

Multimodalidade e aquisição de L2: gestos na interação mãe mentora-criança ematividade de uma escola bilíngue na pandemia da COVID-19

*Simone Frye (UNICAP/IFPE)**

<https://orcid.org/0000-0002-3314-3740>

*Renata Fonseca Lima da Fonte (UNICAP)***

<https://orcid.org/0000-0002-3407-4409>

*Antonio Henrique Coutelo de Moraes (UFR/UNICAP)****

<https://orcid.org/0000-0002-5519-1583>

Resumo:

Este artigo versa sobre os gestos na aquisição do inglês como segunda língua (L2) em contexto interativo entre mãe e criança bilíngues durante a realização de uma atividade escolar na pandemia da COVID-19. Propõe-se analisar a produção gestual no uso da língua inglesa por uma criança durante a realização de atividade escolar em contexto da pandemia da COVID-19, sob a mentoria de sua mãe e os impactos deste contexto na aquisição e desenvolvimento do inglês como L2. A pesquisa fundamenta-se na perspectiva multimodal, na qual gesto e produção vocal integram a mesma matriz linguístico-cognitiva e nos estudos sobre bilinguismo. A metodologia de abordagem

* Doutoranda em Ciências da Linguagem (UNICAP); Mestra em Ciências da Linguagem (UNICAP). Pós-graduada em Linguística Aplicada ao Ensino da Língua Inglesa (FAFIRE); graduada em LETRAS - Bacharelado em Língua Inglesa (UFPE), havendo recebido a Láurea Universitária por ter apresentado o melhor desempenho acadêmico no curso, com média global de 8,25. Licenciada em Letras - Língua Espanhola (UFPE). Possui Diploma Superior de Espanhol como Língua Estrangeira pela Universidad de Salamanca na Espanha; Professora EBTT de inglês (IFPE). Experiência nas áreas de Ensino, Interpretação e Línguas Estrangeiras Modernas, atuando nos seguintes temas: inclusão, aquisição, multimodalidade, interação, atenção conjunta, ensino, língua inglesa, língua espanhola. Currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/8138573295224720>. E-mail: peixotosimonefrye@gmail.com

** Pós-doutora e doutora em Linguística (UFPB); mestra em Letras (UFPB); graduada em Fonoaudiologia (UNICAP) e Formação Pedagógica em Letras (UNINTER). Professora e pesquisadora do curso de Letras e do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem (UNICAP), atuando nos seguintes temas: multimodalidade, aquisição e transtornos da linguagem, interação, atenção conjunta, cegueira, autismo e tecnologia digital. Currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/0139985837350218>. E-mail: renata.fonte@unicap.br

*** Pós-doutor em Estudos de Linguagem (UFMT); Doutor e Mestre em Ciências da Linguagem (UNICAP); Graduado em Letras (UNICAP) e em Pedagogia (UNINTER). Docente do Programa de Pós-graduação em Educação e do curso de Letras - Língua e Literaturas de Língua Inglesa (UFR). Coordenador Adjunto do Programa de Pós-Graduação em Educação (UFR). Experiência nas áreas de Ensino e Línguas Estrangeiras Modernas, atuando nos seguintes temas: inclusão, aquisição, ensino, língua estrangeira, inglês, surdez. Currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/8010588396875226>. E-mail: antonio.moraes@ufr.edu.br

qualitativa transversal compreendeu um estudo de caso, do qual participou uma criança bilíngue de 5 anos e sua mãe, mediadora das atividades escolares, videografadas, na pandemia da COVID 19. Os resultados indicaram a produção de gestos dêiticos, icônicos e emblemáticos, que tiveram papéis de organizadores linguísticos. Os achados evidenciaram o funcionamento multimodal da linguagem na aquisição de L2 em cenário pandêmico. A mãe teve seu papel ressignificado ao reinventar-se como mentora da filha na mediação da relação escola bilíngue-aluna, durante realização de atividade escolar no período da pandemia da COVID-19.

Palavras-chave: Multimodalidade; Gestos; Aquisição de L2; Bilinguismo; Pandemia.

Abstract:

Multimodality and SLA: gesture in mentor mother-child interaction in a bilingual school activity during the COVID-19 pandemic

This article discusses gesture studies in the acquisition of English as a Second Language (ESL) in an interactive setting between bilingual mother and child during a school activity in the COVID-19 pandemic. It was proposed to analyse a child's gesture production in spoken English language in accomplishing a school activity in the context of the COVID-19 pandemic, under the mentorship of her mother, and the impacts of this context in the acquisition and development of English as a Second Language. The research is based on the multimodal language perspective, in which gesture and speech comprise the same linguistic-cognitive array and on bilingualism studies. The qualitative methodology comprised a cross-sectional case study, in which participated a bilingual 5 year-old child and her mother, mediator in video-graphed school activities amid the COVID-19 pandemic. Results indicated the production of deictic, iconic gestures and emblems, which played roles as linguistic organizers. Findings highlighted the multimodal language processing and shed light on questions related to the linguistic production in SLA in a pandemic scenario. The mother's role was reframed by reinventing herself as her daughter's mentor in mediating the bilingual school-student relationship during school activities in COVID-19 pandemic era.

Keywords: Multimodality; Gestures; Second language acquisition (SLA); Bilingualism; Pandemic.

Introdução

Pesquisas científicas que tratam de situações pedagógicas instrucionais no período pandêmico e que versam sobre os gestos em aquisição de segunda língua (L2) fomentam a interlocução entre os campos da edu-

cação, da multimodalidade e da linguística aplicada. Nacionalmente, em estudos sobre os impactos da pandemia da COVID-19¹ no

1 "A partir de março de 2020 até janeiro de 2021, o ensino remoto, em se tratando de políticas pú-

desenvolvimento linguístico em crianças, Rocha (2021) indica que este foi um dos grupos sociais mais impactados, uma vez que tiveram suas rotinas, ambientes escolares e domésticos modificados. Nesse prisma, De Abreu Dantas *et al.* (2022) apontam a perda do contato social e estímulos durante o período pandêmico por alunos da Educação Infantil. Ademais, em seus estudos sobre o desenvolvimento da linguagem infantil na pandemia da COVID-19, Sanini e Dos Santos Leite (2022) concluíram que o processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem infantil encontrava-se em risco devido à restrição no convívio social e consequente debilidade nas interações sociais, entre outros fatores.

Globalmente, Yi e Jang (2020) discutiram possibilidades para os professores de inglês durante a pandemia da COVID-19 na Coreia. Yildiz *et al.* (2023) investigaram as mudanças de papéis percebidas em administradores, professores e pais da Educação Pré-escolar nas escolas da Turquia durante a pandemia da COVID-19. Ainda, o estudo investigativo de An *et al.* (2022) traz à tona pesquisas que descrevem as dificuldades enfrentadas pelos pais na condução de atividades escolares no período pandêmico da COVID-19, bem como oferece contribuições à área da educação em tempos de pandemia ao dar voz a experiências vividas por pais, professores e corpo administrativo de escolas extremamente carentes dos Estados Unidos.

A partir desse contexto pandêmico, este artigo encontra fundamento na perspectiva multimodal de funcionamento da

blicas direcionadas à educação, foi a principal medida adotada pelos governos e órgãos estaduais e federais de educação para conceder aos indivíduos uma oportunidade de formação ou escolaridade tendo em vista a pandemia pelo COVID-19" (PARRAS; MASCIA, 2022, p. 413)

linguagem, na qual gesto e produção vocal compõem uma mesma matriz cognitiva de significado, como postulam McNeill (1992), Fonte (2014), Fonte e Cavalcante (2016) e nos estudos sobre bilinguismo de Grosjean (1999), Gullberg (2006) e Moraes (2018), dentre outros. Destacamos a relevância da perspectiva multimodal para a compreensão da matriz gesto-vocal da linguagem de uma criança bilíngue ao realizar atividades escolares em ambiente domiciliar durante o ensino remoto que aconteceu na pandemia da COVID-19.

A nossa pesquisa fundamenta-se na relação entre construtos teóricos da multimodalidade, bilinguismo e aquisição de linguagem. Diante de tal elucidação conduziu-se o estudo a partir dos seguintes questionamentos propulsores: De que forma a pandemia da COVID-19 impactou a aquisição e desenvolvimento do inglês como L2 por uma criança bilíngue ao realizar atividade pedagógica escolar em ambiente doméstico? Que relações são identificadas entre produção vocal e os gestos no uso da língua inglesa por uma criança bilíngue ao realizar atividade escolar com mediação materna durante a pandemia da COVID-19?

Diante desses questionamentos, o objetivo geral proposto foi analisar a produção gestual no uso da língua inglesa por uma criança bilíngue durante a realização de atividades escolares em contexto da pandemia da COVID-19, sob a mentoria de sua mãe e os impactos deste contexto na aquisição e desenvolvimento do inglês como L2. Em viés específico, buscamos reconhecer os tipos de gestos produzidos na relação com a produção vocal, identificar seus papéis no uso da língua inglesa falada, bem como verificar os impactos da pandemia da COVID 19 na realização de uma atividade em L2 de uma escola bilíngue. No panorama da pre-

sente investigação, a língua portuguesa é a língua materna ou primeira língua (L1) e a língua inglesa é a segunda língua (L2) em processo de aquisição em contexto bilíngue.

Nesse cenário, o aporte científico encontra-se vinculado à relevância que os achados sobre gestos, nas atividades propostas por escola bilíngue no período da pandemia da COVID-19, representam para as áreas de educação, aquisição de linguagem e multimodalidade. Com base nos objetivos propostos, este estudo contribui para o maior entendimento sobre o papel da produção gestual e os impactos de um contexto pandêmico na aquisição da língua inglesa como L2.

Neste artigo, abordaremos questões da educação linguística na pandemia da COVID-19, considerando o desafio que a pandemia representou para os sistemas de educação globalmente, bem como o processo de ensino-aprendizagem de línguas e as adaptações para novos formatos, com ressignificação dessas ações em contexto brasileiro. Em seguida, explanaremos os conceitos de L1 e L2, elencaremos as principais teorias no campo de aquisição de L2, bem como teremos discussões referentes aos termos bilíngue e bilinguismo. Na sequência, discutiremos premissas sobre multimodalidade e linguagem, refletindo sobre a relação entre gesto e produção vocal e o papel dos gestos na aquisição de L2. Na seção da metodologia, apresentaremos o cenário investigativo e o corpus da pesquisa. Para as discussões dos dados, consideraremos os gestos da criança associados à produção vocal na língua inglesa enquanto L2 diante de uma atividade escolar proposta durante a pandemia da COVID-19.

Trilharemos um caminho que contempla discussões sobre pesquisas referentes à educação linguística em tempos pandêmicos, com relatos de dificuldades, (in) ade-

quações, sugestões e recomendações de superação, bem como explicações sobre princípios da multimodalidade em aquisição da linguagem, ressaltando a importância dos gestos na aquisição multimodal de L2.

2. A Educação Linguística na Pandemia da COVID-19

A pandemia da COVID-19 representou um enorme desafio para os sistemas de educação, de fato o maior deles nos últimos 50 anos, conforme aponta Daniel (2020), aludindo à conjuntura internacional. Nesse sentido, o referido autor sugeriu uma série de recursos e formas flexíveis de reparar os danos causados às trajetórias acadêmicas dos estudantes no e pós período de *lockdown*². Tarkar (2020) faz referência à pandemia como uma crise da saúde que afeta o crescimento econômico de seu país, Índia, e do mundo, além de impactar a vida diária normal e todo o sistema de educação, causando transtornos. Em âmbito nacional, Couto *et al.* (2020) analisaram as diferentes formas de enfrentar o isolamento social entre as classes sócio-economicamente privilegiadas (populações inseridas, conectadas na sociedade em rede) e as não privilegiadas (populações excluídas ou precariamente incluídas no mundo digital), e seus impactos na vida dessas populações de brasileiros, sobretudo, na esfera da educação. A partir dos seus estudos investigativos concluíram que, dentre outros fatores, o isolamento social é vivido com mais tranquilidade pelos grupos sociais favorecidos, inclusive, de forma positiva e festiva, com possibilidades para o desenvolvimento de novos empreendimentos digitais. Por outro lado, a camada social desfavorecida vive o isolamento so-

2 Medida de restrição de movimento e acesso de interesse da saúde ou segurança pública (confinamento).

cial com mais sofrimento, vulnerabilidade sócio-econômica, cultural e educacional.

De acordo com Dias (2021), todas as pandemias promovem forte impacto social, econômico e político. O referido estudo é um ensaio, intitulado “A Educação, a pandemia e a sociedade do cansaço”, e abrange realidades nacionais e internacionais, ao abordar questões relevantes para a educação, sua amplitude e complexidade em todo o mundo. Segundo Dias (2021), surge com a pandemia um mundo novo, para o qual construímos respostas novas, ‘o novo normal’, o teletrabalho, o ensino remoto, etc.; adaptações feitas para mantermos o desempenho e os resultados em nossa esfera de atuação familiar, profissional, educacional, ou seja, na vida social. O modelo remoto de ensino evidenciou ainda mais as desigualdades dos sistemas público e privado de ensino, precisando as diferenças de acesso dos alunos a recursos tecnológicos e educativos, embora esteja claro para Dias (2021) que o déficit de aprendizagem, devido ao não cumprimento do ano letivo na totalidade de seus componentes, faz-se presente em escolas de âmbito público e também privado.

Queiroz *et al.* (2021) investigaram a conjuntura de práticas escolares em ambiente domiciliar durante o período da Pandemia da COVID-19, nas quais pais, mães e/ou responsáveis passam a ser dirigentes do processo, articulando-se na mediação entre o professor e o aluno. Ademais, os autores verificaram os impactos na aprendizagem da leitura e da escrita por parte dos alunos e os principais problemas enfrentados pelas famílias. Os resultados da pesquisa indicaram que o aprendizado está em risco para essas crianças em processo de aquisição da leitura e da escrita.

Em pesquisa sobre o ensino-aprendizagem da língua inglesa em tempos de pan-

demia, Denardi *et al.* (2022) investigaram como ocorreram as aulas no primeiro semestre de 2020 e como professores de cursos de idiomas, escolas públicas e particulares de educação de nível básico lidaram com as aulas em formato remoto. Os resultados mostram que, no ensino remoto, o uso de plataformas digitais trouxe dificuldades e preocupações no que concerne ao processo de ensino-aprendizagem de forma geral. Na referida investigação, um dos professores participantes mencionou a situação dos alunos que, por estarem distantes do ambiente controlado da sala de aula, acabavam ficando mais distraídos no ambiente doméstico, onde circulam pessoas. Ainda no mesmo estudo, outro professor relatou a necessidade de adaptações de algumas atividades que envolviam trabalhos manuais.

Especificamente no campo do ensino-aprendizagem de línguas, Rosário e Turbin (2021) chegaram a resultados que apontam para uma adaptação para os novos formatos, em um processo de ressignificação do ensino/aprendizagem imposto pela pandemia causada pelo Coronavírus, SARS-Cov-2, e para outras questões de despreparo dos professores e dos alunos, especialmente dificuldades em integrar as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) ao ensino-aprendizagem de línguas.

Na seção subsequente, versaremos, de forma breve, sobre conceitos basilares para a compreensão do processo de aquisição de L2 e bilinguismo, incluindo conceitos de L1, L2, conceito de interlíngua e acepções concernentes ao próprio bilinguismo.

3. Aquisição de L2 e Bilinguismo

Na presente seção explanaremos os conceitos de L1 e L2, elencaremos principais teorias na área de aquisição de L2 e definiremos as noções de bilíngue e bilinguismo. Nessa

linha, Moraes (2018) define L1 como a nomenclatura relativa à língua adquirida e/ou aprendida naturalmente, sendo a língua do ambiente familiar ou não. Frye-Peixoto (2020) propõe uma terminologia para a L2 que abrange qualquer língua aprendida/adquirida depois da L1, formal ou informalmente, que serve a propósitos de comunicação e inclusão social, prevendo-se contexto de imersão em nível global ou local.

Sobre preceitos teóricos em aquisição de L2, Paiva (2014) descreve várias teorias, hipóteses e modelos no âmbito da aquisição de L2; aqui, sucintamente, versaremos sobre os princípios teóricos e conjunto das hipóteses de Krashen (1982), o conceito de interlíngua de Corder (1981), teoria sobre bilinguismo de Grosjean e as premissas sobre a multimodalidade em aquisição de L2 de Stam (2007).

Krashen (1982) elaborou uma teoria de aquisição de L2, a 'Abordagem Natural' (*Natural Approach*), assim chamada pela pressuposição de que o processo de aquisição de L2 ocorre de maneira similar ao de L1. Nesse viés, a teoria de aquisição de L2 delineada por Krashen é composta a partir de um conjunto de cinco (5) hipóteses: i. a distinção entre aquisição e aprendizagem - dicotomia de aquisição e aprendizagem, na qual a aquisição se dá de forma subconsciente e a aprendizagem é mediada por um conhecimento 'formal'; ii. a Hipótese da Ordem Natural - há uma sequência, diferente da L1, prevista para a aquisição de estruturas gramaticais de uma L2 por indivíduos adultos, sendo um processo semelhante em crianças; a Hipótese do Monitor - preconiza a aquisição como responsável pela fluência e a aprendizagem como editor da forma em nossos enunciados; iii. a Hipótese do *Input* - guia a compreensão de que a aquisição se dá a partir do *input* compreensível; e iv. A Hi-

pótese do Filtro Afetivo - prevê a relação de variáveis afetivas com o processo de Aquisição de L2.

Com relação à interlíngua, termo cunhado por Selinker (1972) e concebido por Corder (1981) como "dialeto de transição", "competência transitória" (*transitional competence*) ou "dialeto idiossincráticos" (*idiosyncratic dialects*), cujas orações idiossincráticas não seguem regras gramaticais, pressupõe-se entrelaçamento das línguas em estágios iniciais de aprendizagem. Na visão de Selinker (1972), o processo de aquisição de L2 engloba três sistemas linguísticos: (i) a língua materna; (ii) a competência do aluno na L2, a interlíngua e (iii) o sistema da língua alvo (L2). Frye-Peixoto (2020) compartilha seu entendimento de interlíngua como um processo, período ou estágio pontual, no qual o aprendiz de L2 faz uso de recursos linguísticos da L1 e da L2, idiossincraticamente, a fim de alcançar seu objetivo comunicativo.

Na visão de Grosjean (1999), os fenômenos relacionados à aquisição de L2 e bilinguismo são abordados de forma mais ampla, ao considerar diferenças funcionais e particulares entre os indivíduos bilíngues. No que concerne à produção vocal bilíngue, o autor destaca que os desvios linguísticos na L2 são correspondentes aos lapsos que ocorrem no processo de aquisição da L1, pois tem a mesma natureza e sua ocorrência não interfere na comunicação. Salienta-se, desse modo, que no conceito de bilinguismo de Grosjean (2012), o uso de duas ou mais línguas ou dialetos na vida cotidiana faz do falante um indivíduo bilíngue. Com relação ao indivíduo bilíngue, em contexto de interação, acrescenta Grosjean (1994) que um aspecto interessante do bilinguismo é o fato de duas ou mais línguas estarem em contato na mente do mesmo indivíduo; e comple-

menta que o indivíduo bilíngue “tem que decidir, normalmente de forma inconsciente, qual língua deverá usar e quanto da outra língua se faz necessário- de nada a muito” (GROSJEAN, 1999, p.2; tradução nossa)³. Nesse caso, a língua escolhida para a interação será a língua principal, ‘*base language*’, segundo Grosjean (1999).

No tocante ao estado de ativação das línguas e mecanismos de funcionamento da linguagem no indivíduo bilíngue, Grosjean (1999; 2012) caracterizou os modos linguísticos variando de um modo linguístico monolíngue para um modo linguístico bilíngue. Nessa conjuntura, Grosjean (2012; 2018) indica que, no modo monolíngue, o bilíngue desativa parcialmente a(s) outra(s) língua(s), na interação com os monolíngues que desconhecem a(s) sua(s) outra(s) língua(s) ou com os bilíngues com os quais eles compartilham uma única língua. Grosjean (2018) pontua que, como a ativação do modo linguístico monolíngue pelo indivíduo bilíngue não é total, surgem as interferências de outra(s) língua(s), que constituem desvios peculiares do falante na língua que está em uso, podendo ocorrer nos níveis linguísticos fonológico, lexical, sintático, semântico e pragmático, bem como nas modalidades oral, escrita e sinais. Na visão de Grosjean (2018), no modo linguístico bilíngue, o indivíduo bilíngue escolhe a língua principal, ativa a(s) outra(s) língua(s) e recorre a ela(s) ocasionalmente, à medida que achar necessário.

Nesse sentido, portanto, é crucial delinear os conceitos de interferências e transferências. Conforme definido por Grosjean (2012) e Schütz (2004), a transferência im-

plica o uso de habilidades linguísticas da língua materna na aprendizagem da segunda língua, especialmente quando há semelhanças entre ambas. Por outro lado, a interferência se manifesta de maneira perceptível no uso de formas linguísticas de uma língua na outra, abrangendo aspectos como pronúncia, vocabulário e estrutura de frases. Schütz (2004) destaca que a interferência é a característica primordial da interlíngua, um sistema de transição desenvolvido pelo aprendiz durante o processo de aquisição de uma língua estrangeira. Essa interlíngua reflete a influência da língua materna e persiste até que o aprendiz atinja um nível avançado na língua estrangeira.

Nesse contexto, Nobre e Hodges (2010, p. 186) enfatizam, com base em suas pesquisas, a importância da primeira língua (L1) na aquisição da segunda língua (L2), pois é nela que se encontram os alicerces para a formação de hipóteses e a transferência de conhecimento, incluindo conhecimento do mundo, vocabulário e sistema de escrita, entre outros. Segundo as pesquisadoras (ibid.), a geração e organização de ideias e o controle da produção linguística frequentemente dependem do suporte fornecido pela língua materna.

Quanto à criança bilíngue, Franson (2011) pontua que ela pode apresentar níveis elevados de proficiência nas línguas ou ter proficiência limitada em uma língua e maior proficiência na outra, assim como o seu conhecimento da L1 pode auxiliá-la na aquisição da L2.

Na interação, os indivíduos bilíngues, conforme indicam Grosjean e Byers-Heinlein (2018) podem acessar outra(s) língua(s) por meio de mudanças de código e empréstimos, podem mudar completamente a língua em uso, ou seja, o código linguístico, para fazer uso de uma palavra, uma fra-

³ Do original: “(...) *the bilingual has to decide, usually quite unconsciously, which language to use and how much of the other language is needed - from not at all to a lot* (GROSJEAN, 1999, p.2)

se ou uma oração inteira; bem como, fazer o empréstimo de uma palavra ou expressão da língua menos ativada e adaptá-la morfológicamente e fonologicamente à língua principal (língua base), escolhida para a interação.

Na seguinte seção, discutiremos princípios teóricos da multimodalidade e aquisição de linguagem.

4. Multimodalidade: discussões sobre os gestos

Rumo aos estudos relativos à multimodalidade no funcionamento da linguagem, respaldamo-nos em autores que defendem a perspectiva multimodal, como Kendon (2000); McNeill (1992; 2005; 2016); Goldin-Meadow (2006); Goldin-Meadow e Butcher (2003); Fonte (2014); Fonte et al. (2014) e Cavalcante (2018), segundo os quais tanto as produções vocais como as gestuais compõem a matriz da linguagem, incorporando-se na formação de um sistema único, indissociável e integrado de significação. Cavalcante (2018) adota a premissa de inserção da criança na linguagem a partir de um arcabouço prosódico-gestual, no qual as produções vocais e gestuais são ambas produções linguísticas.

A proposição de Kendon (1988) com respeito a uma tipologia gestual compõe-se de (a) gesticulação - tipo de gesto mais frequentemente usado no cotidiano, compreendendo muitos usos e variações; pode ser produzida com braços, mãos, cabeça, pernas e pés; (b) gestos preenchedores - integram a oração, ocupando um espaço nela; completam uma lacuna, preenchendo um espaço gramatical, sem sincronia temporal com a fala; (c) emblemas - são sinais culturalmente convencionalizados e específicos, com formas e significados padrão, podendo

variar de um lugar para o outro; (d) pantomima - gesto ou sequência de gestos que expressam uma linha narrativa; produzido sem presença da fala; e (e) sinais - compõem o léxico de uma língua de sinais.

A referida tipologia é considerada por McNeill (2006) como o “*Continuum* de Kendon”, no qual as gesticulações acompanham a fala obrigatoriamente, sem estatuto linguístico. A partir do “*Continuum* de Kendon”, McNeill (2006) considera tanto as gesticulações quanto os gestos preenchedores para pensar em quatro ‘dimensões’ gestuais: (I) gestos ‘icônicos’ - representam imagens de objetos, conceitos concretos e/ou ações concretas, constituindo um referencial simbólico; (II) gestos metafóricos - representações de fatos abstratos; a partir desses gestos, significados abstratos são constituídos como se tivessem forma e/ou ocupassem lugar no espaço; (III) gestos dêiticos - contemplam os gestos de apontar com um dedo indicador estendido, alongado ou com outra parte do corpo que se possa estender ou, ainda, objeto sustentado; (IV) gestos ritmados - a mão faz movimento de batida ritmada. Para McNeill (2006), as dimensões gestuais permitem uma concepção não hierárquica, a partir da qual os gestos têm a possibilidade de se combinar a outros na mesma configuração, ampliando as categorias para as ocorrências.

Na mesma linha, McNeill (2006) considera uma anatomia para os gestos que se compõe por fases - preparação, golpe, retração, podendo ocorrer as fases de pré-preparação, pré-golpe e pós-golpe, a partir dos posicionamentos das mãos ao configurar-se em gestos. As fases gestuais organizam-se ao redor do golpe, que é obrigatório, enquanto que as fases de preparação, pré-golpe, pós-golpe e retração são opcionais. As fases gestuais são importantes, pois permitem o

exame da dinâmica de desempenho durante a produção dos gestos.

Consoante a postulados de Barros e Fonte (2016), elementos multimodais distintos compõem a linguagem; esses elementos são estruturados mediante a oralidade e/ou gestualidade e são privilegiados na interação de acordo com as especificidades de cada sujeito, da situação e do contexto social. Segundo Costa Filho e Cavalcante (2017), faz-se mister atribuir à gestualidade o seu papel de copartícipe na discussão e estudos sobre linguagem. Autores como Goldin-Meadow e Alibali (2013); Kendon (2004), McNeill (2005) e Goldin-Meadow e Butcher (2003), entre outros, concebem uma conexão intrínseca entre os gestos e a produção vocal, com a integração de aspectos psíquicos e sócio-culturais.

Segundo Novack e Goldin-Meadow (2017), os gestos ampliam as possibilidades de representação das produções vocais e, de acordo com McNeill (2005), devem ser considerados como parte integrante de uma estrutura conceitual unificada e como aspectos constituintes de um processo único subjacente. Nessa vertente, sob a ótica de uma concepção de linguagem como dinâmica multimodal, Fonte e Cavalcante (2016) evidenciam o valor dos gestos e seu papel enquanto facilitadores da organização linguística e da produção vocal, prevendo uma relação sincrônica entre gesticulação e produção vocal na aquisição de L1.

4.1 Gestos e L2

Partindo do pressuposto teórico que produções gestuais e vocais são interconectadas, conforme pontuam Cook *et al.* (2012), em todos os níveis analíticos, como o fonológico, lexical, sintático, prosódico e conceitual, nesta seção, discutiremos sobre gestos e sua relação com L2.

Estudos de McNeill (1992) fomentam a consideração inclusiva de informações fornecidas pelos gestos para a completude das análises linguísticas, ao demonstrar que gesto e produção vocal interligam-se em tempo, significado e função. Consideramos a importância de reconhecer o papel privilegiado dos gestos na aquisição da linguagem e seu funcionamento multimodal, conforme preconizam as autoras Goldin-Meadow e Alibali (2013). Nesse horizonte, os gestos exercem funções coparticipativas juntamente com as produções vocais no processo de aquisição; a saber, os gestos refletem os pensamentos dos falantes, atuando como um portal de acesso à cognição, aumentando a compreensão dos padrões usados pelos falantes, de acordo com Goldin-Meadow e Alibali (2013), com destaque ao fato que provêm os elementos básicos para a construção da linguagem de forma criativa e inédita.

Sabendo-se que os gestos são usados por falantes de todas as culturas e de todas as idades, como pontua Abner *et al.* (2015) e que estudos interlinguísticos de Cook *et al.* (2012) sobre gestos prevêm suas contribuições para a compreensão de como crianças conseguem chegar a descrever fatos dentro das características próprias das línguas que usam, seguimos com a investigação dos gestos na aquisição de L2.

Estudos sobre gestos em aquisição de L2 são promovidos por autores que advogam em prol de uma perspectiva multimodal para a aquisição de L2. Gullberg (2010) indica que gestos e produção vocal analisados em conjunto oferecem formas alternativas de abordagem para as teorias sobre aquisição e bilinguismo. Stam (2007), seguidora de McNeill, apoia a inclusão dos gestos em estudos sobre aquisição de L2 e trata a questão dos padrões de ‘pensar para falar’.

os quais são aprendidos/adquiridos de forma simultânea por indivíduos em processo de aquisição de uma L2.

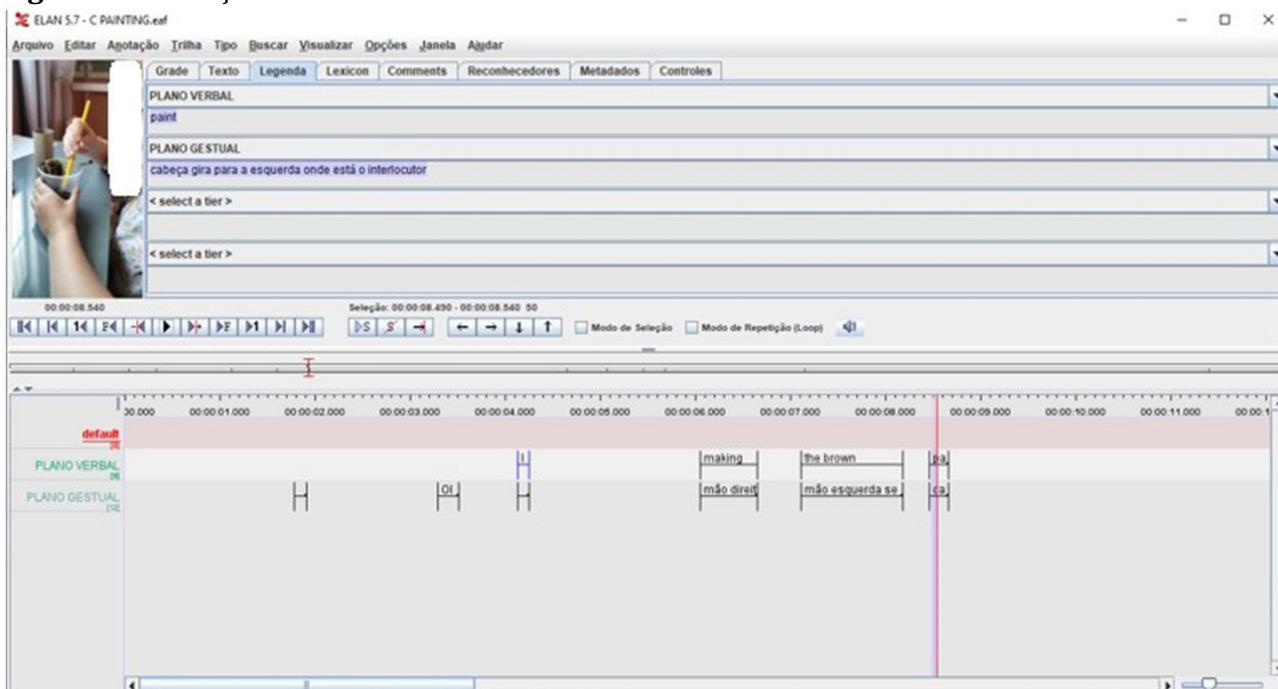
A esse respeito, McNeill e Duncan (2010) revelam que muitos falantes bilíngues apresentam formas divergentes de pensar ao usar diferentes línguas. De acordo com os referidos autores, as línguas incitam essas diferentes formas de ‘pensar para falar’, influenciando o pensamento. Em esfera nacional, Sena (2015) investigou o papel da gesticulação no ensino/aprendizagem de inglês, verificando o impacto da gesticulação na compreensão de narrativas por ouvintes aprendizes de inglês; seus resultados de pesquisa evidenciaram que o fato de controlar ou não a produção gestual na apresentação das narrativas impactou o entendimento dos aprendizes, indicando uma melhora na *performance* referente à compreensão das narrativas face a situações nas quais a produção foi estimulada e não controlada.

5. Metodologia

A metodologia fundamentou-se em um estudo de caso baseado em abordagem qualitativa transversal e incluiu uma criança bilíngue (português-inglês) de 5 anos. Após aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa, os dados foram coletados a partir de filmagens com um celular; o registro dos vídeos foi realizado pela própria família, em virtude do isolamento social provocado pela pandemia da COVID-19.

O *corpus* da pesquisa englobou a análise de um vídeo, que ilustra atividade instrucional proposta por uma escola bilíngue, na interação entre a mãe (mentora) e sua filha (aluna), em ambiente domiciliar. A transcrição do vídeo foi realizada com o apoio da ferramenta - software ‘Eudico Linguistic Annotator’ (ELAN) e utilizou-se a estratégia de inclusão de prints da tela para a visualização das configurações e fases gestuais.

Figura 1: Ilustração da ferramenta Software ELAN



Fonte: Print da tela do ELAN

Os critérios para a transcrição e a análise foram considerados sob a ótica da perspectiva multimodal da linguagem. Incluímos

como categorias de análise o conceito de envelope multimodal de Nóbrega (2010) e Nóbrega e Cavalcante (2012), o qual prevê a

análise de três ocorrências de ações simultâneas (o olhar, os gestos e a produção vocal). Nesse prisma, reiteramos nossa alusão às dimensões gestuais de McNeill (1992; 2006; 2016), as quais formam o quarteto de gestos: icônicos, metafóricos, dêiticos e ritmados, bem como outras configurações produzidas, a serem consideradas, referidas e incluídas na análise. Em questão de análise, estabelecemos, igualmente, como critérios de transcrição e análise de dados, a identificação e análise de cinco fases gestuais: a preparação, o pré-golpe, o golpe, o pós-golpe e a retração, já explanados em seção anterior.

Ademais, cabe salientar que o presente artigo se trata de um recorte de pesquisa, a qual foi autorizada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP), inserida no projeto 3.051.141 e vinculada ao projeto de pesquisa “Gestos na Aquisição da Língua Inglesa em Contexto Bilíngue: uma Perspectiva Multimodal”. A pesquisa foi cadastrada sob o número CAAE - 25894319.8.0000.5206, sendo aprovada em 29/11/2019.

6. Apresentação de Discussão dos Resultados

Para análise da produção gestual no uso da língua inglesa por uma criança bilíngue durante a realização de atividades escolares em contexto da pandemia da COVID-19, conforme explicitado na seção de Metodologia, utilizamos o software ELAN para auxiliar na transcrição dos dados, bem como realizamos prints de telas dos vídeos.

Analisaremos as figuras II-VI, que representam um vídeo de uma interação em inglês, na qual Nina, nome fictício da participante, mistura as tintas em um copo plástico, que está em cima de uma mesa, com um pincel. A mãe, posicionada lateralmente,

pergunta em inglês o que ela está fazendo e a menina responde: “*I... making brown paint*” (‘estou fazendo a cor marrom’). A mãe, então, pergunta em inglês quais cores ela usou para fazer a cor marrom e ela responde, nomeando as cores, olhando para a mãe ao finalizar sua resposta. Realizou-se análise detalhada das cenas das figuras II a VI, uma a uma, com a respectiva descrição das fases gestuais com os elementos multimodais da linguagem evidenciados em cada cena representada pelas figuras. Na sequência, podemos verificar a figura II, na qual Nina olha fixamente para a mistura de tintas, ao mover o pincel com a mão direita, em círculos, segurando o copo com a mão esquerda. A cena ilustra momento em que Nina ouve a mãe perguntar-lhe: “*What are you doing?*” (‘o que você está fazendo?’); logo, a menina, ao ser questionada, levanta o olhar, que ainda está fixo em linha reta, e diz: “*I*”, em configuração de pré-golpe, como segue:

Figura II: Exemplo de gesticulação



pré-preparação preparação pré-golpe
Fonte: Frye-Peixoto (2020)

Na fase de pré-preparação, Nina olha fixamente para a mistura de cores e para, ao ouvir a pergunta da mãe: “*What are you doing?*” (‘o que você está fazendo?’), preparando-se para levantar a cabeça e o olhar.

Na fase de preparação, a menina levanta a cabeça e o olhar, ainda no mesmo ângulo, fixo em linha reta, em relação ao copo com tintas.

Na fase de pré-golpe, Nina enuncia: “*I*”, com olhar ainda fixo, sem alteração no ângulo.

Na cena interativa em questão, ilustrada na figura II, articulamos o que as autoras Rosário e Turbin (2021) postulam sobre uma adaptação a novos formatos no ensino- aprendizagem de línguas, ressignificação imposta pela pandemia da COVID-19. Nota-se que a mãe de Nina, apesar de ser também professora de inglês, teve que reinventar-se como mentora da filha, interagindo com ela, fazendo perguntas em inglês, incitando respostas por parte de Nina, cumprindo com seu novo papel de facilitadora de atividades pedagógicas escolares, em casa, no intuito de, assim, poder dar seguimento ao processo de ensino-aprendizagem e alavancar o desenvolvimento linguístico de sua filha na língua inglesa.

Logo, como se pode observar na figura III, abaixo, Nina enuncia: “*making brown*”, finalizando com gesto dêitico, ao dizer: “*paint*”. As mãos seguram o copo e o pincel, a menina faz uso do olhar para “apontar” em direção à tinta e também para o pincel. A mãe reformula o enunciado usado como resposta pela filha, o que constitui prática corriqueira entre os professores de inglês e Nina balança a cabeça, representando uma confirmação, a partir da qual observamos a configuração de gesto emblemático, como vemos a seguir:

Figura III: Exemplo de gesticulação



pré-golpe (sustentação)

golpe

Fonte: Frye-Peixoto (2020)

Na fase de sustentação de pré-golpe, Nina produz o enunciado: “*making brown*”, enquanto segura o copo e o pincel, o olhar

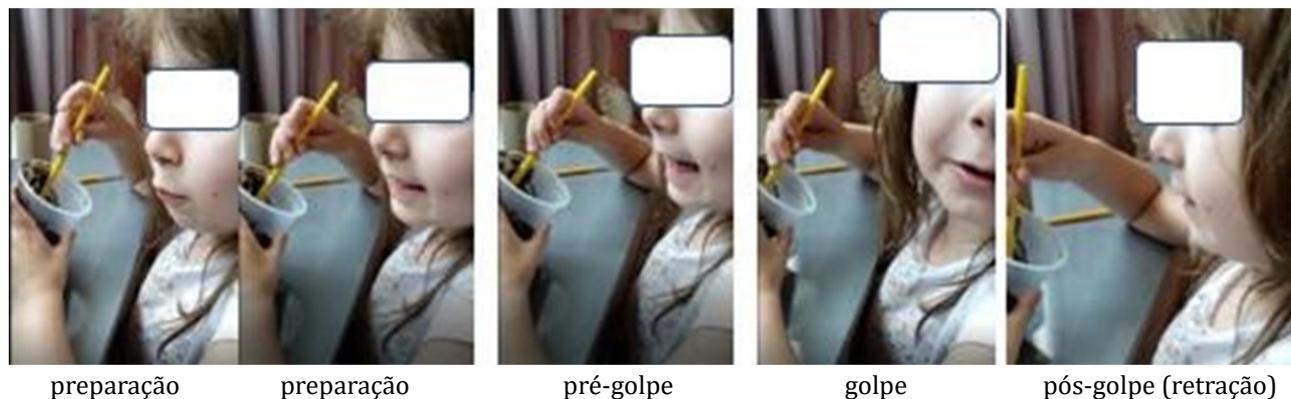
vai para baixo, em direção às tintas, copo e pincel.

Na fase de golpe, a criança, que tem as mãos segurando copo e pincel, produz gesto dêitico, ao enunciar: “*paint*”, girando a cabeça em direção à mãe e olhando para ela. A mãe, então, reformula o enunciado de Nina, ratificando o que a menina expressou, produzindo verbalmente: “*you are making brown paint*”; Nina balança a cabeça, em configuração de gesto emblemático de confirmação.

Nessa interação, representada pela figura III, percebemos que além de ter se ressignificado enquanto professora-mentora da filha, a mãe de Nina, quem tem suas aulas agora em ambiente doméstico, consegue lidar com a nova função que o isolamento social causado pela pandemia lhe impôs, ao proporcionar os materiais necessários à condução da atividade e estabelecer uma interação de qualidade com sua filha, indo na contramão ao que sugerem os resultados da pesquisa de Denardi et al. (2022) sobre o ensino- aprendizagem de língua inglesa, em que houve dificuldade, relatada por um dos professores participantes, em relação à execução de atividades manuais, que ficaram comprometidas durante o período.

Subsequentemente, a figura IV, abaixo, ilustra o momento de nomeação das cores, em que Nina diz os nomes das cores que usou na mescla de tintas: “*white, yellow, red and green*”, após indagação da mãe sobre as cores que teria usado para preparar a cor marrom. Nina, então, vira o rosto e dirige seu olhar para a mãe, sua parceira interativa, ao finalizar o enunciado de resposta com os nomes das cores. Vale destacar que a enumeração de cores ocorre com o olhar, pois as mãos de Nina estão ocupadas, segurando o pincel; a cada nome que enuncia, olha para a mãe, mostrando-lhe o pincel, momento no qual observamos configuração do gesto de apontar dêitico.

Figura IV: Exemplo de gesticulação



Fonte: Frye-Peixoto (2020)

Na fase de preparação, Nina enuncia: “white, yellow”; a cabeça está erguida e o olhar posicionando-se levemente em direção lateral, onde está a sua interlocutora. As mãos de Nina seguram o pincel e o copo, o qual está inclinado em direção a seu corpo.

Na fase de pré-golpe, a menina enuncia: “red”; a cabeça e o olhar mais voltados para o lado, onde encontra-se situada a mãe.

Na fase de golpe, Nina gira o rosto e o olhar completamente para a mãe, finalizando o enunciado com a nomeação das cores e diz: “and green”, com produção do gesto de apontar dêitico.

Na fase de retração pós-golpe, a menina volta o olhar inteiramente para o copo, as tintas e o pincel e continua com a atividade de misturar tintas.

Na figura V, na sequência, observamos que a mãe pede a Nina para ver a mescla de tintas e a menina mostra-lhe o pincel, caracterizando produção de gesto dêitico, levantando-o, em sentido para fora do copo. A mãe questiona Nina sobre o que ela fará naquele momento e ela, então, para, pensa e responde: “I... going” (‘eu. vou’), preparando-se para o golpe de gesto dêitico ao dizer: “to paint” (‘pintar’), voltando seu olhar para a mãe.

Figura V: Exemplo de gesticulação



Fonte: Frye-Peixoto (2020)

Na fase de pré-preparação, ao ouvir o pedido de sua mãe para ver a mistura de tintas, Nina levanta o pincel verticalmente tirando-o do copo; o olhar acompanha o movimento.

Na fase de preparação, com o pincel já fora do interior do copo, Nina gira levemente a cabeça em direção lateral, onde a sua mãe se encontra; o olhar permanece dirigido ao copo, às tintas e ao pincel.

Na fase de sustentação de pré-golpe, ao ouvir a mãe perguntar o que ela irá fazer naquele momento, Nina enuncia: “*I going*”, levantando mais alto o pincel e girando mais ainda a cabeça para o lado da mãe, embora tenha permanecido com os olhos voltados ao copo, às tintas e ao pincel.

Na fase de golpe, Nina gira a cabeça e o olhar completamente em direção à mãe, produzindo gesto dêitico ao enunciar: “*to paint*”.

Destacamos que o olhar de Nina para a sua mãe suscita busca de aprovação a fim de saber se a mãe aprova sua ação de pintar. Além disso, Nina sabe que a mãe é uma interlocutora bilíngue, que compartilha as mesmas línguas que ela; portanto, enquanto indivíduo bilíngue, Nina escolhe o inglês como língua que será usada na resposta à mãe, possivelmente por ter sido estimulada pela pergunta em inglês da mãe bilíngue, quem escolheu o inglês como língua principal para a interação com a filha. Identificamos que esses dados dialogam com afirmativas de Grosjean (2018) com relação à ativação do modo linguístico bilíngue pelo falante bilíngue, ao escolher uma língua principal na interação com outro indivíduo bilíngue, falante da(s) mesma(s) língua(s) que ele.

Ao considerarmos proposição de Stam (2007) sobre o fato de que aprendizes de

L2 podem ter que aprender outra forma de ‘pensar para falar’ para que possam se tornar proficientes na L2, verificamos que o padrão usado por Nina ao produzir enunciados em inglês indica que ela pensa em inglês, usando, desse modo, um padrão de ‘pensar para falar’ em L2, o que é corroborado por seus gestos.

A cena representada pela figura subsequente, figura VI, ilustra momento no qual Nina levanta o pincel e representa a ação de pintar, caracterizando produção de gestos dêitico e icônico. No que tange aos padrões de ‘pensar para falar’ em L2, Stam (2007) preconiza que a aquisição de L2 envolve a aprendizagem de padrões de ‘pensar para falar’, o que foi verificado em nosso contexto de pesquisa como sendo padrões de ‘parar e pensar para falar’, exibidos pela participante com olhares para as mãos, uso de gestos dêitico e icônico como organizadores do pensamento e o olhar que busca aprovação do interlocutor. Os papéis desempenhados pelos gestos no uso da L2 foram reorganização linguística e coparticipação na fluência e fluxo da fala, assim como apontam Fonte e Cavalcante (2016) ao discutir o papel da gesticulação na linguagem oral, colaborando com a fluência das produções vocais, estimulando a produção verbal e facilitando a reorganização linguística.

Figura VI: Exemplo de gesticulação



Fonte: Frye-Peixoto (2020)

Evidenciamos que a ação de pintar foi executada em seguida ao comando da mãe, confirmando o enunciado anterior da garota sobre pintar. Observa-se que Nina precisou da confirmação afirmativa da mãe para seguir com sua pintura, do que depreendemos que a menina precisou da

aprovação, da validação de sua mãe para prosseguir pintando, fato elucidado anteriormente.

Na sequência, procedemos à análise do gráfico A que ilustra a ocorrência gestual das cenas interativas das figuras II, III, IV, V e VI, como segue:

Gráfico A: Dimensões gestuais



Fonte: Frye-Peixoto (2020)

No gráfico A, observado acima, configurado a partir da análise das figuras II a VI, reconhecemos gesticulação com produção de gestos em três dimensões: quatro (4) ocorrências de gestos dêiticos, uma (1) ocorrência de gesto icônico (1) e uma (1) ocorrência de gesto emblemático. Nesse sentido, destacamos os papéis de tais configurações gestuais para a execução de atividades escolares, como facilitadores da aquisição da língua inglesa como L2.

Os resultados da presente investigação validam o funcionamento multimodal da linguagem, com achados reveladores a respeito da importância dos gestos na aquisição da língua inglesa como L2 em contexto bilíngue, ratificando a integração dos gestos e da fala em uma matriz única cognitiva, de acordo com McNeill (1992). Destarte, reafirmamos o valor dos gestos e seu importante papel na organização do pensamento e na

produção vocal, segundo Fonte e Cavalcante (2016), como facilitador da organização da linguagem oral.

Mediante análise do corpus da pesquisa, constatamos que a produção de gestos dêiticos foi mais acentuada. Cabe salientar que, no contexto de nossa investigação, a configuração de cenas de atenção conjunta constituiu uma rotina nas mediações maternas das atividades instrucionais escolares no período da pandemia da COVID-19, mostrando uma estratégia interativa produtiva nesse cenário. Seguindo essa perspectiva, no que se refere ao conceito de atenção conjunta, Tomasello (1988) menciona o foco compartilhado de dois ou mais indivíduos em direção a um objeto ou evento, em prol da constituição de uma relação triádica, estruturada em virtude de uma pista facilitada por alguém que será o iniciador da cena, acompanhado por um ou mais parceiros interativos.

No que tange aos desvios na fala bilíngue, aludidos por Grosjean (1999), percebemos alguns desvios interlinguísticos, um caso de interlândia, conforme apontado por Corder (1981). Nas situações elencadas nas figuras II, III e V, Nina profere os enunciados '*I...making brown paint*' e '*I going to paint*', respectivamente, nos quais se

pode observar a ausência do verbo '*to be (am)*'. O fato pode se dever à falta de percepção fonológica desse segmento nos enunciados; no primeiro, há a possibilidade de o fonema 'm' mascarar o som na enunciação de '*I. making*', impedindo a discriminação do som pela menina, e, no segundo, vemos a interferência da língua portuguesa, na qual o enunciado seria 'eu vou pintar', levando Nina a falar '*I. going to paint*' em vez de '*I'm going to paint*'. Nesse caso, conforme pontuam Grosjean (2012) e Schütz (2004), a interferência é perceptível no uso de formas linguísticas da língua portuguesa na língua inglesa, abrangendo aspectos relacionados à pronúncia e estrutura oracional.

Em seu contexto escolar pré pandemia, Nina passava pelo menos um turno inteiro na escola bilíngue, recebendo instrução em inglês, interagindo com a professora e os colegas de classe, sendo exposta ao '*input*' compreensível em L2, aludido por Krashen (1982), a partir do qual a aquisição de L2 acontece. No contexto remoto de ensino, houve redução no tempo de exposição à língua inglesa, em razão das aulas estarem ocorrendo em formato remoto, em ambiente domiciliar, somado à diminuição na intensidade das interações com a professora e seus pares. Decerto, não se pode afirmar que o fato elucidado explique a ocorrência dos desvios linguísticos nas produções vocais de Nina, haja vista indicações de Grosjean (2012) e Schütz (2004) sobre a influência recorrente da língua materna na língua

alvo até que o aprendiz atinja um nível avançado nesta.

Em termos gerais, os achados abrigam dados valiosos sobre o funcionamento multimodal da linguagem em contexto de educação infantil bilíngue, possibilitando a ratificação da integração dos gestos e da produção vocal em uma matriz única cognitiva, de acordo com McNeill (1992), a compreensão da interrelação da semiose gestual com o discurso fluente em aquisição da linguagem, os quais compõem a matriz linguística das produções vocais pela criança, assim como pontuam Cavalcante et al. (2016). Ademais, os achados elucidaram questões relativas à produção linguística na trajetória de aquisição da L2, porquanto a participante bilíngue faz uso da língua inglesa com desenvoltura e fluência.

Considerações Finais

Mediante a presente empreitada investigativa, revelaram-se achados sobre adaptações e ressignificações de práticas pedagógicas relativas à aquisição da língua inglesa como L2 em contexto bilíngue durante o período de isolamento social imposto pela pandemia da COVID-19.

No percurso investigativo, constatamos e identificamos uma relação direta e indissociável entre gestos e produção vocal, confirmando a relevância de se analisar a linguagem pela perspectiva da multimodalidade. Nesse cenário, o presente artigo encontra-se situado no vértice, ponto onde a L2 em aquisição encontra-se com as práticas de ensino-aprendizagem em tempos de pandemia, a partir do qual visamos oferecer nossas contribuições para os referidos campos do saber.

No contexto da pandemia da COVID-19, a mãe teve seu papel ressignificado como mediadora na relação entre a escola e sua

filha, conduzindo a realização de atividades escolares em ambiente domiciliar. Especificamente, reconhecemos que os tipos de gestos mais produzidos foram os dêiticos, o gesto icônico e o emblemático tiveram apenas uma ocorrência cada um. Os gestos tiveram diferentes papéis na realização de atividades pedagógicas pela criança em contexto bilíngue, no qual a língua portuguesa é L1 e a língua inglesa L2. Em relação a esses papéis, identificamos: estabelecer uma cena de atenção conjunta, promover a fluência do discurso e reorganizar a produção linguística. Identificamos que os possíveis impactos da pandemia na aquisição e desenvolvimento da L2 foram minorados, porquanto a mãe-mentora, além de ter conhecimento da língua inglesa, tem domínio sobre práticas pedagógicas da educação infantil e didática do ensino-aprendizagem de línguas, porquanto é professora de línguas no segmento de educação infantil.

Os impactos da pandemia da COVID-19 na aquisição e desenvolvimento da L2 foram minimizados pelo fato de que a mãe-mentora é bilíngue (português-inglês) e fala fluentemente o idioma. Na mediação materna, a interação entre mãe e filha, aconteceu em língua inglesa, com produção de gestos dêiticos, prioritariamente, uma ocorrência de gestos icônico e outra de emblemático, sem ocorrência de gestos ritmados.

Nas produções linguísticas analisadas, os gestos tiveram papel de reorganizadores linguísticos e coparticiparam na fluência da produção vocal. No que diz respeito aos padrões de 'pensar para falar', os padrões de 'parar e pensar para falar' foram incidentes na produção gesto-vocal da criança participante do estudo, a saber: uso do apontar dêitico para mostrar e organizar o pensamento, tendo seu papel ressignificado para direcionar a atenção da mãe; icônico para

representar uma ação, emblemático, confirmando uma assertiva e o olhar que suscita aprovação do parceiro no espaço interativo comum.

Com relação à interlíngua, houve enunciados, nos quais regras gramaticais pontuais não foram seguidas e observou-se, claramente, um cruzamento entre as línguas portuguesa e inglesa, contudo os desvios interlinguísticos na produção vocal bilíngue não causaram interrupções na comunicação.

Em suma, os dados elencados revelam um cenário positivo referente aos impactos da pandemia da COVID-19 na aquisição da língua inglesa como L2 em contexto bilíngue. Esse cenário pode ser justificado pelo fato de a mãe, bilíngue e professora de inglês, ter assumido o papel de mediadora do processo de ensino-aprendizagem. Em situação adversa, falta-nos evidências para compor um panorama ilustrativo nesse sentido.

Finalmente, em direção às notas conclusivas, confirmamos o êxito na condução da atividade escolar pela mãe-mentora a despeito da adversidade pandêmica, exaltamos o mérito dos gestos na aquisição de L2, reconhecemos o valor dos achados que indicam a importância do mediador bilíngue na condução da atividade escolar em língua inglesa como L2, assim como antevemos progresso para as áreas de Educação, Ciências da Linguagem e Linguística Aplicada.

Referências

ABNER, N.; COOPERRIDER, K.; GOLDIN-MEADOW, S. Gesture for Linguists: A Handy Primer. **Language and Linguistics Compass**, 2015. Disponível em: <<https://doi.org/10.1111/lnc3.12168>> Acesso em: 09 jul; 28 jul 2020.

AN, H. et al. Factors affecting online learning during the COVID-19 pandemic: The lived experiences of parents, teachers, and administrators

in US high-needs K-12 schools. **Journal of Online Learning Research**, 2022.

BARROS, I. B. R.; FONTE, R. F. L. Estereótipos motoras e linguagem: aspectos multimodais da negação no autismo. **Rev. bras. linguist. apl.** vol.16 no.4, MG, 2016. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1984-639820169895>> Acesso em: 12 nov 2020.

CAVALCANTE, M. C. B.; BARROS, A. T. M. C.; SOARES DA SILVA, P. M.; ÁVILA

NÓBREGA, P. V. Sincronia gesto-fala na emergência da fluência infantil. **Estudos Linguísticos**, v. 45, 2016. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.21165/el.v45i2.984>> Acesso em: 11 nov 2020; 12 nov 2020; 09 out 2021

CAVALCANTE, M. C. B.. Contribuições dos estudos gestuais para as pesquisas em aquisição da linguagem. **Linguagem & Ensino (UCPel)**, v. 21, 2018. Disponível em: <https://revistas.unicentro.br/index.php/revista_interfaces/article/> Acesso em: 11 nov 2020; 12 nov 2020.

COOK, S. W.; YIP, T. K.; GOLDIN-MEADOW, S. Gestures, but not meaningless movements, lighten working memory load when explaining math. **Language and cognitive processes**, 2012.

COSTA FILHO, J. M. S.; CAVALCANTE, M. C. B. Atenção conjunta virtual e a construção da ação colaborativa. **Letrônica**, 2017. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/letronica/>> Acesso em: 11 nov 2020; 12 nov 2020.

COUTO, E. S., COUTO, E. S., CRUZ, I. de M. P. #FIQUEEMCASA: Educação na

Pandemia da COVID-19. *Interfaces Científicas - Educação*, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v8n3p200-217>>

CORDER, S.P. **Error Analysis and Interlanguage**. Oxford University Press, 1981. DANIEL, Sir John. Education and the COVID-19 pandemic. **Prospects**, 2020.

DE ABREU DANTAS, L. S. F.; DA SILVA, C. B. Desenvolvimento da linguagem e pandemia da COVID-19: uma análise envolvendo crianças em idade pré-escolar. In: **Congresso Fluminense de Pós-Graduação-CONPG**. 2022.

DENARDI, D. A. C.; MARCOS, R. A.; STANKOSKI,

C. R. Impactos da pandemia

covid-19 nas aulas de inglês. **Ilha do Desterro**, 2022.

DE QUEIROZ, M.; DE SOUSA, F. G. A.; DE PAULA, G. Q. Educação e Pandemia:

impactos na aprendizagem de alunos em alfabetização. **Ensino em Perspectivas**, 2021.

DE SENA, P. C. **O papel dos gestos na compreensão de narrativas em língua estrangeira**. USP – Instituto de Psicologia, São Paulo, 2015. Disponível em: <<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47135/tde-04042016-154000/en.php>> Acesso em: 29 jul 2020.

DIAS, E. A Educação, a pandemia e a sociedade do cansaço. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação**, 2021.

DO ROSÁRIO, J. M. C.; TURBIN, A. E. F. A ressignificação do ensino de línguas a partir do uso intensivo das TDIC em tempos de pandemia. **Devir Educação**, 2021.

FONTE, R. F. L. Fluência/Disfluência e Gesticulação: compreendendo a aquisição da linguagem de uma criança cega. **Revista Intercâmbio**, v. XXIX: LAEL/PUCSP, São Paulo, 2014.

FONTE, R. F. L. ; BARROS, A. T. M. C. ; SOARES, P. M. M. ; CAVALCANTE, M. C.

B. A matriz gesto-fala na aquisição da linguagem: Algumas reflexões. In: BARROS,

I. R.; EFKEN, K. H.; ACIOLI, M.; AZEVEDO, N.; FONTE, R.; CAIADO, R.; CAVALCANTE, W. (Orgs.). Aquisição, desvios e práticas de linguagem. 1ed. CRV, PR, 2014.

FONTE, R. F. L.; CAVALCANTE, M. C. B. **Abordagem multimodal da linguagem: Contribuições à Clínica Fonoaudiológica**. In: MONTE-NEGRO, A. C. A.; BARROS, I. R.; AZEVEDO, N. P. S. G. (Orgs.). **Fonoaudiologia e linguística. Teoria e Prática**. 1ed. Appris Editora, PR, 2016.

FRANSON Bilingualism and Second Language Acquisition. Naldic, UK, 2011. Disponível em: <<http://www.naldic.org.uk/ITTSEAL2/teaching/bilingualism.cfm>> Acesso em: 9 jun; 28 jul 2020.

FRYE-PEIXOTO, S. **Gestos na aquisição da lín-**

gua inglesa em contexto bilíngue : uma perspectiva multimodal. PPGCL – UNICAP, 2020. Dissertação (Mestrado).

GOLDIN-MEADOW, S.; ALIBALI, M. W. **Gesture's Role in Speaking, Learning, and Creating Language.** National Center for Biotechnology Information, U.S. National Library of Medicine, USA, 2013. Disponível em: <<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3642279/>> Acesso em: 03 dez 2018 e 08 set 2019.

GOLDIN-MEADOW, S.; BUTCHER, C. **Pointing Toward Two-Word Speech in Young Children.** University of Chicago. Psychology Press. USA, 2003. Disponível em: <<https://www.bing.com/search?q=butcher+goldin+meadow+2000&pc=MOZD&form=MOZLBR>> Acesso em: 01 jul 2019.

GOLDIN-MEADOW, S. Talking and thinking with our hands. **Current directions in psychological science**, 2006.

GROSJEAN, F. Individual bilingualism. **The Encyclopedia of Language and Linguistics.** v. 3. Oxford: Pergamon Press, 1994.

GROSJEAN, F. **The bilingual's language modes.** In: Nicol, Janet L. (ed.). **One Mind, Two Languages: Bilingual Language Processing.** Oxford: Blackwell, 1999.

GROSJEAN, F. **Bilingualism: A short introduction.** In Grosjean & P. Li (Eds.), **The psycholinguistics of bilingualism.** John Wiley & Sons, Hoboken, NJ, 2012.

GROSJEAN, F. An attempt to isolate, and then differentiate, transfer and interference. **International Journal of Bilingualism**, v. 16, n. 1, 2012. p. 11-21.

GROSJEAN, F. Être bilingue aujourd'hui. **Rev. franç. de linguistique appliquée**, 2018. Disponível em: <https://www.francoisgrosjean.ch/bilin_bicult_en.html> Acesso em: 11 jun 2020.

GROSJEAN, F.; BYERS-HEINLEIN, K. Bilingual adults and children: A short introduction. **The listening bilingual: Speech perception, comprehension, and bilingualism**, p. 4-24, 2018.

GULLBERG, M. Some reasons for studying gesture and second language acquisition (Hommage à Adam Kendon). **De Gruyter.** Max Planck Institute for Psycholinguistics, 2006. Disponível

em: <<https://doi.org/10.1515/IRAL.2006.004>> Acesso em 26 jul; 28 jul 2020; 09 out 2021

GULLBERG, M. Methodological reflections on gesture analysis in second language acquisition and bilingualism research. **Second Language Research**, 2010. Disponível em: <<https://doi.org/10.1177/0267658309337639>> Acesso em: 27 jul; 28 jul 2020.

KENDON, A. **How gestures can become like words.** In: POYATOS, F. (ed.). **Cross - cultural perspectives in nonverbal communication.** Toronto: C. J. Hogrefe, 1988. p. 131- 141.

KENDON, A. **Language and Gesture: Unity or Duality?** In: McNeill (ed.) **Language and Gesture.** Cambridge University Press. UK, 2000.

KENDON, A. **Visible Action as Utterance.** Cambridge University Press. UK, 2004. KRASHEN, S. **Principles and practice in second language acquisition.** 1982.

MCNEILL, D. **Hand and Mind: What Gestures Reveal About Thought.** Chicago: University of Chicago Press, 1992.

MCNEILL, D. **So you Think Gestures are Non-verbal? Psychological Review.** v.92(3). American Psychological Association, University of Chicago, USA, 1985. In: MCNEILL, David. **Gesture and Thought.** University of Chicago Press, University of Chicago, USA, 2005.

MCNEILL, D. **Gesture: A Psycholinguistic Approach.** In: BROWN, Keith (ed.) **The Encyclopedia of Language and Linguistics**, 2ª ed. **Elsevier, Science.** Amsterdam; Boston, 2006.

MCNEILL, D. **Why We Gesture: The Surprising Role of Hand Movements in Communication.** Cambridge University Press, UK, 2016.

MCNEILL, D; DUNCAN, S. Gestures and growth points in language disorders. **The handbook of psycholinguistic and cognitive processes**, 2010.

MORAES, A. H. C. **A Triangulação Libras-Português-Inglês: Relatos de Professores e Intérpretes de Libras Sobre Aulas Inclusivas de Língua Estrangeira.** PPGCL – UNICAP, 2018. Tese de Doutorado.

NOBRE, A. P. M. C.; HODGES, L. V. S. D. A relação bilinguismo-cognição no processo de alfabeti-

zação e letramento. **Ciências & Cognição**, v. 10, n. 3, p. 180-191, 2010.

NÓBREGA, Á. P.V. 2010. **Dialogia mãe-bebê: a emergência do envelope multimodal em contextos de atenção conjunta**. Dissertação de mestrado. UFPB. 2010.

NÓBREGA, Á.; CAVALCANTE, M. C. B. Aquisição de linguagem e dialogia mãe- bebê: o envelope multimodal em foco em contextos de atenção conjunta. **Revista Investigações** - Vol. 25, nº 2, UEPB, PB, 2012.

NOVACK, M. A.; GOLDIN-MEADOW, S. Gesture as representational action: A paper about function. **Psychonomic Bulletin & Review**, 2017.

PAIVA, V. L. M. O. **Aquisição de Segunda Língua**. Parábola, São Paulo, 2014.

PARRAS, R.; MASCIA, M. A. Efeitos da pandemia na educação escolar. **Linha Mestra**, v. 16, n. 46, p. 412-422, 2022.

ROCHA, P. M. B. A pandemia de Covid-19 e suas possíveis consequências para o desenvolvimento e atraso da linguagem e da fala em crianças: uma questão urgente. **Audiology-Communication Research**, 2021.

SANINI, E. S.; DOS SANTOS LEITE, L. Influências da pandemia da COVID-19 para o desenvolvimento da linguagem infantil: análise de aspectos biopsicossociais. **ANAIS DA MOSTRA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DO CESUCA-ISSN 2317-5915**, 2022.

SELINKER, L. Interlanguage. **IRAL-International Review of Applied Linguistics in Language Teaching**, v. 10, De Gruyter, 1972. Disponível em: <<https://www.degruyter.com/search?q1=selinker>> Acesso em: 22 jun 2020; 23 out 2020.

SCHÜTZ, R. Interferência, Interlíngua e Fossilização. **English Made in Brasil**, 2004.

STAM, G. Second language acquisition from a McNeillian perspective. **Research Gate**, 2007. Disponível em: <<https://www.researchgate.net/publication/41108588>> Acesso em: 20 jun 2020; 23 out 2020.

TARKAR, P. Impact of COVID-19 pandemic on education system. **International Journal of Advanced Science and Technology**, 2020.

TOMASELLO, M. The role of joint attentional processes in early language development. **Language Sciences**, 1988.

YI, Y.; JANG, J. Envisioning possibilities amid the COVID-19 pandemic: Implications from English language teaching in South Korea. **Tesol Journal**, 2020.

YILDIZ, S.; KILIC, G. N.; ACAR, I. H. Early childhood education during the COVID- 19 outbreak: The perceived changing roles of preschool administrators, teachers, and parents. **Early Childhood Education Journal**, 2023.

*Recebido em: 22/10/2023
Aprovado em: 24/11/2023*



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.