

COMPREENENDO A ATENÇÃO CONJUNTA E A AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM NAS ESPECIFICIDADES DA CEGUEIRA*

Renata Fonseca Lima da Fonte *

Resumo

Este artigo tem como objetivo principal compreender a atenção conjunta e a aquisição da linguagem em criança cega. Para isso, realizamos uma investigação longitudinal, cujo corpus foi composto por registros videografados, de situações cotidianas ocorridas com a díade mãe-criança cega no ambiente domiciliar, por um período de aproximadamente um ano. Fundamentamos nosso estudo na perspectiva sociocognitiva, proposta por Tomasello (1995, 2003), considerando suas contribuições acerca da atenção conjunta. Nossos dados mostraram que situações de engajamento na interação de atenção conjunta com a mãe contribuíram para aquisições verbais da criança; que essas situações envolveram a integração de elementos multimodais maternos e os da criança; entre os quais o toque teve papel de destaque ao substituir o estatuto do olhar. Esperamos que essas constatações favoreçam reflexões para se pensar em caminhos alternativos para engajar a criança cega em cenas de atenção conjunta, contribuindo para a aquisição da linguagem.

* Universidade Católica de Pernambuco

Palavras-chave: atenção conjunta; aquisição da linguagem ; criança cega.

Introdução

Explanações teóricas sobre o processo da atenção conjunta em crianças cegas praticamente não têm sido encontradas. Mas, poucos estudos têm mostrado que, apesar da falta de visão há atenção conjunta nas crianças cegas. Baron-Cohen (1995) sugere que a atenção conjunta pode funcionar, via tato e audição, na criança cega. Bigelow (2003) procurou investigar quando e como a atenção conjunta emerge em crianças cegas, constatando que apresentam atraso e dificuldade em relação à atenção conjunta e que, para

interpretar o foco de atenção dos outros, dependem primariamente da informação auditiva e tátil. Enquanto que Sousa, Bosa e Hugo (2005), em seu estudo, verificaram a ocorrência do espectro do autismo e os comportamentos da habilidade de atenção conjunta em crianças com deficiência visual, comparando com crianças típicas, também concluindo que comportamentos de atenção conjunta estão presentes nos diferentes grupos.

Corroboramos a premissa de que toque e fala funcionam como recursos para atrair a atenção dos outros. Fonte e Cavalcante (2010) realizaram um estudo de natureza observacional com propósito

* Este artigo é um recorte da tese de doutorado defendida no PROLING –UFPB em 2011.





de analisar comparativamente cenas de atenção conjunta entre mãe e seus filhos gêmeos, cego e vidente, decorrentes de brincadeira e manipulação de objeto. Os dados mostraram que tanto na cena interativa com o filho vidente como naquela com o filho cego, a mãe buscou direcionar o foco de atenção das crianças por solicitações verbais enquanto manuseava o objeto. Mas, no segundo caso, a mãe colocou a mão da criança sobre o objeto enquanto deslizava-o. Nesse sentido, esse gesto tátil foi realizado para que a criança cega percebesse o objeto e o seu movimento na interação.

Diante da lacuna de estudos sobre a constituição da atenção conjunta na cegueira, este trabalho envolverá uma investigação da atenção conjunta na interação mãe-criança cega por meio de um estudo longitudinal. Desse modo, nosso objetivo geral será compreender a atenção conjunta e a aquisição da linguagem em criança cega, para isso investigaremos as especificidades da atenção conjunta na criança cega em processo de aquisição da linguagem e na interação com a mãe.

Interessa-nos estudar o processo da atenção conjunta na criança cega por seu potencial para sinalizar as pistas multimodais em contextos de atenção conjunta entre a mãe e o filho que favorecem a participação dele nesse contexto e sua entrada na linguagem. Esses dados contribuirão para preencher lacunas em pesquisas de aquisição de linguagem com crianças cegas e poderão funcionar como vias alternativas para estimulação precoce, com o intuito de minimizar as dificuldades encontradas no processo de atenção conjunta da criança cega.

Atenção conjunta: fundamentos e definições

A atenção conjunta tem sido definida como a habilidade da criança e do adulto em compartilhar sua atenção para uma

entidade externa. Nesse envolvimento conjunto, ambos monitoram e coordenam a atenção do outro para tal entidade (TOMASELLO, 1995) por meio do compartilhamento intersubjetivo (TOMASELLO; CARPENTER, 2007) e por um período de tempo, que pode ser de poucos segundos (CARPENTER; NAGEL; TOMASELLO, 1998). Nessa interação triádica tanto a criança quanto o adulto estão conscientes do foco mútuo de atenção do outro para a entidade externa, seja um objeto ou evento (BIGELOW, 2003). A consciência desse foco compartilhado é possível ser evidenciada nas trocas comunicativas (BALDWIN, 1995).

Essa consciência do foco mútuo de atenção do outro implica que tanto o adulto quanto a criança sabem que compartilham do mesmo foco de atenção. Para certificarem-se que ambos estão prestando atenção a um mesmo alvo, a alternância do olhar entre os parceiros e o foco atencional é um recurso bastante usado em situações de atenção conjunta.

Tomasello (2003) adota o termo cena de atenção conjunta com a finalidade 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).

Tomasello et al (2005) observaram que há o entendimento dos parceiros interativos com objetivos dirigidos e o olhar da criança é coordenado com o do seu parceiro, de forma a compartilhar a atenção a um terceiro elemento: os objetos externos.

Em relação ao marco da consolidação da atenção conjunta, 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 nessa época que bebês 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.

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).

Carpenter, Nagel e Tomasello (1998) assinalam que a compreensão infantil de adultos como agentes intencionais está correlacionada tanto pela capacidade de acompanhar a





atenção dos adultos quanto pela tentativa de direcionar a atenção deles para entidades externas, a qual em geral é adquirida pela criança posteriormente à capacidade de acompanhamento. Bigelow (2003) acrescenta que essa compreensão garante que a atenção para objetos possa ser compartilhada, acompanhada ou direcionada entre os parceiros sociais, habilidades essenciais para que a atenção conjunta aconteça.

Jones, Carr e Feeley (2006) mencionam que, para iniciar a atenção conjunta, o olhar dirigido para um objeto ou o uso de gesto convencional (apontar, mostrar) é um recurso comumente adotado pelas crianças para direcionar a atenção do adulto para tal objeto, enquanto que a alternância do olhar com o uso associado do gesto configura-se como uma forma mais sofisticada de inaugurar a atenção conjunta. Esses recursos diferenciados podem vir acompanhados por comentários. Já entre os indicadores de resposta à tentativa do outro de compartilhar a atenção para o mesmo foco, são incluídos o olhar da criança para o objeto para o qual o adulto tinha direcionado sua atenção e, como a forma mais sofisticada, a alternância do olhar entre o objeto e o adulto.

Vale salientar que esses tipos de recursos e sinalizadores para iniciar a atenção conjunta e de indicadores responsivos mencionados no decorrer deste tópico estão relacionados à noção de atenção conjunta respaldada principalmente na modalidade visual. De maneira complementar, a modalidade auditiva também foi considerada com o uso da vocalização. Esse tipo de funcionamento se refere a uma atenção conjunta característica de interlocutores videntes e ouvintes. Gogate; Bahrick; Watson (2000) pressupõem que as informações decorrentes da comunicação entre mãe e criança são coordenadas e atravessadas pelos sentidos, podendo a mesma informação ser percebida auditivamente e

visualmente, já que o falar desencadeia a percepção auditiva de parâmetros como ritmo, duração e intensidade e, simultaneamente à fala, em geral, os gestos mostram-se presentes acionando o sentido da visão para serem percebidos.

No caso de interlocutores cegos, a modalidade visual não pode ser acessada para a percepção dos recursos, como os gestos. Logo, assim como propõe Baron-Cohen (1995), as modalidades tátil e auditiva devem fazer parte da atenção conjunta, conforme veremos mais tarde nos dados de interação entre mãe e criança cega deste artigo, após discutirmos as correlações entre atenção conjunta e a linguagem da criança.

Atenção conjunta e linguagem: relações estabelecidas

No cenário de pesquisa científica mundial, diferentes estudos realçam o papel da atenção conjunta e da linguagem em crianças videntes e com desenvolvimento típico. Entre esses estudos, alguns constatam que a atenção conjunta funciona como um pilar para a aquisição da linguagem, conforme se encontra nos trabalhos de Tomasello; Todd (1983), Dunham; Dunham; Curwin (1993), Sigman; Kasari (1995), Dunham; Dunham (1995), Braz; Salomão (2002), Tomasello (2003) e Behne; Carpenter; Tomasello (2005); e outros relacionam os contextos de atenção conjunta à linguagem, concluindo que tais contextos possibilitam a ampliação do vocabulário infantil e a dinamicidade do diálogo entre os parceiros (TOMASELLO; FARRAR, 1986, CARPENTER; NAGELL; TOMASELLO, 1998, CARPENTER; TOMASELLO 2000).

Desse modo, interações de atenção conjunta favorecem a aquisição inicial da linguagem e aquisição de vocabulários mais complexos pela criança, que já assume seu papel de falante, à medida que os contextos de atenção conjunta tornam-se mais consolidados, mais



frequentes e mais enriquecidos diante de novas capacidades de atenção conjunta desenvolvidas e utilizadas pela criança.

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 favorável a 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, e com o qual a criança interage.

Tomasello e Farrar (1986) investigaram o papel da atenção conjunta na linguagem infantil ao analisar dois dados distintos: situações naturalísticas com 24 crianças entre quinze e vinte e um meses de idade e suas mães e um estudo experimental, com a participação de dez crianças e suas mães, as quais tentavam ensinar palavras novas a elas. Nessas duas situações, foram verificados contextos de atenção conjunta e contextos de não atenção conjunta. Ambos os dados demonstraram que referências maternas a objetos que eram foco de atenção da criança foram melhor aprendidas por ela, enquanto que palavras apresentadas com o intuito de redirecionar o foco de atenção infantil foram correlacionadas negativamente ao seu próprio aprendizado.

Vale salientar que, para os autores acima, a aprendizagem da linguagem estaria restrita ou representada pela aprendizagem de novas palavras. Eles apresentam a concepção de ensino/aprendizagem para a linguagem materna. Na nossa perspectiva, falamos de aquisição da linguagem, que está atrelada as interações naturalísticas entre mãe e filho, sendo mais ampla do que o acúmulo de vocabulário, pois envolve o domínio do funcionamento linguístico no plano discursivo.

Carpenter e Tomasello (2000) argumentam que o papel da atenção conjunta funciona como suporte 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. Sendo assim, prejuízos nas habilidades de atenção conjunta trarão consequências negativas para a aquisição e uso da linguagem pela criança, ou seja, como afirmam Sigman e Kasari (1995, p. 199-200, trad nossa) "Se a atenção conjunta é necessária para a aquisição da linguagem, então as crianças que não desenvolvem atenção conjunta seriam severamente prejudicadas nas habilidades de linguagem"¹.

Braz e Salomão (2002) observam que contextos de atenção conjunta estabelecidos contribuem com o desenvolvimento das intenções comunicativas e vocalizações da própria criança e as habilidades linguísticas e cognitivas infantis podem influenciar a duração e a ocorrência dos períodos de atenção conjunta.

Acreditamos que quanto mais qualitativamente desenvolvidas essas habilidades maior a duração e a ocorrência dos períodos de atenção

¹ If joint attention is necessary for language acquisition, then children who do not develop joint attention should be severely impaired in language abilities.





conjunta, uma vez que a criança estaria mais ativamente engajada nas interações com a mãe.

Carpenter, Nagell e Tomasello (1998) constataram em seus dados interativos entre mãe e criança de nove a quinze meses de idade que a compreensão de palavras mostra-se maior quanto mais cedo as habilidades de atenção conjunta emergirem na criança. Os infantes entre dez e quinze meses que tinham desenvolvido as habilidades de engajamento conjunto em torno dos doze meses apresentaram maior compreensão das palavras em relação aos infantes cujas habilidades surgiram em momento posterior.

Mais recentemente, Carpenter e Tomasello (2000) retomaram as discussões dos dados interativos supracitados, mencionando que o uso de palavras referenciais pelas mães ao acompanhar o foco atencional dos infantes com doze meses de idade também contribuía para que eles tivessem uma maior compreensão de vocabulários nos meses seguintes.

Tomasello e Todd (1983) e Dunham, Dunham e Curwin (1993) constataram que o desenvolvimento lexical inicial é mais propício durante as interações em que o adulto está seguindo o foco da atenção infantil, ou seja, sincronizado com a atenção da criança em comparação às situações, nas quais o adulto procura direcionar o foco de atenção da criança, ocupando o papel de inaugurar a atenção conjunta.

Seguir o foco de atenção infantil implica o adulto acompanhar, pelo olhar, tal foco direcionado pela criança, o qual pode ser percebido pelo próprio olhar ou pelo uso de gestos infantis. Em relação ao acompanhamento do olhar, Dunham e Dunham (1995) observaram que contextos de atenção conjunta, nos quais

há acompanhamento do olhar, facilitam a aquisição lexical em comparação àqueles contextos em que o adulto não acompanha o olhar da criança.

Considerando às correlações positivas entre a atenção conjunta e o desenvolvimento inicial da linguagem da criança ou favorecimento do aumento do vocabulário apontadas pelos estudos supracitados, Akhtar e Gernsbacher (2007) têm questionado tal relação, ao investigar criticamente a generalidade dessas correlações e questionar a hipótese de que a atenção conjunta e desenvolvimento do vocabulário apresenta uma relação de causalidade. Para os autores, as variações interculturais em estilos de interação pais-filho devem ser consideradas, uma vez que a sequência da ocorrência dos comportamentos de atenção conjunta e do aumento do vocabulário não é universal em todas as culturas. Além disso, propõe que a aprendizagem inicial de palavras pode ocorrer em situações que as crianças são capazes de responder e entender os sinais comunicativos de um falante mesmo que elas não se caracterizem como situações de engajamento mútuo.

Acreditamos que a aquisição da linguagem inicial estrutura-se nas interações iniciais entre mãe e bebê, como no face a face, que é configurado por situações diádicas. Por outro lado, no processo da atenção conjunta, que contempla interações e recursos de linguagem mais complexos e sofisticados, a linguagem da criança adquire estruturas também mais complexas.

A seguir, descreveremos a trajetória metodológica deste estudo proposto, que focalizará os processos de atenção conjunta e de aquisição da linguagem de uma criança cega por meio de uma investigação longitudinal.

Caminhos Metodológicos

Este artigo consiste em um estudo de caso de natureza longitudinal, do tipo naturalístico e de caráter qualitativo, com uma díade mãe-criança cega. Para isso, foram realizadas filmagens em vídeo, com duração média de quinze a trinta

minutos, de situações cotidianas entre a díade em seu ambiente domiciliar.

As transcrições dos dados referentes às falas da mãe e da criança seguiram as orientações de notações gráficas propostas por Marcuschi (1998), conforme legendas da tabela abaixo.

	Falas simultâneas
(+) (tempo)	Pausas e silêncio Pausas maiores
:	Alongamento de vogal
'	Aspa simples (entonação)
“	Aspas duplas (entonação)
(...) LETRAS MAIÚSCULAS	Trechos cortados Ênfase

Os gestos e as marcações prosódicas foram descritos na coluna da tabela, do lado esquerdo da transcrição da fala e acima na mesma coluna desta, respectivamente. O tempo da ocorrência desses elementos e o seu turno correspondente na interação dialógica foram registrados.

Para a análise, adotamos a representação de planos de composição do envelope multimodal proposta por Ávila Nóbrega (2010), na qual há uma mescla de componentes da interação (olhar, gestos e produção vocal) da mãe e do bebê, com o propósito de facilitar a análise desses componentes que ocorrem num mesmo momento de tempo na interação. Além desses elementos do envelope multimodal elencados pelo autor, incluímos novos componentes, como o tocar, as marcações prosódicas e as qualidades vocais, que serão também descritas no plano prosódico.

Análise longitudinal das cenas de atenção conjunta entre mãe-criança cega em aquisição da linguagem

A seguir, propomos analisar alguns fragmentos referentes a cenas interativas entre mãe-criança cega, as quais incluem iniciativas maternas para estabelecer um foco de atenção conjunta com o filho, que em alguns momentos repercute no engajamento da criança na interação de atenção conjunta, enquanto que em outros não contribui para esse engajamento. Nessas análises, buscamos compreender o processo de aquisição da linguagem nesses contextos.

As duas cenas interativas abaixo expõem atividades de atenção direta materna, cujos objetivos foram direcionar a atenção da criança para o foco da interação, joelho e luz da lanterna, respectivamente. O direcionamento materno para esses focos favoreceu a constituição da atenção conjunta com a criança.



1) Cena Interativa I

Contexto: Mãe e criança cega brincam com esquema corporal.
Idade da criança: 1 ano, 8 meses e 15 dias.

PLANOS DE COMPOSIÇÃO DA CENA DE ATENÇÃO CONJUNTA						
T	OLHAR/ TOCAR (M)	GESTUAL (M)	VERBAL/ PROSÓDICO (M)	TOCAR (C)	GESTUAL (C)	VERBAL (C)
01	04:28 [[olha para a criança]] 04:29 [[olha para o filho, tocando nos seus braços]] 04:33 [[Alterna o olhar entre a criança e o seu joelho]]	[[cabeça direcionada para baixo, na direção de do filho em toda a cena]] 04:30 [[pega nos braços da criança]] 04:32 ((permanece com as mãos nos braços da criança)) [[coloca as mãos da criança sobre os joelhos, pressionando-as por 4 s]]	[[cadê u joelhu'']] [[bora butá a mão nu joelhu'']] [[cadê u joelhu'']] ((joelhu')) [[ACHÔ::]]		[[cabeça discretamente rebaixada]] [[mantém cabeça discretamente rebaixada]] [[cabeça rebaixada]] [[ergue a cabeça e inclina o corpo para frente]] (...)	

O início do processo de constituição da atenção conjunta ocorre pelo questionamento verbal materno para a criança indicar a localização do joelho (tempo de 04:28), nesse primeiro momento, a mãe dirige sua atenção visual para o filho. A entonação ascendente, característica desse questionamento, possibilita a criança se inserir na interação. Apesar disso, ela não se mostra engajada na cena, pois sua postura de cabeça discretamente rebaixada e a ausência de movimentos corporais por parte dela sugerem um distanciamento da cena de atenção conjunta proposta pela mãe.

No tempo seguinte correspondente a 04:29, a mãe associa dois planos que sinalizam seu direcionamento ao filho, o olhar para ele e o tocar em seus braços com o plano verbal ao convidar a criança para colocar as mãos no joelho. O tocar a criança tende a funcionar como estatuto do olhar, já que a criança cega não é capaz de perceber o olhar materno dirigido a ela, enquanto que por meio do toque ela pode entender a atenção materna. Desse

modo, o tocar funciona como um convite da mãe para que a criança participe da interação, partilhe com ela do mesmo foco de atenção. Mesmo assim, a criança não expressa nenhum movimento em atender ao convite materno, mantendo sua cabeça rebaixada. Diante da ausência de resposta do filho, em 04:31, a mãe pega nos braços dele e simultaneamente retoma a pergunta inicial sobre a localização do joelho. Apesar do questionamento materno que espera um movimento de resposta, não ocorreu modificação da postura de cabeça.

Desse modo, nesse primeiro turno, estrutura-se enquanto formato interativo: atenção direta materna ® não engajamento da criança na cena de atenção conjunta.

Devido à falta de engajamento da criança na atividade lúdica sugerida pela mãe, no turno 2, esta assume a iniciativa de indicar a localização do joelho como esperava que a criança fizesse. Assim, com o intuito de dirigir a atenção do filho para essa parte do corpo, realiza uma



atenção direta permeada pelo toque, que caracteriza o gesto de mostrar o joelho. Para isso, usa concomitantemente o plano do olhar, ao alternar seu olhar para o filho e para seu joelho; o plano gestual com a iniciativa de pôr as mãos da criança sobre essa região do corpo, pressionando-as por 4 segundos; o plano verbal e o prosódico por dizer com realce enfático a palavra “*achou*” através do alongando de sua duração.

Vemos que o uso do toque associado à expressão verbal marcada pela ênfase e pelo alongamento da duração do segmento gerou efeito na

mudança de postura e orientação corporal da criança, que repercutiu em sua participação e engajamento na brincadeira com esquema corporal. Essa mudança corporal sugere que a criança engajou-se na cena proposta. Logo, a postura corporal e orientação de cabeça podem funcionar como pistas de engajamento da criança na interação.

Há, assim, um funcionamento contínuo e interligado da interação de tipos de atenção conjunta: atenção direta materna « engajamento da criança na cena de atenção conjunta.

2) Cena Interativa II

Contexto: Mãe estimula o resíduo visual ² da criança com uma lanterna.
Idade da criança: 2 anos, 4 meses e 18 dias.

PLANOS DE COMPOSIÇÃO DA CENA DE ATENÇÃO CONJUNTA						
T	OLHAR/ TOCAR (M)	GESTUAL (M)	VERBAL/ PROSÓDICO (M)	TOCAR (C)	GESTUAL (C)	VERBAL (C)
01	13:33((olha para a lanterna))	((põe a tampa azul da mamadeira sobre a luz da lanterna))	((cadê a luz"))			
02	13:34 [[mantém o olhar para o objeto]]		[[toca na lanterna]]		[[estende o braço esquerdo]]	[[ui!]]

A cena II exemplifica um tipo de atenção direta realizada pela mãe como forma de atrair a atenção da criança para a luz. Para isso, no turno 1, com o olhar voltado para a lanterna, questiona, com entonação ascendente, sobre a localização da luz. Tal questionamento levou a criança a um movimento de resposta no turno posterior, o qual incluiu, ao mesmo tempo, os três planos de composição da atenção conjunta: o plano do tocar, ao realizar o toque sobre o objeto, que nesse fragmento ocupou as instâncias do apontar ao indicar a presença do referente para a mãe, e do olhar ao possibilitar que a criança percebesse a localização desse referente

no espaço; o plano gestual, ao realizar o gesto de estender o braço e o plano verbal, já que a criança nomeou tal referente.

Nesse turno, o olhar materno manteve-se voltado para o objeto, indicando o foco atencional da mãe e ainda possibilitou percepção do gesto tátil da criança sobre ele. Desse modo, emerge, enquanto estrutura interativa de atenção conjunta, a seguinte ocorrência: atenção direta materna ® engajamento da criança na cena de atenção conjunta « atenção conjunta estabelecida entre a mãe e a criança.

Em relação a essas duas situações de engajamento da criança na interação,

² Restrito a percepção luminosa.



constatamos maior autonomia da criança no uso da gestualidade para se inserir no contexto na segunda cena, na qual não houve o monitoramento materno de levar a mão da criança ao foco da interação, conforme ocorreu na primeira. Além disso, a criança verbalizou o nome do referente, mostrando novas aquisições linguísticas

nesses contextos de atenção conjunta.

As cenas interativas III e IV, semelhantes a essas anteriores, configuram a atividade de atenção direta materna. Porém, nelas, a criança não se engaja na interação de atenção conjunta, ou seja, não volta sua atenção ao foco direcionado pela mãe.

3) Cena interativa III

Contexto: Mãe dirige a atenção da criança para o portão.
Idade da criança: 1 ano e 9 meses.

PLANOS DE COMPOSIÇÃO DA CENA DE ATENÇÃO CONJUNTA						
T	OLHAR/ TOCAR (M)	GESTUAL (M)	VERBAL/ PROSÓDICO (M)	TOCAR (C)	GESTUAL (C)	VERBAL (C)
03	09:00 ((olha para o filho))	((pega nos braços da criança e vira seu corpo em direção ao portão))	(Intensidade fraca) ((ó u portáu' (+))			
04	09:02 [[olha para a criança]]	[[estende os braços da criança para pegar no portão]]			[[choraminga]] 09:04 choraminga e inclina o corpo para trás (...)	
08	09:24 toca na criança	09:25 [[movimenta o corpo da criança, girando-o para o portão]]	[[ó u portáu]] 09:26 ó'(+)		[[aumenta o choramingo]]	
09	09:27 [[olha para o filho]]				[[chora, movimenta as pernas no chão e inclina o corpo para trás (+)]] (...)	

Essa cena interativa reflete a riqueza do choramingo/choro enquanto estatuto de negação, já que, diante das tentativas maternas de direcionar a atenção da criança para o portão, a criança chorava ou choramingava, recusando-se a aproximar-se do portão para tocá-lo.

A tentativa materna de dirigir e manipular a atenção e o comportamento da criança para pegar no portão surge no turno 3, ou seja, a partir desse momento

emerge o tipo de interação de atenção conjunta direta. A estruturação desse tipo de interação inicia-se no tempo de 09:00 quando a mãe pega nos braços da criança e posiciona seu corpo em direção ao portão, enquanto nomeia esse referente, após usar o termo referencial e diretivo de atenção "ó". Essa iniciativa materna prossegue em 09:02, no momento em que a mãe estende os braços do filho na direção do portão.

Diante desse direcionamento, a criança reage negativamente com o choramingo.

A criança ocupa o turno 4 por meio da dinâmica de sua gestualidade, que expressa recusa através do choramingo e do movimento de inclinar o corpo para trás.

Quando a mãe associa, no turno 8, outros recursos, além da fala, para direcionar a atenção e a ação do filho para pegar no portão, como tocar na criança (em 09: 24) e movimentar o corpo dela, girando-o para o portão (em 09:25), o choramingo da criança aumenta de intensidade.

Em todos os turnos, repete-se o formato interativo de atenção conjunta, conforme o esquema: atenção direta materna « não engajamento da criança na cena de atenção conjunta.

Ressaltamos que o choro/choramingo funciona enquanto gestualidade característica da criança cega em diversas situações interativas com a mãe e assume o estatuto do não. Essa cena interativa mostra a presença dessa gestualidade enquanto estatuto de negação.

Nessa cena interativa, não houve a constituição da atenção conjunta, pois a criança não demonstrou interesse pelo tópico direcionado pela mãe, manifestando apenas recusa em dirigir sua atenção para tal foco, repercutindo em um processo interativo de descontinuidade e de não sintonia entre o interesse materno e o do filho. A cena seguinte também mostra recusa de a criança participar da interação de atenção conjunta proposta pela mãe.

4) Cena Interativa IV

Contexto: Com o filho sentado em seu colo, a mãe massageia o corpo dele com as próprias mãos da criança.
Idade da criança: 2 anos, 2 meses e 9 dias.

T	OLHAR/ TOCAR (M)	GESTUAL (M)	VERBAL/ PROSÓDICO (M)	TOCAR (C)	GESTUAL (C)	VERBAL (C)
07	20:10 ((olha para o filho))	((pega nos braços da criança, direcionando-os para seu rosto)) 20:11 ((põe as mãos do filho sobre o rosto dele, massageando-o))	(fala infantilizada) ((vamos fazer com sua mãozinha"))		((choraminga))	
08	20:14 [[olhar direcionado para o rosto da criança]]	[[continua a massagear o rosto do filho com as mãos dele]]				(volume alto) [[nãu telu']]
09	20:15 [[olha para o filho]]	[[tira as mãos da criança do rosto dela, parando de fazer massagem]]	[[ê' ê']]		[[franze a testa e inclina o corpo para frente, afastando a cabeça e chora]]	

Na cena interativa acima, a mãe realiza uma atenção direta ao convidar verbalmente o filho para fazer massagem com as mãos dele no momento em que direciona os braços

dele para o rosto (turno7, tempo de 20:10). No momento em que inicia a massagem, ele expressa mais um sinal de desconforto: o choramingo (tempo de 20:11).



No turno 8, enquanto a mãe continua a massagear o rosto do filho com as mãos dele, a criança insere-se como falante ao expressar, verbalmente com volume vocal alto, seu desinteresse em participar da atividade, como se mostra no enunciado: /não telu'/.

As pistas de desinteresse e de não engajamento da criança na atividade também surgiram no turno 9, no qual direcionou seu corpo para frente, afastando a cabeça com expressão facial de testa franzida enquanto chorava. No mesmo tempo desse turno, a mãe afastou as mãos do rosto da criança, interrompendo a massagem.

Desse modo, desenvolveu-se um processo interativo que acompanhou o caminho: atenção direta materna"! pista gestual de desinteresse da criança (choro) '! manutenção da atenção direta materna"! pista de desinteresse da criança (produção verbal) '! desengajamento materno e não engajamento da criança na atividade de atenção conjunta. Desse modo, não foi consolidada a atenção conjunta em relação ao foco dessa atividade.

Ressaltamos que, nessa cena, as pistas da criança cega que sinalizam seu desinteresse na cena interativa e o seu não engajamento no evento de massagear mostram maior diversidade de manifestações da linguagem. Desde aquela mais primitiva como o choro, que ocupa o estatuto de negação, conforme encontrado na cena anterior, até aquela que exige uma maior complexidade, como é o caso da fala, que ocupa um papel primordial para a inserção da criança na interação dialógica. Além dessas, as expressões faciais tensionadas que indicam insatisfação e o afastamento corporal também foram observadas.

Em relação à fala da criança, notamos uma maior estruturação caracterizada pelo uso da frase, por meio dela a criança se coloca como sujeito ao explicitar verbalmente seu não interesse em participar da atividade. Destaca-se nesse contexto uma nova aquisição da linguagem oral: a emergência do léxico "não" na fala infantil.

Ler foneticamente

Considerações finais

As cenas interativas entre mãe-criança cega mostraram que diferentes recursos multimodais maternos, contemplando os planos do tocar, gestual, verbal e/ou prosódico, foram utilizados para direcionar a atenção da criança para o foco da interação, de forma a engajá-la na cena de atenção conjunta. Entre eles, o toque teve papel de destaque ao substituir o estatuto do olhar diante da especificidade da cegueira, que não permite a criança perceber o olhar materno, assim como a impossibilita de direcionar seu olhar para o foco da interação.

Os recursos multimodais maternos para inserir a criança na cena de atenção conjunta e na linguagem envolveram uma dinâmica processual, modificando-se ao longo do tempo e acompanhando as novas aquisições da criança (gestuais e verbais). Tanto situações de engajamento na cena de atenção conjunta quanto a idade da criança tiveram relação com as aquisições linguísticas mais complexas da criança.

Diante da iniciativa materna de engajar o filho na cena de atenção conjunta, os elementos multimodais da criança, que revelaram seu engajamento ou seu não engajamento na interação de atenção conjunta com a mãe, aperfeiçoaram-se e diversificaram-se nas cenas interativas no decorrer do



tempo, culminando com a presença crescente e a sofisticação da linguagem oral.

Esperamos que esses achados sirvam de reflexão para que parceiros sociais e grupos pedagógicos que lidam

com as especificidades da cegueira adotem condutas que incluam a integração fala/voz e toque, primordial para a inclusão da criança em contextos de atenção conjunta, contribuindo para sua aquisição da linguagem.

UNDERSTANDING THE JOINT ATTENTION AND THE LANGUAGE ACQUISITION IN THE SPECIFICITIES OF BLINDNESS

ABSTRACT

This article has as main objective to understand the joint attention and the language acquisition in a blind child. For this, we conducted a longitudinal investigation, whose corpus was composed of videotaped records, of quotidian situations occurred with the dyad mother-child in the home environment, for a period of approximately one year. We based our study in sociocognitive perspective, proposed by Tomasello (1995, 2003), considering his contributions on joint attention. Our data showed that situations of child engagement in the interaction of joint attention with the mother contributed to the verbal acquisition of the child; that these situations involved the integration of multimodal maternal and child elements, in which the touch played an important role to replace the statute of the look. We hope these findings encourage reflection to think about alternative ways to engage the blind child in scenes of joint attention, contributing to language acquisition.

Key-words: joint attention, language acquisition; blind child.

Artigo submetido para publicação em: 29/02/2012

Aceito em: 22/10/2012

REFERÊNCIAS

- AKTHAR, N; GERNSBACHER, M.A. (2007). Joint attention and vocabulary development: a critical look. **Language and Linguistic Compass**, 1 (3), p. 195-207.
- AQUINO, F; SALOMÃO, N. (2009). Contribuições da habilidade de atenção conjunta para a cognição social infantil. **Psicol. Estud.**, Maringá, v. 14, n. 2. Disponível em <<http://www.scielo.br>. Acesso em 17 fev 2010.
- ÁVILA NÓBREGA, P. V. (2010). **Dialogia mãe-bebê: a emergência do envelope multimodal em cenas de atenção conjunta**. Dissertação, PROLING, Joao Pessoa, UFPB.
- BALDWIN, D. (1995). Understanding the Link Between Joint Attention and Language. In: MOORE, C.; DUNHAM, P. (Org.). **Joint Attention: its Origins and Role in Development**. New York: Psychology Press, p. 131-158.
- BARON-COHEN, S. (1995). The eye direction detector (EDD) and the shared attention mechanism (SAM): Two cases for evolutionary psychology. In MOORE, C.; DUNHAM, P. (Org.)C. Moore & P. J. Dunham (Eds.), **Joint attention: its origins and role in development** (pp.41-59). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.





- BEHNE, T; CARPENTER, M; TOMASELLO, M. (2005). One-year-olds comprehend the communicative intentions behind gestures in a hiding game. **Developmental Science**, 8:6, p. 492–499.
- BIGELOW, A. (2003). The development of joint attention in blind infants. **Development and Psychopathology**, 15, p. 259-275.
- BRAZ, F; SALOMÃO, N. (2002). Episódios de atenção conjunta em um contexto de brincadeira livre. **Interações**, São Paulo, v.7, n.14, p. 85-104.
- CARPENTER, M; NAGEL, K; TOMASELLO, M. (1998). Social cognition, joint attention, and communicative competence from 9 to 15 months of age. **Monographs of the society for research in child development**, serial nº 255, vol 63, nº 4.
- _____; TOMASELLO, M. (2000). Joint Attention, cultural learning and language acquisition – implications for children with autism. In: WETHERBY, A; PRIZANT, B. PAUL, H (Org.). **Autism Spectrum disorders – a transactional developmental perspective**. Brookes Publishing.
- DUNHAM, P.; DUNHAM, F. (1995). Optimal Social Structures and Adaptive Infant Development. In: MOORE, C.; DUNHAM, P. (Org.). **Joint Attention – Its Origins and Role in Development**. New York: Psychology Press, p. 159-188.
- DUNHAM, P. J., DUNHAM, F.; CURWIN, A. (1993). Joint attentional states and lexical acquisition at 18 months. **Developmental Psychology**, 29 (5), p. 827-831.
- FONTE, R.; CAVALCANTE, M. (2010). A singularidade de cenas de atenção conjunta entre a mãe e seus filhos gêmeos, vidente e cego, em aquisição da linguagem. In: MOURA, M.D; SIBALDO, M.; SEDRINS, A. (Org.). **Novos desafios da língua - pesquisas em língua falada e escrita**. Maceió: EDUFAL, p. 113-117.
- GOGATE, L.; BAHRICK, L. WATSON, J. (2000). A study of multimodal Motherese: the role of temporal Synchrony between Verbal labels and gestures. **Child Development**, July/agust, v. 71, n. 4, p. 878-894.
- JONES, E.; CARR, E.; FEELEY, K. (2006). Multiple effects of Joint Attention Intervention for Children with Autism. **Behavior Modification**. v. 30, n. 6, p. 782-834.
- SIGMAN, M.; KASARI, C. (1995). Joint Attention Across Contexts in Normal and Autistic Children. In: MOORE, C.; DUNHAM, P. (Org.). **Joint Attention – Its Origins and Role in Development**. New York: Psychology Press, p. 189-203.
- SOUSA, A.; BOSA, C.; HUGO, C. (2005). As relações entre deficiência visual congênita, condutas do espectro do autismo e estilo materno de interação. **Estud. psicol. (Campinas)**, Campinas, v. 22, n. 4. Disponível em <<http://www.scielo.br/scielo>. Acesso em 11 de set 2009.
- TOMASELLO, M.; TODD, J. (1983). Joint attention and lexical acquisition style. **First Language**. 4, p. 197-212.
- _____; FARRAR, M. J. (1986). Joint attention and early language. **Child Development**. 57, p. 1454-1463
- TOMASELLO, M. (1995). Joint Attention as Social Cognition. In: MOORE, C.; DUNHAM, P. (Org.). **Joint Attention – Its Origins and Role in Development**. New York: Psychology Press, p. 103-130.
- _____. (2003). **Origens culturais da aquisição do conhecimento humano**. Trad. Cláudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 330p.
- TOMASELLO, M.; CARPENTER, M. (2007). Shared intentionality. **Developmental Science**. 10:1, p. 121–125.
- TOMASELLO et al. (2005). Understanding and sharing intentions: The origins of cultural cognition **behavioral and brain sciences**, v. 28, 2005, 675–735.