

---

# O RISO MOBILIZADO COMO RECURSO INTERACIONAL POR UMA CRIANÇA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO (TEA)

---

## LAUGHTER AS INTERACTIONAL RESOURCE IN THE COMMUNICATION OF A CHILD WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDER (ASD)

---

Caroline Paola Cots<sup>1</sup>  
Douglas Vidal Santiago<sup>2</sup>

### RESUMO

Este artigo visa a analisar de que modo uma criança com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) recorre ao riso como recurso interacional para responder a momentos de interação em ambiente familiar e deles participar. O arcabouço teórico traz à luz pesquisas sobre o riso em interação e, mais especificamente, estudos dos risos em situações de comunicação naturalística envolvendo sujeitos com TEA. Para tanto, destaca-se a importância de analisarmos a interação social a partir de uma perspectiva da Sociolinguística Interacional e Multimodal, demonstrando como os risos são mobilizados por uma criança com TEA não verbal, juntamente com outros recursos interacionais, bem como de qual modo aqueles ocorrem sistematicamente e em momentos relevantes, revelando habilidades sociointeracionais e comunicativas desta criança.

**Palavras-chave:** Transtorno do Espectro do Autismo. Riso em interação. Análise multimodal. Recurso interacional.

### ABSTRACT

*This paper aims to analyze how a child with Autism Spectrum Disorder (ASD) uses laughter as interactional resource to respond to and to participate in interactive situations in family environment. The theoretical framework brings to light research on laughter in interaction and, more specifically, studies of laughter in situations of naturalistic communication involving individuals with ASD. For this purpose, we will highlight the importance of analyzing social interaction from Interactional Sociolinguistics and Multimodal perspective to observe how laughter is mobilized by a child with non-verbal ASD, jointly with other interactional resources, as well as how they occur systematically and at relevant moments, indicating this child's communication and social interaction skills.*

**Keywords:** Autism Spectrum Disorder. Laughter in interaction. Multimodal analysis. Interactional resources.

## 1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O presente artigo<sup>1</sup> tem como objetivo analisar de que modo uma criança com Transtorno do Espectro do

Autismo (TEA) mobiliza o riso como um recurso de engajamento interacional para responder às situações interativas com seus membros familiares e delas participar.

Para compreendermos a importância de nos dedicarmos ao estudo do riso em interação como possível recurso de uma criança com TEA, é importante salientar que o autismo é uma condição que afeta o

---

1 Este artigo consiste de alguns dos achados de duas pesquisas de mestrado (COTS, 2018; SANTIAGO, 2018) desenvolvidas no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), ambas com financiamento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) orientadas pela professora doutora Fernanda Miranda da Cruz.

1 Doutoranda em Educação e Saúde na Infância e na Adolescência – Mestre em Letras – Universidade Federal de São Paulo.

2 Mestre em Letras – Universidade Federal de São Paulo.

neurodesenvolvimento, comprometendo em diferentes níveis a capacidade de comunicação e de interação social do sujeito (LAI, LOMBARDO e BARON-COHEN, 2014). Sendo assim, dentre os diferentes níveis desse transtorno, há casos em que a linguagem verbal se encontra alterada ou mesmo ausente, ou seja, os sujeitos com TEA teriam, portanto, pouca habilidade para regular e participar cooperativamente de uma interação social. Contudo, quando concebemos a linguagem de uma perspectiva multimodal<sup>2</sup> (MONDADA, 2012, 2014; STREECK, GOODWIN e LeBARON, 2011; CRUZ, 2017a, 2017b, 2018), notamos como o sujeito com autismo recorre a recursos interacionais, como direcionamentos de olhar, risos e gestos, para participar de atividades cotidianas. Isto é, quando nos voltamos para a fala<sup>3</sup> em interação, consideramos os diversos recursos (verbal, gestual e material) que mobilizamos durante as atividades sociais.

Nesta direção, o arcabouço teórico do presente estudo traz à luz pesquisas sobre o riso em interação (GLENN, 2003; HOLT, 2016) e, também, investigações dos risos em situações de interação naturalística envolvendo sujeitos com TEA (WING, 1996; REDDY et al., 2002; HUDENKO et al., 2009; ROTH et al., 2010; AUBURN e POLLOCK, 2013; SOUZA, 2015; SANTIAGO, 2018; 2020), com o intuito de destacar a importância de analisarmos a interação social de uma perspectiva sociointeracional e multimodal. Entendemos que essa abordagem apresenta ganhos de análise principalmente em interações em que o recurso verbal encontra-se comprometido. Observaremos, a partir de dois excertos de interação social extraídos

2 A análise multimodal é uma investigação que leva em consideração, durante a própria atividade de fala, uma coordenação muito articulada de unidades de distintas naturezas semióticas, tais como prosódia, fonética, sintaxe, léxico, gestos, olhares, mímicas faciais, movimentos de cabeça, posturas do corpo, movimentos das mãos, objetos e artefatos do mundo material, dentre outros, como apontam os trabalhos de Goodwin (2010) Levinson e Holler (2014), Mondada (2016) e Cruz (2017a, 2017b).

3 Conforme Enfield (2005 apud CRUZ, 2017a, p. 162), consideramos a fala uma atividade corporificada, levando em conta uma diferença entre a modalidade vocal-oral, que inclui língua falada/fala e aspectos prosódico-entonacionais, e a modalidade visuo-espacial, que inclui gestos tais como: direcionamentos de olhar, postura corporal e movimentos corporais.

de Cots (2018), como uma criança com TEA responde às atividades cotidianas e delas participa mesmo com um comprometimento significativo do recurso verbal.

Em termos de organização textual, temos, na fundamentação teórica, estudos sobre o riso em interação de um modo geral e, particularmente, sobre o uso deste recurso em momentos interativos envolvendo crianças com TEA. Na metodologia, apresentamos o *Corpus* para Estudo da Linguagem no Autismo (CELA) destacando os momentos de riso. Por fim, na análise, dedicamo-nos a verificar de que modo Luiza recorre a este recurso interacional para responder às situações interativas familiares e delas participar.

## 2. O RISO EM INTERAÇÃO

Na obra “Laughter in Interaction”<sup>4</sup>, Glenn (2003) defende que o riso tem papel importante na criação e manutenção das relações interpessoais com capacidade de exibir afiliação, simpatia ou mesmo intimidade. De acordo com o pesquisador, frequentemente, mas não sempre, as pessoas riem como resposta para o humor, quando se sentem nervosas ou simplesmente acompanhando quando outras riem.

Glenn (2003) justifica de forma bastante precisa a importância do estudo do riso na interação. Ao contrário do que pensa o senso comum, nós humanos não rimos de modo incontrolável nem aleatoriamente. Os participantes nas interações produzem risos em momentos específicos com o intuito de realizar determinadas ações, assim como fazem com todos os outros aspectos da comunicação. Desse modo, o riso contribui para a criação contínua de significado, autoconhecimento, sociedade e cultura.

Segundo Glenn (2003), as transcrições e análises da interação cotidiana revelam que rimos em padrões sistemáticos, sequenciais e socialmente organizados. Portanto, o riso

4 A obra “Laughter in Interaction” (GLENN, 2003) faz parte da divulgação de uma pesquisa com mais de 25 anos em desenvolvimento. Phillip Glenn é professor da Emerson College nos Estados Unidos e um dos pesquisadores de maior referência em trabalhos sobre o riso em interação social.

é finamente coordenado com a fala e outras várias atividades sociais e, a partir do sorriso e do riso conjunto, contribuímos para a criação contínua, manutenção e finalização de relações interpessoais. Em suma, o estudo cuidadoso do riso humano em contexto interacional traz evidências sobre suas formas, funções e usos, e tal investigação revela ainda muito sobre a comunicação humana e suas facetas.

Na vertente da Sociolinguística Interacional, a qual nos filiamos, o estudo do riso em interação produz resultados surpreendentemente robustos e convincentes sobre esses processos. Os tipos de riso diferenciam-se, por exemplo, baseados no que os participantes estão fazendo nos momentos em que estes surgem em um contexto específico na interação. Noutros termos, as pesquisas nessa área (GLENN, 2003; AUBURN e POLLOCK, 2013; HOLT, 2016) não tratam o riso, nem mesmo outros recursos multimodais, tais como o direcionamento do olhar (FENG, 2014; KORKIAKANGAS, 2014) e os gestos de apontar (DINDAR, KORKIAKANGAS, LAIATAIA E KÄRNÄ, 2016), de modo isolado e independente do contexto social naturalístico.

Para uma análise do riso na interação, como aponta Glenn (2003), os dados audiovisuais são mais complexos e ricos, pois a interação é multimodal, isto é, aspetos verbais e não verbais devem ser levados em consideração na transcrição; sorrir e estabelecer troca mútua de olhar, por exemplo, podem criar um ambiente propício para o início do riso compartilhado. Além disso, os aspectos multimodais, como direcionamento do olhar, movimento do tronco, postura corporal, sorriso etc, dão mais detalhes sobre como o riso compartilhado é iniciado, oferecendo assim pistas linguísticas e extralinguísticas para sua constituição.

O riso compartilhado, de acordo com Jefferson (1979 apud GLENN, 2003), vem da sequência de uma pessoa que ri primeiro de modo convidativo para que o outro ria junto. O primeiro riso pode ocorrer correlacionado com a fala ou seguido da conclusão de um enunciado. Além disso, os destinatários podem responder ao riso de várias formas: (a) aceitando ao

“convite” e iniciando o riso compartilhado (o que seria pragmaticamente preferível); (b) com silêncio, convidando à busca do riso compartilhado; (c) com uma conversa séria sobre o assunto; ou (d) com a mudança do tópico discursivo quando há uma recusa ao convite para rir junto (SANTIAGO, 2020, p. 57).

Destarte, ancorados na teoria da interação social de perspectiva multimodal, é possível observar os tipos de riso em contexto social naturalístico e como estes recursos são mobilizados pelos participantes. Veremos, mais especificamente, como os risos foram investigados em situações envolvendo sujeitos com TEA levando em consideração estudos sociointeracionais e multimodais.

### 3. TEA E RISOS<sup>5</sup>

Segundo Hudenko et al. (2009), retomado por Auburn e Pollock (2013), os déficits na consciência social e capacidade responsiva impactam na habilidade de sujeitos com TEA para apreciar e produzir humor com outros interlocutores.

Humor e riso em crianças com autismo são de particular relevância porque suas dificuldades estão centradas especialmente em torno da relação com outras pessoas, no compartilhamento de convenções culturais e na compreensão dos estados emocionais, atencionais e intencionais de outros, uma vez que o debate em torno da natureza do déficit primário no autismo ainda não está resolvido (REDDY, 2002 et al., p. 219-220 apud AUBURN e POLLOCK, 2013, p. 136, tradução nossa)<sup>6</sup>.

Como resultado de estudos comparativos sobre o riso entre sujeitos com autismo, com desenvolvimento neurotípico e com Síndrome de Down, Reddy et al. (2002, apud AUBURN e POLLOCK, 2013) concluíram que as crianças com TEA severo tendem a não prestar atenção ao riso de outras pessoas mesmo que este lhe seja direcionado. Conclusões desse tipo não consideram

5 Esta discussão encontra-se também em Santiago (2018).

6 “Humour and laughter in children with autism are of particular relevance because their difficulties centre specifically around relating to other people, sharing cultural conventions and understanding others’ emotional, attentional and intentional states, and because the debate surrounding the nature of the primary deficit in autism is still unresolved” (REDDY et al., 2002, p. 219-20 apud AUBURN e POLLOCK, 2013, p. 136).

perguntas importantes tais quais: como a atenção ao riso do outro é apreendida e investigada? E ainda, de que forma o riso ou os tipos de risos são tratados analiticamente?

De acordo Glenn (2003), como apontamos, o riso é um recurso interacional presente constantemente nas interações humanas, produzido de maneira ordenada e padronizada, em momentos relevantes para finalidades específicas, coordenado com a fala. Apesar disso, os estudos de Hudenko et al. (2009) e Reddy et al. (2002) afirmam que o riso produzido por crianças com autismo é concebido simplesmente como um reflexo de um estado interno relacionado a uma habilidade de compreender o humor ou a intenção de riso do outro, por exemplo, e não como um recurso interacional. Tal concepção e mesmo conclusão a respeito do riso como um evento simplificado podem levar a achados parciais sobre todos os processos envolvidos no emprego ou na interpretação do riso do outro no autismo e, por consequência, produzir evidências em uma única direção: a de que os sujeitos com TEA teriam pouca habilidade para regular e participar cooperativamente de uma interação social por conta do uso deficitário deste recurso.

As alterações e dificuldades tipicamente atribuídas às crianças com autismo, particularmente as relacionadas à comunicação e à interação social (WING, 1996; ROTH et al., 2010 apud AUBURN e POLLOCK, 2013, p. 135) implicam que a habilidade para se alinhar com o outro através da iniciativa do riso ou do riso conjunto demonstram déficits. Em contrapartida, Glenn (2003) e Auburn e Pollock (2013) observam que rir nesses termos demonstra que o destinatário é relacionalmente potencial (do inglês, *relationally potent*), revelando um endossamento da posição do outro que iniciou essa ação.

Segundo Auburn e Pollock (2013), as crianças com autismo severo, por exemplo, são frequentemente limitadas em suas interações, não apenas por dificuldades cognitivas e linguísticas, mas também pela falta de acesso às “ferramentas” padrões da interação social,

tal como a produção verbal, a qual tem sido quase que entendida como sinônimo de fala. Em casos em que os recursos verbais estão comprometidos, somos obrigados a rever a associação direta entre fala e recurso verbal. Na interação com sujeitos com TEA, pode-se não haver a manifestação de recursos verbais, mas ter momentos de riso e outros recursos acionados para construir a fala-em-interação. Auburn e Pollock (2013), dedicados ao riso em interações com crianças com TEA, refutam assim a ideia de que o riso produzido por sujeitos com autismo seja sempre uma ação associada a uma experiência interna, isto é, voltado para si ou correspondente a algum estado cognitivo de compreensão do humor.

Consideramos assim a interação em uma perspectiva multimodal a partir de autores centrais como Streeck (2002), Clarke e Wilkinson (2009) e Auburn e Pollock (2013), cujos estudos demonstram que é possível investigar o riso relacionado ao posicionamento preciso e sistemático de sons e produções verbais não convencionais (traduzido do inglês, *non-speech sounds*) e aos gestos no curso dos turnos de fala, mesmo que o recurso verbal e outros movimentos corporais sejam limitados.

Auburn e Pollock (2013) salientam, então, a importância de se atentar para o engajamento multimodal por parte das crianças com TEA em interação com outros, defendendo que é preciso investigar os tipos e a frequência do riso não apenas do ponto de vista quantitativo, mas salientar também os aspectos não-verbais e outros componentes conversacionais que podem estar sistematicamente envolvidos na sua produção como uma parte da ação de sorrir/rir que está em curso, levando em consideração também o ambiente sequencial em que esta ação é produzida.

Em seus achados, Auburn e Pollock (2013) identificaram um padrão através do qual as crianças com autismo riem ou sorriem em combinação com o direcionamento de olhar para modular ou condicionar uma ação de forma a constituí-la como potencialmente risível.

Existem práticas observáveis e sistemáticas que constituem essas tentativas [de iniciar momentos risíveis] que compreendem unidades de riso, olhar e sorriso. Esses componentes são hábil e precisamente alocados na interação e reconhecidos pelos coparticipantes como movimentos para constituir o momento como risível (AUBURN e POLLOCK, 2013, p. 158, tradução nossa)<sup>7</sup>.

Desse modo, o riso é realizado conjuntamente pelos participantes e não dependeria somente das competências de uma das partes envolvidas. As competências atribuídas ao sujeito com autismo devem ser localmente ocasionadas e constituídas por meio da organização sequencial da interação envolvendo o uso desse recurso sociocomunicativo.

Esse tipo de achado também se faz presente em dois excertos do *Corpus* para Estudo da Linguagem no Autismo (CELA), os quais analisaremos neste artigo. Constatamos que o riso pode ser um recurso de engajamento interacional a partir do qual podemos observar as habilidades sociointeracionais e comunicativas de uma criança com TEA.

#### 4. O CORPUS CELA E ALGUMAS INTERAÇÕES PERMEADAS POR RISOS

O *Corpus* para o Estudo da Linguagem no Autismo<sup>8</sup> (CRUZ e COTS, 2014, 2015) é composto por 6 horas de registros audiovisuais naturalísticos (HAVE 1999; GARCEZ, BULLA e LODER, 2014) de interações de uma criança com TEA, de pseudônimo Luiza, e seus familiares. Apesar de apresentar um repertório verbal restrito, Luiza recorre a recursos corporais, como gestos de mão, movimentos corporais e direcionamentos de olhar e torso, para participar ativamente das interações familiares (COTS, 2018).

Nos registros do CELA, as situações

<sup>7</sup> "There are observable and systematic practices which constitute these attempts comprising laughter particles, gaze, and smiling. These components are skillfully and precisely placed in the interaction and are recognizable by co participants as moves to constitute the moment as laughable" (AUBURN e POLLOCK, 2013, p. 158).

<sup>8</sup> Processo Comitê de Ética da Universidade Federal de São Paulo, no. CAAE: 40889115.5.0000.5505. CEP: 0052/2015 e 1172/2016.

de brincadeiras espontâneas emergiram com muita frequência durante as interações cotidianas (COTS, 2018). Nesses momentos, os risos e os sorrisos foram recursos mobilizados recorrentemente pelos familiares, inclusive por parte da criança com TEA.

Para análise, selecionamos dois trechos de excertos extraídos de Cots (2018), com pequenos ajustes de revisão de transcrição. Esses dados foram visualizados e analisados com o auxílio do software ELAN (WITTENBURG et al., 2006, versão 4.9.4) e transcritos pelo sistema de anotação de transcrição de Mondada (2012, 2016), disponível no quadro abaixo.

**Quadro 1 - Convenção de transcrição multimodal baseada em Mondada (2012, 2016 apud Cruz, 2017a, p. 177 a 179) com pequenas modificações.**

Informações Gerais	
Cada participante é indicado por três letras iniciais que correspondem ao seu nome (exemplo: CLA para Clara e LUI para Luiza).	
As letras iniciais em maiúsculo indicam a fala (CLA e LUI) e as minúsculas os gestos (cla e lui).	
Cada linha da transcrição é numerada e não corresponde necessariamente aos turnos de fala. Durante a análise, referimo-nos a tais linhas.	
As falas são apresentadas em <b>negrito</b> e os gestos em <i>itálico</i> .	
Cada participante recebeu um símbolo gráfico fixo e aleatório indicador de seus gestos (€ para Clara e * para Luiza).	
Aspectos linguístico-verbais	
:	alongamento silábico
/	entonação ascendente
\	entonação descendente
//	entonação de pergunta (ascendente)
<u>Sublinhado</u>	ênfase particular (intensidade, acento)
maIÚSCULA	volume forte de voz
° °	volume baixo, murmúrio de voz

Trajetória dos gestos	
+-----+	Delimitação do início e do fim da ação/gesto
+ , *	A fala transcrita comporta os símbolos gráficos indicadores de gestos (+, *, por exemplo) posicionados no momento em que são realizados com relação à fala.
(1.0) + * (0.2)	Se um gesto começa no meio de uma pausa, segmenta-se a pausa. Em muitos casos, a duração das ausências de fala pode ser segmentada na sua representação (exemplo 1.2 segundos = 1,0 + 0,2) a depender do momento de início ou fim do gesto e de sua duração realizados durante a ausência de fala.
----->21	Continuação do gesto até a linha 21 do excerto.
----->+	Se um gesto continua nas linhas seguintes, sua descrição é seguida de uma flecha que remete ao símbolo que delimita o seu fim.
----->>	Continuação do gesto até o fim do excerto.
>>	O gesto descrito começa antes do início do excerto.

Nos dados, mostraremos como o riso é produzido com a finalidade de realizar ações específicas e como os sujeitos participantes recorrem a este como recurso sociointeracional e comunicativo em padrões sistemáticos, sequenciais e socialmente organizados.

## 5. OS RISOS EM SITUAÇÕES INTERATIVAS ENVOLVENDO UMA CRIANÇA COM TEA

Apresentaremos dois excertos de interações em que Luiza e sua irmã Clara recorrem ao riso como recurso interacional. No primeiro excerto, mostraremos como Luiza mobiliza o sorriso e o riso conjuntamente com

outros recursos interacionais para propor uma brincadeira a sua irmã. No segundo excerto, observaremos como Clara faz uso do riso e do direcionamento de olhar para convidar Luiza a rir de um acontecimento, bem como de qual modo esta responde ao convite.

### 5.1 O riso como estratégia sociointeracional para propor uma brincadeira familiar

No primeiro excerto<sup>9</sup>, as participantes estão no quintal. Clara brinca pedindo, de faz-de-conta, para entrar na bacia em que Luiza refresca-se. Esta não quer que a irmã entre no recipiente de água e começa a imitar um bichão, personagem de uma brincadeira presente no repertório familiar (*vide* COTS, 2018). Vejamos o excerto 01.

Nesse excerto, Luiza introduz a personagem bichão no exato momento em que Clara espera uma resposta dela, ou seja, Luiza aciona a personagem para responder ao pedido de Clara e ainda para redirecionar a interação propondo e estabelecendo uma nova brincadeira. Podemos observar que, ao sorrir e olhar para interlocutora enquanto constrói ludicamente a personagem (imagem 01), Luiza convida Clara à nova brincadeira. Isto é, conforme posto por Glenn (2003), o sorriso coordenado ao direcionamento de olhar para a coparticipante pode ser mobilizado como uma estratégia para propor um convite de compartilhamento do riso.

Imagem 01 - Momento em que Luiza introduz a brincadeira do bichão. Extraído de Cots (2018, p. 77).



Nesse sentido, ao empregar o sorriso, o direcionamento de olhar e ao construir

<sup>9</sup> Também analisado com enfoque diferente em Cots e Cruz (prelo).

Excerto 1 - Extraído de Cots (2018, p. 77 e 79) com pequenos ajustes de revisão de transcrição.

**Informações gerais:**

Corpus: CELA (Cruz e Cots, 2014 e 2015)

Dado: CELA\_03\_2014\_T

Tipo: conversação espontânea em ambiente familiar

Versão de transcrição: 15/03/2020

Anotador: Caroline Cots

Participantes: Clara (CLAE), Gustavo (GUSA) e Luiza (LUI\*).

21     CLA     **deixa eu entrar aí//**  
 22             **(.)**  
 23     LUI     \***<gr ((sorrindo))>**  
 24             *\*inclinando o torso p/ frente----->*  
 25             *\*inclinada a cabeça p/ frente---->*  
 26             *\*mão em formato de garras----->*  
 27             **(.)**  
 28     CLA     **ai <((engrossando a voz)) eu tenho medo de bichã::o>**  
 29     LUI     **<gr ((ainda sorrindo))>**  
 30             **<(0.5)+\*(0.2) ((Gustavo chega))>**  
 31             *----->\**  
 32             *----->\**  
 33             *----->\**  
 34     LUI     \***não\\*hehehe [num qué]**  
 35             *\*lança a mão p/ cima e mantém esticada prox. cabeça*  
 36             *\*volta o olhar p/ Gustavo e Clara----->>*

uma personagem para propor, iniciar e engajar-se em uma brincadeira, Luiza revela habilidades sociointeracionais, comunicativas e cognitivas. Conforme Auburn e Pollock (2013), uma criança com TEA, ao projetar uma brincadeira (planejar, iniciar e prever a possível reação do interlocutor) e obter sucesso em estabelecer esse enquadre, exibe um conjunto de habilidades cognitivas que muitas vezes são postas como ausentes em crianças com esse transtorno. Como vimos na transcrição do excerto 01, Luiza precisa coordenar diferentes ações para propor e obter sucesso no enquadre de brincadeira, o que ela faz sem aparentemente apresentar dificuldade alguma. Assim, corroboramos a ideia de que o riso e o sorriso são recursos interacionais mobilizados por parte da criança com TEA e não mero reflexo interior (HUDENKO et al., 2009; REDDY et al., 2002). Desse modo, reafirmamos a importância de considerar o riso de uma perspectiva sociointeracional e multimodal (STREECK, 2002; CLARKE e WILKINSON, 2009; AUBURN e POLLOCK,

2013).

Clara, por sua vez, responde ao bichão (de Luiza) e sustenta a brincadeira. Ela interpreta e sintetiza as ações corporais de Luiza na palavra “bichão”, ou seja, apesar da ausência do recurso verbal, não encontra dificuldade em compreender que as ações coordenadas de Luiza inserem o bichão na interação e estabelecem uma brincadeira nova. Para sustentar a brincadeira, Clara recorre a aspectos prosódico-entonacionais, engrossando a voz e prolongando sílabas, enquanto afirma ter medo do bichão [**a::i <((engrossando a voz)) eu tenho medo de: bichã:::o>**] (linha 29), isto é, Clara simula a voz de um monstro enquanto afirma ter “medo” deste. Sendo assim, além de responder à proposta inicial, Clara troca de papel com Luiza alterando a voz e colaborando, então, para a construção lúdica do bichão. Conjuntamente, Luiza e Clara constroem a personagem e a brincadeira.

Luiza interpreta a fala de Clara (linha 29) e responde [**\*não\\*hehehe [num**

**Imagem 02 - Momento em que a pipoca é lançada do edredom para o meio das pernas de Luiza. Extraído de Cots (2018, p. 95).**



qué] ] (linha 35). A resposta de Luiza nos leva a inferir que ela interpreta a asserção e os aspectos prosódico-entonacionais da fala de Clara. Somente ao interpretar esses aspectos, Luiza poderia responder recusando a presença do bichão. Luiza coordena sua resposta aos risos, levando-nos a supor que ela compreende que Clara colabora ludicamente para a elaboração da personagem bichão, que se faz presente pelo recurso de engrossar a voz. Destacamos que a dificuldade em compreender os aspectos prosódico-entonacionais é descrito como uma das características apresentadas por pessoas com TEA, entretanto, nesse dado, Luiza apresenta habilidades para interpretar esse recurso empregado por Clara para manter a brincadeira.

A partir da análise sociointeracional e multimodal feita do excerto 01, implicamos que Luiza produz suas ações reconhecendo e interpretando o enquadre de brincadeira, como também posto por Cots e Cruz (prelo), e que ao participar ativamente do enquadre lúdico demonstra habilidades cognitivas. Luiza propõe e inicia uma brincadeira, coordena diferentes recursos para inserir uma personagem com um objetivo interacional, emprega o sorriso e o olhar para convidar a coparticipante à brincadeira, responde com o riso coordenado ao recurso verbal e reconhece e interage no plano lúdico.

Concluimos esta primeira análise endossando os achados que confirmam que os risos ocorrem sistematicamente e em momentos relevantes da interação, demonstrando habilidades sociointeracionais e comunicativas da criança com TEA (GLENN, 2003; AUBURN e POLLOCK, 2013).

## 5.2 O riso compartilhado mobilizado como resposta a um convite

No segundo excerto, acontece outra situação de riso entre as participantes. Luiza está sentada em uma poltrona comendo e assistindo à TV. Clara, ao se juntar a irmã, derruba uma pipoca no meio das pernas desta (imagem 2).

Clara, ao perceber que derrubou uma pipoca entre as pernas de Luiza, começa a rir e direciona seu olhar para esta. Sem entender o motivo do riso, mas compreendendo que o direcionamento do olhar lhe seleciona como interlocutora e lhe convida ao riso compartilhado (GLENN, 2003), Luiza responde direcionando o olhar para a irmã. Ou seja, pede esclarecimentos sobre o motivo do riso para somente depois escolher se aceita ou recusa o convite para rir junto, como podemos observar no excerto 02.

Quando Clara derruba a pipoca e ri (linha 01), voltando-se para Luiza (linha 02), podemos interpretar este recurso coordenado ao direcionamento de olhar como um convite ao riso compartilhado (JEFFERSON, 1979; GLENN, 2003). Em resposta ao riso e ao direcionamento do olhar, Luiza volta-se para a irmã (linhas 03) e mantém seu olhar para esta até obter um esclarecimento sobre o motivo do riso.

Para atender ao pedido de esclarecimento de Luiza, Clara inicia uma sequência multimodal de ações (linhas 04): olha, aponta e pega a pipoca, direciona o olhar para Luiza e enuncia em tom de voz baixo [**eu derrubei uma pipoca em você/**] (linha 08). Clara faz essa sequência de ações

Excerto 2 - Extraído de Cots (2018, p. 94) com pequenos ajustes de revisão de transcrição.

**Informações gerais:**

Corpus: CELA (Cruz e Cots, 2014 e 2015)

Dado: CELA\_02\_V Tipo: conversação espontânea em ambiente familiar

Versão de transcrição: 15/03/2020

Anotador: Caroline Cots

Participantes: Clara (CLAE) e Luiza (LUI\*)

```
01   CLA   €hiha*hihahia h.
02           €olha para Luiza---->
03   lui   *olha para Clara----->
04           (0.7)€*€ + (0.5)                €€ + (0.9)
05   cla   €aponta o indicador p/ a pipoca-€pega a pipoca-->
06   lui   -----*acompanha o movimento de mão de Clara---->
07   cla   -----€olha p/ pipoca-----€olha p/ Luiza---->
08   CLA   °eu derrubei *uma pipoca                *em você/°
09   cla   ----->
10   lui   -----*acompanha a pipoca-*olha p/ Clara-->>
11   cla   ----->
12           (.)
13   LUI   hihiehi h.
14   cla   --->€
```

Imagem 03 - Momento em que Clara aponta e pega a pipoca enquanto Luiza mantém o olhar direcionado para a pipoca. Extraído de Cots (2018, p. 95).



sorrindo, ou seja, reforçando o convite para Luiza rir da situação também.

Luiza, que acompanha com o olhar o gesto indicativo de mão de Clara, ri somente ao final da fala de esclarecimento desta (linha 13). Sendo assim, o riso de Luiza é sistematicamente colocado ao final do turno de fala de Clara, indicando que ela somente ri quando há todos os elementos para atribuir significado (graça) àquele episódio.

O riso de Luiza torna-se uma resposta interacional para o riso inicial de Clara (linha 01). Luiza escolhe então responder ao convite para rir conjuntamente, alinhando-se e se afiliando à irmã (o que seria pragmaticamente o par preferível). Essa construção colaborativa de um estado de brincadeira depende não

apenas do emprego do riso por um dos participantes, mas também da forma como o riso é interpretado pelo coparticipante. De acordo com Cots (2018),

Rir conjuntamente, como apontam Auburn e Pollock (2013), significa alinhar-se interacionalmente sobre vários planos da interação e sobre o que compartilham os participantes. Esses momentos de riso indicam um engajamento de Luiza nas interações e que esta reconhece os convites para rir junto, manifestando que toda a compreensão e interpretação do que acontece na interação está sendo conjuntamente compartilhada (COTS, 2018, p. 94).

Neste sentido, ao rir exatamente após a fala de esclarecimento de Clara, confirmamos que Luiza mobiliza o riso como um recurso sociointeracional e comunicativo

(GLENN, 2003). Portanto, se o riso fosse apenas um mero reflexo, Luiza poderia tê-lo feito logo após o riso da irmã, contudo ela busca esclarecimentos e, somente após compreender o motivo do riso, escolhe se alinhar e rir da situação também. Assim, assentimos que o riso é mobilizado como recurso interacional por parte da criança, permitindo o estabelecimento e manutenção de laços interpessoais, afiliação e intimidade (GLENN, 2003) entre as participantes.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente artigo, analisamos o riso mobilizado na comunicação de uma criança com Transtorno do Espectro do Autismo como recurso de engajamento interacional em dois excertos extraídos de registros naturalísticos de momentos de interação familiar. Nos dados, observamos como a criança com TEA e sua irmã recorrem ao riso para propor situações interativas, respondê-las e delas participar.

Conforme Glenn (2003) e Auburn e Pollock (2013), reafirmamos, a partir das análises, que o riso ocorre em padrões sistemáticos, sequenciais e socialmente organizados mesmo em interações envolvendo uma criança com TEA. Dentre as possíveis funções deste recurso nas interações, vimos como Luiza o mobiliza como resposta ao convite de sua coparticipante. Ainda notamos como as interações permeadas por risos colaboram para construção e manutenção dos laços interpessoais, demonstrando afiliação e intimidade entre as participantes, assim como apontadas por Glenn (2003).

Concordamos com Auburn e Pollock (2013) sobre como considerar a interação social de uma perspectiva sociointeracional e multimodal, a qual nos permite descentralizar o verbal e nos voltarmos também para outros recursos interacionais igualmente significativos, pode demonstrar o modo como o riso ocorre sistematicamente e em momentos relevantes, revelando habilidades sociointeracionais e comunicativas da criança com TEA.

Ademais, ao analisarmos as interações permeadas por risos, notamos a competência de uma criança com TEA em engajar-se em brincadeiras e responder a situações risíveis. No excerto 01, Luiza propõe uma brincadeira construindo uma personagem, recorrendo ao seu conhecimento enciclopédico sobre o universo lúdico (COTS e CRUZ, prelo). Já no excerto 02, Luiza apenas ri após pedir esclarecimentos à irmã e compreender o motivo do convite ao riso compartilhado. Ainda, em consonância com Auburn e Pollock (2013) e Cots e Cruz (prelo), confirmamos que é necessário compreender como se organiza a situação interativa de brincadeira, principalmente lúdica, e como se deve agir e reagir dentro desse enquadre para propor uma interação deste tipo, como vimos na análise da brincadeira do bichão (excerto 01).

Consideramos que o riso pode ser um recurso de engajamento interacional de um indivíduo com autismo, pois, mesmo com limitações verbais, observamos que Luiza exibe habilidades destacadas como ausentes ou deficitárias em crianças com TEA, refutando a asserção de que os sujeitos com o transtorno teriam pouca habilidade para regular e participar cooperativamente de uma interação social.

Esperamos que o estudo apresentado ofereça subsídios importantes para a compreensão do modo como um sujeito com TEA responde às situações interativas e delas participa, proporcionando um novo olhar para suas habilidades sociointeracionais e comunicativas a partir das funcionalidades do riso em interação.

## REFERÊNCIAS

AUBURN, T. e POLLOCK, C. Laughter and competence: children with severe autism using laughter to joke and tease. In: GLENN, P. e HOLT, E. **Studies of laughter in interaction**. London: Bloomsbury, p. 135- 160, 2013.

COTS, C. P. **Recursos interacionais multimodais mobilizados por uma criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em brincadeiras**

**familiares.** Dissertação (Mestrado em Letras) - Escola de Filosofia Letras e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Paulo. Guarulhos/SP: 137f, 2018.

COTS, C. P. e CRUZ, F. M. As contribuições de uma análise sociointeracional dos recursos corporais e verbais para a compreensão das formas de interagir de uma criança com TEA (Transtorno do Espectro do Autismo). **Revista Caletroscópio**, no prelo.

CLARKE, M. e WILKINSON, R. The collaborative construction of non-serious episodes of interaction by non-speaking children with cerebral palsy and their peers. **Clinical Linguistics e Phonetics**, 23, p. 583–97, 2009.

CRUZ, F. M. Interação corporificada: multimodalidade, corpo e cognição explorados na análise de conversas envolvendo sujeitos com Alzheimer. **Alfa**, São Paulo, 61(1), p. 55-80 2017a. DOI: <https://doi.org/10.1590/1981-5794-1704-3>.

CRUZ, F. M. Elementos para uma análise multimodal da interação: um exemplo de correlação linguístico-gestual no autismo. GONÇALVES-SEGUNDO, P. R. et al. (orgs) **Texto, discurso e multimodalidade: perspectivas atuais**. Editora Paulistana, São Paulo. p.158-179, 2017b.

CRUZ, F. M. Documentação e investigação multimodal de interações envolvendo crianças com autismo: corpo, linguagem e mundo material. **Revista Calidoscópico/UNISINOS**, 16(2), p. 179-193, mai/ago, 2018. DOI: <https://doi.org/10.4013/cld.2018.162.01>.

DINDAR, K; KORKIAKANGAS, T; LAITILA, A. e KÄRNÄ, E. Facilitating joint attention with salient pointing in interactions involving children with autism spectrum disorder. **Gesture**, 15(3), p. 372-403, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1075/gest.15.3.06din>.

ENFIELD, N. The body as a cognitive artifact in kinship representations: hand gesture diagrams by speakers of Lao. **Current Anthropology**, 46(1), p. 1-26, 2005.

FENG, H. **Studying Eye Gaze of Children with Autism Spectrum Disorders in Interaction with a Social Robot**. Electronic Thesis and

Dissertations. Paper 193, 2014.

GARCEZ, P. M.; BULLA G. S. e LODER L. L. Práticas de pesquisa microetnográfica: geração, segmentação e transcrição de dados audiovisuais como procedimentos analíticos plenos. **D.E.L.T.A.**, São Paulo, 30(2), p. 257-288, 2014.

GLENN, P. **Laughter in Interaction**. Cambridge University Press: New York, 2003.

HAVE, P.T. **Doing conversation analysis: a practical guide**. Sage Publications, London, 1999.

GOODWIN, C. Things and Their Embodied Environments. In: MALAFOURIS, L. e RENFREW C. (eds.). **The Cognitive Life of Things: Recasting Boundaries of the Mind**. Cambridge, UK, McDonald Institute for Archaeological Research, p. 103–120, 2010.

HOLT, E. Laughter at Last: Playfulness and laughter in interaction. **Journal of Pragmatics**, 100, July, 2016, p. 89-102. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2016.04.012>.

HUDENKO, W.J; STONE, W. e BACHOROWSKI, J. A. Laughter differs in children with autism: An acoustic analysis of laughs produced by children with and without the disorder. **Journal of Autism and Developmental Disorders**, 39, p. 1392–400, 2009.

JEFFERSON, G. A technique for inviting laughter and its subsequent acceptance declination. In: G. Psathas (ed.), **Everyday language: studies in ethnomethodology**, New York: Irvington, p. 79–96, 1979.

LAI, M. C. LOMBARDO, M. e BARON-COHEN, S. Autism. **The Lancet**, 383, p. 896-910, 2014.

LEVINSON S. C. e HOLLER J. The origin of human multi-modal communication. **Philosophical transactions of the royal society Biological Science**, 369: 20130302, 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.1098/rstb.2013.0302>.

KORKIAKANGAS, T. e RAE, J. The interactional use of eye-gaze in children with autism spectrum disorders. **Interaction Studies**, 15(2), p.233-259, 2014.

MONDADA, L. Organisation multimodale de la parole-en-interaction: pratiques incarnées d'introduction des referents. **Langue française**, 175(3), p.129-147, 2012.

MONDADA, L. Pointing, talk, and the bodies: reference and joint attention as embodied interactional achievements. SEYFEDDINIPUR, M e GULLBERG, M. (Orgs.) **From gesture in conversation to visible action as utterance: Essays in honor of Adam Kendon, John Benjamins Publishing Company, London, p. 95-124, 2014.**

MONDADA, L. Challenges of multimodality: Language and the body in social interaction. **Journal of Sociolinguistics**, 20(3), p. 336-366, 2016.

REDDY, V; WILLIAMS, E. & VAUGHAN, A. Sharing humour and laughter in autism and Down's syndrome. **British Journal of Psychology**, 93 (2), 219-242, 2002.

ROTH, I; BARSON, C; HOEKSTRA, R; PASCO, G. e WHATSON, T. **The Autism Spectrum in the 21st Century: Exploring Psychology, Biology and Practice**. London/Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers, 2010.

SANTIAGO, D. V. **Gestalt Multimodal: análise da coordenação de gestos e língua nas interações de uma criança com TEA (Transtorno do Espectro do Autismo)**. Dissertação (Mestrado em Letras) - Escola de Filosofia Letras e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Paulo. Guarulhos/SP: 119f, 2018.

SANTIAGO, D. V. As características sistemáticas de recursos multimodais mobilizados por uma criança com TEA em turnos de fala corporificados. **Domínios de Lingu@gem**, 14(1), p. 37-64, 11 fev. 2020. DOI: <https://doi.org/10.14393/DL40-v14n1a2020-2>.

SOUZA, E. S. **Brincadeira, riso e insulto ritual na fala-em-interação em sala de aula**. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Viçosa. Viçosa/MG: 145f. 2015.

STREECK, J. Gesture as communication In: Its coordination with gaze and speech. **Communication Monographs**, 32, p. 77–89, 2002.

STREECK, J; GOODWIN, C. e LEBARON, C. **Embodied Interaction: language and body in the material world**. Cambridge University Press, New York, 2011.

WING, L. **The Autistic Spectrum: A Guide for Parents and Professionals**. London: Robinson, 1996.