

GESTO E FALA DA CRIANÇA CEGA EM AQUISIÇÃO DE LINGUAGEM: CONSTITUINDO UMA CENA DE ATENÇÃO CONJUNTA COM A MÃE

Renata Fonseca Lima da Fonte¹ (UNICAP-PE)

renataflfonte@gmail.com

Introdução

A atenção conjunta é mediada por gestos, fala e troca de olhares entre parceiros dialógicos (TOMASELLO, 2003). Nesse processo, vislumbramos o uso multimodal da linguagem nas cenas de atenção conjunta. Tais cenas são definidas por Tomasello (2003) como interações sociais nas quais a criança e o adulto prestam conjuntamente atenção a uma entidade externa por um período razoável de tempo. Nosso artigo focará nesse tipo de interações e será direcionado para uma investigação peculiar: cenas de atenção conjunta entre criança cega e sua mãe.

Com foco nas especificidades da cegueira, este estudo propõe descrever e analisar os gestos e as produções verbais da criança cega ao estabelecer uma cena de atenção conjunta com a mãe. Para isso, o corpus² foi constituído por interações entre a criança cega e sua mãe no ambiente domiciliar, que foram filmadas por um período de aproximadamente um ano. A filmagem dessas interações possibilitou a identificação e descrição das produções gestuais e verbais realizadas pela criança cega para direcionar a atenção ou comportamento da mãe para o foco ou objetivo da interação.

Para análise e discussão dessas cenas de atenção conjunta entre a criança cega e sua mãe, realizamos um estudo de natureza longitudinal, do tipo naturalístico e de caráter qualitativo.

Concebemos a linguagem enquanto funcionamento multimodal, no qual a integração gesto e fala pode contribuir para o estabelecimento de uma cena de atenção conjunta. Desse modo, respaldamo-nos na premissa proposta por Kendon (1980, 2000, 2004), McNeil (1985, 1992) e Butcher; Goldin-Meadow (2000) de que gesto e fala formam uma mesma matriz de significação e na perspectiva de Tomasello (1995, 2003) acerca da atenção conjunta e de suas contribuições à aquisição da linguagem.

Este artigo iniciará com as discussões sobre atenção conjunta e aquisição da linguagem, tecendo considerações sobre pesquisas de Bruner (1975, 1983) e Tomasello (1995, 2003). Em seguida, será apresentada a perspectiva de funcionamento linguístico multimodal, resgatando alguns estudos, como: Kendon (1980, 2000, 2004), McNeil (1985, 1992) e Butcher; Goldin-Meadow (2000) para discutir a multimodalidade nas interações. E por fim, serão analisadas e discutidas cenas de atenção conjunta, as quais a criança cega estabelece com sua mãe em interações cotidianas.

O estudo do processo da atenção conjunta na interação entre criança cega e sua mãe contribui à reflexão de recursos multimodais que a criança utiliza para engajar a mãe na interação. Tais recursos sinalizam caminhos para a compreensão da entrada da criança na linguagem em contextos de atenção conjunta.

¹ Professora/Pesquisadora do Mestrado em Ciências da Linguagem da Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP-PE).

² Extraídos da minha tese de Doutorado defendida no Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal da Paraíba.

1. Atenção conjunta e aquisição da linguagem

Explicações teóricas sobre a atenção conjunta e suas implicações na aquisição da linguagem são recentes no cenário de pesquisa científica mundial. Foram introduzidas nas décadas de 70 e 80 do século XX por Bruner (1975, 1983), na perspectiva da Psicologia do Desenvolvimento. Nesse mesmo contexto teórico, Trevarthen (1979) estudou a noção da intersubjetividade a partir da qual a habilidade de atenção conjunta se desenvolve. A intersubjetividade primária funciona como primórdios da atenção conjunta e intersubjetividade secundária é a atenção conjunta propriamente dita.

Para Bruner (1983), a atenção conjunta desenvolve-se por volta dos seis meses de vida e envolve a capacidade da criança em redirecionar sua atenção acompanhando o foco de interesse do outro/mãe, e partilhando desse foco. Para se estabelecer a atenção conjunta é necessário dirigir e direcionar a atenção do outro; atividade em geral mediada pela mãe, por meio de vocalizações, de gestos, ou da ação de colocar objetos entre ela e a criança como alvo para a atenção conjunta.

Em seus fundamentos, Bruner (1975, 1983) defendia a interação inicial entre criança e mãe como matriz comunicativa do desenvolvimento linguístico e que o estabelecimento de episódios de atenção conjunta favoreceria as vocalizações da mãe e posteriormente da criança. Logo, repercutiria no processo de aquisição da linguagem. Desse modo, a atenção conjunta e a ação partilhada estariam na base e preparariam para a aquisição da sintaxe.

O termo atenção conjunta é adotado por Tomasello (2003) com o propósito de destacar dois aspectos que devem ser considerados no estudo sobre atenção conjunta. O primeiro está relacionado ao que compõe a cena de atenção conjunta, ou seja, ao que está incluído na cena em questão. Tal inclusão envolve três elementos: a entidade da atenção conjunta (objeto ou ações), o adulto e a própria criança. O segundo aspecto diz respeito à compreensão que a criança possui de uma cena de atenção conjunta e de seu próprio papel nessa interação. Neste ponto, a criança começa a adotar uma postura triádica, favorecendo a coordenação entre a entidade da atenção conjunta, o adulto e ela própria.

A coordenação entre a atenção dos parceiros sociais e o objeto de interesse mútuo torna-se evidente no momento em que as crianças começam a alternar seu olhar entre o objeto e a face do adulto. Logo, essa alternância de olhar apresenta-se como pista do engajamento coordenado (CARPENTER; TOMASELLO, 2000).

Em relação ao marco da consolidação da atenção conjunta, diferentemente de Bruner, os trabalhos de Carpenter, Nagell e Tomasello (1998), Tomasello (2003) partem da premissa que o período dos nove aos doze meses de idade marca o início da participação da criança em atividades de atenção conjunta, ou seja, é nesse período que as crianças começam a se envolver em cenas de atenção conjunta: a realizar acompanhamento de olhar, isto é, olhar para onde os adultos estão olhando, a participar junto com eles de interações sociais mediadas por um objeto; a estabelecer uma referência social, ou seja, usar o adulto como ponto de referência; e a agir sobre os objetos de forma semelhante como fazem os adultos por meio da atividade com inversão de papéis. Nessa atividade, a criança usa um símbolo (verbal ou não verbal) dirigido ao adulto da mesma maneira como o adulto o usou dirigido a ela. (CARPENTER; NAGELL; TOMASELLO, 1998, TOMASELLO 2003).

Independente do período da emergência da atenção conjunta, é importante considerar, ao estudar o processo de consolidação da atenção conjunta, a observação de Aquino e Salomão (2009) de que o desenvolvimento da habilidade de atenção conjunta

ocorre em um contexto sociocultural permeado por ações compartilhadas entre seus parceiros sociais.

Com o intuito de investigar a emergência de comportamento da atenção conjunta, Carpenter, Nagell e Tomasello (1998) realizaram estudo longitudinal com 24 infantes entre nove e quinze meses de idade, no qual as crianças eram observadas mensalmente em interações com suas mães, em ambiente laboratorial.

Os dados desse estudo revelaram que vinte dos 24 infantes apresentaram capacidades de atenção conjunta mais complexas em diferentes momentos cronológicos. A primeira manifestação dessas capacidades ocorreu entre os nove e onze meses, caracterizada pelo compartilhamento ou verificação da atenção e comportamento. Por meio dessa capacidade de atenção conjunta, as crianças foram capazes de verificar a atenção do adulto através do olhar dirigido a ele, seja em engajamento conjunto, na tarefa de obstáculo social, ou quando os adultos seguravam objetos para mostrar para elas próprias. Por volta dos onze aos doze meses, as crianças desenvolveram a capacidade de acompanhamento da atenção e do comportamento do adulto, através da qual elas acompanharam com o olhar para onde o adulto dirige seu olhar ou apontar, e ainda acompanharam o comportamento dos adultos sobre objetos, imitando-o. Em torno dos doze aos treze meses, as crianças adquiriram a capacidade de atenção direta, que se relaciona à capacidade de fazer uso do gesto de apontar para dirigir a atenção do adulto para alguma entidade distal externa.

Para que compreenda os gestos e sons das outras pessoas com um significado comunicativo que pode ser apreendido e usado, a criança precisa perceber as pessoas como agentes intencionais iguais a si própria e que elas apresentam uma intenção comunicativa. Tais compreensões só são possíveis quando a criança está inserida em uma cena de atenção conjunta (TOMASELLO, 2003).

Behne, Carpenter e Tomasello (2005) consideram que a capacidade infantil de inferir a intenção comunicativa do adulto no contexto de atenção conjunta é primordial para a aquisição da linguagem e para outras formas de aprendizado cultural e atividades cooperativas compartilhadas.

Vê-se que a compreensão da intenção comunicativa do parceiro social é importante para que o contexto de atenção conjunta torne-se favorável à aquisição da linguagem. Tomasello (2003) afirma que, para adquirir uma nova palavra, a criança necessita compreender cenas de atenção conjunta e intenções comunicativas do outro e ser capaz de usar os mesmos símbolos realizados pelo adulto, invertendo os papéis com ele. Essa aquisição tem relação com a prática das capacidades de atenção conjunta, entre elas a manipulação e direcionamento do interesse e atenção do outro, concebido como agente intencional, com o qual a criança interage.

Carpenter e Tomasello (2000) argumentam que o papel da atenção conjunta serve de base para a emergência da linguagem e relaciona-se à questão de a primeira ser baseada em processos sociais mais básicos comparados ao da linguagem e por favorecer uma estrutura de compartilhamento entre os parceiros, na qual a criança tem a linguagem do adulto como referência.

Diante disso, interações de atenção conjunta favorecem a aquisição inicial da linguagem e aquisição de vocabulários mais complexos pela criança à medida que os contextos de atenção tornam-se mais consolidados, mais frequentes e mais enriquecidos diante de novas capacidades de atenção conjunta desenvolvidas e utilizadas pela criança.

2. Multimodalidade na interação

Corroborando a premissa proposta por Kendon (1980, 2000, 2004) e por McNeill (1985, 1992, 2000) de que gesto e fala forma um sistema integrado de significação e produção, sugerindo que o uso da linguagem é multimodal. Partindo dessa perspectiva, pretendemos discutir a multimodalidade da linguagem nas interações.

Consideramos a linguagem como um processo multimodal. Na interação, há diferentes modalidades de linguagem do corpo usadas com função comunicativa (estatuto de linguagem), podendo vir ou não acompanhadas da fala.

Diferentes autores contribuem para o estudo da relação gesto-fala, advogando a integração dessas duas modalidades de linguagem (KENDON, 1980, 2000, 2004; MCNEILL, 1985, 1992; BUTCHER; GOLDIN-MEADOW, 2000). Outros acrescentam que essa integração entre gesto e fala influencia na aquisição da linguagem (BUTCHER; GOLDIN-MEADOW, 2000; IVERSON; GOLDIN-MEADOW, 2005; ROWE; GOLDIN-MEADOW, 2009; GOLDIN-MEADOW, 2009).

Buscando compreender o papel dos gestos na comunicação, Goldin-Meadow (1999) investiga sobre os dois tipos de gestos - aqueles que substituem a fala e aqueles que a acompanham. Os primeiros, conhecidos como emblemas, são considerados independentes da fala, desempenhando o papel total de comunicar ao assumir as formas de linguagem/língua. Enquanto que os gestos, concomitantes à fala, assumem formato diferente dos primeiros.

Desse modo, os gestos emblemáticos que substituem a fala têm estatuto de língua e funcionam como forma única de comunicação, já os gestos que acompanham a fala exercem papel coadjuvante na comunicação. McNeill e Duncan (2000, p. 143) acrescentam que, nesses últimos, os gestos e a fala são sistematicamente organizados e sincronizados, expressando “a mesma unidade de ideia fundamental, mas não necessariamente expressam aspectos idênticos dela”. Butcher e Goldin-Meadow (2000) justificam que essa sincronia entre gesto e fala tem relação com a ação do locutor de expressar um mesmo sentido/significado com o uso de ambos os canais simultaneamente, sugerindo que gesto e fala constituem um sistema integrado único.

McNeill (1992) menciona que os gestos emblemáticos ou emblemas podem ser produzidos com a presença ou ausência de fala e são parcialmente convencionais, ou seja, são construídos socialmente e determinados culturalmente.

Entre esses gestos, pode-se incluir: balançar a cabeça para cima e para baixo ou para um lado e para o outro, expressando as ideias de afirmação ou negação, respectivamente, o movimento repetido de um lado para o outro com as mãos, sinalizando *tchau*, e em especial, o apontar, que tem um papel relevante em cenas de atenção conjunta (FONTE, 2011). Para Cavalcante (1994), o gesto de apontar envolve caráter social, pois, quando o interlocutor aponta, chama seu parceiro interativo para partilhar o mesmo foco de atenção, que pode ser um objeto.

Ávila Nóbrega (2010), situado na perspectiva da multimodalidade, também contribuiu ao estudo da relação gesto e fala, isto é, do funcionamento gestuo-vocal nas interações mãe-bebê enquanto sistemas associados. Realizou um estudo longitudinal com duas díades mãe-bebê, na faixa etária dos sete aos dezessete meses de vida da criança para acompanhar a emergência da língua enquanto instância multimodal em contextos de atenção conjunta. Para isso, trouxe a noção de envelope multimodal que consiste numa mescla do olhar, gestos e produção vocal, confirmando que, em contextos de face a face, esses parceiros interativos fazem uso do olhar concomitantemente às ações gestuo-vocais, logo esses planos de composição encontram-se integrados numa mesma matriz de produção.

Em relação aos gestos emblemáticos, em seu estudo, Ávila Nóbrega (2010) inclui, nessa tipologia gestual, os movimentos de “entregar/dar e receber/pegar determinado objeto”, “estender a mão para solicitar objetos”, “estender a mão para mostrar algo ao parceiro”, “chamar com a mão”, dentre outros, que emergem em contextos interativos de atenção conjunta entre mãe e bebê e estão presentes em crianças em processo de aquisição da língua enquanto instância multimodal.

Eilan (2005) assinala que os gestos, como mostrar e dar objetos, surgem por volta do final do período de dez e doze meses de idade nas crianças. Carpenter, Nagell e Tomasello (1998) acreditam que a habilidade de usar esses gestos intencionalmente concretiza-se no próprio contexto da atenção conjunta, que envolve a referência triangular da criança, do adulto e do objeto ou evento ao qual compartilham a atenção. Assim, tais gestos são triádicos à medida que são usados para mostrar ao outro alguma entidade externa e são declarativos, já que são usados no contexto atencional para atrair e dirigir a atenção do outro para alguma entidade externa (TOMASELLO, 2003, CARPENTER; NAGELL; TOMASELLO, 1998.).

Esses gestos constituem-se como elementos fundamentais em situações de atenção conjunta, pois têm a função de compartilhar a atenção com o outro (TOMASELLO, 2003; CARPENTER; NAGELL; TOMASELLO, 1998), funcionando como pistas de interesse e atenção do interlocutor (SLAUGHTER; PETERSON; CARPENTER, 2009).

Além dos gestos declarativos, Tomasello (2003); Slaughter; Peterson; Carpenter (2009) mencionam outros gestos que podem surgir nas interações, conhecidos como imperativos, pois são usados para referir ao que a criança deseja.

Situando a multimodalidade em contextos de atenção conjunta e na aquisição da linguagem, os gestos em suas diferentes manifestações e configurações tem papel importante na interação dialógica contribuindo para o funcionamento linguístico multimodal (FONTE, 2011).

A seguir, analisaremos interações, nas quais a criança cega procura direcionar a atenção materna para o foco da interação.

3. Análise e discussão dos dados

CENA 1: Mãe e criança cega brincam com esquema corporal. Mãe sentada na cadeira com a criança em seu colo.						
IDADE: 1 ano, 8 meses e 15 dias						
PLANOS DE COMPOSIÇÃO DA ATENÇÃO CONJUNTA						
T	TOCAR (C)	GESTUAL (C)	VERBAL (C)	OLHAR/ TOCAR (M)	GESTUAL (M)	VERBAL (M)
05		04:39 [[permanece com a cabeça erguida e leva a mão direita em direção ao ombro esquerdo]]		[[olha para a criança]]		

06	04:40[[toca com a mão direita no ombro esquerdo, prolonga o toque por 4s]]			[[olha para Davi e para o ombro dele]]		[[é u OM:BRU' é u ombru']]
----	--	--	--	--	--	----------------------------

Dando continuidade à brincadeira com esquema corporal, na qual mãe e criança participam, esta elege um novo foco para direcionamento de sua atenção, ao manter a cabeça erguida e dirigir a mão direita para o ombro esquerdo, conforme se apresenta no turno 5. Logo, ocorre o início da estruturação da atenção direta realizada pela criança. A mãe, por sua vez, observa essa ação da criança com o olhar dirigido para ela, exercendo uma atenção de acompanhamento.

Porém, é somente no turno 6 (04:40), que a atenção direta para esse novo referente é consolidada, no momento em que a criança toca com a mão direita no ombro esquerdo, prolongando o toque por 4s. Esse gesto direcionou a atenção materna para essa parte do corpo da criança, que se constituiu como foco da interação. Assim, por meio do toque da criança no próprio ombro, a atenção visual materna é atraída para esse foco, que passa a ser compartilhado entre os parceiros nesse fragmento.

Vemos, nesse foco mútuo, a ação de diferentes planos de composição, como o plano do tocar da criança no ombro, que também poderíamos pensar enquanto interseção com o plano gestual, já que assume a função do gesto de apontar exploratório com a palma da mão (FONTE, 2006) ao indicar essa parte do corpo; o plano do olhar materno, em decorrência do olhar para criança e seu ombro, que funciona como uma atenção de acompanhamento e como pista sugestiva de que a mãe passou a compartilhar do foco de atenção estabelecido pelo filho, ou seja, de que se engajou na cena de atenção conjunta; o plano verbal utilizado pela mãe, ao mencionar o nome do referente, isto é, do novo foco da interação da atenção conjunta ora com o uso da ênfase ora com uma marcação neutra. A presença da *fala enfática* teve, nesse turno, a função de realçar o nome do referente ao qual a mãe passou a compartilhar a atenção com o filho.

Nota-se um funcionamento sincrônico entre a atenção direta promovida pela criança e a atenção de acompanhamento materna, que repercutiram no compartilhamento do foco comum entre os parceiros.

CENA 2: Criança e mãe brincam com a roupa, que a criança ganhou de presente. A criança joga a roupa no chão e a mãe pega e entrega ao filho, que a joga novamente no chão e assim sucessivamente. Mãe e criança encontram-se em pé, mãe atrás da criança com o corpo inclinado para frente, facilitando a proximidade entre a criança e o objeto.
IDADE: 1 ano, 11 meses e 16 dias

PLANOS DE COMPOSIÇÃO DA ATENÇÃO CONJUNTA

T	TOCAR (C)	GESTUAL (C)	VERBAL (C)	OLHAR/ TOCAR (M)	GESTUAL (M)	VERBAL (M)
05		01:03 [[com os braços estendidos, direciona a cabeça para baixo e inclina discretamente o corpo para frente]]	[[CAI:U']]	[[olha para o objeto]]	[[pega o objeto]]	

Na cena 2, observamos o engajamento da criança cega na interação mediado pela participação e pelo interesse no objeto. Seu próprio corpo sinaliza sua atenção para o objeto, na medida em que, com os braços estendidos, direciona a cabeça para baixo, inclinando discretamente o corpo à frente e associando a produção verbal: / CAI:U'/ com uma marcação enfática, ao alongar a duração da sílaba tônica da palavra. Logo, a fala acompanhada da gestualidade corporal, ou seja, do direcionamento da cabeça e inclinação do corpo para a localização do objeto, constituiu-se em uma atenção direta ao substituir o papel do apontar, como forma de dirigir a atenção materna para o objeto.

A importância dessa gestualidade expressa foi levantada por Preisler (1995) ao observar a produção dos apontares com a cabeça pela criança cega, na presença de sons internos quando interagem com seus pais. Iverson e Goldin-Meadow (1997) também destacam essa gestualidade ao propor que pistas corporais podem ser usadas pela criança cega na interação com os outros. Apesar disso, a mãe não percebeu esse direcionamento infantil, pois seu foco visual estava direcionado também para o objeto, levando-a a pegá-lo no objeto.

CENA 3: Mãe penteia os cabelos de Davi até ele pegar a escova de sua mão. Posição da mãe: em pé, atrás da criança, que também se encontra em pé.						
IDADE: 2 anos e 25 dias						
PLANOS DE COMPOSIÇÃO DA ATENÇÃO CONJUNTA						
T	TOCAR (C)	GESTUAL (C)	VERBAL (C)	OLHAR (M)	GESTUAL (M)	VERBAL (M)
02	11:38 [[toca na escova com a mão esquerda]]	[[com os braços erguidos]]	[[dá']]	[[olha para a criança e para o objeto]]	[[segurando a escova, continua a pentear os cabelos da criança]]	

Com interesse na escova, a criança cega solicita por meio da produção verbal /dá/ o objeto a sua mãe. Logo, reconhece que o objeto encontra-se com ela diante dos seus cuidados de pentear os cabelos. Ao mesmo tempo em que mantém os braços erguidos, favorecendo o toque no objeto com sua mão esquerda, estruturando um foco de atenção tátil voltado para o objeto. Esse gesto caracteriza-se como imperativo (TOMASSELLO, 2003; SLAUGHTER; PERTENSON; CARPENTER, 2009), pois foi usado pela criança indicar o interesse pelo objeto, assim como para solicitá-lo para a mãe; e emblemático, já que seu uso expõe significados socialmente compartilhados (ÖZÇALISKAN; GOLDIN-MEADOW, 2009).

Nesse turno, o olhar materno voltado ao filho e ao objeto permitiu a observação da gestualidade e da atenção tátil da criança. Apesar disso, a mãe não atendeu ao pedido do filho, continuando a pentear o cabelo dele. Além da função de atenção de acompanhamento, o foco visual materno direcionado ao mesmo objeto sinalizou que ambos os interlocutores partilham do foco de atenção e interesse, a mãe pelo olhar e ao manusear o objeto nos cuidados com o filho, e a criança ao tocar o objeto na mesma ocorrência temporal. Logo, configura-se uma cena de atenção conjunta entre a criança cega e sua mãe.

CENA 4: Mãe estimula o resíduo visual da criança com uma lanterna						
IDADE: 2 anos, 4 meses e 18 dias						
PLANOS DE COMPOSIÇÃO DA ATENÇÃO CONJUNTA						
T	TOCAR (C)	GESTUAL (C)	VERBAL (C)	OLHAR/ TOCAR (M)	GESTUAL (M)	VERBAL (M)
05		13:47 ((estende o braço))	((ui' ui'))	((olha para a filmadora))	((afasta mais o objeto))	

Essa última cena marca o surgimento da atenção direta realizada pela criança cega, durante a qual ela articula o plano gestual, ao estender o braço, com o verbal, ao nomear, duas vezes consecutivas, o referente, conforme se apresenta no turno 5: /ui' ui'/. Essa sincronização no uso dos planos sugere a emergência do gesto imperativo para solicitar o referente cujo nome a criança falou. A mãe não atendeu à solicitação, uma vez que seu olhar, voltado a outra direção, não pôde captar o gesto imperativo.

A criança usou gestos imperativos, como estender o braço, integrados a produções verbais. Constatamos que a atenção direta promovida pela criança constituiu-se por elementos multimodais linguísticos: gestos articulados a produções verbais.

Considerações finais

Este estudo propôs descrever e analisar os gestos e as produções verbais da criança cega no estabelecimento de uma cena de conjunta com a mãe. Nesses contextos interativos específicos, a criança realizou uma atividade de atenção conjunta do tipo direta, com o propósito de direcionar a atenção ou de influenciar a ação da mãe para entregar determinado objeto de seu interesse. Para isso, o tocar enquanto instância do apontar, gestos imperativos e vocalizações tiveram papéis significativos nesses contextos interativos.

Os dados mostraram que as gestualidades realizadas pela criança cega foram mediadas pelo toque, por movimentos corporais e gestos de estender ou erguer os braços. Em geral, essas gestualidades estavam associadas à fala, contribuindo para o estabelecimento de uma cena de atenção conjunta com a mãe.

Esses contextos de atenção conjunta estabelecidos pela criança contribuíram à aquisição da linguagem, pois para direcionar a atenção ou comportamento materno para o foco da interação, a criança entrava na cena dialógica enquanto falante. Para isso, associava gestos e produções vocais.

Ao longo do processo de aquisição de linguagem, a relação entre gesto e fala na criança cega foi se consolidando numa matriz única durante a constituição da interação de atenção conjunta, pois a integração gesto-fala foi solidificando nesses contextos.

Referências bibliográficas

- AQUINO, Fabíola; SALOMÃO, Nádia Maria. Contribuições da habilidade de atenção conjunta para a cognição social infantil. *Psicologia em Estudo [online]*., Maringá, v. 14, n. 2, p. 233-241, jun. 2009 . Disponível em: <http://www.scielo.br>. Acesso em: 17 fev. 2010.
- ÁVILA NÓBREGA, Paulo Vinícius. *Dialogia mãe-bebê: a emergência do envelope multimodal em cenas de atenção conjunta*. 2010. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.
- BEHNE, Tanya; CARPENTER, Malinda; TOMASELLO, Michael. One-year-olds comprehend the communicative intentions behind gestures in a hiding game. *Developmental Science*, v. 8, n. 6, p. 492–499, 2005. Disponível em: http://email.eva.mpg.de/~tomas/pdf/behne_commint_05.pdf. Acesso em: 29 jun. 2009.
- BRUNER, Jerome. From communication to language: a psychological perspective. *Cognition*, , USA, 3(3), 1975, p. 255-287.
- _____. *Child's talk: learning to use language..* New York – London: W.W Norton & Company, 1983, 141 p.
- BUTCHER, Cynthia; GOLDIN-MEADOW, Susan. Gesture and the transition from one-to two-word speech: when hand and mouth come together. In: MCNEILL, David (Org.), *Language and Gesture*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000, p. 235-257.
- CARPENTER, Malinda; NAGEL, Katherine; TOMASELLO, Michael. Social cognition, joint attention, and communicative competence from 9 to 15 months of age. In: *Monographs of the society for research in child development*, serial nº 255, v. 63, n. 4, 1998.
- CARPENTER, Malinda; TOMASELLO, Michael. Joint Attention, cultural learning and language acquisition: implications for children with autism. In: WETHERBY, Amy; PRIZANT, Barry (Orgs.). *Autism Spectrum disorders: a transactional developmental perspective*. Brookes Publishing Company, 2000, p. 11-30.
- CAVALCANTE, Marianne. *O gesto de apontar como processo de co-construção na interação mãe-criança*. 1994. 104f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Centro de Artes e Comunicação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 1994.
- FONTE, Renata. *Estratégias maternas na interação com gêmeos, cego e vidente na aquisição da linguagem*. 2006. 131f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2006.
- _____. *O funcionamento da atenção conjunta na interação mãe-criança cega*. 2011. 315f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011.
- GOLDIN-MEADOW, Susan. The role of gesture in communication and thinking. *Trends in Cognitive Sciences*. v. 3, n. 11, nov. 1999, p. 419-429.
- _____. How Gesture Promotes Learning Throughout Childhood. *Journal Compilation*. v. 3, n. 2, p. 106–111, 2009. Disponível em: http://goldin-meadow-lab.uchicago.edu/PDF/2009/2009_GM_Child_Dev_Perspectives.pd. Acesso em: 13 dez. 2010.
- IVERSON, Jana; GOLDIN-MEADOW, Susan. What's Communication Got to Do With It? Gesture in Children Blind From Birth. *Developmental Psychology*, v. 33, n. 3 p. 453-467, 1997. Disponível em: http://goldin-meadow-lab.uchicago.edu/PDF/1997/Iverson_GM1997.pdf. Acesso em: 30 jun. 2010.

- _____; _____. Gesture Paves the Way for Language Development. *American Psychological Society*. v. 16, n. 5, p. 367-371, 2005. Disponível em: http://goldin-meadow-lab.uchicago.edu/PDF/2005/Iverson_GM_2005.pdf. Acesso em: 01 jun. 2010.
- KENDON, Adam. Gesticulation and speech: Two aspects of the process of utterance. In: KEY, Mary Ritchie (Ed.). *The relationship of verbal and nonverbal communication*. New York: Mouton Publishers, 1980, p. 207-227.
- _____. Language and gesture: unity or duality? In: MCNEILL, David (ed.). *Language and gesture*, UK: Cambridge University Press, 2000, p. 47-63.
- _____. Gesture: Visible action as utterance. Cambridge, UK: *Cambridge University Press*. 2004, 400 p.
- MCNEILL, David. So you think gestures are nonverbal? *Psychological Review*. v. 92, n. 3, 1985, p. 350-371. Disponível em: http://www.cogsci.ucsd.edu/~nunez/COGS160/McNeill_PS.pdf. Acesso em: 13 maio 2011.
- _____. *Hand and Mind: What Gestures Reveal About Thought*. Chicago, IL: University of Chicago Press., 1992, 409p.
- _____. Introduction. In: MCNEILL, David. (ed.). *Language and Gesture*. Cambridge: CUP, 2000.
- MCNEILL, David; DUNCAN, Susan. Growth points in thinking for speaking. In: MCNEILL, David (ed.), *Language and Gesture*, Cambridge: Cambridge University Press. 2000, p. 141-161.
- ÖZÇALISKAN, Seyda; GOLDIN-MEADOW, Susan. When gesture-speech combinations do and do not index linguistic change. *Language and cognitive processes*, Psychology Press, 24(2), 2009, p. 190-217. Disponível em: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2744322/>. Acesso em: 13 maio 2011.
- PREISLER, GM. The development of communication in blind and in deaf infants: Similarities and differences. *Child: care, health and development*, v. 21, n.2, p. 79-110, 1995.
- ROWE, Meredith.; GOLDIN-MEADON, Susan. Early gesture selectively predicts later language learning. *Developmental Science*, v. 12, n. 1, p 182–187, 2009.
- SLAUGHTER, Virginia; PETERSON, Candida.; CARPENTER, Malinda. Maternal Talk About Mental States and the Emergence of Joint Visual Attention. *Infancy*, v. 13, n. 6, p. 640–659, 2008.
- TOMASELLO, Michael. Joint Attention as Social Cognition. In: MOORE, C.; DUNHAM, P. (Org.). *Joint Attention: Its Origins and Role in Development*. New York: Psychology Press, 1995, p. 103-130.
- _____. *Origens culturais da aquisição do conhecimento humano*. Trad. Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2003, 330p.
- TREVARTHEN. Colwyn. Communication and cooperation in early infancy: a description of primary intersubjectivity. In: BULLOWA, Margaret (Ed.). **Before speech: The beginning of interpersonal communication**, Cambridge University Press, 1979, p. 321-347.