

## MULTIMODALIDADE, INTERAÇÃO E LINGUAGEM EM UM ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE GUARABIRA/PB<sup>1</sup>

Darliene da Silva Chagas<sup>2</sup>  
Juliana Rodrigues Nunes Amarante<sup>3</sup>  
Paulo Vinícius Ávila Nóbrega<sup>4</sup>

### RESUMO

O presente artigo tem como intuito apresentar uma análise dos recursos multimodais utilizados por uma profissional da linguagem e 02 adolescentes em um Atendimento Educacional Especializado (AEE) da cidade de Guarabira/PB. Para nossa discussão, utilizaremos os fins teóricos de Ávila-Nóbrega (2018) Ávila-Nóbrega e Cavalcante (2012), Kendon (1982), Poyatos (2013), Andrade (2017) sobre multimodalidade, além de Rebelo (2015) e Silva Júnior e Marques (2015), na compreensão do contexto do AEE. Nossa coleta de dados de observação ocorreu em uma escola em Guarabira/PB e os dados quantitativos através dos estudos de Maia (2019). Os resultados mostram que as práticas multimodais adotadas na interação dos atendimentos contribuíram para a negociação dos sentidos face a face.

**Palavras-chaves:** Multimodalidade, Linguagem, Recursos Pedagógicos.

### PALAVRAS INTRODUTÓRIAS

O tema da Multimodalidade, mormente no que tange à aquisição e desenvolvimento da linguagem, mesmo ainda pouco difundido no Brasil, é de grande contribuição para compreendermos as nuances da linguagem da criança e do adolescente, em suas especificidades. Como esse processo ocorre e como podemos compreendê-lo em sua execução, quais os recursos utilizados para a interação por aqueles que não conseguem usufruir de forma parcial ou completa do domínio de fala, quais outras formas

---

<sup>1</sup> Este artigo é resultado do projeto de extensão “O uso multimodal da linguagem em atendimentos Educacionais Especializados de Guarabira/PB: Recursos pedagógicos e interação” (vigência 2019/2020) financiado pela UEPB.

<sup>2</sup> Graduação em Letras Português pela UEPB. Bolsista PIBIC 2020/2021. Integrante do GEILIM: Grupo de Estudos Interdisciplinares – Linguagem, Interação e Multimodalidade (UEPB/CNPq). E-mail: [darlienesilva16@outlook.com](mailto:darlienesilva16@outlook.com)

<sup>3</sup> Graduação em Letras Português pela UEPB. Bolsista PIBIC 2019/2020 e 2020/2021. Integrante do GEILIM: Grupo de Estudos Interdisciplinares – Linguagem, Interação e Multimodalidade (UEPB/CNPq). E-mail: [amarantejuliana298@gmail.com](mailto:amarantejuliana298@gmail.com)

<sup>4</sup> Doutorado em Linguística (PROLING/UFPB). Professor do Curso de Letras Português da UEPB. Líder do GEILIM: Grupo de Estudos Interdisciplinares – Linguagem, Interação e Multimodalidade (UEPB/CNPq). E-mail: [pvletras@servidor.uepb.edu.br](mailto:pvletras@servidor.uepb.edu.br)

alternativas de linguagem o sujeito poderá utilizar para interagir com o seu mundo são questões que permeiam o âmbito desses dois domínios do saber supracitados.

Compreendemos que, algumas dessas questões, abrangem o campo educacional sendo de suma importância atribuir ao ensino novas estratégias que possibilitem formas alternativas para que os sujeitos, sejam eles crianças ou adolescentes interajam na sociedade. Além disso, entendemos que a noção de multimodalidade adotada em nosso trabalho não preconiza a análise isolada dos elementos corporais, gestuais, de ambiente da interação humana, apenas, mas sim do uso em conjunto de todos estes elementos no ambiente interativo produzindo sentidos. Esse conceito é subjacente a várias esferas do conhecimento científico (Antropologia, Linguística, Fonoaudiologia, Psicopedagogia etc.) e a várias práticas de linguagem (escolares, familiares, clínicas etc.) agindo em uma mesma linha de produção, como veremos mais adiante.

Desse modo, o intento deste trabalho é apresentar uma análise qualitativa dos recursos multimodais da linguagem utilizados por uma profissional da linguagem e 02 adolescentes, em uma sala de Atendimento Educacional Especializado (doravante, AEE) de uma escola pública, na cidade de Guarabira/PB. Como forma de aprimorar a compreensão da nossa proposta, traremos dados quantitativos sobre os AEE no município em questão.

Justificamos a relevância deste artigo, uma vez que, em nossas buscas em plataformas digitais (detalharemos mais adiante), como parte de um projeto de extensão, não foi encontrado outro tipo de pesquisa que aborde os estudos multimodais nos AEE de cidades do interior da Paraíba. Sendo assim, é um trabalho inovador, contributo para profissionais da linguagem, escolas e clínicas e, mormente, para profissionais do AEE. Além dessa busca textual para a construção da nossa metodologia, fizemos visitas à Secretaria Municipal de Educação de Guarabira e a uma escola pública, com o intuito de coletarmos dados quantitativos que fossem disponibilizados ao público e para observarmos o funcionamento de um dos AEE, bem como a interação entre uma profissional e dois adolescentes.

Como referenciais teóricos utilizaremos Ávila-Nóbrega (2018), Ávila-Nóbrega e Cavalcante (2012), Kendon (1982), Poyatos (2013), dentre outros, por suas contribuições aos estudos multimodais, além de Rebelo (2015), Maia (2019) e Silva Júnior e Marques (2015) para discussões sobre as salas de atendimento especializado.

Apresentaremos um breve percurso sobre a literatura em Multimodalidade e algumas de suas vertentes, além de enfatizarmos estudos no contexto infantil e de

adolescentes visando à importância desses achados para as salas de AEE. Em seguida, partiremos para a metodologia seguindo para as observações que foram realizadas em campo, e, por fim, faremos comentários sobre a relevância do tema pesquisado, bem como a sua contribuição para profissionais da linguagem.

## **1 NOTAS SOBRE MULTIMODALIDADE E ALGUMAS DE SUAS VERTENTES**

Tomando como noção primária que a linguagem humana não é monomodal, ou seja, que o ser humano interage por diversas formas, sejam elas verbais e não verbais, a Multimodalidade enquanto ciência começa a ser inserida no campo dos estudos da Comunicação Não Verbal. No entanto, desde o início do século XX, as pesquisas sobre aspectos da comunicação humana investigaram, de modo isolado, a voz, a aparência física, a vestimenta usada na interação, as expressões faciais, o espaço e a distância entre os interlocutores, a territorialidade, a cinestesia etc. (ÁVILA-NÓBREGA, 2018).

Só após um grande processo investigativo os estudiosos chegaram à conclusão sobre a necessidade de debruçar o seu olhar acerca de outros modos de linguagem de forma integrada, ou seja, considerando que fazem parte de uma mesma matriz cognitiva do sujeito, uma mesma linha de produção de sentido.

Começou-se a se conceber a ideia de que não estamos inseridos em situações de interação com modos fragmentados da linguagem. Diante desse processo de evolução no modo de pensar as pesquisas sobre interação e linguagem humana, os investigadores da Comunicação Não Verbal pautaram suas análises voltadas a sujeitos em situações tanto individuais, como coletivas, seja sobre longas durações de tempo ou de curto tempo, até chegar aos estudos de comportamentos múltiplos, os chamados “multicomportamentos” (ÁVILA-NÓBREGA, 2018).

A noção dos multicomportamentos em interações humanas avançou e ganhou espaço científico através de pesquisas como as de Kendon (1982), que aborda no quadro da produção gestual tipologias como a gesticulação, as pantomimas, os emblemas e as línguas de sinais das comunidades de surdos.

Outras vertentes acerca de componentes interacionais e da Multimodalidade começaram a ganhar proporção em países como México, Espanha, Estados Unidos, Austrália, França e Brasil. Esses estudos também influenciam variados âmbitos científicos, como é o caso do trabalho com obras literárias. Para a compreensão da narrativa, por exemplo, são apresentados componentes como as trocas escritas, as

descrições e transcrições de entonações, descrições da proxêmica etc. (POYATOS, 2013).

Outra vertente dos aspectos multimodais vem sendo fomentada pela Semiótica Social. A premissa desses trabalhos envolve a noção de que um texto falado nunca é somente verbal, mas também visual, pois combina expressões faciais, gestos, postura corporal e outros modos de interação (KRESS; VAN LEEUWEN, [1996], 2006).

Corroborando essa ideia, outro autor que caminha nessa mesma direção é Ruthrof (2000), ao dizer que os gestos não são fenômenos acessórios do linguístico. Não se deve conceber a ideia de primazia da produção linguística (verbal), em detrimento da produção gestual, por serem entidades culturais. Kidwell (2013) também preconiza que a cabeça, os olhos, a boca, a face, as pernas, braços, mãos, dedos, o tronco e os pés são elementos que se compõem em conjunto com o corpo na organização do fluxo de fala.

Para este artigo, adotamos a perspectiva que postula a relação da produção de fala com os gestos compartilhando a mesma estrutura psicológica, uma combinação de produção em uma mesma matriz cognitiva de significação (MCNEILL, 1985; 1992; 2006).

Após esse breve percurso sobre algumas vertentes dos “multimodos”, e deixando clara a nossa posição, no próximo tópico, trataremos breves notas sobre pesquisas em Multimodalidade ligadas à Aquisição da Linguagem, no contexto face a face de crianças e adolescentes com algum distúrbio de linguagem e a importância do AEE para a interação desses sujeitos.

## **2 MULTIMODALIDADE EM AQUISIÇÃO E O SURGIMENTO DO AEE**

No campo das pesquisas em Aquisição, a Multimodalidade vem ganhando espaço, a partir de produções de pesquisadores nacionais e internacionais, tanto no que concerne ao texto escrito e seus aspectos verbais e não verbais, como da interação face a face de falantes de uma língua, bem como na interação com crianças típicas e atípicas.

Na América Latina, principalmente no Brasil, a Multimodalidade vem sendo bem aplicada a contextos com essas crianças. Nesse sentido, fizemos uma busca em

Plataformas digitais como o Google Acadêmico<sup>5</sup>, Scielo<sup>6</sup> e Lilacs<sup>7</sup> usando a expressão “Aquisição da Linguagem e Multimodalidade”, a partir do ano 2010. Os resultados obtidos foram de 70 trabalhos científicos (o Lilacs e a Scielo não exibiram resultados) sobre a trajetória dos estudos do nosso interesse.

Como não é nosso intuito esgotar toda a literatura encontrada, selecionamos para este texto apenas alguns que mais se aproximam do tema do nosso trabalho. Alguns resultados da nossa revisão bibliográfica mostram que crianças, a partir dos seus 07 meses, adquirem a língua enquanto instância de multimodalidade através do uso dos Envelopes Multimodais emergentes em contextos de atenção conjunta que têm como foco elementos que permitem o engajamento conjunto (ÁVILA-NÓBREGA; CAVALCANTE, 2012); cenas de atenção conjunta constituem momentos privilegiados para a aquisição da linguagem pela criança cega, e que o funcionamento da atenção conjunta dessa criança ocorre pela inclusão do toque e da voz, recursos primordiais para a inserção do infante na linguagem (FONTE, 2013); a intervenção fonoaudiológica favorece o processo de constituição da matriz linguística da criança com síndrome de Down, que pode ser verificado pela ampliação da quantidade de produções vocais e gestuais (LIMA, 2016); a singularidade nos enunciados ditos pela criança cigana mostram que sua subjetividade vai sendo construída com base numa coletividade Calon sempre em oposição à sociedade Juron, a qual é compartilhada entre seus pares e adquirida pela criança na interação através da linguagem (LIMA, 2017); a criança autista consegue, de maneira particular, responder às interações utilizando recursos multimodais, principalmente através do olhar e de gestos emblemáticos que foram convencionalizados na interação com seus parceiros e que a multimodalidade é um recurso que não pode ser ignorado na comunicação com crianças autistas (ANDRADE, 2017) etc. Vejamos que são aplicações sobre multimodalidade em processo de aquisição ou desenvolvimento para pesquisas bastante díspares, corroborando a hipóteses de que somos seres que interagem utilizando vários modos da linguagem.

Já no que concerne aos atendimentos de crianças com alguma deficiência ou distúrbio, em 2007 foi criado o Programa de Implantação de Salas de Recursos

---

<sup>5</sup> Escolhemos essa plataforma por ser de grande uso por estudantes no meio Acadêmico.

<sup>6</sup> Scientific Electronic Library Online.

<sup>7</sup> Na área da Saúde, é o mais importante e abrangente índice da literatura científica e técnica da América Latina e Caribe.

Multifuncionais. Esse programa passou a ser o responsável pela provisão do AEE, no horário oposto ao da sala regular onde o aluno está matriculado. O AEE está disposto nas Salas de Recursos Multifuncionais e não é colocado como reprodução de conteúdo programático da escola comum, mas como mediador desse processo. Na Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), a Educação Especial é apresentada como modalidade transversal articulada ao ensino comum. É uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, as etapas e as modalidades, realiza o atendimento especializado, disponibiliza recursos e serviços e orientações, nas turmas comuns do ensino regular (REBELO, 2015).

Já no que se refere aos conceitos do público atendido no AEE, Silva Júnior e Marques (2015) trazem a definição de: 1 - Pessoa com deficiência: aquela que tem impedimento de longo prazo, de natureza física, mental ou sensorial que, em interação com diversas barreiras, pode ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade; 2 - Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo; incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil; 3 - Altas habilidades/superdotação: demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas do seu interesse.

De acordo com os autores (SILVA JÚNIOR; MARQUES, 2015), o movimento pela inclusão da pessoa com deficiência é mundial e se deu como resultado de alguns grandes encontros internacionais: A Convenção dos Direitos da Criança das Nações Unidas (1989), a Conferência Mundial sobre a Educação para Todos (Jomtiem/Tailândia, 1990), o Regulamento das Nações Unidas para a Igualdade de Oportunidades do Deficiente (1993), a Declaração de Salamanca (Espanha, 1994).

Tendo feito esse histórico sobre aspectos multimodais em Aquisição da Linguagem e sobre o atendimento diferenciado para crianças e adolescentes com alguma dificuldade física, cognitiva ou intelectual, passaremos a expor os nossos dados, que foram coletados no ano de 2019, em Guarabira, cidade do interior paraibano.

### 3 OBSERVAÇÕES DE ASPECTOS MULTIMODAIS IDENTIFICADOS EM UM AEE NO INTERIOR PARAIBANO

Nosso trabalho é fruto do projeto de extensão: “O uso multimodal da linguagem em Atendimentos Educacionais Especializados de Guarabira/PB: Recursos pedagógicos e interação”, edição 2019. Nesse projeto buscamos conhecer um AEE da cidade de Guarabira/PB observando os recursos pedagógicos que são utilizados nos atendimentos e a utilização de aspectos multimodais.

Segundo as coletas de dados de Maia (2019), obtidas em nossas visitas de campo junto à Secretaria Municipal de Educação de Guarabira, notou-se que no município apenas as escolas públicas estaduais de Ensino Médio e Fundamental obtinham a presença de salas multifuncionais, porém sendo desprovidas de equipe técnico-pedagógica adequada para a demanda de alunos. No município em questão, há cerca de 03 (três) polos AEE de apoio.

Esses três polos podem ser esquematizados e explicados através do quadro a seguir. Nele, apresentaremos a distribuição da quantidade de alunos nos AEE, o gênero, a faixa etária e os transtornos que apresentavam, desde que fossem atestados por profissionais da saúde:

**Quadro 1: Levantamento do AEE do município de Guarabira/PB**

	<b>POLO I</b>	<b>POLO II</b>	<b>POLO III</b>
<b>Quantidade de alunos</b>	28 alunos	13 alunos	20 alunos
<b>Sexo</b>	19 (M) e 09 (F)	07 (F) e 06 (M)	65% dos que vão é do sexo masculino e 35% é feminino
<b>Idade</b>	Na faixa de 04 aos 19 anos	Na faixa de 05 aos 16 anos	Na faixa dos 06 aos 13 anos
<b>Transtorno ou Deficiência</b>	Deficiência intelectual moderada (35%), seguidos de deficiência intelectual leve (21%), autismo (14%), deficiência auditiva (11%), Síndrome de Down (7%), deficiência intelectual não especificada (4%), epilepsia (4%) e hidrocefalia (4%)	Deficiência intelectual leve (15%), moderada (15%) e sem especificação (8%); Transtorno de Linguagem com ou sem comprometimento cognitivo (15%), Síndrome de Down, epilepsia, Transtorno de déficit de atenção e Hiperatividade TDAH e malformação cerebral (cada um representando 8% da amostra total).  *(sendo duas que não apresentam laudo <u>médico</u> )*	Diagnóstico de TDAH (30%). Os demais alunos apresentam os seguintes transtornos/deficiências: Transtorno de Linguagem com ou sem comprometimento cognitivo (15%), Síndrome de Down (10%), Deficiência intelectual moderada (10%), Deficiência intelectual não especificada (5%), autismo (5%), paralisia cerebral (5%), esquizofrenia (5%). Três crianças não possuem laudo médico (15% da amostra)
<b>Turno</b>	Manhã e Tarde	Tarde	Manhã e Tarde

Fonte: Maia (2019)

Vejam os que, de acordo com o levantamento quantitativo baseado nas pesquisas de Maia (2019), o município possui uma quantidade significativa de alunos com algum tipo de necessidade específica. No entanto, conforme os dados que coletamos na própria escola e junto à Secretaria Municipal de Educação, ainda há poucos espaços de atendimento especializado, poucos profissionais habilitados para as práticas multimodais.

Além de visitas à Secretaria Municipal de Educação, fizemos visitas a uma escola pública municipal, reuniões com a equipe da coordenação e apenas 02 (duas) observações a atendimentos específicos nos foram cedidas até a escrita deste trabalho. Tais observações se deram da seguinte maneira: ambas em turno matutino, com duração de meia hora, com a presença da docente responsável pelo atendimento e dois alunos em uma mesa de atividades escolares.

Vale salientar que mais alunos são atendidos nessa escola, porém, para nossas observações apenas dois casos foram permitidos serem observados, por razões convencionais, visto que em nosso horário de visitas eram apenas esses dois sujeitos que estavam sendo atendidos. Esses dois alunos possuem deficiência intelectual (dados obtidos com a coordenação), sendo um do sexo feminino e outro masculino, na faixa etária de onze anos. A seguir, traçaremos detalhes sobre nossas observações e a interpretação que demos aos dados coletados.

### 3.1 Relato de observação 01

Em nossa primeira visita, o aluno 01 estava sendo direcionado a desenvolver sua capacidade de leitura, formação de palavras e assimilação do som à grafia de palavras. Os recursos utilizados para este processo eram letras coloridas de tamanho médio, que segundo informações posteriores fornecidas pela própria educadora, ajudavam a concentrar a atenção do aluno.

A prática pedagógica se dava da seguinte maneira: a docente apresentava ao aluno uma palavra, emitia os sons de cada grafia, para posteriormente o aluno repetir. Para que este detivesse mais atenção na grafia para a qual a docente se referia com o som, era utilizado o gesto de apontar para a forma como se escrevia a palavra, o som era pronunciado e a educadora solicitava ao aluno 01 a sua repetição. Esse gesto de apontar pode ser considerado como um gesto dêitico.

Além disso, os dois parceiros se entreolhavam a todo instante alternando o olhar face a face para o tabuleiro de letras coloridas. Percebemos com essas ações, que a negociação de sentidos face a face entre esses dois sujeitos se dava por meio de uma dimensão mais complexa da linguagem: a multimodalidade, ou seja, a produção de modos de linguagem em uma mesma elaboração cognitiva (KENDON, 1982; MCNEILL, 1985; 1996; 2000; RUTHTROF, 2000; KIDWELL, 2013).

Outra nuance observada naquele processo era como o aluno 01 se comportava ao “errar” o som que deveria ser repetido ou à qual grafia ele se referia. A docente, ao questionar de forma sutil se o aluno 01 tinha certeza de que o som proferido era correspondente à grafia, com a finalidade de fazer o aluno refletir de forma autônoma compreendesse que sua afirmação não era adequada, respondia apenas como um “menear de cabeça” movimentando para a esquerda e para a direita, em um gesto correspondente a uma negação.

Já a respeito da aluna 02, as observações do atendimento correspondem às habilidades da Matemática, em que foi trabalhada a operação da adição. Para tal exercício, foram utilizados como recursos pedagógicos alguns palitos de madeira, que auxiliavam a aluna 02 a realizar as operações. A docente orientava a menina quanto a realizar determinada soma, e, com o auxílio dos palitos ia realizando e contabilizando os números. Porém, havia um segundo recurso pedagógico que a própria aluna desenvolveu para facilitar sua operação: ela contabilizava os palitos através do gesto de apontar para os mesmos, ou seja, ela conseguia manter sua sequência numérica ao contar, porque apontava constantemente para o número ao qual estava sendo atrelado aquele palito. Outro recurso utilizado pela aluna 02 foi contabilizar sua adição com os dedos das mãos: ela abria a palma de uma das mãos e com a outra ia percorrendo os dedos que correspondiam ao número esperado. Com isso, vimos mais uma vez que se corroboram os postulados acerca do nosso funcionamento enquanto seres de interação multimodal (ÁVILA-NÓBREGA, 2018).

### 3.2 Relato de observação 02

Na segunda visita, apenas o aluno 01 dos nossos dados esteve presente, no entanto, havia outras crianças sendo atendidas, mas não foram o nosso foco primordial de observação, como já justificamos anteriormente. Tal observação se deu em um ambiente mais descontraído, no sentido de que os alunos não estavam realizando nenhuma

atividade “curricular”, mas sim a confecção de cartões para o dia das mães, que estava a se aproximar.

Diante daquela atividade, que havia implicitamente uma ênfase dada à interação social do aluno, eles dividiam entre si as tarefas, dois coloriam, um cortava e outro confeccionava com o auxílio de um furador algumas bolinhas a serem utilizadas na confecção. Tal atividade contribuía para o desenvolvimento dos aspectos lúdicos dos alunos, pois era necessária criatividade para desenvolver os cartões propostos.

Os alunos, aparentemente, não eram íntimos uns dos outros, mas a partir do trabalho em grupo e da divisão de tarefas, comunicavam-se algumas vezes. Porém, é importante ressaltar que esta comunicação foi poucas vezes realizada através do falar propriamente dito, pois os alunos utilizavam expressões faciais e gestos para se comunicarem e se expressarem. Isso ficou muito claro com relação ao aluno 01, por nós observado. Embora não interagisse por meio de expressões orais, havia a troca de olhares, as expressões faciais, movimentos corporais e gesto de apontar produzindo sentidos para ele e para os outros alunos com quem interagia.

Quando alguém queria expressar que necessitava de algo, logo parava o que estava fazendo e os colegas reconheciam que este necessitava de algum outro material através dos seus sinais expressivos (corpo, gestos e expressões faciais, além de algumas vocalizações).

A forma com que interagiam, e mostravam satisfação naquilo que estavam fazendo, foi o sorriso comunicando assim aos colegas seu conforto em tal situação. Outra forma de interação era o constante apontar para o que se queria utilizar.

Vejamos que em ambas as visitas pudemos perceber o funcionamento da linguagem por um viés multimodal. O corpo, as expressões faciais, o olhar, a produção vocal, os dedos, as mãos, além de materiais que foram usados para conjugação desse corpo, como palitos, lápis, os rabiscos nos papéis, os materiais alternativos foram todos usados em um grande campo interativo da linguagem. O resultado disso foi um processo de negociação de sentidos que não ocorreu apenas por caminhos convencionais. Entender a criança ou o adolescente como um ser de linguagem multimodal é incluir esses sujeitos em um universo de significação e expansão da sua identidade, nos ambientes educacionais.

#### 4. CONSIDERAÇÕES

Acreditamos que, entender a língua (linguagem) de forma mais ampla, que não somente embasada nos processos orais, gestuais, ou escritos, isoladamente, favorece tanto os profissionais que lidam com crianças na creche, na escola ou na clínica, como as próprias crianças, uma vez que podem fazer uso de uma gama de estratégias de interação para produzir sentidos e estabelecer o processo de negociação de sentidos.

Diante disto, consideramos que embora preambular, nossas observações corroboram com os postulados teóricos do funcionamento cognitivo da linguagem, no que se refere à matriz visuo-gestuo-vocal, dos sujeitos observados. Este trabalho é de suma contribuição para professores da Educação Especial, como ferramenta de reflexão acerca das práticas pedagógicas estabelecidas no AEE, como contribuição para nortear suas práticas, assim como também seu olhar acerca dos recursos utilizados neste processo.

Consideramos ainda, essa pesquisa como algo que pode fomentar padrões interativos, tanto do professor, quanto do estudante, em disciplinas de cursos de formação superior e/ou formação continuada, uma vez que busca enxergar os sujeitos como hábeis para o uso de várias semioses em uma mesma matriz de produção na relação.

E por fim com os nossos resultados, vimos que somos seres de linguagem multimodal, que negociam sentidos por meio de várias estratégias cognitivas. Portanto, acreditamos ser uma contribuição para desmistificar aulas e atendimentos pautados na cultura centrada no aspecto verbal (oral e escrito) apenas.

#### REFERÊNCIAS

ANDRADE, Cassio Kennedy de Sá. **Linguagem e autismo: a multimodalidade no contexto escolar.** UFPB, João Pessoa, 2017.

ÁVILA-NÓBREGA, Paulo Vinícius. **O Estudo do Envelope Multimodal como uma Contribuição para a Aquisição da Linguagem.** 1. ed. Curitiba: Editora Appris, 2018.

ÁVILA-NOBREGA, Paulo Vinicius; CAVALCANTE, Marianne Carvalho Bezerra. Aquisição de linguagem e dialogia mãe-bebê: o envelope multimodal em foco em contextos de atenção conjunta. **Revista Investigações.** vol.25, n°2, julho, 2012.

FONTE, Renata Fonseca Lima da. Cenas de atenção conjunta na interação mãe-criança cega. **Signótica.** vol. 25, n° 2, p. 393-412, 2013

KENDON, Adam. The study of gesture: some observations on its history. **Recherches Semiotique/Semiotic Inquiry.** Vol 2. N. 1. 1982. 25-62.

KIDWELL, Mardi. Framing, grounding, and coordinating conversational interaction: Posture, gaze, facial expression, and movement in space. In: MÜLLER, Cornélia; et. al. (eds.) **Body – Language – Communication: An International Handbook on Multimodality in Human Interaction.** de Gruyter Mouton, 2013. 100-111.

KRESS, Gunther R; VAN LEEUWEN, Theo. **Reading images: the grammar of visual design.** London, New York: Routledge, [1996], 2006.

LIMA, Ivonaldo Leidson Barbosa. **Interação multimodais na clínica de linguagem: A criança com síndrome de Down.** (Dissertação em Linguística). UFPB, João Pessoa, 2016.

LIMA, Marilene Gomes de Sousa. **Um olhar sobre aquisição da linguagem em criança cigana Calon.** (Dissertação em Linguística) UFPB, João Pessoa, 2017.

MAIA, Cícero Teixeira. **Direito à Educação Inclusiva das Pessoas com Deficiência: uma abordagem empírica à luz da Teoria Crítica dos Direitos Humanos.** (Dissertação em Ciências Jurídicas) João Pessoa: UFPB, 2019.

MCNEILL, David. So you think gestures are nonverbal? **Psychological Review**, v.92, n.3, p. 350-371, jul. 1985.

\_\_\_\_\_. **Hand and mind: what gestures reveal about thought.** Chicago: University of Chicago Press, 1992.

\_\_\_\_\_. Gesture: a psycholinguistic approach. In: BROWN, Keith; Anderson, Anne. (Eds.). **The encyclopedia of language and linguistics.** Amsterdam, Boston: Elsevier, 2006. p. 58-66.

POYATOS, Fernando. Body gestures, manner and postures in literature. In: MÜLLER, Cornélia; et. al (eds.) **Body – Language – Communication: An International Handbook on Multimodality in Human Interaction.** de Gruyter Mouton, 2013. 287-300.

REBELO, Andressa Santos. O Atendimento Educacional Especializado no Brasil (2003-2014). **Revista Educação Online.** N. 20. Set-Dez 2015. p. 62-78.

RUTHROF, Horst. **The body in language.** London and New York: Cassell, 2000. 193 p.

SILVA JÚNIOR, Samuel Vinente; MARQUES, Maria do Perpétuo Socorro Duarte. Atendimento Educacional Especializado: um estudo comparativo sobre a implantação das salas de recursos multifuncionais no Brasil. **Revista Êxitus.** Vol. 5. N.1 Santarém/PA. Jan-Jun.2015. p. 50-69.