

ATENÇÃO CONJUNTA EM SALA DE AULA NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: INTERAÇÕES COM CRIANÇA SURDA

Fábia Sousa de SENA¹

Marianne Carvalho Bezerra CAVALCANTE²

Lyedja Symea Ferreira Barros CARVALHO³

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/gel.v20i3.3555>

Resumo: O objetivo deste artigo é analisar os elementos multimodais (McNeill, 2003) que dão sustentação às cenas de Atenção Conjunta no contexto de dois sistemas linguísticos distintos (Libras e Língua Portuguesa), em contexto virtual. A metodologia foi conduzida com base nos pressupostos teórico-metodológicos de pesquisa qualitativa e quantitativa de natureza interpretativista e como instrumento para o alcance do objetivo proposto. O lócus da pesquisa se deu na sala de aula remota de uma escola do município de João Pessoa-PB. Participaram da pesquisa uma criança surda com oito anos de idade, uma professora de sala regular do 3º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais; e dois intérpretes de Libras. Realizamos observações em sala de aula remota que ocorreu via Google Meet. Os resultados obtidos apontam o direcionamento do olhar como elemento de maior ocorrência, destacando a relevância desse elemento para a realização da interação em virtude da condição linguística visual do sujeito surdo e a recorrência do gesto de apontar; depreendeu-se, também, a relevância de se compreender o entrelace das produções multimodais nesses dois sistemas linguísticos. Por fim, destacamos a Atenção Conjunta como uma importante estratégia desenvolvida pelos intérpretes e/ou professora para o estabelecimento da interação com as crianças surdas.

Palavras-chave: Aquisição da Linguagem. Surdez. Multimodalidade. Atenção Conjunta. Ensino Remoto.

1 Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa, Paraíba, Brasil; fabiasena@professor.joaopessoa.pb.gov.br; <https://orcid.org/0000-0002-6383-952X>

2 Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa, Paraíba, Brasil; marianne.cavalcante@gmail.com; <https://orcid.org/0000-0003-1409-7475>

3 Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos), São Leopoldo, Rio Grande do Sul, Brasil; lyedjasymea@gmail.com; <https://orcid.org/0000-0002-3177-1241>

- | Atenção Conjunta em sala de aula no Ensino Remoto Emergencial: interações com criança surda

JOINT ATTENTION IN THE CLASSROOM IN EMERGENCY REMOTE LEARNING: INTERACTIONS WITH A DEAF CHILD

Abstract: This article aims to analyze the multimodal elements (McNeill, 2003) that sustain Joint Attention scenes in a context of two different linguistics systems (Brazilian Sign Language - Libras and Portuguese Language), in a virtual setting. The methodology was conducted based on the theoretical and methodological assumptions of qualitative and interpretive quantitative research, and as an instrument to achieve the proposed objective. The research happened in the remote classroom of a school in João Pessoa-PB. The participants in the study were an eight-year-old deaf child, a regular 3rd-grade elementary school professor and two Libras interpreters. We conducted observations in a remote classroom setting that took place via Google Meet. The results obtained point out that gaze direction is the most frequent element, highlighting its relevance for interaction due to the deaf subject's visual linguistic condition, as well as the recurring gesture of pointing. It was also inferred the importance of understanding the interplay of multimodal productions in these two linguistic systems. Finally, we highlight Joint Attention as an important strategy developed by interpreters and/or professor to establish interaction with deaf children.

Keywords: Language Acquisition. Deafness. Multimodality. Joint Attention. Remote Learning.

Introdução

O caminho trilhado, historicamente, pelo sujeito surdo em nosso país possui um longo percurso, recheado de adversidades, até chegar ao que evidenciamos, atualmente, como inclusão e reconhecimento da cultura surda, redesenhando um quadro político que tem evoluído gradativamente em meio a avanços e retrocessos. No entanto, ainda há muito o que ser percorrido na busca da igualdade de direitos.

Atualmente, a educação do surdo está pautada numa educação bilíngue regida pela Lei nº 10.436, de 2002, que estabelece o bilinguismo no currículo do surdo, sendo a língua brasileira de sinais - Libras admitida como sua língua materna a ser adquirida de forma natural e a Língua Portuguesa, a segunda língua, em sua modalidade escrita, a ser adquirida no contexto escolar.

Diante da pandemia da COVID-19, vírus de alto nível de contágio e letalidade, surgida no ano de 2020 e, com ela, a necessidade do distanciamento social como orientação para evitar o contágio do novo vírus, a escola precisou se reinventar e buscar novas formas

para dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem. Surgiu, assim, o Ensino Remoto Emergencial (ERE), orientado pela Lei Federal nº 14.040 de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas excepcionais a serem adotadas durante o período de calamidade pública reconhecida pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020.

O ERE é, na realidade, um modelo de ensino temporário devido às circunstâncias da crise sanitária e epidemiológica pela qual passava o mundo inteiro (Moreira; Schlemmer, 2020). Desse modo, envolve o uso de soluções de ensino totalmente remotas idênticas às práticas dos ambientes físicos. Ademais, buscou inserir ferramentas virtuais no processo de ensino-aprendizagem a fim de propiciar a mediação pedagógica realizada pelo docente, entre conhecimento e aluno, de modo não presencial.

Desse modo, pensando no aluno surdo diante do referido contexto surgem as seguintes indagações: como ocorre a interação com esse aluno multimodal no contexto da utilização de recursos tecnológicos/virtuais em sala de aula remota? Quais são os elementos que dão sustentação para que a Atenção Conjunta se concretize nesse cenário emergencial, levando em consideração os dois sistemas linguísticos?

Aquisição da Libras e da Língua Portuguesa

O indivíduo é constituído pela linguagem, ou seja, ela é o que nos torna sujeito de identidade cultural e, como o pensamento é dela constituído, ambos estão interligados.

Segundo Lacerda (1998, p. 38), é através da linguagem que “os seres humanos se apropriam da cultura a sua volta e têm acesso aos conhecimentos que foram construídos durante toda a história da humanidade”. Desse modo, percebemos a imensurável importância que a linguagem apresenta para a formação dos seres humanos, tendo em vista que ela constitui um dos principais fatores para a compreensão do mundo a sua volta.

A língua de sinais no Brasil, Libras, apresenta-se equivalente à língua oral, ou seja, possui uma estrutura gramatical própria, acervo lexical e padrão morfológico de uma língua independente. É relevante citar que, de acordo com Pereira (2000), a língua de sinais para o surdo preenche a mesma função que a língua falada apresenta para o sujeito ouvinte. Vale salientar, ainda, que a língua de sinais também apresenta variações linguísticas, motivadas por fatores sociais, geográficos e econômicos.

Como exposto anteriormente, segundo a Lei 10.436/02, o sujeito surdo deverá adquirir a Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda língua em seu currículo o que, na maioria das vezes, apresenta-se como uma tarefa complexa, tendo

- | Atenção Conjunta em sala de aula no Ensino Remoto Emergencial: interações com criança surda

em vista que a maioria das famílias busca, num primeiro momento, a perspectiva oralista através de diversos recursos como: aparelhos de amplificação sonora, implante coclear, terapias fonoaudiológicas e, apenas quando não se obtém sucesso, busca-se a perspectiva bilinguista. Isso faz com que a criança entre em contato com a sua língua materna de forma tardia, dificultando a aquisição da sua segunda língua, compreendendo que a proficiência na língua materna é condição básica e necessária para a aquisição das demais línguas.

É importante ressaltar que a lei acima citada reconhece a importância da Libras para o surdo, língua visual-espacial, que preenche todas as propriedades linguísticas específicas da língua humana. No entanto, assinala a importância da Língua Portuguesa na modalidade escrita, baseando-se no fato de que a Língua Portuguesa é o idioma oficial do país e que, portanto, é utilizada em diversos setores da sociedade, por exemplo: setor jurídico e cartorial, sendo esta língua significada através da escrita no âmbito educacional, lugar em que a criança surda está inserida.

Nessa perspectiva, o ensino da língua oficial do nosso país como segunda língua para surdos, na modalidade escrita, baseia-se no fato de que os sujeitos surdos são cidadãos brasileiros e que possuem o direito de utilizar e aprender a referida língua, que é um fator crucial para o exercício de sua cidadania.

Portanto, o ensino para o sujeito surdo deverá ser bilíngue, sendo a escola uma importante instituição no cumprimento da lei vigente no país, uma vez que a língua de sinais passa a ser a língua instrucional/materna e a Língua Portuguesa, a segunda língua na modalidade escrita.

De acordo com Quadros e Schmiedt (2006, p. 24),

A língua de sinais também apresenta um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem do português. A ideia não é simplesmente uma transferência de conhecimentos da primeira língua para a segunda língua, mas sim um processo paralelo de aquisição e aprendizagem em que cada língua apresenta seus papéis e valores sociais representados.

A aquisição da Língua Portuguesa deve fazer parte do currículo do sujeito surdo, de modo que as escolas devem ter sensibilidade para compreender a condição linguística desse sujeito, levando em consideração que a fluência em sua língua materna é um fator importante para a aquisição da segunda língua.

A necessidade do Ensino Remoto Emergencial (ERE) e o atendimento aos alunos surdos em tempos de pandemia

O contexto mundial da pandemia do novo coronavírus – COVID-19, vírus de alto nível de contaminação e letalidade, trouxe, ao nosso dia a dia, mudanças significativas em todas as áreas. No que se refere ao contexto educacional, a recomendação, por parte da Organização Mundial da Saúde (OMS), foi a suspensão das aulas presenciais em todas as esferas educacionais em nível mundial.

A situação adversa está contemplada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9.394 de 1996, no Art. 32 em seu inciso IV, parágrafo 4º, estabelecendo que “[...] o ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais [...]”. Assim, os sistemas educacionais foram orientados a permanecerem com a realização das atividades através de recursos diversos, dentre eles, o recurso tecnológico.

Dito isto, surge o Ensino Remoto Emergencial (ERE) contemplado na Lei nº 14.040 de 2020 que determina normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Assim, em seu Art. 2º, inciso II, parágrafos 5º e 6º, estabelecem orientações acerca da etapa do Ensino Fundamental, trazendo em seu contexto que,

II – no ensino fundamental e no ensino médio, vinculadas aos conteúdos curriculares de cada etapa e modalidade, **inclusive por meio do uso de tecnologias da informação e comunicação**, cujo cômputo, para efeitos de integralização da carga horária mínima anual, obedecerá a critérios objetivos estabelecidos pelo CNE.

§ 5º Os sistemas de ensino que optarem por adotar atividades pedagógicas não presenciais como parte do cumprimento da carga horária anual deverão assegurar em suas normas que os alunos e os professores tenham acesso aos meios necessários para a realização dessas atividades.

§ 6º As diretrizes nacionais editadas pelo CNE e as normas dos sistemas de ensino, no que se refere a atividades pedagógicas não presenciais, considerarão as especificidades de cada faixa etária dos estudantes e de cada modalidade de ensino, em especial quanto à **adequação da utilização de tecnologias da informação e comunicação**, e a autonomia pedagógica das escolas assegurada

- | Atenção Conjunta em sala de aula no Ensino Remoto Emergencial: interações com criança surda

pelos artigos 12 e 14 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Brasil, 2020, grifo próprio).

Nesse contexto, a realidade de todo o sistema educacional foi alterada. As aulas tiveram de ser ministradas além dos muros da escola e se iniciou uma nova dinâmica dentro do fazer educacional. A partir das orientações advindas do Conselho Nacional de Educação (CNE) por meio de pareceres e decretos nacionais, os estados e municípios começaram a se organizar para fazerem cumprir o estabelecido, levando em consideração as especificidades de cada município e até de cada escola.

No município de João Pessoa, o Conselho Municipal de Educação (CME), através da Resolução 001/2020 estabelece o regime especial de atividades escolares não presenciais, orientando o ERE para a condução da continuidade do ano letivo 2020. De acordo com Behar (2020, n.p), o ERE é caracterizado por “[...] modalidade de ensino que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e alunos[...]”, no entanto, as interações podem ocorrer de forma síncrona, desde que seja utilizada alguma ferramenta que permita a realização de chamada de áudio e vídeo de forma simultânea.

Dito isto, a partir das orientações advindas da Secretaria de Educação (SEDEC) do município de João Pessoa, inicia-se nos estabelecimentos de ensino a ressignificação das práticas escolares. Os professores foram convidados a ajustarem as suas salas de aula ao âmbito remoto e, por vezes, tecnológico.

Desse modo, descortina-se uma nova realidade, o modelo tradicionalmente conhecido, o presencial, passa por significativas mudanças e, conseqüentemente, o agente educacional (Matos, 2020) que é parte significativa no processo, também é convidado a reestruturar o seu fazer pedagógico, a se transformar frente à adoção de ferramentas tecnológicas, na maioria dos casos, nunca utilizadas para tal finalidade. Enfim, deve buscar a melhor forma de atender aos educandos, levando em consideração a acessibilidade e o meio social em que a escola está inserida.

Apesar das inúmeras discussões acerca da utilização das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – TDIC no espaço educacional, ainda não é uma realidade que se faz presente em todas as escolas, uma vez que muitas escolas públicas não possuem acesso à internet, computadores e alguns professores apresentam dificuldades na utilização dos instrumentos tecnológicos.

Diante do exposto e da realidade instaurada, a escola em que realizamos a referida pesquisa seguiu todas as orientações advindas das autoridades sanitárias e educacionais. Desse modo, como alternativa para a continuidade do vínculo com os educandos, com

as famílias e com o objetivo da realização do cumprimento do calendário letivo, ela criou grupos de WhatsApp por turmas e esses espaços passaram a atuar como verdadeiras salas de aula. Ademais, também realizava a entrega de atividades impressas, semanalmente.

Entretanto, apesar de todo o esforço empreendido pela equipe pedagógica, havia a necessidade de um atendimento mais direcionado ao aluno especial, o qual discutiremos no tópico a seguir, porém, nos focaremos, especificamente, em nosso objeto de estudo: o aluno surdo.

O atendimento aos alunos surdos durante as aulas remotas

Apesar de todas as orientações advindas do Ministério da Educação (MEC), do CNE por meio de diversos pareceres, decretos e leis, nenhuma delas tratou especificamente do atendimento ao aluno especial. Ou seja, no ano de 2020 não houve nenhum direcionamento legal que tutelasse o referido atendimento.

Frente ao exposto, inicialmente os atendimentos aos alunos especiais nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) foram suspensos, pautados em orientações advindas por parte da SEDEC/JP, que orientou os profissionais a realizarem atividades de apoio junto aos familiares e professores da sala regular. Desse modo, o atendimento ao aluno surdo ficou sendo realizado através da entrega de atividades impressas pela escola e realização de atividades via grupo de WhatsApp.

No entanto, percebendo a relevância do Atendimento Educacional Especializado (AEE) ao aluno especial, no ano de 2021, a SEDEC/JP elaborou um documento intitulado Diretrizes Pedagógicas para a Educação Especial, ressaltando que “[...] apesar da profunda complexidade trazida por esse novo contexto, ele não pode ser usado como justificativa para que esse(es) aluno(os) sejam privados do direito à aprendizagem[...]” (João Pessoa, 2021, p. 3). Desse modo, o atendimento foi retomado, reforçando a responsabilidade coletiva de toda a comunidade escolar no processo de inclusão dos alunos especiais.

No tocante ao aluno surdo, o documento ressalta a importância de assegurar a sua acessibilidade por meio do uso da língua de sinais, conforme estabelecido pela Lei de nº 10.436 de 2002, orientando a professora da sala de recursos e os intérpretes de Libras para a retomada de suas atribuições.

Nesse sentido, a equipe pedagógica da escola planejou a realização de atendimentos aos referidos alunos, semanalmente, através do aplicativo Google Meet, além de criar um grupo de WhatsApp apenas com os responsáveis pelos(as) alunos(as) surdos(as), intérpretes de Libras e professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE) para comunicação diária acerca desse atendimento.

- | Atenção Conjunta em sala de aula no Ensino Remoto Emergencial: interações com criança surda

É importante frisar que as ferramentas virtuais selecionadas disponibilizam a utilização de chamada de vídeo, favorecendo a condição linguística do sujeito surdo, que é visual espacial.

A multimodalidade em cenas de atenção conjunta para a aquisição da linguagem do surdo

Segundo a perspectiva de Kendon (1982), a linguagem não é um sistema abstrato distinto de atuações práticas; ela se refere a um sistema sustentado na ação; ações estas que fazem parte de um sistema integral corporal visível, como é o caso da gestualidade. Assim, Kendon, precursor dos estudos relacionados entre gesto/fala, ressalta, como foco inicial em seus estudos, a coordenação entre o gestual/vocal e a representatividade que esse aspecto executa na relação, constituindo significado na interação com o outro.

Uma concepção de língua, baseada numa perspectiva multimodal, significa que não existe hierarquia da produção vocal em detrimento da produção gestual, pois ambos fazem parte da mesma matriz de produção e significação, a saber, o olhar, as expressões faciais, os gestos, a postura corporal, assim como diversos outros elementos compartilham da função comunicativa. Desse modo, produzimos um envelope de ações que funcionam conjuntamente.

Evidenciamos a relevância também do contexto cultural, levando em consideração que os gestos são construídos culturalmente. Em outras palavras, para compreender um determinado gesto, é imprescindível uma experiência compartilhada, em que esta compreensão só será possível mediante a inserção cultural.

Atualmente, alguns estudos voltados para a Aquisição da Linguagem evidenciam essa relação linguística entre gesto/fala como um sistema unificado que faz parte da interação humana; trata-se de estudos acerca da Multimodalidade.

Cavalcante *et al.* (2016, p. 412) conceituam a “[...] multimodalidade como uma via de observação e análise da língua(gem) através de elementos multimodais que compõem esta (língua)gem, isto é, a fala, o gesto e o olhar [...]”. Essa compreensão é pertinente para essa discussão, na medida em que nossos estudos estão pautados sob a perspectiva mencionada, posto que toma, como base, os estudos teóricos firmados acerca da classificação dos gestos proposta por McNeill (1985, 2003) por meio do contínuo gestual produzido por Kendon (1982), em que o autor discorre sobre a gesticulação, emblemas, pantomimas e língua de sinais, como gestos indissociáveis da produção vocal.

McNeill (1985, p. 180) estabelece a relação entre gesto/fala como um sistema inseparável, em que define gesticulação como “[...] o movimento que incorpora significados relacionáveis com o discurso que o acompanha [...]”. Segundo o mesmo autor, a [...] gesticulação é o tipo mais frequente de gestos no uso diário, que abrange muitas variações e usos [...]” (McNeill, 1985, p. 180). Dessa forma, compreende que a utilização do olhar, a movimentação dos braços, das mãos e das demais partes do corpo durante uma interação comunicativa formam um único sistema, tendo em vista que se apresentam de modo simultâneo, ou seja, em diversas situações, produzimos gesticulação, no momento da utilização da linguagem.

Assim, nas interações comunicativas vistas a partir dessa concepção, a produção vocal não recebe nenhuma posição privilegiada (Hazel; Mortensen; Rasmussen, 2014), uma vez que a fala é produzida simultaneamente com o gesto, compartilhando da mesma responsabilidade na situação comunicativa.

No que diz respeito às discussões propostas, o termo interação, nesse estudo, refere-se à concepção de interação verbal baseada na teoria de Bakhtin (2002); desse modo, nossas reflexões se fundamentam na natureza interativa da linguagem, configurando-se na articulação, que constitui a dialogia dos sujeitos pelas produções multimodais, estabelecendo-se nas cenas interativas de Atenção Conjunta.

A referida dimensão dialógica se faz presente em todas as ocorrências da atividade humana no que diz respeito ao relacionamento com o outro, dando sustentação à língua, na ação da responsividade e das relações dialógicas, que compreende uma língua concreta, fundamentada na enunciação. Essas particularidades enunciativas apresentadas em uma dada situação comunicativa dialógica situam-se no plano da interatividade, que faz parte de um contexto maior com aspectos diversos. Nesse sentido, o ser humano participa de forma integral, ou seja, se utiliza de todos os recursos que lhe são atribuídos, como: olhar, expressão facial, gesticulação das mãos, do corpo, dentre outros.

Assim, compreender a língua como um sistema multimodal, durante as interações comunicativas ocorridas entre os sujeitos, é admitir que os gestos constituem função na produção de sentido.

Os gestos e sua classificação

Diante das discussões expostas no tópico anterior, e das demais que permeiam todo o nosso construto, é possível afirmar que a linguagem é composta por meio da relação entre gesto/fala e que as ações expressas pelo corpo fazem parte desse sistema integral.

- | Atenção Conjunta em sala de aula no Ensino Remoto Emergencial: interações com criança surda

De acordo com o contínuo de Kendon (1982), apresentado por McNeill (2006), os gestos estão classificados em: gesticulação, gestos pantomímicos, gestos emblemáticos, gestos preenchedores e os sinais.

É definido como gesticulação o movimento manual que acompanha a fala, simultaneamente, atribuindo sentido ao contexto. Com relação aos gestos pantomímicos, eles são conceituados como os gestos que simulam uma ação ou conjunto de ações, ou seja, é o gesto ou sequência de gestos atribuídos de sentido. Os gestos emblemáticos são os gestos culturais, ou seja, os gestos convencionalizados por uma determinada cultura. Os gestos preenchedores⁴ são definidos como aqueles que ocupam um lugar de um item lexical ou sintático na fala (McNeill, 2006). E a língua de sinais, que no nosso caso é a Libras, tem sua sinalização característica.

O gesto de apontar, dentre os gestos emblemáticos, situados no contínuo de Kendon (1982) e McNeill (2006), destaca-se como um dos gestos mais utilizados pelas crianças nas trocas comunicativas com seus interlocutores.

De acordo com o contínuo de Kendon (1982), os gestos emblemáticos não exigem a obrigatoriedade da produção vocal para sua execução. Assim, a criança, tanto surda como ouvinte, ao utilizar o gesto de apontar nas interações comunicativas possui, como objetivo, chamar a atenção do interlocutor para um determinado objeto que representa interesse para si ou simplesmente com o intuito de mostrar algum elemento ao seu parceiro comunicativo.

Estudos mostram que há dois tipos de gestos de apontar: o imperativo e o declarativo, que serão abordados mais adiante. Cavalcante (1994) classifica como relevante o gesto de apontar posto que é constitutivo da referência linguística, de modo que se mostra como fundamental nas interações comunicativas, em especial na aquisição da linguagem.

De acordo com Ávila-Nóbrega (2018, p. 80), o gesto de apontar possui dois tipos principais de funções significativas na sociedade como “[...] apontar para objetos ou segurá-los com a finalidade de mostrá-los ao parceiro interativo [...]”. Nas situações apresentadas em relação ao gesto dêitico de apontar, o primeiro tipo se refere ao gesto de apontar com a função de apresentar/mostrar um determinado objeto; nesse caso, o gesto se apresenta como pré-verbal e possui função declarativa. No segundo tipo, o gesto de apontar é concebido como imperativo e tem, como objetivo, apresentar interesse por um determinado objeto, solicitando-o para si (Ávila-Nóbrega, 2018).

4 Cavalcante (2019) tem compreendido a emergência destes gestos preenchedores “diante de interações exigem uma partilha, ou seja, tanto ocorrem diante de um certo grau de intimidade entre os falantes para que sejam compreendidos e compartilhados, quanto ocorrem em contextos muito previsíveis como nas interações escolares.”

Essas interações ocorridas através do gesto dêitico de apontar estabelecem uma relação muito próxima com a Atenção Conjunta, ademais, Costa Filho (2011) afirma que “[...] o gesto de apontar e a noção da Atenção Conjunta se cruzam na construção da referência, sendo esse gesto muitas vezes responsável pelo estabelecimento da Atenção Conjunta [...]”. Desse modo, discutimos, no tópico que segue, o conceito de Atenção Conjunta e como ela se estabelece ou se sustenta nas interações ocorridas através de ferramentas virtuais utilizadas em tempos de atividades remotas.

Atenção Conjunta no processo de Aquisição da Linguagem

De acordo com Tomasello (2003), a Atenção Conjunta é conceituada como a capacidade de a criança coordenar a sua atenção com um parceiro interativo em eventos interativos e um objeto de interesse mútuo. Em estudos anteriores, o mesmo autor enfatiza que a frequência dos eventos de Atenção Conjunta com uma certa duração entre a criança e os seus cuidadores possuem grande relevância para o desenvolvimento precoce da linguagem.

Tomasello (2003, p. 89) nos apresenta, em seus estudos, os três principais tipos de Atenção Conjunta que acontecem no desenvolvimento humano: Atenção de Verificação, também conhecida como olhar de checagem, denominada como sendo o primeiro tipo de Atenção Conjunta e ocorre no período de 9 a 12 meses de idade. Nesse tipo de Atenção Conjunta, a criança utiliza a atenção direta para enfatizar, ao seu parceiro interativo, um determinado objeto ou evento. Esse primeiro tipo de Atenção Conjunta exposta por Tomasello (2003) serve de base aos outros dois tipos que discutiremos a seguir. A segunda é a Atenção de acompanhamento, que ocorre entre os 11 e 14 meses e, de acordo com o autor, refere-se ao processo de referência social. Assim, nesse tipo de Atenção Conjunta, a criança segue o acompanhamento do apontar ou até mesmo do olhar em direção ao objeto ou evento que se caracteriza como externo à interação diádica entre os parceiros comunicativos. O terceiro tipo é a Atenção Direta, que ocorre entre os 13 e 15 meses. Podemos perceber que a criança apresenta a compreensão de que o parceiro interativo se caracteriza como o agente intencional dentro da relação.

Neste último tipo de Atenção Conjunta descrito, Atenção Direta, ocorrem os dois tipos de gestos de apontar citados anteriormente, a saber: o gesto de apontar dêitico imperativo e o gesto de apontar dêitico declarativo.

Para Ávila-Nóbrega (2018, p. 79), “[...] O termo Atenção Conjunta é usado para indicar o conjunto de comportamentos que são triádicos, isto é, o envolvimento da coordenação do bebê na interação com objetos e pessoas ao mesmo tempo resultando

- | Atenção Conjunta em sala de aula no Ensino Remoto Emergencial: interações com criança surda

em um triângulo referencial da interação [...]”. Assim, o referido autor ilustra a situação descrita conforme imagem abaixo:

Figura 1. Relação triádica de Atenção conjunta



Fonte: Adaptado de Ávila-Nóbrega (2018, p. 79).

Produções gestuais em cenas de atenção conjunta durante o período de ERE

No tópico que segue, discorreremos acerca dos aspectos metodológicos e das análises e tratamento dos dados obtidos mediante o material coletado durante a realização da pesquisa. Visamos identificar os elementos multimodais que dão sustentação às cenas de Atenção Conjunta nas interações entre a criança surda e a professora monolíngue e/ou intérprete de Libras no contexto de aula remota.

Utilizamos como instrumentos para a referida coleta de dados: 1) observação e gravações em sala de aula remota, via ferramenta virtual Google Meet.

Analisamos a Atenção Conjunta em cenas de interações de uma criança surda ora com a professora, ora com o intérprete de Libras. O nosso estudo parte da escola regular, com a realização da coleta de dados numa escola do município de João Pessoa/PB, com 01 (uma) aluna surda, com 08 (oito) anos de idade, nomeada de criança A.N., do 3º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais. Também participaram da pesquisa a professora da sala regular do 3º Ano e 02 (dois) intérpretes de Libras.

As transcrições foram realizadas através do *software* ELAN com o objetivo da obtenção de resultados mais precisos. Utilizamos, nas transcrições, alguns sinais gráficos no início e no final de cada transcrição com a finalidade de uma melhor visualização no momento da apresentação das trilhas das produções gestuais. A saber, utilizamos: () -parênteses- para descrever os gestos e sinais produzidos, com a fonte em *itálico* para descrição dos sinais; * -asteriscos- para indicar, na grade, o início e o final quando nos referimos ao direcionamento do olhar dos participantes; [] -colchetes- para representar o início e o final da expressão facial da criança surda; “ ” -aspas- para indicar o início e o final da fala dos participantes ouvintes.

As análises das cenas transcritas foram desenvolvidas a partir das aulas observadas e gravadas, realizadas através dos momentos síncronos, como parte das atividades remotas que ocorreram pelo Google Meet durante o período de pandemia da covid-19. Os referidos dados foram coletados nos meses de abril, maio, junho e julho do ano de 2021. O *corpus* é composto de 75 videoaulas com duração de aproximadamente 45 min cada.

Para ilustrar esses resultados, selecionamos a cena de Atenção Conjunta a seguir, em que emergiram os rearranjos linguísticos das duas línguas. Ela faz parte da aula nº 03, ministrada pelos intérpretes de Libras no dia 12 de maio de 2021, com duração de 47 min e 56 seg, em que foi abordado, como conteúdo, o verbo, por meio das ações realizadas pelas pessoas e animais. Os intérpretes apresentaram ações como: viajar, caminhar, dançar, balançar, pular, comer, dentre outros, solicitando que a criança realizasse o sinal em Libras com o intuito de identificar se a aluna (A.N.) apresentava a percepção visual e se conhecia o sinal em Libras. Em caso afirmativo, os intérpretes a parabenizavam e em caso negativo, os intérpretes apresentavam o sinal e solicitavam que ela repetisse. Participaram da referida aula a criança surda A.N., os dois intérpretes de libras, F.I.₁ e F.I.₂, que apresentaram o conteúdo através de *slides* e a pesquisadora.

A cena selecionada possui 56 seg e será nomeada de Cena 01, composta pela apresentação dos *slides* contendo, na tela, um “gato caminhando”. A criança observou o sinal do intérprete na língua de sinais (caminhando) e, em seguida, realizou o sinal, identificando, ainda, o animal “gato” e fez o sinal do animal na língua de sinais.

Nesse momento, a criança parece lembrar-se de algo e retira-se do nosso campo de visão (tela do celular), em poucos segundos retorna para a frente da câmera do celular e nos mostra o cachorrinho da avó. Ela se senta na cadeira segurando o cachorrinho com o braço esquerdo e com a mão direita ajeita a câmera do celular para que pudéssemos visualizar melhor. Assim, os intérpretes iniciam um diálogo com a criança, apresentando as cores em Libras, de forma aleatória, para adjetivar o seu cachorro, com a finalidade de verificar se a criança se recorda dos sinais das cores.

- | Atenção Conjunta em sala de aula no Ensino Remoto Emergencial: interações com criança surda

Inicialmente, o intérprete F.I.₂ sinaliza: “*Que liindo! Preto!*”, mas a aluna não identifica o sinal da cor “preta”, então, F.I.₂ prossegue e insiste: “*cachorro preto, lindo!*”, mas a aluna segue em sua tentativa de mostrar o cachorrinho, direciona o seu olhar para o cachorrinho e olha para a tela do celular buscando o diálogo com os intérpretes. Nesse momento, F.I.₁ menciona que a aluna não percebeu e insiste numa nova abordagem. Desse modo, faz o sinal em Libras: “*gato bonito!*” e repete: “*Eu disse para ela que o gato dela é bonito para ver se ela se liga*”. Nesse momento, ela percebe o equívoco do intérprete e faz a correção sinalizando: *é cachorro, é gato não!* Os intérpretes demonstram satisfação pela identificação e pela correção realizada pela aluna A.N. O F.I.₁ continua insistindo na cor do cachorro e afirma: *cachorro amarelo bonito!* A criança A.N. direciona o olhar para o cachorro, mas não identifica e nem reclama da cor citada pelo intérprete. Destarte, F.I.₁ acrescenta: “*Amarelo! Ela olhou para o cachorro. E não reclamou, não!*” A criança A.N. olha para F.I.₁ e para F.I.₂ e confirma em Libras a cor do cachorro “amarelo” para o seu cachorro branco. Abaixo temos os quadros 1, 2, 3 com as sínteses analíticas da cena 01.

Quadro 1. Síntese Analítica – Cena 01 – 1ª parte

TRILHAS	PRODUÇÕES
Olhar da criança surda A.N.	*A.N. olha para F.I. ₁ * Olhar de checagem – Atenção Conjunta
Língua de sinais-Libras do F.I.₁	(<i>movimenta os braços e as mãos indicando o modo como o gato anda</i>) língua de sinais – Libras – caminhar gato
Olhar do F.I.₁	*olha para A.N.* Olhar de checagem – Atenção Conjunta
Olhar do F.I.₂	*olha para A.N.* Olhar de checagem – Atenção Conjunta
Expressão facial de A.N.	[com a boca fechada, com o olhar para baixo, em seguida abre a boca e movimenta a língua]
Língua de sinais-Libras do A.N.	(A.N. <i>levanta os braços e as mãos e indica como o gato anda</i> , em seguida faz o bigode do gato) língua de sinais – Libras – caminhar gato
Olhar da criança surda A.N.	*A.N. olha para F.I. ₁ * Olhar de checagem – Atenção Conjunta
Expressão facial de A.N.	(A.N. com a boca aberta)
Olhar do F.I.₁	* F.I. ₁ olha para A.N.* Olhar de checagem – Atenção Conjunta
Olhar do F.I.₂	*F.I. ₂ olha para A.N.* Olhar de checagem – Atenção Conjunta
Gesto + Língua de sinais-Libras do A.N.	(A.N. vira a cabeça para o lado e aponta o dedo indicador da mão esquerda, vira a cabeça para frente, <i>faz uma pinça com o dedo polegar e dedo indicador em que ela fecha e abre os dedos</i> . Depois A.N. se levanta da cadeira e sai) língua de sinais – Libras - o quê? e gesto emblemático – apontar, movimento do corpo

Fala de F.I. ₁	“Meu Deus! Vai pegar o cachorro”
Fala de F.I. ₂	“Vai pegar o gato” “risos”
Gesto + Língua de sinais- Libras dedo F.I. ₂	(F.I. ₂ coloca a mão no rosto)
Olhar do F.I. ₂	*F.I. ₂ olha para A.N., depois olha para baixo*
Fala de F.I. ₁	“Ela não tem gato”
Olhar do F.I. ₁	*F.I. ₁ olha para F.I. ₂ .*
Fala de F.I. ₂	“É que eu não duvido que ela arrume um”
Olhar do F.I. ₂	*F.I. ₂ olha para F.I. ₁ .*
Gesto + Língua de sinais- Libras do A.N.	(A.N. pegou o cachorro e o segurou no braço esquerdo, ajeitou a câmera, olhou para os intérpretes e com a <i>mão direita fechada e o dedo polegar em evidência, depois ela abaixa o polegar mantendo a mão direita fechada, ela conduz a mão até o maxilar e toca nele com a sua mão</i>) – Olhar de checagem, gesto emblemático “legal”, língua de sinais – Libras cachorro preto
Olhar da criança surda A.N.	*A.N. olha para F.I. ₁ e para F.I. ₂ *
Expressão facial de A.N.	[A.N. movimenta a parte superior e a parte inferior dos lábios e fica com a boca aberta]
Fala de F.I. ₁	“Vovó”
Olhar do F.I. ₁	*F.I. ₁ olha para F.I. ₂ . e depois olha para A.N.*

Fonte: Adaptado de Sena (2021, p. 127)

Quadro 2. Síntese Analítica – Cena 01 – 2ª parte

TRILHAS	PRODUÇÕES
Fala de F.I. ₂	“Só para mostrar”
Gesto + Língua de sinais- Libras dedo F.I. ₂	(F.I. ₂ estava com a mão na orelha, depois ele coloca a <i>mão na boca, por fim, faz uma garra com a mão e toca na boca</i>) – movimento corporal, língua de sinais – Libras – cachorro
Olhar do F.I. ₂	*F.I. ₂ olha para F.I. ₁ . e depois olha para A.N.*
Olhar da criança surda A.N.	*A.N. olha para F.I. ₁ e para F.I. ₂ *
Fala de F.I. ₁	“Ela disse vovó, não foi?”
Olhar do F.I. ₁	*F.I. ₁ olha para A.N.*
Olhar do F.I. ₂	*F.I. ₂ olha para A.N.*
Fala do F.I. ₂	“Foi”

- | Atenção Conjunta em sala de aula no Ensino Remoto Emergencial: interações com criança surda

Olhar da criança surda A.N.	*A.N. olha para F.I. ₁ * Olhar de checagem – Atenção Conjunta
Fala de F.I. ₁	“Liiiindo, preto! Ai que lindo!!!!”
Língua de sinais-Libras do F.I. ₁	(F.I. ₁ com a <i>mão direita aberta ele eleva a mão até o rosto e fecha a mão e a abaixa, depois ele estende o dedo indicador e passa o dedo médio no dorso da mão, por fim ele repete o gesto com a mão direita aberta ele eleva a mão até o rosto e fecha a mão e a abaixa e coloca a mão no maxilar. língua de sinais – Libras – cachorro preto bonito.</i>
Olhar do F.I. ₁	*F.I. ₁ olha para A.N. e olha para o cachorro*
Língua de sinais-Libras do F.I. ₂	(F.I. ₂ <i>faz uma garra com a mão esquerda e leva até a boca, depois tira a mão da boca e a coloca encostada no maxilar, em seguida ele estende o dedo indicador e o dedo polegar, retrai os demais dedos, em seguida eleva um pouco a mão esquerda, depois a abaixa até seu pescoço</i>) – Libras – cachorro amarelo
Olhar do F.I. ₂	*F.I. ₂ olha para A.N. e para o cachorro*
Olhar da criança surda A.N.	*A.N. olha para F.I. ₁ * Olhar de checagem – Atenção Conjunta
Expressão facial de A.N.	(A.N. sorri e pisca os olhos)
Fala de F.I. ₁	“Cachorro preto que bonito”
Língua de sinais-Libras do F.I. ₁	(Com a <i>mão direita em forma de garra ele toca na boca, e logo, após abre sua mão direita e eleva a mão até o rosto, e depois fecha a mão e a abaixa, em seguida, ele estende o dedo indicador e passa o dedo médio no dorso da mão</i>) – língua de sinais – Libras – cachorro preto
Olhar do F.I. ₁	*F.I. ₂ olha para A.N. e para o cachorro*
Gesto + Língua de sinais-Libras do F.I. ₂	(F.I. ₂ <i>toca no seu maxilar e aponta para A.N., em seguida faz uma garra com a mão esquerda, e novamente toca no seu maxilar com o dedo indicador</i>) – Gesto emblemático de apontar – língua de sinais – Libras – cachorro
Olhar do F.I. ₂	*F.I. ₂ olha para A.N. e para o cachorro*
Gesto	(A.N. <i>vira a cabeça e conversa com o cachorro</i>) – movimento corporal, gesto emblemático
Olhar da criança surda A.N.	*A.N. olha para o cachorro* – Olhar de checagem – Atenção conjunta
Expressão facial de A.N.	[Abre a boca e fecha, novamente abre a boca]
Olhar do F.I. ₁	*F.I. ₁ olha para A.N. e para o cachorro* Olhar de checagem – Atenção Conjunta
Olhar do F.I. ₂	*F.I. ₂ olha para A.N. e para o cachorro*
Olhar da criança surda A.N.	*A.N. olha para a câmera e olha para o cachorro) – Olhar de checagem – Atenção Conjunta

Expressão facial de A.N.	[A.N. sorri e abre a boca]
Olhar do F.I.₁	*F.I. ₁ olha para A.N. e para o cachorro* Olhar de checagem
Fala do F.I.₂	“Ela não se ligou ainda”
Olhar do F.I.₂	*F.I. ₂ olha para A.N. e para o cachorro*
Gesto	(A.N. solta o cachorro e aponta para frente com a mão esquerda e movimenta os dedos) – Gesto emblemático – gesto de Apontar
Olhar da criança surda A.N.	*A.N. olha para o cachorro e também olha para F.I. ₂ * Olhar de checagem – Atenção Conjunta

Fonte: Adaptado de Sena (2021, p. 128)

Quadro 3. Síntese Analítica – Cena 01 – 3ª parte

TRILHAS	PRODUÇÕES
Expressão facial de A.N.	[A.N. sorri e depois abre a boca]
Fala de F.I.₁	“Cachorro amarelo lindo”
Língua de sinais-Libras do F.I.₁	(F.I. ₁ <i>estende o dedo indicador da mão direita e passa na diagonal do rosto perto do nariz, depois abre sua mão direita e eleva a mão até o rosto e depois fecha a mão e a abaixa</i>). língua de sinais – Libras – cor amarela
Olhar do F.I.₁	*F.I. ₁ olha para A.N.* Olhar de checagem
Língua de sinais-Libras do F.I.₂	(F.I. ₂ <i>estende o dedo indicador e o dedo médio e aproxima do seu rosto, fazendo movimento de vai e volta, ainda com os dois dedos estendidos, ele também estende o dedo anelar e com os três dedos estendidos ele simula o bigode do gato, em seguida, ele abre sua mão direita e eleva a mão até o rosto, por fim, fecha a mão e a abaixa</i>) – Sinalização em Libras – gato bonito
Olhar do F.I.₂	*F.I. ₂ olha para A.N.* Olhar de checagem – Atenção Conjunta
Gesto + Língua de sinais-Libras de A.N.	(A.N. estende a mão esquerda para frente e a movimenta) – Gesto emblemático – gesto de apontar.
Olhar da criança surda A.N.	*A.N. olha para F.I. ₂ * Olhar de checagem – Atenção Conjunta
Expressão facial de A.N.	[A.N. abre a boca e fecha os olhos]
Olhar do F.I.₁	*F.I. ₁ olha para A.N.*
Fala do F.I.₂	“Eu disse para A.N. que o gato dela é bonito, vamos ver se ela se liga”
Olhar do F.I.₂	*F.I. ₂ olha para A.N.*

- | Atenção Conjunta em sala de aula no Ensino Remoto Emergencial: interações com criança surda

Língua de sinais-Libras de A.N.	(A.N. com a mão esquerda estendida, depois ela fecha a mão em forma de garra e toca na boca. A.N. estende o dedo indicador e o dedo médio e movimentam os dedos, em seguida ela encosta o dedo indicador no dedo polegar, novamente A.N. repete os gestos anteriores realizados, de estender o dedo indicador e o dedo médio e movimentá-los, posteriormente, ela encosta o dedo indicador no dedo polegar, por fim, ela deixa a mão semifechada) – língua de sinais – Libras -É cachorro, gato não
Fala do F.I.₂	“Me corrigiu”
Olhar da criança surda A.N.	*A.N. olha para F.I. ₂ *
Expressão facial de A.N.	[A.N. com a boca aberta e franzindo a testa]
Fala do F.I.₁	“Oi”
Olhar do F.I.₁	*F.I. ₁ olha para A.N.* Olhar de checagem – Atenção Conjunta
Olhar do F.I.₂	*F.I. ₂ olha para A.N.* Olhar de checagem – Atenção Conjunta
Fala do F.I.₂	“Ah, é cachorro, não é gato não, tu viu?”
Fala do F.I.₁	“Lindo”
Língua de sinais-Libras do F.I. ₁	(F.I. ₁ eleva o braço e com a mão em forma de garra toca na sua boca, em seguida ele estende o dedo indicador da mão direita e para na diagonal do rosto perto do nariz, por fim, abre a sua mão direita e eleva a mão até o rosto e depois fecha a mão e a abaixa). língua de sinais – Libras – cachorro amarelo.
Olhar da criança surda A.N.	*A.N. olha para F.I. ₂ e para o cachorro*
Língua de sinais-Libras de A.N.	(A.N. estende o dedo indicador da mão esquerda e passa o dedo na diagonal em seu rosto perto do nariz) – língua de sinais – Libras – confirma a cor amarela
Expressão facial de A.N.	[A.N. sorrir e levanta as sobrancelhas]
Olhar do F.I.₁	*F.I. ₁ olha para A.N.* Olhar de checagem – Atenção Conjunta
Olhar do F.I.₂	*F.I. ₂ olha para A.C.* Olhar de checagem – Atenção Conjunta
Gesto	(A.N. estava com a cabeça virada, depois vira a cabeça para frente) – movimento corpo
Olhar da criança surda A.N.	*A.N. olha para o cachorro e olha para F.I. ₁ e para F.I. ₂ *
Expressão facial de A.N.	[A.N. sorri]
Fala do F.I.₁	“Amarelo! Ela olhou para o cachorro.”
Olhar do F.I.₁	*F.I. ₁ olha para A.N.*
Olhar do F.I.₂	*F.I. ₂ olha para A.N.*
Fala do F.I.₁	“E não reclamou, não!” “Risos”

Fonte: Adaptado de Sena (2021, p. 129)

Nos Quadros 1, 2 e 3 dispostos acima encontram-se a transcrição da cena selecionada para a discussão e a transcrição das mesclas, dividida em duas colunas, sendo a primeira coluna com as trilhas de transcrição e a segunda coluna com as Produções Interativas.

Podemos perceber que o “olhar de checagem” é recorrente na cena, uma vez que a condição linguística do surdo é visual; ademais, essa interação está ocorrendo por meio da tela do Google Meet, o que dificulta esse processo. Ainda assim, esse olhar obteve destaque, pois, em vários momentos observados na cena, a criança A.N. olha para o intérprete, verifica se ele está acompanhando, depois olha para o cachorro e volta o olhar novamente para o intérprete.

Segundo Soares (2018, p. 98),

[...] O olhar de checagem é aquele em que o parceiro 1 – vamos chamar assim – olha para um objeto direcionado pelo parceiro interativo 2 e depois retorna o olhar para o parceiro 2. Essa sequência de olhares nos faz entender que, como o próprio nome já nos direciona para o que ocorre, há uma checagem por parte de um dos interlocutores, demonstrando buscar qual a intencionalidade do outro ou obter pistas para as próximas ações naquela interação.

Ainda, foi possível perceber que a ocorrência de gestos e da língua de sinais na interação entre os sujeitos pesquisados comprova o que temos discutido até o presente momento, tendo em vista que nos revela que a linguagem é formada pela relação gesto-fala e que as ações corporais fazem parte desse sistema integral, contudo, a gestualidade é um elemento que foi bastante observado na cena analisada. Dentre os gestos com maiores ocorrências, destacamos os gestos híbridos: emblemáticos; gesticulação (o movimento do corpo, movimento dos braços, movimento da cabeça); expressões faciais (sorrir, questionar, franzir a testa, expressão de alívio e outros).

Reconhecer a língua como um sistema multimodal é admitir que os gestos estabelecem função na produção de sentido durante a interação comunicativa entre os sujeitos e que, portanto, os gestos não devem ser colocados à parte, nem concebidos hierarquicamente com menor valor (Goldin-Meadow, 2005).

Um fator a ser destacado é a de que a interação humana está imersa em uma determinada cultura, que varia de acordo com vários fatores, portanto, a língua é um elemento cultural e os gestos são construídos culturalmente, assim sendo, o gesto emblemático, bastante observado em nosso material de discussão, é algo cultural e, conseqüentemente, um acordo convencional de um determinado meio social que permeia essas duas línguas que se cruzam em um determinado momento em meio a essas duas culturas e sistemas existentes nos quais os participantes da pesquisa estão inseridos.

- | Atenção Conjunta em sala de aula no Ensino Remoto Emergencial: interações com criança surda

Na cena analisada, a língua de sinais (Libras) foi utilizada para a interação entre a criança surda e os intérpretes de Libras em substituição à língua oral. A referida língua apresenta uma estrutura de uma língua independente, cabendo, além disso, mencionar que a língua de sinais para o sujeito surdo preenche a mesma função que a língua falada apresentada para o sujeito ouvinte (Pereira, 2000).

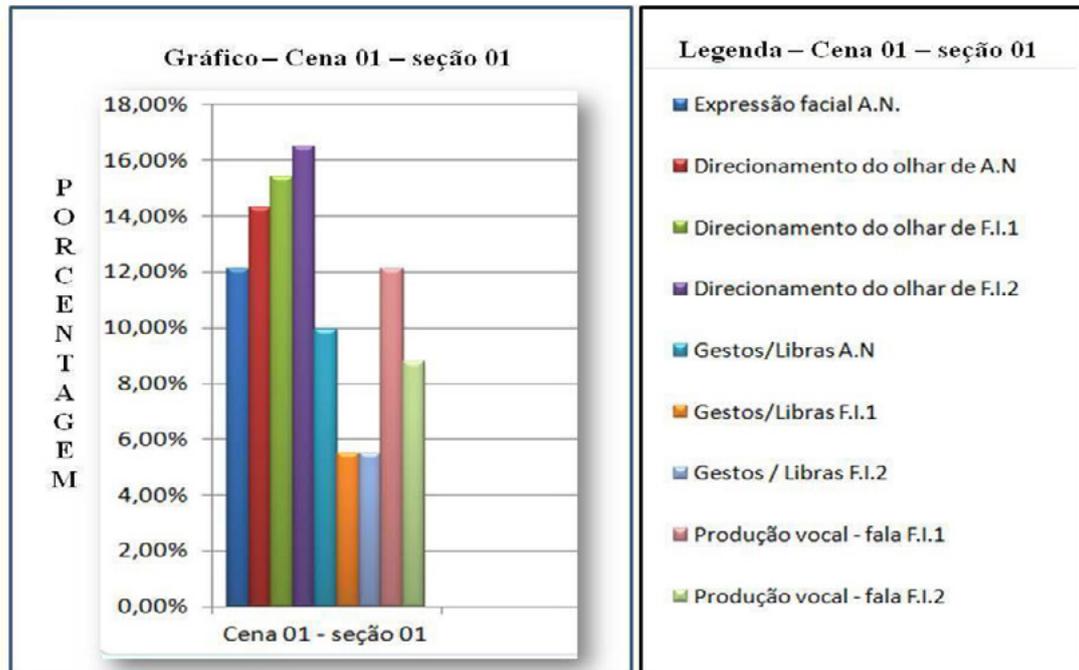
Ao concordar com McNeill (1985), segundo o qual o funcionamento da língua é sempre multimodal – uma vez que há uma constante integração entre o gesto e a fala e que ambos fazem parte de uma única matriz de produção e significação –, compreendemos que, no quadro descrito e exposto acima, durante a realização da Atenção Conjunta – que se configura na relação da criança, intérpretes e o cachorro – a língua de sinais é utilizada como língua principal de interação. No entanto, como a criança A.N. não apresenta fluência na Libras, ela se utiliza de diversos gestos para ser compreendida, principalmente dos gestos híbridos – aqueles que circulam nos dois sistemas linguísticos em que ela está inserida – e que são utilizados pelos participantes da pesquisa no momento que ocorre uma espécie de “crise”, ou seja, quando os parceiros interativos necessitam dar continuidade ao contexto, de modo que a interação comunicativa se concretize.

De acordo com Costa Filho (2015, p. 25), a Atenção Conjunta, assim, “[...] como outros processos na vida da criança, não é estanque [...]”. Desse modo, concretiza-se nos mais variados ambientes, assim como, em diversos contextos, como o contexto remoto que estamos vivenciando e contemplando sua ocorrência sendo consolidada por meio de aparatos virtuais. Refere-se a um processo que se realiza na rotina infantil, a depender das relações estabelecidas com os elementos da cena e parceiros interacionais.

Cavalcante (2009) afirma em seus estudos que uma das primeiras formas de interação, que se constitui como base para a Atenção Conjunta, é a interação face a face, que representa situações em que o adulto e a criança se olham. A interação citada pela autora refere-se à relação entre mãe-bebê ou cuidador-bebê, nos primeiros meses de vida. Entretanto, achamos pertinente trazer a discussão para o âmbito da surdez, uma vez que a condição linguística desse sujeito se apresenta totalmente visual, ainda mais, no contexto remoto, no qual foi realizada a presente coleta de dados. Assim, a interação por meio do direcionamento do olhar foi de grande relevância para os nossos estudos. Ademais, ressaltamos o restrito campo de visão, a saber, tela do celular, no qual a interação entre as crianças surdas e os intérpretes ocorreram.

Trazemos, a seguir, o levantamento quantitativo dos elementos multimodais que estiveram presentes na cena selecionada e que deram sustentação para que as cenas de Atenção Conjunta se estabelecessem.

Gráfico 1. Ocorrência das produções dos elementos multimodais – Cena 01



Fonte: Adaptado de Sena (2021, p. 166)

De acordo com o Gráfico 01, exposto acima, das 91 (noventa e uma) ocorrências multimodais realizadas na Cena 01 destaca-se o direcionamento do olhar de F.I.₂ com o total de 15 (quinze) ocorrências, o que equivale ao percentual de 16,5%; o direcionamento do olhar de F.I.₁ com o total de 14 (quatorze) ocorrências, equivalendo a 15,4%; e o direcionamento do olhar da criança A.N. totalizando 13 (treze) ocorrências, isto é, o percentual de 14,3%. Percebemos, portanto, o **direcionamento do olhar** como elemento primordial para manter a Atenção Conjunta estabelecida.

Na referida cena, verificamos as três ocorrências de atenção conceituadas por Tomasello (2003), a saber, a **atenção de verificação**, que ocorre quando um dos parceiros da cena interativa direciona o olhar para se certificar da presença do outro. Esse tipo de atenção ocorreu em vários momentos por meio da criança A.N., ao direcionar o seu olhar para o cachorro, e voltar o direcionamento para a câmera do celular, verificando se os intérpretes estão acompanhando a cena.

A **atenção de acompanhamento** que se refere ao acompanhamento do olhar/de indicação com o dedo por parte do adulto com a finalidade de manter a criança atuante na cena. Assim, destacamos o olhar de A.N. nas interações com os intérpretes quando acompanha o direcionamento do olhar dos intérpretes e o apontar desses para o cachorro

- | Atenção Conjunta em sala de aula no Ensino Remoto Emergencial: interações com criança surda

da criança A.N., definindo cores para o seu cachorro de forma aleatória. Percebemos que a criança A.N. acompanha a cena, mas não identifica a cor na língua de sinais, mesmo assim, repete o sinal em Libras “amarelo”, olha para o cachorro e volta a olhar para os intérpretes concordando com eles.

Também podemos perceber na Cena 01 a **atenção direta**, que ocorre quando os parceiros interativos utilizam o gesto de apontar com o intuito de solicitar ou apresentar um determinado objeto ou evento. Para ilustrar esse tipo de atenção na cena descrita, trazemos o momento em que tanto a criança A.N. quanto os intérpretes apontam para o cachorro mostrando algo, a saber, a criança aponta com o olhar, enquanto os intérpretes se utilizam do apontar convencional.

Em seguida, ainda na Cena 01, destacamos a ocorrência de expressões faciais da criança A.N. totalizando 11 (onze) ocorrências, o que equivale ao percentual de 12,1%, equiparando o mesmo resultado à produção vocal – Fala do intérprete F.I.₁, que também apresenta o total de 11 (onze) ocorrências, com o percentual de 12,1%. Para os sujeitos surdos, a expressão facial é um elemento importante nas situações interativas, uma vez que a construção de sentidos na língua de sinais é proveniente de processos visuais. Ademais, Ávila-Nóbrega (2018, p. 48) aborda, em seus estudos, a classificação de vários estilos de expressões faciais compreendendo que “[...] os sentidos produzidos por nós humanos são decorrentes de uma gama de ações da linguagem agindo simultaneamente [...]”. Em relação ao percentual encontrado da produção vocal do intérprete F.I.₁, certamente ocorre por fazer parte da sua função, traduzir para o ouvinte a comunicativa do surdo.

Em relação à produção dos Gestos e/ou Libras realizadas pela criança A.N. ainda na Cena 01 – seção 01, encontramos um total de 09 (nove) ocorrências, ou seja, o percentual de 9,9%. Como apontado em nossas análises, nos Quadros 1, 2 e 3, com as sínteses analíticas da cena interativa, a maior ocorrência dos gestos de A.N. se refere a gestos híbridos, que emergem com a finalidade de se fazer compreendida na situação interativa. Assim, utiliza-se de vários gestos que circulam nos dois sistemas linguísticos em que está inserida, para consolidar o seu processo comunicativo, portanto, comprovando a Multimodalidade da língua.

Assim, podemos ressaltar a emergência de elementos que se fazem necessários para dar sustentação à cena interativa, nesse caso, fica evidente a multimodalidade da língua, em que os participantes contemplam o movimento das mãos, movimento da cabeça, expressão facial, olhares, movimento do corpo e a língua de sinais explícita no *continuum* de Kendon (1982), em material elaborado por McNeill (2006) – como exposto anteriormente na quadro 01 – no qual apresentamos a perspectiva de que os gestos são

configurados como parte integrante da linguagem e que emergem naturalmente durante as interações comunicativas.

Considerações finais

Ao longo do referido escrito, percorremos discussões acerca da Surdez, Multimodalidade da Língua e Atenção Conjunta para a mediação nas aulas remotas, contexto em que ocorreu a nossa coleta de dados.

Sob o ponto de vista teórico, este escrito está ancorado na perspectiva sociointeracionista de Vygotsky (1989), que concebe o desenvolvimento humano numa *visão* sociocultural, ou seja, compreende que o ser humano se constitui a partir da interação com o outro e com o meio em que vive. Outrossim, a nossa concepção de língua está pautada na teoria dialógica de Bakhtin (2002). Desse modo, compreendemos que a Aquisição da Linguagem da criança se constitui a partir das interações entre seus pares, com os adultos com os quais convive no dia a dia e com o meio em que vive.

Além disso, na concepção discutida neste escrito, compreendemos a língua como instância multimodal, assim, a linguagem se apresenta por meio da interlocução de elementos que formam uma única matriz de produção e significação.

O nosso olhar acerca da interação surdo/intérprete de Libras e/ou professora da sala regular contribuiu para evidenciarmos a importância da Atenção Conjunta na construção da linguagem da criança surda, assim como ressaltarmos a concepção da relação gesto-fala como construtos indissociáveis.

O estudo do objeto citado inferiu respostas às nossas inquietações e nos possibilitou a consolidação dos objetivos propostos. Assim, podemos citar, como primeiro achado, que a Atenção Conjunta colabora com o processo aquisicional da criança surda, contribuindo, ainda, para o entrelace multimodal entre gestos e língua de sinais, de modo a nos conduzir e a instigar aprofundamentos em nossos estudos.

Depreendemos, portanto, o direcionamento do olhar como uma importante pista para o estabelecimento da Atenção Conjunta, no contexto exposto, além do mais, a compreendemos como fundamental para o desenvolvimento da linguagem da criança surda, uma vez que envolve um processo de negociação entre os sujeitos. Assim, essa linguagem pode ser modelada para que o propósito das trocas interativas seja alcançado com eficiência.

- | Atenção Conjunta em sala de aula no Ensino Remoto Emergencial: interações com criança surda

Dito isto, concebemos a Atenção Conjunta imprescindível para o desenvolvimento linguístico e cognitivo da criança surda, portanto, finalizamos as nossas discussões sobre os dados apresentados nesta pesquisa, ressaltando a Multimodalidade da língua, concepção que permeou todo o nosso escrito.

Além do mais, o estabelecimento da Atenção Conjunta é fundamental como ação mediadora entre as crianças surdas e os intérpretes de Libras nos momentos de construção da linguagem e da interação.

De todo o exposto, depreendemos que o nosso estudo instigou novas reflexões, apontamentos e considerações acerca do desenvolvimento aquisicional da criança com surdez, na medida em que houve substanciais direcionamentos a novos questionamentos no âmbito da temática perscrutada. Em tempo, destacamos a imprescindível e necessária continuidade da pesquisa para que novos argumentos e percepções venham à baila a fim de enriquecer a abordagem aqui empreendida.

Referências

ÁVILA-NÓBREGA, P. V. **O estudo do envelope multimodal como contribuição para a Aquisição da Linguagem**. Curitiba: Appris, 2018.

BAKHTIN, M. **Questões de Literatura e Estética: a teoria do romance**. 5. ed. São Paulo: Hucitec, 2002.

BEHAR, P. A. **O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância**. Rio Grande do Sul: UFRGS. 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acesso em: 24 maio. 2021.

BRASIL. Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020. **Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo decreto legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009**. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.040-de-18-de-agostode-2020-272981525>. Acesso em: 10 maio 2021.

BRASIL. Portaria nº 343, de 17 de março de (2020). **Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus – COVID-19**. Brasília: MEC. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 18 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 05 fev. 2020.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Ministério da Educação. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 22 jan. 2020.

CAVALCANTE, M. C. B. Contribuições dos estudos multimodais para as pesquisas em aquisição da linguagem. **Revista Linguagem & Ensino**, v. 21, p. 5-35, 2019.

CAVALCANTE, M. C. B. **O gesto de apontar como processo de co-construção nas interações mãe-criança.** 1994. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 1994.

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

COSTA FILHO, J. M. S. Notas sobre atenção conjunta: Teoria, contextos e formatos. *In*: CAVALCANTE, M. C. B.; FARIA, E. M. B. de. (org.). **Cenas em Aquisição da Linguagem: multimodalidade, atenção conjunta e subjetividade.** João Pessoa: Editora da UFPB, 2015. p. 99-123.

COSTA FILHO, J. M. S. **“Olá, Pocoyo!” A constituição da atenção conjunta infantil com o desenho animado.** 2011. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011.

GOLDIN-MEADOW, S. The two faces of gesture. **Gesture**, v. 5, n. 1/2, p. 241-257, 2005.

HAZEL, S.; MORTENSEN, K.; RASMUSSEN, G. Introduction: a body of resources – CA studies of social conduct. **Journal of Pragmatics**, v. 65, p. 1-9, 2014.

JOÃO PESSOA. **Diretrizes Curriculares e Pedagógicas para os Anos Finais do Ensino Fundamental em tempos de ensino não presencial.** João Pessoa: Secretaria de Educação e Cultura/Diretoria de Ensino, Gestão e Escola de Formação, 2021.

- | Atenção Conjunta em sala de aula no Ensino Remoto Emergencial: interações com criança surda

JOÃO PESSOA. Resolução nº 001/2020, de 27 de abril de 2020. **Dispõe sobre regime especial de atividades escolares não presenciais no Sistema Municipal de Ensino de João Pessoa, para fins de reorganização e cumprimento do calendário letivo do ano de 2020, como medida de prevenção e combate ao contágio do coronavírus (COVID-19).** 2020. Disponível em: <https://transparencia.joaopessoa.pb.gov.br:8080/covid/legislacao>. Acesso em: 14 maio 2021.

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

LACERDA, C. B. F. de. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. **Caderno CEDES**, Campinas, v. 19, n. 46, p. 68-80, 1998.

MATOS, D. P. de. **FVNexA Ferramentas Virtuais Não exclusivas à Aprendizagem em tempos de covid-19.** João Pessoa: Editora UFPB, 2020. Disponível em: <http://www.editora.ufpb.br/sistema/press5/index.php/UFPB/catalog/book/763>. Acesso em: 08 maio 2021.

MCNEILL, D. Gesture: A psycholinguistic approach. *In: The Encyclopedia of Language and Linguistics*. 2006. p. 1-15.

MCNEILL, D. Pointing and Morality in Chicago. *In: KITA, S. (ed.). Pointing: where language, culture and cognition meet.* Mahwah: Erlbaum, 2003.

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

MOREIRA, J. A.; SCHLEMMER, E. Por um novo conceito e paradigma de educação digital *on line*. **Revista UFG**, v. 20, n. 26, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438/36079>. Acesso em: 13 maio 2021.

PEREIRA, M. C. C. Aquisição da Língua Portuguesa por aprendizes surdos. *In: Seminário Desafios para o próximo milênio.* Rio de Janeiro: INES, Divisão de Estudos e Pesquisas, 2000.

QUADROS, R. M.; SCHMIEDT, M. L. P. **Ideias para ensinar português para alunos surdos.** Brasília: MEC, SEESP, 2006.

SOARES, P. M. S. **Multimodalidade em cenas de atenção conjunta**: contribuições para o processo de Aquisição da Linguagem de uma criança surda. 2018. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018.

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

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

COMO CITAR ESTE ARTIGO: SENA, Fábila Sousa de; CAVALCANTE, Marianne Carvalho Bezerra; CARVALHO, Lyedja Symea Ferreira Barros. Atenção Conjunta em sala de aula no Ensino Remoto Emergencial: interações com criança surda. **Revista do GEL**, v. 20, n. 3, p. 306-332, 2023. Disponível em: <https://revistadogel.gel.org.br/>.

Submetido em: 09/08/2023 | Aceito em: 16/10/2023.
