

## Associação verbo-gestual na construção referencial no discurso docente

*Verb-gestural association in referential construction in teaching discourse*

Thaís Ludmila da Silva RANIERI (UFRPE)  
[thaisranieri@yahoo.com.br](mailto:thaisranieri@yahoo.com.br)

Recebido em: 25 de ago. de 2022.  
Aceito em: 18 de nov. de 2022.

RANIERI, Thaís Ludmila da. Associação verbo-gestual na construção referencial no discurso docente. **Entrepalavras**, Fortaleza, v. 12, n. 3, e2518, p. 331-348, set.-dez./2022. DOI: 10.22168/2237-6321-32518.

**Resumo:** O presente trabalho tem por objetivo mostrar a articulação verbo-gestual na construção referencial no discurso docente. Para isso, partimos do entendimento de que as práticas de uso da linguagem se dão em uma articulação multimodal (NORRIS, 2001; KRESS *et al.*, 2001). Por sua vez, a referenciação também passa a ser vista como uma atividade multimodal (MORATO, 2001; MONDADA, 2005; BENTES, RIOS, 2005; CUSTÓDIO FILHO, 2011; RAMOS, 2012; RANIERI, 2015). Para tanto, contamos com uma pesquisa de cunho qualitativo e multimodal (NORRIS, 2001; KRESS *et al.*, 2001), tendo por *corpus* recortes de aulas videogravadas. Nossas análises mostraram que, no processo referencial, verbo e gesto se articulam em torno da retomada dos referentes no discurso do professor, tendo em vista não só os aspectos discursivos, mas também os didáticos.

**Palavras-chave:** Referenciação. Multimodalidade. Aulas.

**Abstract:** This work aims to show the verb-gestural articulation in the referential construction in the teaching discourse. For this, we understand language use like as practice in a multimodal articulation (NORRIS, 2001; KRESS *et al.*, 2001). In turn, referencing is also seen as a multimodal activity (MORATO, 2001; MONDADA, 2005; BENTES, RIOS, 2005; CUSTÓDIO FILHO, 2011; RAMOS, 2012, RANIERI 2015). For that, our research is qualitative and multimodal (NORRIS, 2001; KRESS *et al.*, 2001) with a corpus of videorecorded classes. Our analyzes showed that, in the referential process, verb and gesture are articulated around the resumption of referents in the teacher's discourse, in view of the discursive, but also didactic aspects.

**Key words:** Referencing. Multimodality. Classes.

## Introdução

Acreditamos que a língua não se realiza enquanto prática social desvinculada de um contexto de produção e muito menos isolada de outras semioses. Entendemos que é intrínseca e natural à linguagem a associação simultânea entre o verbal e os demais modos de comunicação no momento de ocorrência de uma interação. Os sujeitos participantes nas interações sociais orquestram cada modo de comunicação em função de um objetivo pretendido nas interações, uma vez que os modos interconectados é que levam à construção de sentidos (NORRIS, 2001; KRESS *et al.*, 2001; FLEWITT *et al.*, 2009).

Diante dessas premissas, defendemos uma concepção de língua que busca articular o verbal a todo aparato multimodal que se mostra presente nas interações humanas. Em vista disso, percebemos que a agregação de distintos modos de comunicação nos leva a traçar novos caminhos para os estudos da linguagem e, em especial, nos leva a rever o processo de referenciação, como vem sendo feito por Cavalcante (2013), Ramos (2012) Custódio Filho (2011) e Ranieri (2015). Hoje os estudos da referência deixam de olhar para a expressão referencial como único recurso para o encadeamento da progressão referencial e buscam uma articulação entre o verbal e as outras semioses. Contudo, ainda é pequeno o número de trabalhos que se voltam, em especial, para a relação verbo-gestual dentro dos estudos da Linguística Textual e Multimodalidade no Brasil.

Posto assim, o presente trabalho, fruto de nossa tese de doutoramento, traz reflexões em torno da associação verbo-gestual na construção da referência no discurso do professor em sua atuação em sala de aula. Um de nossos objetivos é mostrar que a referenciação é uma atividade multimodal e que evoca o verbal em atuação com outras semioses em torno de um querer dizer. Além disso, o nosso espaço de investigação,

a sala de aula, aponta para o fato de que as associações semióticas são produzidas, tendo em vista o contexto discursivo em que emergem.

Para atender a esses apontamentos, organizamos o trabalho em três momentos: discussão teórica, questões metodológicas e análise. Na primeira parte, contamos com três subseções, *Sobre referenciação como uma atividade multimodal*; *Sobre a gestualidade* e *Sobre os processos referenciais*. Nesta etapa, apresentamos o nosso referencial teórico que põe luz sobre nosso *corpus* e nos conduz para sua análise. A seguir, temos as seções *Pressupostos Metodológicos* em que apresentamos o percurso metodológico assumido e, logo a seguir, *A análise da associação verbo-gestual do professor na sala de aula* que mostra em efetivo a associação verbo-gestual em prol da construção referencial. Por fim, seguem as Considerações Finais e Referências.

### **Sobre referenciação como uma atividade multimodal**

De acordo com Morato (2001), a construção da referência prevê uma arbitragem de fatores que pressupõem o linguístico, mas, ao mesmo tempo, transcendem-no. Podemos colocar entre esses fatores aqueles que tratam dos componentes pragmáticos, afetivos e até ideológicos. Sua visão permite-nos ver a associação de elementos do cotexto e do contexto como essencial para a estabilização da referência.

Em sua colocação, podemos perceber a necessidade de se ter o plano linguístico, mas também de associá-lo a outros elementos, bem como a outras organizações semióticas, ressaltando, assim, uma concatenação entre elementos verbais e não-verbais na construção da referência. Morato aponta, como outros autores (MONDADA, 2005; BENTES, RIOS, 2005; CUSTÓDIO FILHO, 2011; RAMOS, 2012; RANIERI 2015), uma nova perspectiva nos estudos da referência.

Mondada (2005) vem postulando a existência de abordagens plurais nas práticas referenciais. Segundo ela, os fenômenos estudados “possibilitam uma reflexão sobre a referência a propriedades visuais no discurso e na língua em interação” (MONDANDA, 2005, p. 13). Ao longo de sua análise, a pesquisadora chama a atenção para a gestualidade, para os movimentos dos sujeitos no espaço da interação, para a orientação do olhar em associação às práticas languageiras. O processo referencial, em sua concepção, é uma atividade tanto discursiva, quanto gestual. Percebemos que há uma articulação entre uma prática referencial verbal e uma prática constituída por elementos de semioses diversas.

A pesquisadora afirma que as suas observações convidam para um deslocamento teórico que conduz a problemática da referência de um quadro estático abstrato para uma abordagem que não dispensa a organização da fala, bem como do espaço e do contexto no qual ela se enuncia.

Outras pesquisadoras que têm por objetivo tratar da construção da referência numa perspectiva multimodal e em interações orais são Bentes e Rios (2005). Tomando por base os pressupostos da perspectiva sociocognitiva e o trabalho de Mondada (2005), Bentes e Rios investigam a construção da referência em circunstâncias de atuação conjunta dos sujeitos e frente a uma possibilidade de articulação entre elementos verbais e não verbais. Para elas, a maneira pela qual os referentes são apresentados (por meio da linguagem audiovisual da narrativa selecionada) pode ser considerada uma âncora para os sujeitos, a partir da qual “os locutores tornam publicamente manifestos seus processos interpretativos para os fins práticos da atividade em curso” (BENTES, RIOS, 2005, p. 267).

Nessas pesquisas, as interações verbais, além de serem concebidas em uma perspectiva de atuação conjunta e colaborativa, também são marcadas pela articulação de elementos verbais e não verbais, formando uma só unidade de sentido. Os exemplos analisados contribuem fortemente para a concepção de que as práticas de referenciação são, em contextos de interação face a face, multimodais, assim como a construção da referência nestes contextos é feita com base em âncoras de natureza audiovisual (BENTES, RIOS, 2005, p. 287). Assim, passa a ser imprescindível se deter na articulação das várias semioses no processo de construção da referência (MONDADA, 2005).

Os outros modos de comunicação são acionados nas interações como elementos necessários para a elaboração dos referentes no jogo enunciativo. Não são adereços que enfeitam os recursos verbais, mas são constitutivos do processo de elaboração dos referentes em qualquer tipo de interação.

Nesta sequência, Custódio Filho (2011) apresenta reflexões em torno da multimodalidade e de sua atuação na construção da referência. A hipótese lançada em seu trabalho e, também, defendida aqui é a de que as semioses envolvidas com o aparato verbal não são apenas recursos secundários na construção da referência, ou seja, não são um suporte semiótico em plano secundário. São, na verdade, recursos tão importantes quanto o substrato linguístico, em vista da construção da

referência. Por essa heterogeneidade da referenciação é que chamamos atenção para uma definição do conceito de referenciação que dê conta da multimodalidade como elemento constitutivo da construção referencial.

Diante do exposto, podemos definir o conceito de referenciação que conduzirá as discussões aqui propostas: a referenciação é uma atividade multimodal e discursiva de cunho sociocognitivo, baseada numa relação intersubjetiva, coletiva e colaborativa de uso da linguagem.

Após a definição de nosso conceito de referenciação, que passa a ser entendido como um processo multissemiótico, passamos para as perspectivas teóricas em torno da multimodalidade com foco na gestualidade.

### **Sobre a Gestualidade**

A gesticulação está diretamente ligada ao fluxo conversacional e não acontece sem a presença da linguagem verbal. Segundo McNeill (1992), os gestos são movimentos espontâneos e peculiares das mãos e dos braços que ocorrem durante o discurso que o acompanha. “A gesticulação constitui-se pelo movimento idiossincrático e espontâneo das mãos e dos braços, o que podemos chamar de ‘discurso de acompanhamento’ ou ‘gestos discurso’”. (VEZALI, 2011, p. 58).

Quanto à sua convencionalidade, os gestos só apresentam sentido dentro de um contexto de produção, uma vez que cada elaboração gestual está em associação com a produção do verbal. Não existe uma normatização prévia dos gestos que podem ser elaborados, tendo em vista esse ou aquele tipo de construção linguística. A gesticulação, portanto, se mostra dependente da produção de linguagem verbal. É importante observar que a linguagem verbal acontece independente dos gestos, mas o contrário nós não temos: uma produção de gesticulação independente da produção verbal.

Tomando por base o *continuum* de Kendon, iremos nos deter nos gestos que são dependentes da produção verbal: a gesticulação. Para isso, assumiremos a proposta classificatória de McNeill (1992, 2000). As pesquisas desenvolvidas por ele e por seu grupo têm mostrado que existe uma frequência de quatro tipos de gestos ocorridos em conversas espontâneas ou em narrativas, a saber: icônicos, metafóricos, dêiticos, ritmados.

Os gestos icônicos têm uma estreita relação com o conteúdo semântico do que está sendo falado. São gestos que representam os

movimentos do corpo, movimentos de objetos ou pessoas no espaço e formas de objetos ou pessoas. São tidos como gestos de representação de ações concretas (McNEILL, 1992). Tomemos, por exemplo, uma conversa em que alguém pode dizer: “Eu estava dirigindo quando ouvia uma notícia no rádio” e para isso faz um gesto simulando segurar um volante. Ou então diz: “Foi tão grande” e mostrar ideia de largura com as duas mãos abertas. A gesticulação, como se pode perceber, gira em torno do tópico discursivo que está em evidência na fala do interlocutor.

Entretanto, para McNeill, os gestos icônicos não são apenas uma representação do que está sendo dito. Tais gestos revelam também o ponto de vista particular do interlocutor a respeito do assunto tratado. As ações discursivo-linguísticas do usuário estão em função do seu ponto de vista diante do fluxo conversacional e os gestos vão acompanhá-las semântica e pragmaticamente.

Outro tipo de gesto classificado por McNeill (1992, 2000) são os chamados gestos metafóricos. De certa maneira, os gestos metafóricos apresentam uma semelhança em relação aos icônicos: são gestos que buscam representar imagens, isto é, são gestos pictóricos. A diferença básica entre eles, no entanto, está no fato de que os icônicos retratam conceitos concretos e os metafóricos buscam representar conceitos abstratos.

A relação com a situação de produção é bastante evidente nos gestos metafóricos, uma vez que, para se perceber o seu sentido, o pesquisador precisa levar em conta o tópico discursivo e buscar associações com o gesto que foi feito pelo interlocutor. Muitas vezes os gestos metafóricos são representações de ideias do interlocutor. A sua representação imagética só é compreendida no processo interacional. Ideias como fácil, difícil, leve, pesado são muitas vezes representadas por gestos metafóricos e sua representação imagética só é compreendida na interação.

Os gestos dêiticos, como o próprio nome já anuncia, são aqueles que se referem a coisas e são usados para apontar e podem ser feitos com a mão, com o dedo ou com o queixo. Eles podem ser concretos ao apontarem para alguém, algo ou algum lugar, como quando se diz “seus óculos estão aqui em cima da mesa” e o interlocutor aponta em direção da mesa e dos óculos. Mas há também os gestos dêiticos abstratos que se referem a algo ou alguém ausente ou um lugar ou mesmo um momento no tempo anterior do discurso em vigor. Assim, na interação um interlocutor pode apontar para um de seus lados e fazer

a indicação de algum lugar ou fazer indicação a sua volta para se referir ao passado. Os dêiticos são moldados por características culturais, já que as referências geográficas e temporais são diferentes entre culturas e línguas.

Já os gestos ritmados tratam de movimentos rítmicos que não têm nenhuma ligação semântica com o discurso. Funcionam como ênfases para sublinhar palavras ou frases importantes durante a interação. São importantes como recursos argumentativos na produção verbal, pois enfatizam trechos do discurso, levando o interlocutor a reforçar sua atuação em uma interação. Uma típica batida pode ser caracterizada como um movimento da mão, do dedo ou do braço feito de baixo para cima e vice-versa (McNEILL, 1992, 2000).

As questões expostas nos mostram que a gesticulação acontece no processo de produção verbal, no momento da interação e estão associadas pragmática e semanticamente aos enunciados produzidos. Veremos com as análises que a gesticulação se faz presente no processo de construção referencial do professor em sala de aula, apontando para uma articulação multissemiótica em que palavras e gestos são acionados no ato de referenciar. O sujeito não escolhe um ou outro, mas faz uso dos dois em prol da construção de sentidos.

Na próxima seção, apresentaremos considerações sobre as expressões referenciais. Por mais que entendamos que a referenciação é um ato multissemiótico e que a gesticulação acontece de forma natural junto a ela, acreditamos que seja necessário apresentarmos os tipos de expressões referenciais de caráter linguístico.

### **Sobre os processos referenciais**

Cavalcante (2003) divide as expressões referenciais entre as que introduzem um referente (as introduções referenciais) e as que requerem a continuidade de referentes já postos no universo discursivo.

O segundo grupo, para a autora, é formado pelas expressões que retomam o referente (anáforas diretas) e pelas que não o retomam (anáforas indiretas). A autora nos mostra que o papel discursivo-textual das anáforas é bem mais amplo e complexo do que se vinha anunciado nos primeiros momentos dos estudos textuais antes da influência da perspectiva sociocognitiva.

Em sua proposta classificatória, especialmente com as anáforas sem retomada, a pesquisadora salienta a possibilidade de estratégias de

progressão textual que não se restringem à camada linguística de um texto, tal como Koch e Marcuschi (1998) já vinham prestando atenção.

A proposta de Cavalcante (2003) pode ser vista como um caminho possível para se conduzir um estudo investigativo das expressões referenciais. A pesquisadora recupera as propostas até então ofertadas, permitindo-nos entender os diversos tipos de processos referenciais. A autora realça o contexto como um fator importante para analisar as expressões referenciais e, para ela, os referentes são construídos textualmente mediados por um processo discursivo.

Dentro desta discussão, cabe-nos trazer as reflexões de Ciulla e Silva (2008). Para a autora, o processamento textual é muito mais amplo e complexo e partir de uma concepção classificatória das anáforas pode vir a ser insuficiente e engessador. A complexidade do fenômeno é tão ampla que mesmo autores que antes se detinham nas descrições dos tipos anafóricos já anunciavam a necessidade de ampliar o escopo de investigação, como Koch e Marcuschi (1998) e Cavalcante (2003). Ciulla e Silva (2008) nos permite discutir o fenômeno da referenciação a partir de graus de inferência e de diversos tipos de fontes – poderíamos aqui pensar nas estratégias multimodais como Mondada (2005) tangenciou e Custódio Filho (2011) fez, para a (re)construção de referentes.

Outra contribuição pode ser encontrada no trabalho de Araújo Costa (2007). Ao analisar as estratégias de referenciação em lista de discussão na internet, a autora chama a atenção para o aparecimento de estratégias anafóricas extratextuais, o chamado encapsulamento intertextual. Segundo a pesquisadora, seria “o fenômeno em que uma expressão referencial de um texto mais recente resume o discurso presente em unidade(s) textual(is) anterior(es)” (ARAÚJO COSTA, 2007, p. 151). Dessa forma, haveria a retomada de elementos que não se encontram no mesmo plano intratextual, mas que se encontrariam em planos intertextuais e em outros cotextos.

As observações de Araújo Costa são importantes quando pensamos no gênero aula. A aula segue um encadeamento temático que necessita de retomadas de outros contextos e de outros planos intertextuais para a progressão temática e para atender aos objetivos comunicativos do gênero. Para isso, o professor aciona referentes que foram introduzidos em momentos anteriores e os retoma. Nesse processo, parece-nos que, para fins didáticos, a retomada de referentes já acionados em aulas anteriores se daria de outras formas e não apenas por encapsulamento.



Para alargar o horizonte das investigações, um dos primeiros passos é não pensar nos sintagmas nominais (SN) como a única possibilidade de se estabelecer a construção dos sentidos. As predicções também são apontadas como estratégias de elaboração de objetos de discurso tão produtiva quanto os sintagmas nominais.

Em defesa de uma visão mais ampla para os estudos das construções referenciais, Custódio Filho (2011) acredita que é necessário analisar as relações entre as várias porções contextuais e não apenas se prender ao sintagma nominal. O autor enfatiza o fato de não nos prendermos, portanto, somente ao cotexto. Sob sua visão, em vez de buscar exemplos (= expressões referenciais) que confirmem a teoria, parte-se dos usos, assumindo-se uma complexidade que não pode ser restrita ao papel dos sintagmas nominais, para ver como uma proposta de integração entre múltiplos fatores pode explicá-los; simultaneamente, admite-se que a própria análise pode mudar a proposta, tornando-a mais forte no que diz respeito à sua capacidade de explicação (CUSTÓDIO FILHO, 2011, p. 140).

O autor apresenta uma proposta em que as funções referenciais não se restringem aos sintagmas nominais. O recurso a outros modos semióticos vem se mostrando importante para preencher os estudos da referenciação. Ele nos mostra que a referenciação é fruto de múltiplos fatores da linguagem (uso de adjetivos, de predicções) e não está condicionada ao aparecimento de uma expressão referencial ou à introdução explícita de um referente no texto. Mostra também que a imagem é um elemento importante. Por fim, a referenciação é um fenômeno não linear. Podemos dizer, então, que a construção de um referente é uma atividade produtiva, criativa e multimodal da linguagem em função de um projeto enunciativo.

Após as discussões teóricas apresentadas, seguimos com a metodologia e, logo após, a análise do *corpus*.

### **Pressupostos metodológicos**

A presente pesquisa se caracteriza por ser uma pesquisa do tipo qualitativa. Uma das justificativas que apresentamos por tal escolha metodológica está relacionada com a seleção do *corpus*: sequência de aulas videogravadas. Em vista disso, não priorizamos aqui o aspecto quantitativo da coleta, mas buscamos informações que são suficientes em uma perspectiva qualitativa (KRESS *et al.*, 2001). Entendemos que

a quantidade de horas de gravação não é diretamente proporcional ao aparecimento do fenômeno que iremos tratar.

Em vista das condições teóricas assumidas, não optamos por uma perspectiva multimodal para coletarmos e, em seguida, tratarmos de nossos dados. Tal condição nos foi imposta, em virtude de nossos objetivos e das nossas intenções com os propósitos da pesquisa. Tal postura nos leva mais uma vez a justificar a escolha por uma pesquisa de base qualitativa, já que fomos ao espaço de investigação conscientes do aparecimento de possíveis mudanças que seriam importantes para a coleta dos dados e que teriam interferência no andamento da pesquisa.

Logo, desde o processo de inserção no espaço escolar, estávamos focados nos aspectos multimodais das interações. Sabendo disso, a adoção de tal postura se refletiu no nosso olhar de investigador diante do fenômeno a ser investigado e nos fez entender a sala de aula como um espaço de complexas articulações multimodais.

Kress *et al.* (2001, p. 10, tradução nossa), ao pensarem no ambiente didático, afirmam que “cada modo contribui para o ensino e aprendizagem como realizações multimodais de formas específicas”. Ou seja, não há uma primazia de um sobre o outro, mas há a articulação dos diversos modos de comunicação em prol de um objetivo maior, em nosso caso, do processo de ensino-aprendizagem.

#### *Descrição do espaço de investigação e do sujeito*

As aulas analisadas foram videogravadas após autorização do Conselho de Ética. Trata-se de aulas da disciplina de Geografia de uma escola pública da Rede Estadual de Ensino de Pernambuco. As aulas foram acompanhadas por um período de 2 meses e foi gravado 1 mês de aula. As aulas aconteciam semanalmente com uma entrada única com 2 aulas feitas pelo professor. Para a nossa investigação, as videografações aconteciam com foco no professor. As interações oriundas dos alunos eram registradas através de anotações. Contamos com o professor de Geografia (PG) como sujeito de nossa investigação.

Para a construção de nosso corpus, entendemos cada entrada como aula, assim temos 4 aulas. Cada aula foi dividida, tendo em vista seus propósitos comunicativos e discursivos da seguinte forma:

Figura 1

Microcontexto 1 →	Microcontexto 2 →	Microcontexto 3 →	Microcontexto 4
<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> <b>Abertura da interação com a turma;</b></li> <li><input type="checkbox"/> <b>Organização da sala de aula;</b></li> <li><input type="checkbox"/> <b>Organização dos recursos didáticos.</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Abertura da prática de ensino.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> <b>Explicação de conteúdo;</b></li> <li><input type="checkbox"/> <b>Resolução de exercícios;</b></li> <li><input type="checkbox"/> <b>Atividades em grupo.</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Fechamento da aula.</li> </ul>

Fonte: Ranieri (2015).

Nomeamos cada divisão de microcontexto, tendo em vista a proposta de van Dijk (2012). Dessa forma, entendemos que cada aula é um contexto que é composto por vários microcontextos.

Para este trabalho, iremos nos deter no microcontexto 2 da aula 1 e da aula 2 do escopo de 4 aulas. O microcontexto 2 era imediato ao 1. Se o microcontexto 1 estabelecia o ritual de organização do espaço da sala de aula, o microcontexto 2 era destinado à abertura da prática de ensino. O microcontexto 2 era, portanto, um evento com ações bem diferentes do anterior, ainda que fossem momentos indissociáveis. Somente após o microcontexto 1, PG partia para a sua atuação didática.

O microcontexto 2 é usado para recuperar o conteúdo didático dado na aula anterior, para então iniciar a aula do dia. Tratava-se de uma reativação do contexto em relação ao conteúdo trabalhado na aula anterior. Esse microcontexto é importante, uma vez que as aulas tinham um intervalo grande entre elas. Os microcontextos 1 e 2 ainda que fossem subsequentes, não eram discursivamente sequenciados. Ou seja, temporalmente existia uma sequência cronológica entre os momentos no dia de aula, mas que não existia se pensarmos na aula enquanto evento discursivo.

Depois dos pressupostos metodológicos apresentados, seguimos para a análise dos dados.

### **A análise da associação verbo-gestual do professor na sala de aula**

Para esta seção, optamos por apresentar a análise a partir de dois momentos de duas aulas distintas focadas no microcontexto 2. Dessa forma, todas as interações se tratam de retomadas do conteúdo que foi abordado por PG anteriormente. Seria a estratégia didático-discursiva de acionar os conteúdos escolares já ensinados, para que

sejam abordados novos. Essa contextualização é uma prática bastante usada por nós professores para darmos início às aulas. De certa forma, é uma estratégia referencial também, uma vez que os referentes são acionados. Após essas reflexões, vejamos as análises.

### Aula 1

Para dar início a sua *abertura da prática de ensino*, era necessário que PG retomasse o contexto da aula anterior. Para isso, ele enuncia “então dando continuidade é::: a aula passada”. Nesse trecho, o professor aciona, através de “aula passada”, que está na função de introdução referencial (IR), o evento precedente. No entanto, o sintagma nominal (SN) “aula passada” não estabelece a função de retomada intertextual isoladamente. O processo referencial é construído numa relação entre o verbal e o não verbal. Dessa forma, temos “aula passada” associada a um gesto e, assim, em uma atuação conjunta, marca a retomada. As imagens abaixo mostram a gesticulação feita pelo professor durante o enunciado.

342

Figura 2 - Articulação verbo-gestual de PG



Fonte: Ranieri (2015).

Observem a posição dos dedos na primeira imagem se voltando para trás e, na segunda imagem, abaixando e se fechando, dando ideia de “passado”, “de colocar algo para trás”.

Em uma situação de interação com fins pedagógicos, o professor retoma o evento anterior e o gesto é construído em corroboração com o sintagma, para marcar a ocorrência do evento. Percebemos que o recurso à gestualidade é uma ação intrínseca ao uso da linguagem verbal. Não se trata de uma opção de PG em fazer uso do gestual na elaboração dessa retomada. A associação do verbal ao gestual acima corrobora a perspectiva adotada por nós de que a referenciação é uma

atividade discursiva pautada na condição multimodal da linguagem (MONDADA, 2005; BENTES E RIOS, 2005; CUSTÓDIO FILHO, 2011; RAMOS, 2012).

A construção referencial feita por PG se estabelece concomitantemente, ou seja, o gestual emerge em meio à produção verbal. Vamos percebendo que o gesto não é uma semiose não verbal que se encaixa ao verbal no processo de referenciação. Diferente de tal pensamento, acreditamos que o gesto, em interações face a face, participam ativamente da atividade de progressão textual.

Segundo Pereira (2010), o gesto não ocorre sem intenção na cadeia referencial. McNeill (1992) também aponta para o fato de que os gestos projetam a construção cognitiva das estruturas linguísticas. Por isso, não podem ser entendidos como elementos acessórios dentro dos processos referenciais.

No caso do gesto feito por PG, tomando por base a proposta classificatória de McNeill (1992, 2000) teríamos um gesto icônico, uma vez que o gesto realizado mantém estreita relação com o conteúdo semântico do enunciado. O sintagma “passada” que compõem a expressão “aula passada” caracteriza o evento precedente a que a expressão se refere e é reforçado com o movimento de volta feito com a mão de PG.

O tipo de associação verbo-gestual construída por “aula passada” (sintagma nominal (SN) mais um gesto icônico (GI), ou SN+GI) vai reforçando que os gestos dêiticos não são os únicos tipos possíveis de ocorrerem com as expressões referenciais, como aponta Pereira (2010). Vejamos mais um exemplo.

## *Aula 2*

Outro exemplo de SN+GI é encontrado em outra aula de PG. Na aula 2, PG está trabalhando com o conteúdo *Escala*. Ele está recapitulando as atividades realizadas na aula anterior. O professor comenta que usou problemas retirados de provas de vestibulares e do Enem para os alunos resolverem em sala. Em seguida, PG encapsula vestibulares e Enem por “exames passados” como se observa no trecho a seguir, “foram colocados em vestibulares Enem em::: (momento de produção do gesto) exames passados”.

Entre “foram colocados em vestibulares Enem e exames passados”, PG alonga a preposição em::: para em seguida produzir

“exames passados”. Durante o intervalo de tempo que a preposição se alonga, o professor gesticula. Veja abaixo o gesto feito por ele:

Figura 3 - PG retomando o contexto anterior por um gesto



Fonte: Ranieri (2015).

O gesto é produzido segundos antes de PG proferir o enunciado, mas não quer dizer que cognitivamente o enunciado e o gesto não estabeleçam uma relação de sentido. Ainda que feito muito rapidamente, o gesto feito por PG estabelece uma relação com o SN “exames passados”, reforçando mais uma vez as posições defendidas por Pereira (2010) e McNeill (1992).

Quanto ao tipo, o gesto mantém semanticamente uma relação com o enunciado. A gesticulação feita por PG, como em “aula passada”, marca o sintagma nominal “exames passados”, dando-nos mais uma vez a construção SN+GI. Nesse caso, não na condição de introdução referencial, mas como expressão referencial anafórica do tipo encapsuladora.

Ainda na aula 2, contamos com um exemplo de construção referencial feita em uma associação entre sintagma nominal e gesto metafórico (SN+GM). Um pouco mais adiante, PG continua a sua justificativa sobre a necessidade de se ensinar o conteúdo Escala. O professor retoma o assunto dado através da expressão “esse conteúdo”.

Diferente dos exemplos anteriores, em que PG faz uso da associação SN+GI, temos agora a presença de um gesto metafórico na construção do referente. Em sua investigação, Pereira (2010) não identificou nenhuma ocorrência de uso de um sintagma nominal com um gesto metafórico em narrativas de recontagem. A integração SN+GM é bem menos recorrente na referenciação. Abaixo descreveremos o uso da expressão, buscando mostrar as condições de realização da associação SN+GM.

Nas expressões “aula passada” e “exames passados”, temos referentes mais concretos como *aula* e *exames*, além de um elemento caracterizador como “passada/os”. A intenção de PG está em retomar os eventos aula e aplicação de exames já realizados temporalmente. A ideia de algo ocorrido parece ser cognitivamente melhor estabilizada e, por isso, mais fácil de se representar através de um gesto. O ato de levantar os braços e movimentar os dedos e as mãos para indicar algo passado é bastante recorrente em nossa gesticulação.

Agora em “esse conteúdo”, o gesto construído pelo professor só é compreendido dentro do processo interacional associado à temática de sua aula. Veja a gesticulação feita por PG na sequência abaixo.

Figura 4 – Construção do Gesto Metafórico



Fonte: Ranieri (2015).

A expressão referencial é formada por um pronome que gramaticalmente não tem um sentido pré-estabelecido e um referente mais abstrato (*esse conteúdo*) se comparada a exames e aula, dificultando, portanto, a formulação de gestos icônicos. Para McNeill (1992, 2000), tanto os gestos icônicos quanto os metafóricos buscam representar imagens. No caso do primeiro tipo, retratam conceitos concretos e o segundo, os abstratos.

Nos dois primeiros exemplos (aula passada e exames passados), temos uma construção sintagmática que apresenta referentes mais concretos com um qualificador mais marcado. Ou seja, estamos diante de uma expressão sintagmática que carrega cognitivamente traços de elementos mais concretos para o falante e, por sua vez, parece ser mais produtivo quanto ao uso de gestos icônicos. No segundo, encontramos uma construção estabelecida por pronome e um referente que apresenta uma genericidade que parece dificultar a construção de um ícone para ele.

Ao prestarmos atenção à construção referencial usada por PG, percebemos o uso de *aula* e de *passada* que assume a condição de caracterizador. Entretanto, *passado(a)* pode também assumir em outras situações a condição de substantivo ao nomear um dos momentos temporais, a saber, presente, passado e futuro. Dessa forma, temos duas estruturas linguísticas que se apresentam cognitivamente mais concretas, se as compararmos com *esse conteúdo*. O sintagma *esse conteúdo* é formado por uma classe de palavras vazia semanticamente se a colocarmos isolada de um contexto e por uma palavra que tem uma maior instabilidade de sentido. *Conteúdo* é uma palavra que nomeia um conjunto de assuntos ou representa o que pode ser contido em algo. O sentido pretendido será melhor entendido dentro da interação. Parece que a proposta de McNeill de que os gestos representam cognitivamente a estruturação linguística se coaduna se levarmos em conta as expressões referenciais, pelo menos se pensarmos nos exemplos aqui colocados.

### Considerações Finais

Diante das análises empreendidas, pudemos corroborar a posição teórica de que a referenciação é uma atividade discursiva de elaboração de referentes que apresenta uma condição multimodal. Não é uma opção estilística de um gênero em particular, mas é emergente na elaboração e reelaboração de referentes discursivos, principalmente em interações face a face.

Em nosso caso, a integração verbal e não verbal teve por foco o discurso em práticas pedagógicas no ambiente didático. Vimos que o uso dos gestos pelo professor em sua prática pedagógica era saliente na interação e não era um recurso coadjuvante no processo referencial. Trata-se de um elemento indispensável para a elaboração e a reelaboração de referentes. Ainda que as outras semioses, como a postura e o olhar, atuem ativamente na referenciação, o papel da gestualidade é imprescindível, como apontou Pereira (2010).

Mais especificamente, pudemos perceber que os tipos de construções referenciais acionam determinados tipos de gestos. Há uma inter-relação entre gestos e linguagem verbal, já que os gestos são construídos em prol da linguagem verbal e atuam como projeções cognitivas das estruturas linguísticas (McNEILL, 1992, 2000).

As nossas análises também contribuem com as pesquisas que entrelaçam gestos e referenciação, tendo em vista o fato de mostrarmos



mais exemplos em que os gestos icônicos e os metafóricos também são produtivos no processamento referencial. Os gestos dêiticos são os mais perceptíveis, mas não necessariamente os mais corriqueiros nas interações.

As nossas reflexões abrem possibilidades para novas pesquisas que buscam ampliar as investigações em torno do processamento referencial. Podemos tomar como continuidade os estudos em torno da progressão referencial em aulas, tendo em vista outros níveis de ensino e em outras disciplinas curriculares. Acreditamos que a nossa investigação é uma das muitas possibilidades de investigação no espaço didático. Por fim, associar o verbal com outras semioses, em especial com as semioses da oralidade, tais como o olhar, a postura. Ao olharmos para o gesto, destacamos uma das possibilidades entre muitas de se estudar a referenciação sob uma ótica multimodal. Percebemos que há outras possibilidades de associação do verbal com o não verbal na oralidade, tais como o verbal com a postura, o verbal com o olhar.

Diante de tudo isso, acreditamos que pudemos reforçar alguns posicionamentos anteriormente apontados por outras pesquisas, ao mesmo tempo em que trouxemos contribuições singulares para os estudos da referenciação. De modo geral, nossos resultados complementam as pesquisas que vieram anteriormente, trazem novas possibilidades de compreensão do fenômeno e apontam novos caminhos a serem investigados.

## Referências

ARAÚJO COSTA, Maria Helenice. **Acessibilidade de referentes:** um convite à reflexão. 2007. 213 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza. 2007.

BENTES Anna Christina; RIOS, Vivian Cristina. A construção conjunta da referência em uma entrevista semimonitorada com jovens universitários. In: BENTES, Anna Christina; KOCH, Ingedore Villaça; MORATO, Edwiges Maria (orgs.). **Referenciação e Discurso**. São Paulo, SP: Editora Contexto, 2005. p. 265- 294.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães. Expressões referenciais – uma proposta classificatória. **Caderno de Estudos Linguísticos**: Campinas, SP, (44):105-118, Jan./Jun. 2003.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães. **Os sentidos do texto**. São Paulo, SP: Contexto, 2013.

CIULLA E SILVA, Alena. **Os processos de referência e sua função discursiva:** o universo literário dos contos. 2008. 207 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza. 2008.

CUSTÓDIO FILHO, Valdinar. **Múltiplos fatores, distintas interações:** esmiuçando o caráter heterogêneo da referenciação. 2011. 330 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza. 2011.

FLEWITT, Rosie; *et al.* What are multimodal data and transcription? In: JEWITT, Carey. **The Routledge Handbook of Multimodal Analysis**. Londres e Nova Iorque: Routledge, 2009.

KRESS, Gunther; *et al.* **Multimodal teaching and learning**. The retorics of the science classroom. Londres e Nova Iorque: Continuum, 2001.

KOCH, Ingedore Villaça; MARCUSCHI, Luiz Antônio. Processos de referenciação na produção discursiva. **Delta**, São Paulo, v.14, n. especial, p. 169-190, 1998.

KOCH, Ingedore Villaça; MARCUSCHI, Luiz Antônio. (2006) Referenciação, In: JUBRAN, C.C.A.S.; KOCH, I.G.V. Koch (orgs.). **Gramática do Português Culto Falado no Brasil**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2006. p. 381-403.

McNEILL, David. **Hand and mind:** what gestures reveal about thought. Chicago: The University of Chicago Press, 1992.

McNEILL, David. Introduction. In: McNEILL, David (org.). **Language and gesture**. Cambridge University Press, 2000.

MORATO, Edwiges Maria. (In)determinação e subjetividade na linguagem de afásicos: a inclinação antireferencialista dos processos enunciativos. **Caderno de Estudos Linguísticos**: Campinas, SP, v. 41, p. 55 – 74, Jul/Dez. 2001.

MONDADA, Lorenza. A referência como trabalho interativo: a construção davisibilidade do detalhe anatômico durante uma operação cirúrgica. In: BENTÊS, Anna Christina; KOCH, Ingedore Villaça; MORATO, Edwiges Maria (orgs.). **Referenciação e Discurso**. São Paulo, SP: Editora Contexto, 2005. p. 11-32.

NORRIS, Sigrid. **Analyzing Multimodal Interaction:** A methodological framework. Londres e Nova Iorque: Routledge, 2001.

PEREIRA, Ana Cristina Carvalho. **Os gestos das mãos e a referenciação: investigação de processos cognitivos na produção oral**. 2010. 148 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Faculdade de Letras. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. 2010.

RAMOS, Paulo Eduardo. Estratégias de referenciação em textos multimodais: uma aplicação em tiras cômicas. **Linguagem em (Dis)curso**: Santa Catarina, v. 12, n. 3, p. 743- 763, set./dez. 2012.

RANIERI, Thais Ludmila da Silva. **Estratégias de construção da referência em práticas pedagógicas**, 2015. Tese (Doutorado em Letras) – Centro de Artes e Comunicação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2015.

VAN DIJK. Teun A. **Discurso e contexto:** uma abordagem sociocognitiva. São Paulo, SP: Editora Contexto, 2012.

VEZALI, Patrick Aparecido. **A dêixis na interação entre afásicos e não afásicos:** conjugação indicial fala/gesto. 137 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade de Campinas, Campinas. 2011.