

MEDEIROS, Neilson Alves. O discurso oral infantil e o papel da interação: considerações sobre atenção conjunta, natureza perspectiva do símbolo linguístico e imitação com inversão de papéis. *ReVEL*, vol. 7, n. 13, 2009. [www.revel.inf.br].

O DISCURSO ORAL INFANTIL E O PAPEL DA INTERAÇÃO: CONSIDERAÇÕES SOBRE ATENÇÃO CONJUNTA, NATUREZA PERSPECTIVA DO SÍMBOLO LINGUÍSTICO E IMITAÇÃO COM INVERSÃO DE PAPEIS

Neilson Alves de Medeiros¹

neilsonmedeiros@yahoo.com.br

RESUMO: O presente trabalho objetiva discutir a função que a retomada e as cenas de atenção conjunta ganham no processo de aquisição da linguagem, já que tais fenômenos são bem frequentes nas interações em que as crianças estão presentes. Procuramos observar as retomadas levando em conta as teorias de Tomasello (2005), em que as noções de atenção conjunta, da natureza perspectiva e intersubjetiva do símbolo linguístico e da imitação com inversão de papéis ganham relevo. Nossa análise parte da observação de dados que têm como participantes crianças com idade entre 3 e 5 anos e adultos (pais e professores). Os eventos investigados compreendem tanto o ambiente familiar quanto o escolar. Vale lembrar, ainda, que os referidos *corpora* foram gravados em áudio, transcritos e se encontram armazenados no Laboratório de Aquisição da Fala e da Escrita (LAFE/UFPB), onde são desenvolvidas pesquisas na área de Aquisição da Linguagem.

PALAVRAS-CHAVE: interação; retomadas; atenção conjunta; fala infantil.

INTRODUÇÃO

Tentar compreender como a criança ingressa no universo da linguagem consiste em uma tarefa um pouco antiga. Tal curiosidade veio ganhando, nos estudos linguísticos, contornos cada vez mais nítidos, o que desencadeou o surgimento de uma disciplina específica: a Aquisição da Linguagem. Caracterizada como área híbrida, a Aquisição da Linguagem atua, segundo Scarpa (2004, p. 205), na investigação da aquisição de língua

¹ Universidade Federal da Paraíba – UFPB.

materna (incluindo aí tanto a aquisição normal quanto a aquisição com desvios), da aquisição de segunda língua e da aquisição da escrita.

Além disso, deve-se considerar, com relação aos estudos aquisicionistas, a presença de duas fortes vertentes que se opõem e caracterizam a inserção da criança na linguagem de modos diferentes. Essas correntes, chamadas comumente de racionalismo (ou inatismo) e empirismo, provêm da filosofia e a discussão em torno delas sempre é evocada quando se busca entender como uma criança chega ao estágio de dominar uma língua natural. Entretanto, faremos menção mais adiante a esse importante debate com maior detalhamento, quando tecermos algumas considerações sobre os referenciais teóricos adotados para o presente trabalho.

Para o nosso estudo, optamos por discutir o papel que a *retomada* e as *cenar de atenção conjunta* possuem no processo de aquisição da linguagem, tendo em vista a recorrência de tais fenômenos nas interações em que as crianças estão presentes. Procuraremos observar as retomadas levando em conta as teorias de Tomasello (2005), em que as noções de *atenção conjunta*, da *natureza perspectiva* e *intersubjetiva* do símbolo linguístico e da *imitação com inversão de papéis* ganham relevo.

Nossa análise será realizada com base em dados que têm como participantes crianças com idade entre 3 e 5 anos e adultos (pais e professores). Os eventos investigados compreendem tanto o ambiente familiar quanto o escolar. Vale lembrar, ainda, que os referidos *corpora* se encontram armazenados no Laboratório de Aquisição da Fala e da Escrita (LAFE/UFPB), onde são desenvolvidas pesquisas na área de Aquisição da Linguagem.

1. REFERENCIAL TEÓRICO

Antes de explorarmos a teoria de Tomasello sobre a atenção conjunta, a natureza perspectiva do símbolo linguístico e a imitação com inversão de papéis, acreditamos na necessidade de fazermos referência aos dois posicionamentos que sempre governam, de alguma maneira, as pesquisas em Aquisição da Linguagem: o racionalismo e o empirismo. A necessidade em questão decorre do fato de justificar o enquadramento de nossa discussão em uma das duas vertentes, adotando assim um ponto de vista que revela uma face peculiar do objeto observado.

Para a vertente racionalista, o processo de aquisição da linguagem ocorre com base em um aparato biológico herdado pela criança. A linguagem não seria produto de uma

aprendizagem, mas resultaria da ativação de um módulo inscrito no cérebro, sendo nomeado por Chomsky (apud SCARPA, 2004) de Mecanismo de Aquisição da Linguagem (Language Acquisition Device – LAD). Com esse mecanismo, bastaria à criança ter acesso apenas a alguns dados referentes à língua falada em seu meio.

Autores adeptos dessa corrente, como Pinker (2002, p.8), afirmam que a linguagem não consiste em um artefato cultural, mas “*uma peça da constituição biológica de nosso cérebro*”. Na verdade, para o referido autor, o fato de o ser humano possuir a faculdade de falar seria análogo ao fato de aranhas serem capazes de tecer teias. Isso reforça a tese de que a linguagem pode ser compreendida como um instinto inerente à espécie humana. De fato, há muitas evidências que sustentam a visão inatista da linguagem. Uma delas seria o argumento da *pobreza de estímulo* (SCARPA, 2005), em que se questiona a maestria com que a criança domina sua língua por volta dos 3 anos de idade quando sua experiência não lhe permitiria se envolver com eventos suficientes para ocorrer um aprendizado da língua. Outra evidência, dessa vez apontada por Pinker (2002), nos leva a pensar sobre a presença universal da linguagem. Desde povos fortemente influenciados pela tecnologia e pela escrita, como os do Ocidente, até aqueles que viveram centenas de anos isolados do resto do mundo – como tribos da Nova Guiné, cuja existência só foi conhecida na década de 1920 – detêm uma língua para se comunicarem.

Langacker (1977), por sua vez, apresenta também alguns argumentos que corroboram a língua como fenômeno inato. Dentre tais argumentos, merece atenção a homogeneidade da língua entre crianças que recebem “treinamentos” distintos quanto à linguagem. Não importa se os pais são atentos, dedicados e praticam exercícios linguísticos com seus filhos. De um modo ou de outro, contanto que haja um contato com a fala de seu meio, a criança sempre desenvolverá uma língua (com exceção de casos especiais que envolvem distúrbios fisiológicos específicos).

Uma outra evidência colocada por Langacker (1977) nos leva à comparação entre humanos e macacos. Apesar de manterem muitas similaridades entre si, como as avantajadas habilidades cognitivas, somente a espécie humana é dotada da capacidade de falar. Muitos experimentos envolvendo chimpanzés que são criados como bebês humanos comprovam que mesmo todo treinamento e instrução não são suficientes para levar um macaco a falar.

Não há como negar os fortes indícios de que a língua é adquirida com base em aspectos inatos, biológicos, específicos da espécie humana. Entretanto, as teorias inatistas nem sempre conseguem escapar dos fatores do meio para explicar a aquisição da linguagem. Vejamos o que afirma Pinker (2002, p. 6):

Em qualquer história natural da espécie humana, a linguagem se distingue como traço preeminente. Um humano solitário é, decerto, um engenheiro e fantástico solucionador de problemas. Mas uma **raça de Robinson Crusóes não impressionaria muito um observador extraterrestre.** (...) Uma língua comum une os membros de uma comunidade numa rede de troca de informações extremamente poderosa.

Embora o autor busque realçar que adquirir uma língua consiste em um processo inato, ainda assim ele acaba não escapando do fator social quando explica como ocorre a aquisição. Isso fica claro à medida que a metáfora de uma raça de Robinson Crusóes é posta por Pinker: mesmo detendo um sistema linguístico, de nada isso terá algum valor se não houver comunicação por meio de tal sistema. Nisso, percebemos que o caráter pragmático da língua não pode ser ignorado como peça importante na aquisição da língua, mesmo que seja na perspectiva inatista.

Em oposição à linha de pensamento racionalista, há o empirismo que, por seu turno, preconiza a aquisição da língua como uma aprendizagem, em que o meio e a atividade de interação ganham saliência. Para Langacker (1977, p. 245), o empirismo atribui a aquisição da língua ao treinamento que recebemos quando crianças, sendo a experiência único fator que determina o domínio de um sistema linguístico específico.

Na verdade, acreditamos que ambos o racionalismo e o empirismo podem dar grandes contribuições para compreendermos melhor como a criança adquire a linguagem. Verificamos também que as duas vertentes citadas são falhas em alguns pontos quando apelam para o radicalismo.

Dessa maneira, ainda retomando Langacker (1977), buscamos assumir uma postura que se fundamenta na *complementaridade* entre as correntes inatista e empirista. Isso fica mais claro na seguinte passagem de Langacker (1977, p. 246):

A posição empirista, portanto, admite que certas propriedades inatas do organismo são, até certo ponto, responsáveis pela determinação da organização da linguagem. Pela mesma evidência, a posição racionalista não nega que o aprendizado tenha um papel importante na aquisição da linguagem. O que a criança herda geneticamente não é uma língua específica, mas apenas a capacidade para a linguagem. (...) Usando o sistema linguístico congênito, esquemático, como base, a criança deve proceder à descoberta dos detalhes estruturais que transferem essa base para o sistema específico usado ao seu redor. É, então, que está envolvida a aprendizagem.

Considerando o trecho acima, somos levados a crer que processos inatos e externos entram em jogo na aquisição da linguagem. Se a criança é privada de um desses fatores, certamente haverá grandes dificuldades para ela dominar plenamente sua língua materna.

Para a análise que realizamos, recorreremos a Tomasello (2005), que se enquadra na vertente da aprendizagem da língua, embora não exclua por completo a influência de fatores internos na aquisição. Para ele:

a linguagem não surgiu do nada (...) tampouco surgiu de alguma mutação genética bizarra sem nenhuma relação com outros aspectos da cognição e vida social humanas. (...) a linguagem natural é uma instituição social simbolicamente incorporada que surgiu historicamente de atividades sociocomunicativas preexistentes. (TOMASELLO, 2005, p. 131).

Observando essa passagem, é possível constatar a ênfase colocada na ideia de língua como um construto histórico, resultado de práticas sociocomunicativas. Vale lembrar que Tomasello considera a língua, nesse caso, do ponto de vista filogenético, ou seja, de que modo a língua se desenvolveu na raça humana. Contudo, o autor afirma que, assim como do ponto de vista filogenético, é necessário contemplar o desenvolvimento da língua no indivíduo (ponto de vista ontogenético), fundamentando-se nos processos históricos.

Ainda de acordo com Tomasello (2005), o foco da aquisição da linguagem pode ser colocado sobre três importantes fatores: as cenas de atenção conjunta, a compreensão das intenções comunicativas e a imitação com inversão de papéis.

As *cenas de atenção conjunta* poderiam ser caracterizadas como “*as interações sociais nas quais a criança e o adulto prestam conjuntamente atenção a uma terceira coisa.*” (TOMASELLO, 2005, p. 135). Essas interações não estariam centradas apenas na percepção dos participantes ou eventos linguísticos. Na verdade, são eventos socialmente compartilhados, em que o importante é a compreensão que adulto e criança têm do “que nós estamos fazendo”, ou seja, da intenção subjacente ao evento em curso.

Quanto à compreensão das *intenções comunicativas*, podemos caracterizá-la como o fato de “*compreender a intenção de outra pessoa em relação ao meu estado de atenção*” (TOMASELLO, 2005, p.141). No caso específico da linguagem, os sons só se tornam um tipo de linguagem para as crianças quando elas compreendem que as emissões sonoras realizadas pelo adulto carregam uma intenção de prestar atenção a algo.

O terceiro fator, a *imitação com inversão de papéis*, diz respeito ao fato de a “*criança aprender a usar um símbolo dirigido ao adulto da mesma maneira como o adulto o usou dirigido a ela.*” (TOMASELLO, 2005, p. 146). Esse processo reforça o caráter intersubjetivo do símbolo linguístico, em que a criança passa a compreender e fazer uso das expressões linguísticas, tendo em vista seu aspecto social: determinada palavra advém do outro em um contexto específico e é remetida ao outro em um contexto diferente com sentidos diferentes.

Compreendemos tal recurso como elemento essencial na aquisição da linguagem e optamos por substituir o termo “imitação” por “retomada”, dando assim uma ideia mais coerente com a função poderosa exercida por esse elemento.

Para fechar o quadro teórico de Tomasello, trazemos aqui as considerações feitas sobre a aprendizagem das palavras, em que três características são ressaltadas:

- *A natureza perspectiva do símbolo linguístico*: o mesmo símbolo linguístico pode ser situado em diferentes categorias conceituais a fim de atingir propósitos comunicativos diferentes;
- O *subsídio*: com esse processo, é possível aprender novas expressões linguísticas através do contexto no qual elas se encontram;
- O *contraste*: esse processo se refere à capacidade de promover contraste entre expressões linguísticas na mesma situação comunicativa.

Ressaltamos, com base nos pontos apresentados, que todos os processos propostos por Tomasello (atenção conjunta, compreensão das intenções comunicativas, imitação com inversão de papéis, natureza perspectiva do símbolo linguístico, subsídio e contraste) constituem ferramentas muito importantes na aquisição da linguagem. Tais processos mantêm relações estreitas com o caráter pragmático da língua, corroborando a ideia de que fatores sociais contribuem para que a criança adquira sua língua materna, indo, portanto, muito além de mero treinamento.

2. ANÁLISE DOS DADOS

Uma vez inseridos na teoria apresentada acima, propomos discutir os processos aqui colocados, levando em conta trechos dos *corpora* selecionados. Lembramos que não intencionamos realizar uma análise exaustiva dos dados, mas sim a busca de evidências que comprovem a presença de processos, de natureza social, que são importantes na aquisição da linguagem.

O primeiro exemplo que trazemos ilustra uma cena, ou melhor dizendo, um conjunto de cenas de atenção conjunta. Trata-se de um diálogo entre mãe e filha (2 anos e 9 meses) em ambiente familiar, tendo como contexto a hora do almoço. Observemos o primeiro trecho:

129 – Filha	Mamãe!
130 –	Bora comer batatinha as duas bora?
131 – Mãe	Coma o almoço primeiro
132 – Filha	É gostoso, num é?
133 –	Demais (a secretária passa para o terraço e fecha a porta)
134 –	Lene!
135 – Lene	Oi!
136 – Filha	Cadê tu?
137 – Lene	To no terraço (()) gritos e risadas

Tabela 1

No meio do diálogo que trava com a mãe, a criança chama sua atenção por meio do vocativo, que é seguido do convite “Bora comer batatinha as duas bora?”. Esse enunciado revela que a criança já domina a atividade de chamar a atenção do outro para um objeto ou evento a que ela presta atenção. No caso em questão, tanto a criança como a mãe têm à sua frente um conjunto de objetos percebidos: mesa, prato, arroz, feijão, batatinha, suco, dentre outros. Contudo, como Tomasello sublinha, a atenção conjunta não compreende somente o aspecto perceptual da interação em curso. A criança do fragmento investigado aponta linguisticamente para um evento que, segundo ela, deve ser aquele em que mãe e filha devem se engajar, isto é, comer batatinhas juntas. A mãe, entretanto, refuta o convite da filha, remetendo sua atenção para o fato de terminar o almoço como condição para comer batatinha. O interessante é que a criança já assume o papel de chamar a atenção do adulto, introduzindo tópicos à conversa. Nisso, teríamos não somente um indício de participação ativa da criança em cenas de atenção conjunta, mas também a criança assumindo o papel que antes competia somente ao adulto. Esse movimento pode ser chamado de imitação com inversão de papéis (ou retomada). No lugar do adulto, a criança é quem toma a iniciativa de perguntar, de direcionar o foco da atenção, desvelando a importância que as bases sociocognitivas e sociointerativas possuem quando a criança adquire a linguagem. A fim de reforçar a discussão em torno da imitação com inversão de papéis, vejamos o próximo fragmento:

93 - Filha	Quem lhe deu? Foi quem? (retoma o tópico do arranjo)
94 - Mãe	Jumária
95 - Filha	Jumária?
96 -	Comprou aonde?
97 - Mãe	Ela quem fez
98 - Filha	Fez aonde?
99 - Mãe	Na casa dela
100 - Filha	A casa dela é aonde?
101 - Mãe	Lá no Geisel
102 - Filha	E Cleide? Cleide mora aonde?
103 - Mãe	Na casa de Marina
104 - Filha	Cadê Ângelo? (retoma o tópico de Ângelo)
105 - Mãe	Tá na casa dele
106 - Filha	Com a mãe dele, é?
107 - Mãe	É

Tabela 2

Salta aos olhos aqui a abundância do par pergunta/resposta, em que à criança compete a tarefa de remeter as perguntas e à mãe cabe respondê-las. A hipótese que vem à tona é de que anteriormente a mãe cumpria com frequência o papel de lançar perguntas para sua filha que, no fragmento em destaque, inverte a situação, colocando-se no lugar antes ocupado pelo adulto. De acordo com Tomasello (2005, p. 146), para que a criança aprenda a usar um símbolo comunicativo de maneira convencionalmente apropriada, é necessário que ela aprenda a utilizar um símbolo dirigido ao adulto da mesma maneira que o adulto o usou dirigido a ela. Logo, não é suficiente que a criança ocupe o lugar do adulto como agente, mas que coloque o adulto no lugar de alvo do ato intencional. Se ocorresse o contrário, a criança do evento analisado não direcionaria sua pergunta para o adulto, porque não o reconheceria como alvo de seu ato (no caso, as perguntas).

Tal movimento aproxima a criança da compreensão de outro aspecto relacionado à aprendizagem da língua e que entendemos como importante para esse processo: a natureza perspectiva do símbolo linguístico. Ao lançar mão de retomadas, que constituem um recurso recorrente no discurso infantil, a criança aprende a usar um mesmo símbolo linguístico em diferentes circunstâncias com propósitos e até sentidos diversos. Colocando o mecanismo de retomada em prática, é dada à criança a oportunidade de explorar os diferentes modos de construção de sentidos na língua. Para entendermos melhor como funciona a natureza perspectiva, observemos o seguinte trecho, em que o ambiente escolar serve de pano de fundo para a interação entre alunos do pré-escolar e a professora.

225- Professora	bem com cuidado pra não rasgar a tarefa olha aí! ((entrega a de Maria Clara))
226- Breno-	tia, vaca. A vaca ((mostrando para Neuza o desenho da vaca no seu caderno))
227- Professora-	Felipe, veja o seu
228- Breno-	tia Neuza, a vaca
229- Professora-	a vaca
230-	((as crianças vão folheando seus cadernos e observando os desenhos))
231- Nayara-	o sapo
232- Professora-	bem deva// Assim Felipe. Olha como seu amiguinho ta vendo.
233- Breno-	ó eu pinteí
234- Nayara-	((fala incompreensível))
235- Professora-	vamus passando, vamu passá ((ajudando Felipe a passar as folhas))
236-	((falas simultâneas))
237- Maria Clara-	pinteí o pão, não, o pé // eu botei o pé ((colocando a mão sobre o desenho da sua própria mão que foi desenhada e pintada no caderno))
238-	((falas simultâneas))
239- Professora-	o patu fofinho
240- Breno-	a vaca ôca
241- Professora-	a vaca mô::cha

Tabela 3

Nesse trecho, a professora conversa com seus alunos sobre os desenhos que cada um fizera. Apesar de se mostrar de forma sutil, podemos considerar a nomeação dos desenhos por cada aluno como uma prática de envolvimento com o caráter perspectivo das palavras. As crianças sabem que palavras tais como “vaca”, “sapo”, e “pato” referem-se aos respectivos animais que eles veem no cotidiano. No entanto, no caso dos desenhos, as crianças estão utilizando as palavras para nomear gravuras que apenas retratam tais entidades. Pode-se aventar que a partir desse deslocamento, as palavras começam a dar margem para sentidos cada vez mais diversificados. Quanto mais a criança for exposta a eventos diferentes, maior será o uso da língua e a expansão de sentidos construídos a partir da natureza perspectiva que lhe é própria.

Um outro trecho que demonstra a função desempenhada pelo caráter perspectivo da linguagem é o que segue:

57-Professora-	((?)) Pedro
58-Pedro -	o meu
59-Professora	tá tão bonito assim
60-Pedro	tá tão (.) cara de pato
61-Professora	não
62	((muito barulho))
63-João	Lucas
64-Lucas –	quê:?
65-João	seu nome é cara de pato ((outro aluno ri)) (.) cara de pato:: ((rindo))
66-Professora	que foi? (.) sabia que a tia vai dá cola pra cola:?
67-João	eu disse: o nome dele É (.) cara de pa:to:
68-Pedro	cara de pa:to: (.) ele disse que o nome dele é cara de pa:to;
69	((risos))

Tabela 4

Nesse trecho, observamos que, ao retomar o mesmo enunciado, podemos fazê-lo para finalidades diferentes, graças à possibilidade de abertura para outros sentidos. Ao definir seu desenho como “cara de pato”, Pedro instiga o surgimento de outros enunciados relacionados ao seu, introduzindo, portanto, o tema. Porém, João entra em cena e encadeia sobre o discurso do colega, fazendo essa conexão através da retomada. O que mais chama a nossa atenção é que além de utilizar a retomada como meio de entrar na conversação, João acaba utilizando o termo “cara de pato” não mais do mesmo modo que Pedro. Ele direciona o enunciado não para o desenho, como no início, mas para o seu colega Lucas, chamando-o de “cara de pato”, numa tentativa de ser engraçado através dessa mudança de referente. João, mesmo tendo o seu enunciado modificado no momento da retomada que Pedro faz, entende e aprova a mudança de sentido, na medida em que ele ri do comentário do amigo. Através desse exemplo, temos confirmada a ideia de que sempre fazemos nosso o discurso do outro, fazendo redirecionamentos, envolvendo-o com nossa marca própria e de acordo com o contexto no qual estamos. Os estudos das retomadas, nesse caso, torna-se importante, pois corrobora a ideia da língua como um sistema aberto e constituído pelo sujeito e não fechado e imutável. O sujeito faz uso da língua obedecendo a regras, mas devido à sua natureza perspectiva, a linguagem permite que façamos interferências sobre ela e essas interferências podem ser

dadas com a criatividade. Ao dirigirmos o nosso olhar para esse tipo de retomada, percebemos que ela é um desses reflexos da criatividade humana na linguagem.

Portanto, torna-se inegável o importante papel que a natureza perspectiva do símbolo linguístico exerce na linguagem, já que ela proporciona diferentes usos para uma mesma expressão linguística dependendo do contexto e de seus participantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após discutirmos acerca das grandes correntes que regem os estudos em Aquisição da Linguagem, bem como tomar a teoria de Tomasello como marco para analisarmos alguns eventos interativos nos quais a criança é participante, somos levados a crer que, de fato, há fatores de ordem exterior responsáveis pelo processo de aquisição da linguagem.

Partindo da atenção conjunta, passando pela imitação com inversão de papéis e chegando à natureza perspectiva do símbolo linguístico, desenvolvemos um percurso que imprime ao momento em que a criança entra no universo da linguagem fortes evidências de que adquirir uma língua está bem mais além da ativação da estrutura sintática de uma língua natural. Ao adquirir uma língua, a criança tem que passar por uma série de etapas que a preparam para utilizar a língua e toda a infinidade de atividades que por ela são mediadas. Para que isso seja possível, faz-se necessário estar em contato frequente com os outros, engajando-se em atividades interativas que são únicas, mas que ao mesmo tempo preservam e multiplicam as maneiras de uso da língua. Seja o fato de aprender a chamar a atenção do outro para determinado objeto/evento, ou a retomada de uma expressão já utilizada com outra finalidade, de qualquer modo essas atividades pressupõem a presença e o diálogo com o outro como força que impulsiona o andamento das atividades na língua.

Não se trata de um treinamento mecânico, em que a língua é entregue à criança pelos adultos. Considerar os fatores externos no momento da aquisição de uma língua implica, a nosso ver, contemplar esse momento pelo qual a criança passa como uma construção que se atualiza constantemente em decorrência da grande variedade de eventos atravessados pela linguagem.

Com isso, deixamos aqui a afirmação feita por Scarpa (2004, p.229): *“uma coisa é certa, porém: quando vai para a escola, a criança já percorreu um longo caminho elaborando sua linguagem, inserindo-se na língua de sua comunidade. Linguisticamente, a criança não é tabula rasa”*. Essa afirmação nos leva a refletir dois pontos: primeiro, a criança não precisa de um treinamento tão sistemático para chegar a falar, sendo suficiente a interação

presente em casa para haver a aquisição de uma língua; em segundo lugar, apresenta-se a escola como liame entre a aquisição de uma língua e o domínio pleno dessa mesma língua. Como instituição promotora de um ensino sistemático, compete à escola inserir a criança em atividades que demandam formas mais complexas de uso da língua, merecendo destaque o trabalho com os mais variados gêneros textuais orais e escritos. Embora essa discussão não esteja entre os objetivos do presente trabalho, acreditamos que sua menção como questionamento final nos instiga a pensar a grande responsabilidade que a escola guarda com relação aos alunos que potencialmente podem realizar proezas com a linguagem, desde que devidamente estimulados com atividades que privilegiam o texto, o discurso, a interação como unidades fundamentais da língua.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. LANGACKER, Robert. A universalidade no plano da linguagem. In: *A linguagem e sua estrutura*. Petrópolis: Editora Vozes, 1977.
2. PINKER, Steven. *O instinto da linguagem: como a mente cria a linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2002. (tradução de Cláudia Berliner).
3. SCARPA, Ester. Aquisição da linguagem. In: MUSSALIM, F. & BENTES, A. C. *Introdução à Linguística: domínios e fronteiras*. São Paulo: Cortez, 2004.
4. TOMASELLO, Michael. *Origens culturais da aquisição do conhecimento humano*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

RESUMO: O presente trabalho objetiva discutir a função que a retomada e as cenas de atenção conjunta ganham no processo de aquisição da linguagem, já que tais fenômenos são bem frequentes nas interações em que as crianças estão presentes. Procuramos observar as retomadas levando em conta as teorias de Tomasello (2005), em que as noções de atenção conjunta, da natureza perspectiva e intersubjetiva do símbolo linguístico e da imitação com inversão de papéis ganham relevo. Nossa análise parte da observação de dados que têm como participantes crianças com idade entre 3 e 5 anos e adultos (pais e professores). Os eventos investigados compreendem tanto o ambiente familiar quanto o escolar. Vale lembrar, ainda, que os referidos *corpora* foram gravados em áudio, transcritos e se encontram armazenados no Laboratório de Aquisição da Fala e da Escrita (LAFE/UFPB), onde são desenvolvidas pesquisas na área de Aquisição da Linguagem.

PALAVRAS-CHAVE: interação; retomadas; atenção conjunta; fala infantil.

ABSTRACT: This paper discusses the role that the scenes and the resumption of joint attention gain in the acquisition of language, since such phenomena are quite frequent in interactions in which children are present. We observe the retaking regarding the theories of Tomasello (2005), in which the concepts of joint attention, perspective and intersubjective nature of the symbol language and imitation to reversal of roles gain prominence. The analysis takes into account data whose participants are

children aged between 3 and 5 years and adults (parents and teachers). Such events investigated include both the family and the school environment. The corpora data analyzed were recorded in audio, transcribed and stored at the Laboratório de Aquisição da Fala e da Escrita (LAFE/UFPB), where researches are conducted in the area of language acquisition.

KEYWORDS: interaction; retakings; joint attention; child's oral speech.

Recebido no dia 05 de junho de 2009.

Artigo aceito para publicação no dia 02 de agosto de 2009.