operações externas. A teoria vygotskiana inspira a ideia de que no processo aquisicional da linguagem, a criança firma-se como sujeito ativo e não meramente passivo da linguagem. Fatores sociais, comunicativos e culturais passam a ser considerados no processo de aquisição da linguagem, bem como o ambiente e estímulos aos quais os sujeitos envolvidos são expostos.

Concluimos que independente do ritmo aquisicional, o importante é que o ambiente social seja favorável aos estímulos ofertados ao indivíduo, para que este seja respeitado em suas particularidades e possa desenvolver-se em suas potencialidades. Nesse sentido, o Interacionismo Social considera o sujeito em sua totalidade, ao considerar todos os fatores envolvidos no processo de aquisição da linguagem, a saber, os fatores biológicos, ambientais, sociais, culturais, comunicativos e interacionais entre os sujeitos envolvidos no processo de construção comunicativa.

Observemos por exemplo, o fato de o Interacionismo Social voltar-se também para os estudos de patologias e deficiências que diferenciam a aquisição e o desenvolvimento da linguagem. Sabemos que a aquisição da linguagem de crianças surdas, por exemplo, ocorre de forma mais complexa a depender do contexto. De modo geral, crianças ouvintes e surdas são filhas de pais ouvintes. Dessa forma, a aquisição da linguagem das crianças surdas torna-se mais difícil pelo fato da dificuldade em inseri-las em ambientes sociais favoráveis aos estímulos necessários para o desenvolvimento da linguagem. A criança surda é geralmente, inserida pela família, pelo sistema de saúde e educacional a ambientes oralizados, o que causa sérias perdas ao que se refere à aquisição de língua. Na tentativa de oralizar a criança surda nega-a o direito a uma língua materna; a língua de sinais.

Sabemos que todos os sujeitos são diferentes e que cabe aos professores ajudá-los, mostrando o caminho, respeitando a individualidade, os limites e a potencialidade de cada um, oportunizando veículos para que eles se expressem, tenham voz e criem sua identidade transformando-se enquanto cidadãos. Dessa forma, a aplicabilidade do Interacionismo Social torna-se relevante até mesmo na relação entre educação e linguagem, uma vez que a interação mãe-bebê (cuidador-bebê) favorece a participação da criança no diálogo, como sujeito construtor de sua própria linguagem, a fim de tornar explícitas suas vontades e necessidades nas trocas e alternâncias entre locutor e interlocutor favorecendo a democratização da linguagem.

O Interacionismo Social entende como pré-requisito básico no desenvolvimento linguístico a interação social e a troca comunicativa entre a criança a criança e os seus interlocutores, sendo a criança afetada pela fala dirigida a ela. (Snow, 1978, Bullowa, 1979) apontam para as modificações que a fala adulta sofre quando dirigida à criança, em contraposição a fala que é dirigida ao adulto ou as crianças mais velha, sejam essas modificações fonológicas, morfológicas, sintáticas, semânticas e pragmáticas. Percebemos então que desde o nascimento o bebê é inserido num universo significativo por seus interlocutores básicos, sendo interpretado e atribuído cada significado e intenção as suas emissões vocais, gestuais e visuais. O bebê passa a ser visto como parceiro comunicativo do adulto interlocutor, sendo como autor e sujeitos da comunicação havendo a troca de papéis na conversação. Para compreendermos o estudo da fala, utilizamos Scarpa (2009) para esclarecer holófrase, como os primeiros enunciados da criança na língua materna. As primeiras sentenças e gestos numa interação mãe-bebê-objeto.

Bruner (1975) nos fornece exemplo de como a aquisição do sistema de transitividade pode decorrer da construção e internalização de estruturas linguísticas a partir da interação entre o bebê, o outro e o mundo físico. A atenção partilhada e ação conjunta formam o espaço de partilha com o interlocutor, no qual a criança vai desenvolver funções linguísticas ou comunicativas em nível gestual a priori e em nível verbal a posteriori. Desta forma, há o estabelecimento de papéis no discurso e no diálogo havendo a reversão de papéis.

O nosso trabalho centra-se na gesticulação da linguagem e faz-se necessário esclarecer que os gestos são indissociáveis da fala e serão linguísticos de início quando a criança tiver meios expressivos para exprimir as funções. Os eventos serão sempre marcados linguisticamente pelo adulto, ou vocal ou gestualmente tanto pelo adulto como pela criança.

Entretanto, o que é gesto numa situação de troca comunicativa será verbal em etapas posteriores. Tal proposta centraliza-se no processo comum aos dois interlocutores, na maioria dos casos, mãe e bebê.

Segundo Bates e Goodman (1997) o desenvolvimento da linguagem estabelece-se primeiro pelo balbucio, uso de vogais, combinações de vogais e consoantes, primeiras palavras, enunciados de uma palavra, vocabulário restrito, explosão vocabular, domínio de estruturas sintáticas e morfológicas de língua materna.

A partir da leitura do material base, entendemos por gesticulação gestos que acompanham o fluxo da fala, envolvendo a postura corporal e o movimento de algumas partes do corpo, como os movimentos da cabeça, das mãos, dos braços e das pernas, por exemplo. Movimentos estes marcados individualmente pelo sujeito incentivando a produção de outros gestos. E compreendemos por fala as produções discursivas comunicativas na modalidade oral e para significação. Concluímos então que o processo de gesticulação inicia-se com o incentivo da mãe à criança, influenciando assim o fluxo e a frequência de fala na produção da gesticulação.

4. Atenção conjunta, fluência e multimodalidade

No que se refere ao papel multimodal da linguagem, a atenção conjunta, ou partilhada e ao processo fluência na Aquisição da Linguagem, fizemos a leitura das literaturas “*Sobre o sujeito fluente*”, de Ester Mirian Scarpa; “*Gesticulação e fluência: Contribuições para a aquisição da linguagem*”, de Marianne Carvalho Bezerra Cavalcante e Lavínia Wanderley Pinto Brandão; “*Aquisição de linguagem em contextos de atenção conjunta: o envelope multimodal em foco*”, de Paulo Vinícius Ávilla Nóbrega e Marianne Carvalho Bezerra Cavalcante, e “*As origens culturais do conhecimento humano*”, de Tomasello, com o objetivo de melhor compreendermos o papel multimodal da linguagem, o processo de atenção conjunta e fluência, e quais contribuições tais processos trazem na aquisição da linguagem.

Percebemos diante das leituras realizadas que os planos de trabalhos em aquisição da linguagem convergem entre si, pois a partir do papel multimodal da linguagem as tipologias gestuais correspondem-se e acontecem simultaneamente no processo de interação entre o infante e o adulto. Obviamente, apresentam características distintas.

No contínuo a pantomima não apresenta fala, esta é incumbida pela gesticulação. A pantomima indica uma ação, como por exemplo, falar ao telefone, fazer um carro andar e um avião voar. Entendemos por gesticulação gestos que acompanham o fluxo da fala, envolvendo a postura corporal e o movimento de algumas partes do corpo, como os movimentos da cabeça, das mãos, dos braços e das pernas, por exemplo. Movimentos estes marcados individualmente pelo sujeito incentivando a produção de outros gestos. E compreendemos por fala as produções discursivas comunicativas na modalidade oral e para significação. O emblema seria uma convenção social, como o tchau e o sinal de ok, por exemplo. Entretanto, em alguns momentos a distinção não é tão simples assim. Imaginemos uma situação em que ao simular um telefonema, a criança diga: - alô. Como definiríamos? Seria pantomima, mesmo apresentando a fala?

A interação adulto-bebê ocorre mediada por um objeto. E o adulto é inicialmente o dirigente dessa interação incentivando a criança a manter essa relação comunicativa, o que para Bruner (1975) seria a atenção partilhada e ação conjunta formando o espaço de partilha com o interlocutor. Verificamos que no momento em que o adulto provoca a interação, sendo logo em seguida correspondido pela criança, que transmite a sua intenção comunicativa.

O processo dialógico que se instaura no período de balbucio é gestual e vocal na criança, e gestual e linguístico no adulto por meio da ação partilhada. Estudiosos afirmam que o adulto interpreta inicialmente os gestos da criança, e só depois as suas manifestações vocais. A gesticulação, porém, não desaparece depois do domínio das estruturas sintáticas e morfológicas da língua materna por parte da criança. A fluência, porém, vai sendo aos poucos desenvolvida pelo infante. Porém, é necessário sabermos que mesmo após o conhecimento cognitivo, fonológico, morfológico, sintático e semântico da língua, ainda assim, apresentaremos situações de disfluências.

As leituras dos textos bases nos mostram o jogo dialógico entre adulto-bebê, marcado pela multimodalidade, atenção conjunta e processo de fluência. Ou seja, marca a criança num processo de interação iniciado pelo recorte da fala materna (manhês), ou do adulto que participe do processo de interação. Concluímos então, que o processo de fluência inicia-se com o incentivo da mãe à criança, influenciando assim o fluxo e a frequência de fala na produção.

A definição de fluência é ainda muito debatida por autores, teóricos e estudiosos das mais diversas áreas. Como os linguistas, psicólogos, fonoatras e fonoaudiólogos. Ainda não há um consenso sobre o questionamento de quando a criança se insere na fluência. Geralmente, o conceito desta é pareado ao da disfluência. Scarpa (1995) considera que essa fase coincide com complexidades sintagmáticas dos enunciados mais longos, cuja faixa etária privilegiada para a ocorrência seria de 2 a 4 anos. Diz ainda que: “fluência é melhor definida como uma unidade de resposta destituída de disfluências, prolongamentos e pausas.” (p.92).

Os autores e estudiosos caracterizam quatro tipos de fluência, os quais eu me refiro como níveis. Há, basicamente, quatro níveis de fluência. O primeiro nível seria a capacidade e habilidade falarmos durante um longo período, sem, entretanto, pausarmos excessivamente. O segundo tem a ver com o domínio de recursos sintáticos e semânticos da língua. Tem a ver com produções de sentenças e pensamentos densos e coerentes. Fillmore relaciona o terceiro nível ao fato da pessoa sempre dizer o certo e está verbalmente à vontade nos diversos contextos conversacionais. O quarto nível por sua vez, refere-se ao uso criativo e imaginativo da linguagem. A capacidade de diferentes reformulações de ideias. Trocadilhos e metáforas são alguns exemplos dessa criatividade proposta pelo uso da língua.

A resenha feita por Rodrigo Albuquerque, da Universidade de Brasília, sobre “*Discurso e Contexto: Uma Abordagem Sociocognitiva*”, de Van Dijk esclareceu alguns questionamentos levantados durante os nossos encontros. Por estudarmos a influência da questão cultural na aquisição da linguagem e por focalizarmos os esquemas realizados pela criança no processo multimodal, na sua comunidade de prática é importante compreendermos a definição de contexto. Van Dijk (2012) estabelece relação entre contexto e outros estudos a partir de três pilares: contexto e linguagem, contexto e cognição e contexto e discurso. Para Van Dijk o contexto deixa de ser situação e torna-se modelo mental específico, razão pela qual compreendemos que o contexto não é o mesmo para os integrantes de uma mesma situação. Além disso, segundo o autor, o contexto de situação é parte integrante do contexto de cultura e apresenta-se uma tríade formada por: campo (ambiente), encaminhamento (relação entre os participantes) e modo (função exercida).

5. O contínuo de Kendon

Cavalcante afirma que, McNeill (2000, p.5) apresenta um contínuo, elaborado por Kendon (1982), para vários movimentos chamados de gestos. Os gestos que formam este contínuo são: a gesticulação; a pantomima; os emblemas; a(s) língua(s) de sinais.

Kendon (1982) organiza seu contínuo a partir de quatro relações estabelecidas entre gesto e fala: relação com a produção de fala (1); relação com as propriedades linguísticas (2); relação com as convenções (3), relação com o caráter semiótico (4), conforme tabela a seguir.

	Gesticulação	Pantomima	Emblemáticos	Língua de sinais
Contínuo 1	Presença obrigatória de fala	Ausência de fala	Presença opcional de fala	Ausência de fala
Contínuo 2	Ausência de propriedades linguísticas	Ausência de propriedades linguísticas	Presença de algumas propriedades linguísticas	Presença de propriedades linguísticas

Contínuo 3	Não convencional	Não convencional	Parcialmente convencional	Totalmente convencional
Contínuo 4	Global e sintética	Global e analítica	Segmentada e analítica	Segmentada e analítica

Extraído de McNeill (2000, p.5)

6. Considerações finais

A partir das leituras realizadas compreendemos a multimodalidade da linguagem em seus vários aspectos. Seja a ênfase dada ao olhar, ao gesto, a postura corporal, a qualidade de voz ou a prosódia. A fala seria as produções discursivas comunicativas na modalidade oral e para significação. A gesticulação, porém, não desaparece depois do domínio das estruturas sintáticas e morfológicas da língua materna por parte da criança, mas sim acompanha o fluxo da fala envolvendo a postura corporal e o movimento marcado individualmente pelo sujeito com algumas partes do corpo. Incentivando a produção de outros gestos. Definimos como blocos de enunciados o período de estágio em que a criança alterna a produção de holófrases com enunciados com significados completos, sendo capaz de produzir sentenças mais longas e complexas por meio de pedidos, perguntas e respostas, por exemplo.

As leituras dos textos bases nos mostram o jogo dialógico entre adulto-bebê, marcado pela multimodalidade, atenção conjunta e processo de fluência. Ou seja, marca a criança num processo de interação iniciado pelo recorte da fala materna (manhês), ou do adulto que participe do processo de interação, efetivando-se por meio dos blocos de enunciados. Concluímos então, que o processo de fluência inicia-se com o incentivo da mãe à criança, influenciando assim o fluxo e a frequência de fala na produção.

Durante os encontros, diversos questionamentos foram levantados, sobretudo, referentes à definição de fluência, a tipologia gestual, ao conceito de contexto e a necessidade de também direcionarmos os nossos olhares para o adulto no processo de interação. Tais questionamentos nos incentivam a continuarmos as pesquisas e trazermos posteriormente novas discussões, análise dos dados e resultados, com a atualização e transcrição das díades do LAFE no novo programa a ser utilizado (ELAN), além da ampliação das díades, através de novas gravações a serem realizadas nas próximas pesquisas.

REFERÊNCIAS

ÁLLAN, Sylvio, SOUZA, Carlos Barbosa Alves. *O Modelo de Tomasello sobre a Evolução Cognitivo-Linguística Humana*.

BRANTS, Giovanna Wrubel. *A propósito dos processos discursivos na constituição do desenvolvimento cognitivo na primeira infância*.

BRUNER, J. *The ontogenesis of speech acts*. In: *Journal of child language*. Vol.2 Nº 1. Cambridge: Cambridge University Press, 1975.

CAGLIARI, L. C. *Prosódia: algumas funções dos supra-seguimentos*. In: *Cad. Est. Ling.*, Campinas, (23): 137-151, Jul/Dez 1992.

CAVALCANTE, Marianne Carvalho Bezerra, BRANDÃO, Lavínia Wanderley Pinto. *Gesticulação e fluência: Contribuições para a aquisição da linguagem*.

CAVALCANTE, M. C. B. *O gesto de apontar como processo de co-construção nas interações mãe-criança*. Dissertação de Mestrado. UFPE, 1994.

_____, M. C. B. (orgs.) *Aquisição da linguagem em multimodalidade*. 1ed. João Pessoa: Ed. da UFPB, 2009 d, p. 158 (no prelo).

_____, M. C. B. - *A Fala Atribuída* – In: *Revista Letras de Hoje*. Porto Alegre/ Curso de Pós-Graduação em Letras PUCRS. v. 36, n° 3, p. 585 a 589, setembro, 2001.

DEL RÉ, Alessandra: *A pesquisa em Aquisição da Linguagem: teoria e prática*.

KENDON, A. *The Study of Gesture: some remarks on its history*. *Recherches sémiotiques/semiotic inquiry* 2: 45-62, 1982.

LEAL, A. L.; MEDEIRO, F.; AGUIA, M. A. M.. *Comunicação mãe x bebê: padrões entoacionais e trocas comunicativas*. In. *A Linguagem e suas interfaces/ org: Moab Acioli, Maria de Fátima Vilar de Melo, Maria Lúcia Gurgel da Costa* – Recife: Ed. Dos Organizadores, 2006.

SCARPA, E. M. *Aquisição da linguagem*. In: MUSSALIM, F. & BENTES, A. C.; *Introdução á linguística: domínios e fronteiras*. Vol. 2. São Paulo: Cortez, 2001. págs. 203-232.

KENT, Ray D. Kent; MIOLO, Giuliana Miolo - *Habilidades Fonéticas no Primeiro Ano de Vida*. In: FLETCHER, Paul. & WHINNEY Brian Mac., *Compêndio da Linguagem da Criança*.

LOCKE, John L. - *Desenvolvimento da Capacidade para a Linguagem Falada*. In: FLETCHER, Paul. & WHINNEY Brian Mac, *Compêndio da Linguagem da Criança*.

NÓBREGA, Paulo Vinícius Ávilla, CAVALCANTE, Marianne Carvalho Bezerra. *Aquisição de linguagem em contextos de atenção conjunta: o envelope multimodal em foco*.

SAMPAIO, Thais Fernandes. *O Pensamento não é uma coisa à toa: Uma reflexão sobre a Linguística Cognitiva Contemporânea*.

SCARPA, E. M. *Aquisição da linguagem*. In: MUSSALIM, F. & BENTES, A. C.; *Introdução á linguística: domínios e fronteiras*. Vol. 2. São Paulo: Cortez, 2001.

SCARPA, Ester M. *Sobre o sujeito fluente*. In: *Cad .Est. Ling.*, Campinas, (29): 163-184, Jul./Dez.1995.

SILVA, Denise Elena Garcia da - *Motivações Cognitivas e Interacionais em Competição - A Força das Palavras em Contexto* - Universidade de Brasília - UnB.

TOMASELLO, M.; *Origens culturais da aquisição do conhecimento humano*. Tradução: Cláudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

VAN DIJK, T. A. *Discurso e Contexto: Uma Abordagem Sociocognitiva*. Trad. R. ILARI. São Paulo: Contexto, 330 páginas, 2012. Resenhado por Rodrigo Albuquerque - Universidade de Brasília – UnB