

**UNESP**  **UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**

**“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”**

**Faculdade de Ciências e Letras**

**Campus de Araraquara - SP**

CAROLINE PRADO GOUVÊA

**A PRODUÇÃO DA INCONGRUÊNCIA  
POR DUAS CRIANÇAS PEQUENAS:  
dados de humor na infância**



**ARARAQUARA –  
S.P. 2021**

CAROLINE PRADO GOUVÊA

**A PRODUÇÃO DA INCONGRUÊNCIA POR DUAS  
CRIANÇAS PEQUENAS: dados de humor na  
infância**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Linguística e Língua Portuguesa da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção de título de Mestre em Linguística e Língua Portuguesa.

**Linha de Pesquisa:** Análise Fonológica, Morfológica, Semântica e Pragmática

**Orientador:** Profa. Dra. Alessandra Del Ré

**Bolsa:** CAPES-PROEX

ARARAQUARA –  
S.P. 2021

G719p	Gouvêa, Caroline A PRODUÇÃO DA INCONGRUÊNCIA POR DUAS CRIANÇAS PEQUENAS : dados de humor na infância / Caroline Gouvêa. -- Araraquara, 2021 85 p.  Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara Orientadora: Alessandra Del Ré  1. Incongruência. 2. Humor. 3. Infância. I. Título.
-------	--

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

CAROLINE PRADO GOUVÊA

# A PRODUÇÃO DA INCONGRUÊNCIA POR DUAS CRIANÇAS PEQUENAS: dados de humor na infância

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Linguística e Língua Portuguesa da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção de título de Mestre em Linguística e Língua Portuguesa.

**Linha de Pesquisa:** Análise Fonológica, Morfológica, Semântica e Pragmática

**Orientador:** Profa. Dra. Alessandra Del Ré

**Bolsa:** CAPES-PROEX

Data da defesa: 08/12/2021

## **MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:**

---

**Presidente e Orientador:** Profa. Dra. Alessandra Del Ré  
UNESP – FCLAr

---

**Membro Titular:** Alessandra Jacqueline Vieira  
UFRGS

---

**Membro Titular:** Rosângela Nogarini Hilário  
UNESP – FCLAr

**Local:** Universidade Estadual Paulista  
Faculdade de Ciências e Letras  
**UNESP – Campus de Araraquara**

À minha mãe, Carla, que me ensinou a ser quem sou.  
Ao meu esposo, André, por estar sempre ao meu lado!  
À minha orientadora Alessandra, por sempre acreditar em mim.

## AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus que me criou. Agradeço por todas as bênçãos que sempre derramou em minha vida!

Aos meus pais, por todos os ensinamentos e lições que me fizeram ser quem sou hoje. Pelo apoio aos estudos, por acreditarem em mim. Em especial, à minha mãe, que nunca mediu esforços para que eu pudesse estudar. Ela sempre me ajudou, seja com uma palavra, um conselho, um abraço; e me convenceu de que, apesar de todas as dificuldades, eu iria vencer. E aqui estou, mãe, escrevendo minha dissertação de mestrado, graças a todo apoio que você sempre me deu! Ao meu irmão, que viveu e compartilhou tudo comigo e que sempre esteve ao meu lado!

Aos meus queridos avós, Ivanda e José Carlos, que, desde que nasci, sempre estiveram ao meu lado, me ensinando o caminho do bem, me ensinando a cultivar para um dia colher os frutos. Aos meus queridos avós, Maria e Francisco, por sempre acreditarem em mim e ficarem felizes com minhas conquistas. Vô Chico e vô Zé Carlos, olhem por mim daí do céu, levo vocês em meu coração, para sempre!

A todos meus familiares, tios, primos, que sempre torceram por mim, me incentivando na caminhada. Em especial, à minha madrinha do coração, Cris, que sempre esteve ao meu lado, mesmo com a distância, me incentivando e ficando feliz por minhas conquistas!

Ao meu esposo, André, que está comigo desde o início da minha caminhada na UNESP. Nunca mediu esforços para me ajudar. Quantas noites e finais de semana estudando juntos para conseguirmos realizar nossos sonhos. Esteve ao meu lado todos os dias, sempre me mostrando que eu era capaz, mesmo quando eu não acreditava mais em mim. Você me faz acreditar que a vida vale a pena e que ter um coração bom é a maior dádiva que um ser humano pode ter! Que sorte a minha, poder compartilhar o resto da vida ao teu lado! Tenho certeza que continuaremos, juntos, realizando todos os nossos sonhos!

Ao meu melhor amigo, Ferinha, que nunca lerá esse agradecimento, mas que fez - e faz - parte dessa caminhada, sempre me mostrando que o amor é o que nos move. Quando dizem que o cachorro é o melhor amigo do homem, é a mais pura verdade. Obrigada por sempre estar ao meu lado, nos meus momentos mais difíceis e nos mais alegres também!

A todos meus amigos e alunos que sempre estiveram ao meu lado durante todo esse percurso. Vocês são especiais!

À minha orientadora Alessandra, que, desde o início, confiou em mim e sempre me deu oportunidades para evoluir cada vez mais. Levarei comigo todo o aprendizado que me proporcionou.

Ao grupo GEALIN, que se tornou uma família para mim. Os laços que fiz nas reuniões com o grupo são fortes e duradouros. Em especial, à Sílvia, que esteve ao meu lado durante esses dois anos do mestrado, dividindo frustrações, medos, incertezas. Você é especial, Sílvia! Também agradeço à Fernanda e Isadora que nunca mediram esforços para me incentivar e me ajudar na caminhada e a todos os membros do grupo que me ajudaram de alguma forma.

A todos os professores que já passaram por minha vida e me ensinaram e me inspiraram tanto!

À Capes, pelo apoio financeiro recebido durante toda a elaboração deste trabalho. O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

A todos que, de alguma forma, me ajudaram a evoluir durante esse período, tanto quanto pesquisadora, tanto quanto ser humano.

E, por final, mas não menos importante, à Alessandra Vieira e à Rosângela Nogarini Hilário, que são e sempre serão exemplos tanto de pesquisadoras, quanto de seres humanos para mim! Obrigada por tudo, Alê e Rô!

“As pessoas se convencem de que a sorte me ajudou, mas plantei cada semente que o meu coração desejou...”

Roupa Nova



## RESUMO

Considerando a incongruência como uma ruptura no diálogo e como um dos elementos que podem levar ao humor (DEL RÉ *et al.* 2015, 2019), o objetivo desta pesquisa é analisar dados de fala de duas crianças: S., analisada em estudos anteriores e, em paralelo, G., ambas entre 3;2 e 4;1 anos. Tendo os primeiros dados como parâmetro, para olhar para os dados da segunda criança, e observando se as duas compreendem as incongruências que geram humor, produzidas no diálogo entre elas e seus interlocutores, e se as incorporam em seus enunciados, produzindo, elas próprias, rupturas. Este trabalho faz parte de um projeto mais amplo sobre o humor na linguagem de crianças brasileiras e francesas, financiado pelo CNPq e pelo projeto CAPES-PRINT, em colaboração com pesquisadores do Brasil e da França. Uma abordagem dialógico-discursiva (DEL RÉ *et al.*, 2014 a e b, DEL RÉ *et al.*, 2021) e multimodal (CAVALCANTE, 2015, 2018, 2019; KENDON, 1982; MCNEILL, 2000, 2005) foi utilizada, seguindo as teorias de Bakhtin e do Círculo (BAKHTIN, 2003, 2016; VOLOCHINÓV, 2013, 2017), as quais consideram que o sujeito se constitui na e pela linguagem, através da relação com o outro e com outros discursos. Os dados de fala das crianças S. e G., utilizados como base para esta pesquisa, registrados de forma naturalística, e que pertencem ao banco de dados do grupo NALingua-CNPq (DEL RÉ *et al.* 2016), foram transcritos nas normas CHAT, do programa CLAN, disponível na plataforma CHILDES (MACWHINNEY, 2000). Resultados anteriores (GOUVÊA, 2020) mostraram que S. compreendia e incorporava em seu discurso as incongruências produzidas por seus interlocutores, assim buscou-se verificar se o mesmo acontecia nos dados da criança G., como também observar se os tipos de incongruência se assemelham aos encontrados em S., e se ambos servem de modelo – ou não – para a produção infantil. Embora não tenhamos encontrado todos os tipos de S. nos dados de G., os resultados atuais demonstram que G. também compreende e produz incongruências, indicando que o humor está presente desde muito cedo na linguagem da criança pequena, como é o caso das duas crianças analisadas.

**Palavras-chave:** Incongruência; Humor; Criança.

## ABSTRACT

Considering the incongruity as a rupture in the dialogue and as one of the elements that can lead to humor (DEL RÉ et al. 2015, 2019), the objective of this research is to analyze speech data from two children, S., analyzed in previous studies, and, in parallel G., both between 3;2 and 4;1 years. Using the first data as a parameter to look at the second data, and observing if both of them understand the incongruities that leads to humor, produced in the dialogue among them and their interlocutors, and if they incorporate these incongruities in their statements, producing incongruities by themselves. This work is part of a broader project about humor in the language of Brazilian and French children, funded by CNPq and the CAPES-PRINT project, in collaboration with researchers from Brazil and France. A dialogic-discursive approach (DEL RÉ *et al.*, 2014 a and b, DEL RÉ *et al.* 2021) and multimodal (CAVALCANTE, 2015, 2018, 2019; KENDON, 1982; MCNEILL, 2000, 2005) was used, following the theories of Bakhtin and the Circle (BAKHTIN, 2003, 2016; VOLOCHINÓV, 2013, 2017), which consider that the subject is constituted in and through language, through the relationship with the other and with other discourses. The speech data from the children S. and G., were base and belong to the database of the NALingua-CNPq group (DEL RÉ et al, 2016), which were recorded in a naturalistic way and transcribed in the CHAT standards, of the CLAN program, available on the CHILDES platform (MACWHINNEY, 2000). Previous results (GOUVÊA, 2020) showed that S. understood and incorporated in her speech the incongruities produced by her interlocutors, so we seek to verify if the same happened in the data of the child G. and to observe if the types of incongruity are similar to those found in S., if both serve as models – or not – for children's production. Although we did not find all the types of incongruity of S. in G's data, the current results show that G. also understands and produces incongruities, showing that humor is present since a very early age in young children's language, as it is the case with the two analyzed children.

**Keywords:** Incongruity; Humor; Child.

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1:</b> Dados de produção de incongruências que geram ou não humor compartilhado.....	66
<b>Gráfico 2:</b> Tipos de incongruência – Criança S.....	68
<b>Gráfico 3:</b> Tipos de incongruência – Criança G.....	69
<b>Gráfico 4:</b> Tipos de incongruência – Criança S.....	70
<b>Gráfico 5:</b> Tipos de incongruência – Criança G.....	71

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1:</b> Tipos de incongruência .....	44
---	----

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<b>CHILDES</b>	<i>Child Language Data Exchange System</i>
<b>CLAN</b>	<i>Computerizes Language Analysis</i>
<b>*CHI</b>	S. ou G. – crianças que compõem o corpus (3;2 aos 4;1 anos) – (do inglês – <i>child</i> )
<b>*MOT</b>	Mãe de S. ou G. (do inglês – <i>mother</i> )
<b>S.</b>	Inicial do nome de uma das crianças analisadas
<b>G.</b>	Inicial do nome de uma das crianças analisadas
<b>*OBS</b>	Observadora que grava os vídeos de S. ou G. (do inglês – <i>observer</i> )
<b>*FAT</b>	Pai de G. (do inglês – <i>father</i> )
<b>*UNC</b>	Tio De S. (do inglês – <i>uncle</i> )
<b>*BAB</b>	Babá de G. (do inglês – <i>baby-sitter</i> )
<b>#</b>	Pausa
<b>%com</b>	Comentário feito pelo transcritor
<b>%act</b>	Ação importante para a transcrição, por isso, descrita
<b>[=! risos]</b>	Risada produzida por algum interlocutor

## SUMÁRIO

<b>1INTRODUÇÃO, JUSTIFICATIVA E RELEVÂNCIA DO TEMA .....</b>	<b>13</b>
<b>2FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>20</b>
2.1 O olhar dialógico-discursivo e multimodal nos estudos em aquisição da linguagem.....	20
2.2 A linguagem da criança e o humor.....	29
2.3 A multimodalidade.....	36
<b>3METODOLOGIA .....</b>	<b>38</b>
3.1 Descrição das crianças analisadas .....	41
3.2 Categorias de análise.....	42
<b>4ANÁLISE DOS DADOS.....</b>	<b>46</b>
4.1 Dados que mostram exemplos de compreensão do humor por S. e G.....	46
4.2 Tipos de incongruência encontrados nos dados da criança S. e G. (3;2 a 4;1).....	48
<b>5RESULTADOS .....</b>	<b>66</b>
<b>6CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>74</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>76</b>
<b>APÊNDICE.....</b>	<b>81</b>

## 1 INTRODUÇÃO, JUSTIFICATIVA E RELEVÂNCIA DO TEMA

*“O humor só se exprime e encontra seu verdadeiro sentido na relação com o outro.”*  
*Del Ré (2011)*

A linguagem da criança é um tema que instiga a curiosidade de pessoas diversas, como pais, professores, pesquisadores, entre outras, que querem desvendar, por exemplo, com qual idade a criança começa a falar, como esse processo acontece, como a criança se dirige aos seus interlocutores, se a criança pequena argumenta, se é capaz de produzir enunciados humorísticos, entre tantas outras questões.

Nosso objeto de pesquisa teve como foco uma dessas questões, sendo ela o humor na linguagem da criança pequena, especificamente incongruências presentes no diálogo, dando continuidade às pesquisas anteriores (DEL RÉ *et al.* 2015, 2019, 2020), nas quais se observou tal fenômeno nos dados de S. (GOUVÊA, 2019, 2020<sup>1</sup>).

A incongruência, considerada como uma ruptura que ocorre de forma inesperada no diálogo, aparece como um elemento importante nos trabalhos de Attardo (1994; 2008), Berger (1992), entre outros, os quais a trataram como um dos elementos do humor na linguagem, de modo geral, incluindo na dos adultos. Em princípio, a incongruência acontece quando há uma distância entre o que se espera que seja dito e o que realmente é dito; e o que isso irá significar no contexto em que ela ocorre, podendo gerar um efeito humorístico (BERGER, 1992, p. 03).

Embora existam outras formas de se compreender e definir a incongruência, no presente trabalho, para olhar os dados das crianças aqui analisadas, partiremos das definições de incongruência trazidas por de Attardo (1994; 2008) e Berger (1992), visto que essas vêm ao encontro da abordagem dialógico-discursiva adotada.

---

<sup>1</sup> Trata-se de dois relatórios de Iniciação Científica (IC), cujas pesquisas foram realizadas na Universidade Estadual Paulista, UNESP, campus Araraquara, entre os anos de 2018 e 2019. Os relatórios foram enviados ao CNPQ nos anos de 2019 e 2020.

Vale ressaltar ainda que nem sempre essas incongruências terão o humor como resultado. Segundo Morreall (1982), as rupturas também podem gerar emoções contrárias ao humor, como o medo, a raiva, entre outras. Dessa forma, buscamos observar as incongruências que, realizadas pelas crianças S. e G., resultaram em situações humorísticas e levaram ao riso, gerando o humor compartilhado (DEL RÉ *et al.*, 2015; 2019, GOUVÊA, 2019; 2020).

Portanto, esta pesquisa refletiu sobre o humor, fenômeno discursivo presente na linguagem, observando como ele funcionava na criança, em função da situação, olhando também para o contexto enunciativo, focando tanto na compreensão quanto na produção dos enunciados humorísticos.

Em relação à compreensão, temos como base a concepção de compreensão ativa - ideia trazida na teoria bakhtiniana -, pela qual se entende que o interlocutor participa sempre de forma ativa da interação dialógica, sendo capaz de apreender o tema do enunciado e elaborar uma resposta a ele.

Deste modo, quando *eu* compreendo o enunciado do outro, coloco em oposição a palavra do outro com a minha própria palavra. Como assinala Volóchinov (2017, p. 232) “compreender um enunciado alheio significa orientar-se em relação a ele, encontrar para ele um lugar devido no contexto correspondente”.

Além disso, há sempre uma responsividade em relação aos enunciados, já que todo enunciado é uma atitude responsiva e, conseqüentemente, pede uma resposta do interlocutor daquele enunciado. E a resposta que é dada pelo outro dá acabamento ao enunciado. Conceituam Bakhtin e Volóchinov (2016, p. 62) que:

“O enunciado é um elo na cadeia da comunicação discursiva e não pode ser separado dos elos precedentes que o determinam tanto de fora, quanto de dentro, gerando nele atitudes responsivas diretas e ressonâncias dialógicas”.

Volóchinov (2017, p. 236) diz ainda que

“Não existe um enunciado sem avaliação. Todo enunciado é antes de tudo uma orientação avaliativa. Por isso, em um enunciado vivo, cada elemento não só significa, mas também avalia”.



Portanto, ao receber um enunciado, o interlocutor dá seu acabamento a ele, ressignificando-o à sua maneira, respondendo-o e dando sua valoração ao enunciado do outro. A compreensão de um enunciado pressupõe essa avaliação, já que, na ação de compreendê-lo, o interlocutor irá ressignificá-lo e dar sua própria interpretação a ele.

É importante também destacar que este trabalho faz parte de um projeto mais amplo e ainda em andamento sobre o humor na linguagem de crianças brasileiras e francesas, realizado no âmbito de duas pesquisas, uma financiada pelo CNPq<sup>2</sup> e outra pela CAPES-PRINT<sup>3</sup>, em colaboração com pesquisadores do Brasil e da França, além de dar continuidade a três projetos pesquisa de iniciação científica desenvolvidos entre 2018 e 2020 (GOUVÊA, 2019; 2020).

Neste primeiro projeto de iniciação científica, durante a organização e transcrição dos dados de S., observamos que havia vários enunciados humorísticos presentes nos vídeos; e, portanto, a partir dele, desenvolvemos um segundo projeto, no qual nos propusemos a analisar os dados de S., focando na questão da incongruência, que é um dos elementos necessários para que o humor aconteça (DEL RÉ *et al.*, 2015, DEL RÉ *et al.* 2019).

A partir de então, na segunda iniciação científica, o foco foi observar se S., no período dos 3;2 aos 4;1 anos, compreendia o que eram essas incongruências que apareciam no diálogo entre ela e seus familiares. E constatou-se que além de compreendê-las, S. também começou a perceber que essas incongruências causavam o riso no outro, passando a incorporá-las em seu discurso, e produzindo-as com frequência.

Diante disso, partimos para a terceira iniciação científica, cujo foco era a produção de incongruências, por parte de S., durante a mesma faixa etária, e a diferenciação dos diferentes tipos de incongruência que foram encontrados: as que causavam o riso em todos os interlocutores presentes, ou seja, o humor compartilhado; as incongruências que causavam o riso apenas no adulto, mas não na criança; as que causavam o riso na criança, mas não no adulto; as que causavam o riso na criança e em mais algum adulto, mas não em todos os adultos presentes; e as incongruências que não causavam riso. Vale ressaltar

---

<sup>2</sup> Projeto “Um olhar dialógico-discursivo para o humor nos dados de crianças brasileiras”.

<sup>3</sup> Projeto “Linguagem na infância e subjetividade: fala e escrita em contexto de aquisição e ensino/aprendizagem”.

que este último trabalho deu origem a um artigo, em colaboração com outras pesquisadoras (GOUVÊA *et al.*, 2020).

Dando continuidade a esse percurso, nesta atual pesquisa, refinamos a análise dos dados dessa criança, olhando especificamente para as incongruências que causavam o riso em todos os interlocutores presentes, levando ao humor compartilhado; como também trouxemos os dados de uma segunda criança, G., na mesma faixa etária (3;2 e 4;1 anos), a fim de verificar se ele compreendia e produzia incongruências, e se elas eram do mesmo tipo que aquelas encontradas em S..

Esta pesquisa tem uma abordagem dialógico-discursiva (DEL RÉ *et al.*, 2014 a e b, DEL RÉ *et al.*, 2021) e multimodal (CAVALCANTE, 2015, 2018, 2019; KENDON, 1982; MCNEILL, 2000, 2005)<sup>4</sup>, seguindo as teorias propostas por Bakhtin e o Círculo, Bakhtin (2003; 2016), em diálogo com as propostas de Vygotsky (2007; 2008) e de Bruner (1991; 2004), e com as concepções de dialogismo, o sujeito e o outro para o Círculo de Bakhtin (BAKHTIN, 2003, 2016; VOLÓCHINOV, 2017; DEL RÉ, DE PAULA, MENDONÇA, 2014 a e b; SALAZAR-ORVIG, 2003; DEL RÉ, HILÁRIO, VIEIRA, 2012, etc.).

É importante dizer que, dentro da mesma perspectiva, outros trabalhos se debruçaram sobre o humor na criança (DEL RÉ, 2011; DEL RÉ *et al.*, 2019), e há também outras concepções e formas de se olhar para o humor, a partir da incongruência (AIMARD, 1988; BARIAUD, 1983; GARITTE, 2005; CARRAUSSE, 2009).

Nesse contexto, conforme supracitado, priorizamos a abordagem dialógico-discursiva, que considera que o discurso não é uma produção apenas individual, e, sim, social - pois há um sujeito que enuncia para um outro -, que o discurso é uma produção dialógica e social, também levando-se em conta que o sujeito se constitui na e pela linguagem, através da relação com o outro e com outros discursos.

Em Volóchinov (2017, p. 111), essas relações se tornam mais claras, pois:

É por isso que todas as ênfases ideológicas, embora produzidas por uma voz individual (por exemplo, na palavra) ou por qualquer

---

<sup>4</sup> O olhar multimodal para as análises dos dados passou a incorporar apenas recentemente os trabalhos do grupo GEALin e ainda de forma pontual, o que significa que alguns trabalhos se valem mais ou menos da proposta de Cavalcante (2015, 2019), Kendon (1982) McNeill (2000, 2005); em função dos objetivos de cada um deles.

organismo individual, são ênfases sociais, que pretendem o reconhecimento social, e apenas em prol desse reconhecimento são realizadas no exterior, no material ideológico.

Por isso, não há como olhar para a linguagem sem olhar para seu caráter social. Segundo Bakhtin (2016, p. 54):

Nosso discurso, isto é, todos os nossos enunciados (inclusive as obras criadas) é pleno de palavras dos outros, de um grau vário de alteridade ou de assimilabilidade, de um grau vário de aperceptibilidade e de relevância. Essas palavras dos outros trazem consigo a sua expressão, o seu tom valorativo que assimilamos, reelaboramos, e reacentuamos.

Dessa forma, levamos em conta que os enunciados estão sempre ligados uns aos outros, tendo em vista que, segundo Bakhtin (2016, p. 57), “Todo enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera da comunicação discursiva”.

Esse dialogismo, entendido como a relação entre os enunciados, mostra as questões sociais, pessoais e históricas presentes nos atos discursivos produzidos pelos sujeitos. E é através desse dialogismo que a criança irá conhecer e interpretar o mundo da sua forma.

Assim sendo, nesta pesquisa, olhamos para os dados, levando em conta o caráter social da linguagem, dando total importância à interação entre a criança e seus interlocutores, ao diálogo entre os discursos, à memória discursiva, já que é a partir da relação da criança com o outro que ela vai entrando na língua e constituindo sua identidade.

É importante ressaltar ainda que, para um refinamento dessa análise, como foi feito, foram levados em conta elementos multimodais além da fala, como os gestos, o olhar, o sorriso, o riso, as expressões faciais, etc., que, juntos, compõem a linguagem.

Segundo Almeida *et al.* (2017, p. 527), a linguagem não é apenas o que “[...] é dito pela fala como veículo de interação, mas sim, o conjunto de elementos que dão à interação um sentido mais amplo e completo”, já que todos esses elementos podem fornecer indícios sobre a compreensão e a produção da incongruência pelas crianças.

No caso da presente pesquisa, partimos do riso - um elemento multimodal muito importante para ser considerado, pois ele dá pistas para a criança sobre os enunciados humorísticos -, atentando-nos para a incongruência, que geralmente vinha acompanhada de outros elementos multimodais. A partir da ruptura, buscamos observar se a criança e seus interlocutores compreendiam a incongruência instaurada e se tal ruptura levou ou não ao riso compartilhado por todos.

Acreditamos que, com essa análise, caso os mesmos tipos de incongruência também estivessem presentes nos dados de G., seria possível reforçar o argumento de que o humor está presente desde muito cedo na linguagem da criança (DEL RÉ, 2002, 2005, 2011; DEL RÉ, MORGERNSTERN, 2010; DEL RÉ *et al.*, 2014; DEL RÉ *et al.*, 2015; DEL RÉ *et al.*, 2019, 2020), não apenas pelo fato de elas compreenderem e rirem de incongruências produzidas pelo adulto, mas também por produzirem, ambas, os mesmos tipos de rupturas.

O humor é um fenômeno discursivo que faz parte da vida dos seres humanos, e cada família, que é um microuniverso, irá utilizá-lo ou não, de formas diferentes e de acordo com a macrocultura em que a criança está inserida. Isso quer dizer que cada criança terá uma relação diferente com esse fenômeno e que sua entrada nesse universo humorístico pode estar ligada ao modo como sua família lida com o humor (microcultura) (DEL RÉ *et al.*, 2015).

Feitas essas considerações iniciais, devemos dizer que este trabalho se constitui da seguinte forma: o próximo capítulo, sendo a fundamentação teórica, será dividido em três partes: a primeira aborda o olhar dialógico-discursivo e multimodal nos estudos em Aquisição da Linguagem. A segunda traz aspectos importantes sobre o humor e a linguagem da criança. E a terceira trata sobre a multimodalidade.

Em seguida, apresentamos a metodologia utilizada, descrevendo um pouco sobre o longo trabalho de gravação, organização, edição e transcrição de dados. Logo após, são trazidas as categorias de análise realizadas para se obter os resultados pretendidos, além dos tipos de incongruência que foram encontrados em pesquisas anteriores.

Na sequência, encontram-se as análises dos dados e, logo em seguida, os resultados obtidos; terminando com as considerações finais e as referências

adotadas, juntamente com os anexos dos recortes das transcrições que foram utilizados durante as referidas análises.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Há diversas teorias que abordam a aquisição da linguagem pela criança. Nesta pesquisa, adotamos uma abordagem dialógico-discursiva (DEL RÉ *et al.*, 2014 a e b, DEL RÉ *et al.*, 2021) e multimodal (CAVALCANTE, 2015, 2018, 2019; KENDON, 1982; MCNEILL, 2000, 2005), seguindo a teoria proposta por Bakhtin e os membros do Círculo (BAKHTIN, 2003; 2016), Volóchinov (2017), dialogando com as propostas de Vygotsky (2007; 2008) e de Bruner (1991; 2004) e com as concepções de dialogismo, o sujeito e o outro para o Círculo de Bakhtin (BAKHTIN, 2003, 2016; VOLÓCHINOV, 2017; DEL RÉ, DE PAULA, MENDONÇA, 2014 a e b; SALAZAR-ORVIG, 2003; DEL RÉ, HILÁRIO, VIEIRA, 2012, etc.).

### 2.1 O olhar dialógico-discursivo e multimodal nos estudos em aquisição da linguagem

À vista dos objetivos de estudo almejados, são utilizadas as concepções trazidas por Bakhtin e o Círculo, ainda que esses autores não tenham se dedicado a estudar a linguagem da criança em si. Por isso, nessa abordagem dialógico-discursiva e multimodal compreende-se também outros autores, que trabalham com a linguagem da criança, para que, juntamente com os conceitos de Bakhtin e o Círculo, seja possível pensar tais postulados na linguagem infantil.

Nos trabalhos de Bakhtin e do Círculo, apresenta-se uma relação importante entre o indivíduo e a sociedade, mostrando que são nessas relações sociais que os indivíduos vão se constituindo enquanto sujeitos. Essas obras têm, sobretudo, a dialogia como uma condição importante, pois está presente na ligação que há entre os enunciados, e também entre os discursos e os sujeitos.

A título de exemplo, na incongruência, nosso objeto de estudo, tem-se a retomada de enunciados, que foram produzidos em outro tempo e espaço, com sua reinserção durante determinada interação entre interlocutores, o que mostra a relação entre enunciados, como também entre discursos e sujeitos.

Quando a criança, em forma de incongruência, retoma um enunciado, produzido por um de seus interlocutores, ela está se relacionando com outros

sujeitos - no caso, seus interlocutores -, e com seus discursos, além de trazer uma relação entre seu enunciado e outros produzidos anteriormente por eles.

Nota-se que a criança vai se constituindo na e pela linguagem, durante a interação com o outro, ao mesmo tempo que também contribui para a constituição dos sujeitos que com ela interagem, sendo um participante ativo da constituição dialógica destes.

Segundo Del Ré (2011, p. 74): “Essa interação só pode ser compreendida levando-se em consideração que o sujeito, antes concebido como centro da interlocução, torna-se histórico e ideológico, uma vez que é substituído por diferentes vozes sociais.”

Quando se fala em interação, partindo da perspectiva dialógico-discursiva e multimodal aqui utilizada, há a interação face a face, que é extremamente importante, já que é ouvindo a voz, vendo os gestos e os movimentos daqueles quem se interage, que a criança vai adquirindo as características semânticas, prosódicas, entre outras, da sua língua materna.

Ademais, há também a interação com outros discursos que a criança tem contato ao interagir com o outro, como, por exemplo, a fala da mãe que traz consigo discursos, imersos na sociedade e na cultura que essa família está inserida. Isto demonstra que a interação entre os sujeitos discursivos é fundamental também para a aquisição da linguagem da criança.

Esse é um aspecto importante, trazido por Bakhtin e o Círculo, uma vez que o discurso é visto, através do âmbito social e da língua, como um fenômeno dialógico, cuja construção de dá por meio da relação entre os discursos e os sujeitos. Deste modo, sempre que um enunciado é produzido, ele nunca é inédito, já que advém de outras vozes e discursos que o indivíduo ao produzi-lo ouviu e ressignificou à sua maneira.

Portanto, consideramos que o sujeito se constitui na e pela linguagem, de acordo com as teorias propostas por Bakhtin e o Círculo (VOLÓCHINOV, 2017) e (BAKHTIN 2003, 2016).

Segundo Hilário (2011, p.568):

Sendo fundamentalmente dialógica, ela não pode ser entendida fora do fluxo da comunicação verbal, como produto acabado, mas como algo que se constitui continuamente dentro da corrente comunicativa. [...] A fala (o discurso) não é tida como individual e inédita, mas como apropriação, reformulação e

reiteração da fala do outro. Há um jogo de vozes sociais que repercutem na enunciação e no significado, que também é construído socialmente

Do mesmo modo, tomamos como base a ideia de que a língua também é dialógica (VOLOCHINÓV, 2017). Isto é, a língua deve ser vista no fluxo da comunicação verbal, e o enunciado deve ser visto como uma unidade mínima de análise.

O signo, que é responsável pela constituição linguística dos indivíduos, é ideológico, segundo Volóchinov (2017), já que é utilizado pelos sujeitos, em um determinado tempo-espaço, com diferentes valores sócio-histórico-culturais. Dessa forma, os enunciados possuem significações constituídas de ideologias e valorações diversas. De acordo com Volóchinov (2017, p. 93):

O signo não é somente uma parte da realidade, mas também reflete e refrata uma outra realidade, sendo por isso mesmo capaz de distorcê-la, ser-lhe fiel, percebê-la de um ponto de vista específico e assim por diante.

A comunicação verbal só acontece por meio de enunciados que estão ligados uns aos outros, já que, conforme Bakhtin (2016, p. 57) “Todo enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera da comunicação discursiva”, ou seja, estabelecem entre si um dialogismo, entendido por Bakhtin e o Círculo como essa relação que existe entre os enunciados.

No entanto, vale observar que nem sempre há concordância, pois os atos discursivos sucedem-se em arenas de conflito, uma vez que, segundo a linha bakhtiniana, é na diferença que o sentido se constrói. Além disso, por mais subjetivos que sejam os atos discursivos, eles são sempre dialógicos, já que são formados por um sujeito que está imerso na interação social, a qual não existe sem diálogo.

Por mais que o sujeito tenha sua maneira de ver e interpretar o mundo, ele não deixa de ser um sujeito social que está em contato com outras vozes sociais, sempre revelando a presença do outro.

Del Ré (2011, p. 75), falando sobre Bakhtin, diz que:

Segundo o autor russo, através de uma perspectiva histórica e social, na qual o homem é concebido no conjunto dessas



relações sociais, é possível apreender a linguagem e a criação ideológica, e, uma vez que essa compreensão se baseia no critério social, é possível identificar na voz de cada indivíduo a voz do outro e, portanto, falar em vozes, na voz do outro em cada indivíduo.

Portanto, o discurso é sempre social, já que discursa com outros discursos.

Esse dialogismo mostra as questões sociais, pessoais e históricas que estão presentes na interação. Consoante Brait (2005, p. 94 e 95) nesse espaço, os enunciados estão em:

[...] permanente diálogo, nem sempre simétrico e harmonioso, existente entre os diferentes discursos que configuram uma comunidade, uma cultura, uma sociedade. [...] elemento que instaura a constitutiva natureza interdiscursiva da linguagem.

E é por meio desse dialogismo que a criança irá, aos poucos, construir o mundo ao seu redor, compreendendo-o e ressignificando-o à sua maneira.

Temos, então, o enunciado como uma resposta a enunciados que foram produzidos anteriormente e a outros que ainda poderão ser produzidos, formando, assim, um elo entre esses enunciados. Como reflete Bakhtin (2016, p. 57):

Todo enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera de comunicação discursiva. Todo enunciado deve ser visto antes de tudo como uma *resposta* aos enunciados precedentes de um determinado campo.

A partir disso, compreende-se que esses enunciados são constituídos de ideologias e possuem valorações diversas. De acordo com Bakhtin (2016), os enunciados trazem consigo tonalidades dialógicas e é impossível não levá-las em conta ao compreender um enunciado,

Porque a nossa própria ideia – seja filosófica, científica, artística – nasce e se forma no processo de interação e luta com os pensamentos dos outros, e isso não pode deixar de encontrar o seu reflexo também nas formas de expressão verbalizada do nosso pensamento. (BAKHTIN, 2016, p. 59)

Na interação verbal há sujeitos discursivos que materializam os enunciados, os quais estão inclusos em determinados gêneros do discurso. Os

sujeitos mobilizam os gêneros quando se posicionam no discurso, produzindo os enunciados. Ao ter acesso a tais enunciados, a criança vai, aos poucos, desenvolvendo sua linguagem.

É por essa razão que a questão dos gêneros do discurso, proposta por Bakhtin e o Círculo, é extremamente importante para o processo de aquisição da linguagem pelo qual a criança passa. Os gêneros estão presentes em qualquer ambiente que haja comunicação e fazem parte do sentido que há na interação. Eles são compostos por forma, conteúdo e estilo e podem ser divididos entre primários e secundários. Sobre isso, Bakhtin (2016, p. 12) diz que:

Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissolúvelmente ligados no conjunto do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um campo da comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso.

Segundo Bakhtin (2016, p. 12):

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multifacetada atividade humana e porque em cada campo dessa atividade vem sendo elaborado todo um repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que tal campo se desenvolve e ganha complexidade.

Os gêneros primários são aqueles que estão presentes na vida cotidiana, como um relato do dia a dia, as saudações, as réplicas de algum diálogo. Já os gêneros secundários estão presentes em esferas sociais mais específicas, por serem mais complexos, como documentos oficiais, a literatura, entre outros. No entanto, ambos estão relacionados entre si, já que os gêneros secundários incorporam os primários e os reelaboram à sua maneira.

Sobre a divisão dos gêneros do discurso entre primários e secundários, Bakhtin (2016, p. 15) diz que:

Aqui é de especial importância atentar para a diferença essencial entre os gêneros do discurso primários (simples) e secundários (complexos) – não se trata de uma diferença funcional. Os gêneros discursivos secundários (complexos – romances, dramas, pesquisas científicas de toda espécie, os grandes

gêneros publicísticos, etc.) surgem nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado (predominantemente o escrito) – ficcional, científico, sociopolítico, etc. No processo de sua formação eles incorporam e reelaboram diversos gêneros primários (simples), que se formaram nas condições da comunicação discursiva imediata.

É por meio dos gêneros que a criança entra na linguagem através das interações de vários gêneros do discurso, como, na escola, quando a criança é introduzida a alguns desses gêneros, nos momentos de leitura em sala de aula; nos momentos de refeições, tanto na escola quanto em casa; durante as brincadeiras; entre tantos outros.

Segundo Bakhtin e o Círculo, os gêneros do discurso são infinitos e podem ser criados ou recriados em todas as esferas de atividade. Ou seja, assim como a língua, os gêneros são dados aos indivíduos por meio da interação social. Nessa concepção, postula-se que não há discurso sem gênero. De acordo com Bakhtin (2016, p.38):

Esses gêneros do discurso nos são dados quase da mesma forma que nos é dada a língua materna, a qual dominamos livremente até começarmos o estudo teórico da gramática. A língua materna – sua composição vocabular e sua estrutura gramatical – não chega ao nosso conhecimento a partir de dicionários e gramáticas, mas de enunciados concretos que nós mesmos ouvimos e nós mesmos reproduzimos na comunicação discursiva viva com as pessoas que nos rodeiam.

Através das interações, as crianças vão sendo introduzidas a diversos gêneros do discurso, como, por exemplo, durante as brincadeiras feitas por aqueles que interagem com ela.

Nesse sentido, outro aspecto trazido por Bakhtin e o Círculo, tomado como base nessa pesquisa, é a importância do outro na linguagem. Sobre isso, Volóchinov (2013, p.157) reflete que:

Estamos convencidos do fato de que a linguagem humana é um fenômeno de duas faces: cada enunciação pressupõe, para realizar-se, a existência não só de um falante, mas também de um ouvinte. Cada expressão linguística das impressões do mundo externo, quer sejam imediatas quer sejam aquelas que se vão formando nas entranhas da nossa consciência e receberam conotações ideológicas mais fixas e estáveis, é sempre orientada para um outro, até um ouvinte, inclusive quando este não existe como pessoa real.

Além disso, Volóchinov (2013, p. 163) diz que “de fato, em realidade, cada enunciação – um discurso, uma conferência, etc. – está dirigida a um ouvinte [...]. Qualquer orador ou conferencista tem presente esse aspecto dialógico de seu discurso”. Assim, para Bakhtin, (2003, p.13) “ele (o autor) deve tornar-se outro em relação a si mesmo, olhar para si mesmo com os olhos do outro”.

Desta forma, os enunciados se tornam completos nessa relação com o outro, pois esse outro, ao receber um enunciado, o interpreta à sua maneira, tendo uma atitude responsiva em relação a ele, concordando ou discordando daquilo que foi dito. Esse outro também baseia sua resposta de acordo com outros enunciados já lidos e absorvidos por ele.

Nesse sentido, Bakhtin (2003, p.14) diz que:

Captamos os reflexos da nossa vida no plano da consciência dos outros; os reflexos de momentos isolados e até o conjunto da vida, consideramos o coeficiente de valor inteiramente específico com que nossa vida se apresenta para o outro e inteiramente distinto daquele coeficiente com que a vivenciamos em nós mesmos.

Essa relação “eu/outro” é de grande valor para a constituição dos sujeitos, já que são nessas relações sociais que eles se configuram. Podemos citar, como exemplo, as duas crianças analisadas nessa pesquisa, que vão, ao longo dos vídeos, se constituindo através das relações sociais com seus familiares, o que nos leva a acentuar a importância do outro que com elas interage, interpretando-as e reformulando seus enunciados, mostrando a elas aspectos formais da língua e da cultura, atribuindo sentidos ao que enunciam, mostrando como se diz algo, do que se ri ou não, sempre durante a interação.

Por exemplo, no que diz respeito ao humor infantil, acreditamos que é justamente nessa relação com o outro que a criança entra em contato com os ingredientes do humor (DEL RÉ *et al.*, 2019), entre eles a incongruência. Estando imersa em situações de divertimento partilhado, vai compreendendo essas incongruências para, posteriormente, produzir enunciados humorísticos. É graças ao acabamento que o outro dá às suas produções – ou não – que um enunciado que tinha todo o potencial para ser humorístico, vai efetivamente sê-lo. Veremos isso adiante nos dados.

Para pontuar essa importante questão do acabamento dado pelo outro, frente ao papel ativo que possui, Bakhtin (2016, p. 62) ressalta que:

O papel dos outros, para quem se constrói o enunciado, é excepcionalmente grande, como já sabemos. Já dissemos que esses outros, para os quais o meu pensamento se torna um pensamento real pela primeira vez (e deste modo também para mim mesmo), não são ouvintes passivos, mas participantes ativos da comunicação discursiva. Desde o início o falante aguarda a resposta deles, espera uma ativa compreensão responsiva. É como se todo o enunciado se construísse ao encontro dessa resposta.

Portanto, todo enunciado terá um acabamento dado pelo outro.

Outra questão importante é a memória discursiva, que traz infinitas possibilidades de encadeamentos de enunciados, de palavras e já-ditos, que estão ligados uns aos outros e que podem ser retomados na interação entre os indivíduos.

Bakhtin esclarece que esse processo ocorre, conforme já sumariamente supramencionado, porque “o enunciado é um elo na cadeia da comunicação discursiva e não pode ser separado dos elos precedentes que o determinam tanto de fora quanto de dentro, gerando nele atitudes responsivas diretas e ressonâncias dialógicas.” (BAKHTIN, 2016, p. 62).

Diante do exposto, observa-se a relevância do aspecto dialógico e social sobre a produção de humor e, especialmente, de incongruências. Assim, como dissemos anteriormente, trazemos dentro dessa perspectiva que nos serve de base, um diálogo com outros autores, entre eles Vygotsky (2005) e o socio-interacionismo proposto por ele.

Para esse autor, o conhecimento é construído socialmente, através da aprendizagem nas relações com os outros. Nesse sentido, o ser humano vai deixando de ser um ser apenas biológico e vai transformando-se em um ser sócio-histórico, através da cultura e convivência com os demais.

Deste modo, também é preciso ressaltar o papel ativo de cada indivíduo. É, por exemplo, na interação com o outro, que a criança vai se desenvolvendo e aprendendo tudo aquilo que, depois de algum tempo, realizará sozinha - o que Vygotsky (2005) chama de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) e Zona de Desenvolvimento Real (ZDR), colocando a ZDR como o nível que a criança se

encontra em termos de desenvolvimento e ZDP como o momento em que a criança já consegue realizar alguma tarefa, mas tendo a ajuda do adulto.

Outro conceito trazido por Vygotsky (2005) é a questão da interação entre a criança e as pessoas ao seu redor, o que é indispensável para o seu aprendizado e aquisição da linguagem. Vygotsky vê o adulto como um mediador entre a criança e o mundo, ajudando-a com as atividades nas quais ela precisa de ajuda.

Dessa forma, o outro (podendo ser o pai, a mãe, etc.) tem um papel muito importante, já que fornece informações cruciais para a criança. Essa ideia dialoga com o conceito de acabamento de Bakhtin (2003, 2016), pelo qual o outro daria acabamento aos enunciados da mesma, favorecendo a interação entre ela e seu interlocutor.

Bruner (1991) também traz noções fundamentais, já que parte das ideias de Vygotsky e fala da importância da tutela do adulto. Para ele, é através da interação com o outro e graças aos formatos (Bruner, 2007) que a criança vai adquirindo a linguagem, conhecendo suas estruturas linguísticas e passando a dominá-las. Segundo o autor, a tutela pode contribuir para o desenvolvimento da competência da criança, possibilitando até mesmo acelerar o ritmo com o qual ela desempenha determinada tarefa que sozinha não teria conseguido desempenhar.

Em relação aos formatos, segundo Bruner (1894), citado por Hilário *et al.* (2014, p.6) esclarece que:

Para a criança pequena entrar na linguagem, ela deve entrar nas relações sociais de um tipo que contextualize a linguagem em um diálogo. Um formato é um exemplo simplificado deste tipo de relação. É um microcosmo de regras e laços em que o adulto e a criança fazem coisas um pelo outro. Como os padrões comunicativos e interacionais dos formatos entre a criança e o adulto começam antes da fala léxico-gramatical, eles são cruciais para a passagem da comunicação para a linguagem.

Portanto, é, na interação com a criança, que os formatos são apresentados pelo adulto. Através de pesquisas longitudinais, o autor acompanhou duas crianças e percebeu que a interação entre mãe e bebê tinha uma estruturação que permitia que a criança fosse, aos poucos, se posicionando no diálogo; fato que revela a relevância dos formatos.

Ele também destaca a importância de jogos e brincadeiras no desenvolvimento da linguagem da criança (BRUNER, 1991; 2004), falando sobre como o lúdico e o faz-de-conta são elementos que contribuem para seu desenvolvimento no âmbito da aquisição da linguagem.

De acordo com o autor, durante o jogo, a criança pode adquirir o diálogo antes de ter adquirido a estrutura da língua propriamente dita. É através do jogo que a criança vai estruturando a atividade linguageira, da rotina do dia a dia.

Partindo do referencial exposto acima, como o dialogismo, os gêneros do discurso, a alteridade, a interação; outras concepções, relacionadas ao humor, também são importantes para que se consiga analisar esse caminho percorrido pela criança para chegar ao humor, propriamente dito

Conceitos como o projeto de dizer, o acabamento dado pelo outro, a cultura (micro e macro); os elementos necessários para que o humor aconteça, como a incongruência, entre outros, serão abordados a seguir, para que se possa tornar claro o caminho seguido nas análises dos dados dessa pesquisa.

## **2.2A linguagem da criança e o humor**

É muito difícil dar uma definição completa para o que é humor. Portanto, o propósito dessa pesquisa foi buscar aquilo que nos ajudava a compreender como o humor funcionava na linguagem da criança. Assim, a princípio, entende-se que o funcionamento do humor está ligado àquilo do que se ri, ao que é engraçado, e que existem alguns ingredientes que fazem esse humor funcionar (DEL RÉ *et al.*, 2019). Trataremos deles em breve.

Para nossa pesquisa, consideramos que o humor possui seu real sentido na relação com o outro, já que, como dito acima, todo enunciado é dirigido a alguém e relacionado com as situações discursivas nas quais ele ocorre. Quem produz o humor dá um acabamento para o enunciado, buscando produzir determinado efeito humorístico. No entanto, esse efeito pode ou não funcionar, já que é o outro, que recebe esse enunciado, que irá interpretar da sua forma, podendo rir ou não.

Esse fenômeno discursivo está ligado à cultura e à sociedade. À vista disso, nem sempre algo que é engraçado no Brasil, será engraçado em outros

países, já que esses países possuem culturas diferentes, riem de coisas diferentes.

Há também a questão do presumido, ou seja, aquilo que é compartilhado pelos interlocutores – os fatores socioculturais, que irão significar de formas diversas. Pode haver, por exemplo, um conjunto de presumidos, presentes em determinada esfera familiar, que, sendo previsíveis e recorrentes, podem ter sua aparente linearidade alterada quando uma ruptura acontece, gerando uma incongruência - um dos elementos que podem levar ao humor.

Em relação ao humor infantil, foi possível observar, nos estudos realizados até então, que há um percurso sendo construído pela criança, durante sua interação com o outro, e geralmente está ligado à família e à relação que esta tem com o humor. Nesse sentido, aquilo que é engraçado para a criança pode estar ligado ao que se ri, nas situações que são compartilhadas entre a ela e sua família (DEL RÉ *et al.*, 2015), pois, no dia a dia, os pais e familiares vão mostrando para essa criança do que se ri ou não, naquele meio familiar.

Aos poucos, as crianças vão notando os mecanismos linguístico-discursivos, como a organização e estruturação dos enunciados em diferentes gêneros discursivos, as expressões faciais, os gestos; muitas vezes, passando a fazer uso deles e assim produzindo enunciados humorísticos que levam ao humor compartilhado.

O riso é muito importante, já que fornece pistas para a criança sobre esse humor com o qual está tendo contato. Contudo, depois de ter compreendido esse processo do riso, a criança ou o adulto podem escolher não rir, por diversos motivos, como por não concordarem com algo. De qualquer modo, nesse processo de aquisição do humor na linguagem da criança, o riso parece ser um elemento importante. Portanto, nas análises, partimos dele para tentar recuperar o caminho desse humor infantil.

Vale ressaltar que a maioria dos trabalhos sobre humor são voltados para o humor adulto, como, por exemplo, em Possenti (2011), segundo o qual, para que haja humor é preciso compreender qual gatilho o humor dispara. Se isso não acontece, o humor não funciona. Possenti (2011, p. 28) diz que “textos humorísticos supõem que o leitor perceba algum jogo de linguagem (um duplo sentido, um deslocamento, etc).” Para esse autor, o humor está ligado à descontinuidade no discurso.



No entanto, ainda são poucos os estudos que abordam o tema do humor na linguagem da criança. A maioria destes não pertencem à área de aquisição da linguagem. Alguns possuem perspectivas de base psicanalítica, como Freud (1905), ou de base psicológica, como Aimard (1988), Bariaud (1983), Feuerhahn (1993), Garitte (2005), Carrausse (2009), Mireault e Reddy (2016).

Na aquisição da linguagem, destaca-se o trabalho de Figueira (2001), que foi usado como ponto de partida. Em suas análises, a autora diz que a partir dos 2 anos a criança não demonstra ter intenção em fazer o outro rir, diferenciando, então, o humor com intencionalidade (dado humorístico) do humor sem intencionalidade (dado anedótico).

Mas a pertinente questão sobre quando surge o humor na linguagem da criança permanece e é comum em todos esses trabalhos, embora, cada um deles mostre uma visão diferente em relação à faixa etária em que o humor surge no linguajar infantil.

Há trabalhos, como o de Garitte (2005), destacando que de 2 a 3 anos de idade já é possível encontrar o humor escatológico no discurso da criança, geralmente ligado a palavras como “cocô”, “xixi”, “bumbum”, usadas para causar o riso no adulto, já que elas sabem que essas palavras podem lhes causar certo constrangimento, levando-os ao riso, ou até mesmo chamar a atenção de seus interlocutores.

Outros trabalhos, como o de Aimard (1988) e Carrausse (2009), dizem que desde os 3 meses de idade a criança está percorrendo o caminho que leva ao humor.

No trabalho de Bariaud (1983), é dito que antes dos 4 anos de idade a criança não sabe dizer, por exemplo, o que é algo engraçado, postulando-se, então, que apenas após os 7 anos de idade a criança começa a produzir enunciados humorísticos (DEL RÉ, 2014). Já outras pesquisas mais recentes (MIREAULT; REDDY, 2016) assinalam que o humor está presente desde o primeiro ano de vida da criança.

Pensando na hipótese do aparecimento precoce do humor, Del Ré (2011) propôs uma tipologia dos diversos tipos de humor, produzidos por crianças dos 4 aos 6 anos, levando em conta a questão da intencionalidade proposta por Figueira (2000).

Del Ré encontrou, após os 4 anos, ou seja, de forma precoce, produções feitas pelas crianças, que causavam situações divertidas, sempre levando em conta a situação, o contexto, o saber partilhado, a convivência, entre outros elementos que são fundamentais (SALAZAR, 2003, DEL RÉ, 2011; DEL RÉ, 2002).

Partindo dessas constatações e dando continuidade à pesquisa sobre humor, Del Ré e Morgenstern (2010) realizaram uma pesquisa com crianças brasileiras e francesas, que foram analisadas a partir dos 11 meses de idade, através de gravações que fazem parte do banco de dados dos grupos COLAJE e NALingua. As análises desses dados mostraram que é possível encontrar a emergência desse humor precoce, desde o momento que a criança começa a falar, por meio do divertimento partilhado.

Portanto, continuou-se investigando esse humor precoce que aparece desde muito cedo no linguajar das crianças e constatou-se que, para sua ocorrência, é preciso ter diversos ingredientes, como: a) *a ruptura no discurso/incongruência*; b) *o recuo* utilizado pelos interactantes para que haja a compreensão e a produção de enunciados humorísticos, produção a qual pode ser identificada através de índices multimodais como o olhar, o gesto, a expressão facial; c) *a intencionalidade*, que pode ser observada pelo contexto e também a partir de elementos multimodais citados acima, em que observa-se o intuito discursivo do interlocutor, seu projeto de dizer; e d) *o saber partilhado*, que envolve o conhecimento que cada interlocutor possui sobre o tema da situação discursiva, o que pode influenciar, por exemplo, no tipo de humor ou na compreensão do humor pelo outro (Del Ré *et al.*, 2019).

O saber partilhado está relacionado à *convivência* (SALAZAR, 2003), vista como a cumplicidade entre os interlocutores, que se sentem confortáveis um com o outro, fazendo com que seja uma atmosfera propícia à produção de enunciados humorísticos. Todos esses elementos, juntos, contribuem para que o humor aconteça. Importa ressaltar que, embora o foco desta pesquisa seja a incongruência, outros elementos geralmente aparecem conjuntamente em uma mesma cena, por isso é necessário levá-los em conta também.

Ademais, o papel do outro é fundamental, já que esse outro dá seu acabamento ao enunciado do interlocutor, abrindo margem para enunciados humorísticos (DEL RÉ *et al.*, 2015 e 2019).

Deve haver entre eles uma cumplicidade, que permite ou não a continuação da comunicação. Em se tratando de situações de comunicação entre pais-crianças, é possível observar que os pais são capazes de dar explicação para muitos eventos não verbalizados no discurso, graças à convivência que há entre eles (SALAZAR, 2003), os saberes partilhados, implícitos que são construídos na relação que se estabelece entre eles desde que a criança nasce. Del Ré *et al.* (2019, p.241)

Nas pesquisas sobre o humor na linguagem da criança, realizadas pelo grupo COLAJE, a incongruência tem sido objeto especial de estudo, pois parece ser um elemento fundamental para que o humor ocorra.

De acordo com Bariaud (1983), a incongruência ocorre quando há uma inversão do que se espera da ordem habitual das palavras, de forma que alguma coisa inesperada aconteça. Ela está ligada a algo que é estranho ou que não é esperado e, segundo Attardo (2008), ocorre quando há uma quebra no desencadeamento discursivo, sendo vista quando há um distanciamento entre o que é feito e o que é dito.

Quando isso acontece, formam-se lacunas entre as expectativas dos interlocutores, que pode ter como reação o riso. Como compactuamos das reflexões dos autores acima, partimos dessas definições para olhar para as incongruências nos dados das crianças analisadas.

No entanto, vale dizer que nem sempre a ruptura no diálogo, ou seja, a incongruência, tem como resultado o humor que leva ao riso. Às vezes a ruptura pode causar outras emoções, como a raiva, o medo, entre outras emoções negativas, segundo Morreall (1982); o que mostra a importância de se investigar quais incongruências, compartilhadas pela criança e por seu interlocutor, resultam em situações humorísticas e ao humor compartilhado (DEL RÉ *et al.*, 2015; 2019).

Ademais, apenas a ruptura inesperada não basta. É preciso que os interlocutores tenham certo recuo e identifiquem a mesma ruptura. Sempre que um enunciado é produzido, o outro dá seu acabamento ao enunciado recebido, e a mesma condição precisa ocorrer em relação às incongruências.

Há casos em que o enunciado produzido traz algo inesperado, que desvia da ordem habitual do diálogo. Quando isso acontece, surge essa lacuna no diálogo, entre aquilo que se esperava e aquilo que foi realmente dito, podendo

levar ao riso. De todo modo, é necessário que os interlocutores também queiram, percebam, e compartilhem dessa ruptura, verbalizando esse querer para o outro com quem interage, ou seja, é preciso o engajamento conjunto entre os interactantes.

Toda produção verbal traz um sujeito manifestando seu projeto de dizer, ou seja, seu desejo de produzir sentido para o outro com quem dialoga. Em relação ao humor, alguns elementos multimodais fornecem pistas, tornando-se possível observar que o projeto de dizer da criança ou do adulto com quem ela interage, possuía o efeito de fazer o outro rir, provocando uma ruptura no diálogo.

Olhar para essas pistas faz com que se perceba que a criança deixa de ser alheia a esses enunciados e passa a ver os efeitos de sentido que eles causam.

Segundo Del Ré *et al.* (2019, p.239):

Esse querer-dizer que leva o sujeito a fazer escolhas só pode ser identificado no caso dos dados das crianças aqui estudadas, por meio de pistas que elas dão e/ou deixam em seu discurso: algo que elas dizem, um sorriso, um riso, um olhar, um gesto que será interpretado por seu interlocutor. É este outro que atribui, finalmente, uma intenção ao discurso da criança e a partir disso dá continuidade ao diálogo.

É preciso que exista um ambiente propício ao humor, que se estabelece pela convivência entre os interlocutores, fazendo com que se sintam confortáveis um com o outro. São nesses ambientes favoráveis, que o humor tende a aparecer, através das incongruências, sendo também necessário o saber compartilhado, o projeto de dizer, o acabamento do outro, entre outros elementos discutidos acima.

Quando se trata da compreensão e produção dos enunciados, é importante ressaltar ainda o papel ativo da criança, já que a compreensão é sempre ativa e possui uma resposta ao enunciado compreendido. Volóchinov (2017, p. 232) ressalta que “em cada palavra de um enunciado compreendido, acrescentamos como que uma camada de nossas palavras responsivas”.

Portanto, quando o interlocutor compreende o enunciado do outro, ele coloca em oposição a palavra do outro com sua própria palavra. Logo, não há papéis passivos na compreensão. O que existe são alternâncias entre os interlocutores, já que ambos possuem papéis ativos. Em Volóchinov (2017, p. 232) há uma citação que traduz muito bem essa compreensão ativa:

Desse modo, cada elemento semântico isolável do enunciado, assim como o enunciado em sua totalidade, é traduzido por nós para outro contexto ativo e responsivo. Toda compreensão é dialógica. A compreensão opõe-se ao enunciado, assim como uma réplica opõe-se a outra no diálogo. A compreensão busca uma antipalavra à palavra do falante.

O papel da compreensão é essencial quando se aborda a questão do humor, já que o enunciado humorístico só causa o efeito do riso se os interlocutores compreenderem tal enunciado, derem acabamento a ele. Nesta pesquisa, olhamos para o humor compartilhado em situações nas quais ambos os interlocutores compreendem a mesma incongruência.

Para que essa compreensão ocorra, é necessário que os interlocutores compartilhem as mesmas questões linguísticas, a mesma cultura e as mesmas ideologias envolvidas.

Cabe, portanto, a quem está analisando os vídeos, observar se tanto a criança quanto o interlocutor que com ela interage compartilharam o saber e compreenderam as mesmas incongruências. Esse é um passo fundamental, já que é através dessa compreensão e desse saber compartilhado, que tanto a criança quanto seu interlocutor sabem e conhecem o está sendo dito, o que terá como resultado o humor compartilhado por estes.

Essa compreensão é manifestada nos enunciados de forma multimodal, e está totalmente vinculada aos efeitos produzidos pela incongruência, que irá gerar o humor.

Vale ressaltar que, durante as análises, fizemos uso do filtro da incongruência e do riso para separar o que seria ou não analisado. No entanto, apenas esses filtros não bastam. É possível afirmar isso, já que, nos dados, encontramos riso sem ruptura e também ruptura sem riso; além das situações em que ambos apareciam, e a partir dos quais pudemos pensar nos diferentes tipos de ruptura. O que nos interessou, sobretudo, nesta pesquisa, é o riso que acontece junto com a ruptura.

É importante pontuar que a concepção de humor precoce, na linguagem da criança pequena, direcionada para a incongruência e considerada para análise dos vídeos, é uma concepção adotada por nós, do grupo GEALin-UNESP, a partir de uma abordagem dialógico-discursiva (DEL RÉ *et al.*, 2014 a

e b, DEL RÉ *et al.*, 2021) e multimodal (CAVALCANTE, 2015, 2018, 2019; KENDON, 1982; MCNEILL, 2000, 2005). Entretanto, há outras concepções e formas de olhar para o humor, a partir da incongruência, a partir de outra perspectiva teórica (AIMARD, 1988; BARIAUD, 1983; GARITTE, 2005; CARRAUSSE, 2009) e de outros autores que partem da ruptura (SALAZAR, 2003; DEL RÉ, 2011; DEL RÉ, 2002).

### **2.3A multimodalidade**

Outro aspecto essencial a ser levado em conta, durante as análises das produções de humor, trata-se da multimodalidade. De acordo com Almeida *et al.* (2017, p. 527):

Para que a multimodalidade seja entendida, é preciso compreender que pesquisas sob esta perspectiva têm uma noção de lingua(gem) como uma instância multimodal. Ou seja, lingua(gem) não é apenas a fala, o gesto ou olhar analisados de forma isoladas, mas o conjunto formado por esses elementos. Portanto, é dentro dessa esfera que trabalham os pesquisadores da multimodalidade em aquisição da linguagem, sob uma perspectiva que não considera apenas o que é dito pela fala como veículo de interação, mas sim, o conjunto de elementos que dão à interação um sentido mais amplo e completo.

A multimodalidade é constituída por elementos como o gesto, o olhar, as expressões faciais, prosódia, entre outros, que juntos compõem a lingua(gem). Esses elementos são fundamentais para esta pesquisa, pois permitem que análises mais completas sejam feitas sobre os enunciados humorísticos, já que a linguagem não é composta apenas pela fala, mas por todos esses elementos, em conjunto. Assim como dizem Almeida *et al.* (2017, p.527) “os elementos vocais e gestuais são constitutivos de um único sistema, que se estabelece na matriz multimodal, sendo impraticável pensar nesses elementos separadamente”.

Tratar a multimodalidade como uma abordagem essencial nesta pesquisa dialoga diretamente com a perspectiva dialógico-discursiva e multimodal por nós utilizada, visto que, como diz Volóchinov (2017, p. 107), “Todos esses discursos verbais estão correlacionados, é claro, com outros tipos de manifestação e

interação por meio de signos: com a expressão facial, a gesticulação, os atos convencionais e assim por diante.”

Essa prerrogativa é respaldada por Cavalcante (2018, p.7), ao assinalar que “a partir de então uma rede começa a se estruturar tendo como concepção básica a premissa de que gesto e fala compõem uma matriz. Logo, ao discutir língua(gem) torna-se fundamental atribuir à gestualidade seu papel copartícipe”.

A autora também fala sobre a interação humana corporal: quando um interlocutor participa de uma situação de interação, os participantes dessa situação fazem uso dos elementos corporais disponíveis, como os gestos e a fala, para, assim, construírem suas ações (Cavalcante, 2019).

As autoras Goldin-Meadow e Morford (1992) ressaltam o papel importante dos gestos durante as primeiras fases da aquisição da linguagem. Elas mostram que, em suas pesquisas, as crianças combinam a fala com os gestos, tanto com gestos redundantes, que traduzem o mesmo que a fala, quanto com gestos que substituem a fala. Portanto, o gesto é um apoio para a criança que está aprendendo falar, ajudando-a a se expressar, o que ocorre, desde muito cedo, pois as crianças fazem uso da modalidade gestual, combinando gestos e palavras.

Assim sendo, nesta pesquisa, analisamos se as incongruências, encontradas anteriormente na criança S., também estavam presentes nos enunciados de G, na mesma faixa etária, e se haveria outras. Para isso, buscamos elencar diferentes tipos de incongruências que provocam o humor, levando em conta não apenas os enunciados humorísticos verbalizados, mas, também, o olhar, os gestos, as expressões faciais, entre outros elementos que, juntamente com o enunciado humorístico, mostram a compreensão do humor, pela criança e, posteriormente, sua possível produção.

Dentre esses elementos, o riso tem um papel fundamental nesta pesquisa, bem como a atenção conjunta, observada quando tanto a criança quanto seu interlocutor têm a atenção voltada ao mesmo objeto de discurso.

Em nossas observações, os gestos e as expressões faciais serão analisados como uma das formas que a criança se utilizou para construir seu enunciado, podendo ser uma manifestação apenas gestual; apenas vocal ou uma junção de manifestações vocais e gestuais, e o que elas significaram no contexto da situação analisada.

### 3 METODOLOGIA

O trabalho realizado nesta pesquisa foi de cunho qualitativo, já que olhou para os dados de fala de uma segunda criança (G.), dos 3;2 aos 4;1 anos de idade, usando como parâmetro os dados de fala da criança S., que foram contemplados em estudos anteriores. Dessa forma, buscou-se pontuar se G. também compreendia as incongruências que geravam humor, produzidas no diálogo entre ele e seus interlocutores, se as incorporava em seus enunciados, produzindo rupturas - assim como S. -, e se os tipos de incongruências encontrados em S. também estavam presentes em G.

Esses dados, que pertencem ao banco de dados do grupo NALingua-CNPq (DEL RÉ *et al.*, 2016), foram registrados de forma naturalística e transcritos com base nas normas CHAT, do programa CLAN, oferecido gratuitamente pela Plataforma CHILDES (MACWHINNEY, 2000). Instruções sobre como fazer tais transcrições podem ser encontradas em um manual feito por Hilário *et al.* (2012).<sup>5</sup>

As filmagens das crianças que pertencem a esse banco são, em sua grande maioria, registradas pelo grupo desde o nascimento até os 7 (sete) anos de idade. Como procedimento, procura-se fazer com que as filmagens aconteçam da forma mais natural possível, sem intervenções por parte de quem está filmando. Entre esses dados estão os de S. e de G., dos quais fizemos um recorte para a presente pesquisa.

É importante detalhar o tratamento dispensado a esses dados, após a filmagem, já que, antes de propriamente serem analisados para este trabalho, um contato inicial havia ocorrido, durante o período de iniciação científica. No decorrer desse primeiro estudo, foi realizada a organização e transcrição dos vídeos, o que despertou o interesse pelo tema do humor na linguagem da

---

<sup>5</sup> Nas transcrições, CHI é a sigla utilizada para as falas das crianças analisadas; MOT corresponde aos enunciados da mãe; FAT corresponde aos enunciados do pai; OBS aos enunciados da observadora, que filmou a criança; UNC aos enunciados do tio. Há algumas linhas que descrevem a ação dos interlocutores, ações que são importantes para se compreender os enunciados. Tais linhas são descritas por %act de action, que significa ação em inglês e %com de comment, que são os comentários feitos pelo transcritor do vídeo. Além disso, há alguns símbolos que são importantes, como “#” que significa pausa na fala e [=!] risos] que indica a risada do interlocutor no começo, meio ou final da fala. Os caracteres xxx significam que não foi possível compreender e # significa que houve pausa curta no diálogo.



criança, visto que, durante as referidas transcrições, era notável o quanto o humor estava presente nos dados de S.

Esse corpus corresponde a filmagens mensais de aproximadamente 1 hora de gravação das crianças, e precisa ser organizado. Os dados de S., por exemplo, estão divididos em duas partes, já que por se tratar de vídeos longos, a própria câmera dividiu-os.

Portanto, o primeiro trabalho a se fazer é juntar esses vídeos em um só e nomeá-lo de acordo com a idade da criança no período em que o vídeo foi gravado. Tomando como ilustração os dados de S., essa nomeação ocorre da seguinte forma: S3\_8\_10, significando que S. tinha três anos, oito meses e dez dias, na respectiva época da gravação. Essa forma de identificação da idade da criança tem a finalidade de auxiliar o pesquisador em um trabalho qualitativo, por exemplo, como se faz quando é necessário delimitar a idade da criança para analisar os vídeos.

Esse trabalho de edição e nomeação de vídeos é demorado, já que, por serem grandes, leva-se horas para juntar as partes das gravações. Algumas vezes, além de unir essas partes, também é necessário alterar seu formato para um que seja aceito pelo programa de transcrição, no caso, o formato MOV.

Depois de serem editados e nomeados, os vídeos estão prontos para serem transcritos. O processo de transcrição também é extremamente demorado, pois uma hora de vídeo corresponde a aproximadamente trinta horas de trabalho de transcrição. A transcrição é repleta de símbolos e detalhes, como linhas que descrevem ações, situações, comentários, por isso é um trabalho tão minucioso.

Antes de ser feita a iniciação científica sobre a compreensão das incongruências, foi preciso organizar, editar e transcrever os dados de S., sendo esse nosso primeiro trabalho de iniciação científica. Logo, um segundo trabalho de iniciação científica foi feito, onde analisamos cada um dos vídeos, juntamente com as transcrições, onde foi possível encontrar a compreensão das incongruências por S.

É crucial deixar claro o quanto esse trabalho de gravação, organização, edição e transcrição de dados, feito pelo grupo GEALin, é indispensável para a pesquisa na área de aquisição da linguagem, tendo em vista que é através das gravações que se faz possível observar aspectos tão importantes do dia a dia da

criança durante seu processo de aquisição da linguagem, aspectos que se tornam objeto de estudo dos pesquisadores da área.

Como foi dito anteriormente, foram analisados 10 vídeos de S. (3;2 a 4;1), gravados em situações cotidianas, em dois trabalhos de iniciação científica entre 2018 e 2020 (GOUVEA, 2019; 2020).

Na iniciação científica de 2018, como dissemos anteriormente, foi possível observar que S. compreendia o que eram as incongruências presentes no diálogo entre ela e seus familiares. Já, na iniciação científica seguinte, de 2019, olhamos para as incongruências produzidas pela própria S., quando passou a incorporá-las com muita frequência em seu discurso. Após encontrar tais produções feitas por ela, elencamos quais tipos de incongruência estavam presentes nesses dados, nomeando-os.

Durante as análises, seguimos os seguintes passos: ao assistir aos vídeos das crianças, destacava-se o riso, que é um elemento multimodal essencial para este trabalho, visto que, a partir dele, é possível encontrar pistas sobre os enunciados humorísticos tanto para o pesquisador quanto para a criança que está começando a compreender esse universo do humor.

Além do riso, atentamos para a incongruência, que geralmente aparece acompanhada de outros elementos multimodais, como os gestos, o olhar, a expressão facial. Todo esse conjunto faz diferença durante as análises.

A partir da ruptura encontrada, observamos se a criança e os interlocutores que com ela interagiam compreenderam a incongruência instaurada e se essa ruptura encadeou - ou não - o riso compartilhado por todos. Partindo desses achados, foi possível encontrar e nomear os tipos de incongruência que surgiram ao longo dos vídeos.

O mesmo caminho foi percorrido para a observação dos vídeos da segunda criança, G., na mesma faixa etária que S.. O intuito, como dissemos, foi verificar se os tipos encontrados nas análises dos vídeos de S. também apareciam nos vídeos de G.

Retomando o exposto, os dados que são objeto de pesquisa deste trabalho foram analisados, como foi dito acima, dos 3;2 aos 4;1 anos de ambas as crianças. No entanto, nesta dissertação, eles estarão divididos em função dos tipos de incongruência que foram encontrados e não em função da ordem cronológica.

Vale ressaltar também que para se chegar aos tipos de incongruência, foram observados 10 vídeos e transcrições de cada criança, possuindo por volta de 1 hora cada, com cerca de 1.200 a 2.000 enunciados em cada sessão. Portanto, para se chegar a essa análise final, foram observados mais de 40.000 enunciados ao todo.

É um trabalho minucioso e que requer dedicação do pesquisador, considerando, entre outros fatores, as inúmeras as vezes que é preciso rever o vídeo, observar melhor, formular hipóteses e refazê-las diversas vezes.

### **3.1 Descrição das crianças analisadas**

Ambas as crianças analisadas possuem históricos parecidos no que diz respeito ao humor. S. é uma criança brasileira, filha única, nascida em abril de 2008. Ela mora com a mãe, em São Paulo, mas, geralmente, os vídeos acontecem na casa da bisavó e do bisavô de S., em refeições que a família partilha. Além do bisavô e da bisavó, estão presentes igualmente, durante a filmagem, os avós de S., o tio, a tia, que é observadora, e a mãe de S.

S. é uma criança que demonstra compreender as situações, utilizando os enunciados ouvidos em diferentes interações discursivas e demonstra estar sempre muito confortável com seus familiares. Esse ambiente favorável ao humor está muito presente nos vídeos, portanto, é possível perceber um cenário (familiar) propício ao humor, também pelo fato de que seus familiares estão sempre produzindo enunciados humorísticos ou enunciados que a levam a produzir uma resposta divertida, que, conseqüentemente, gera o riso.

G. é uma criança brasileira, nascida em janeiro de 2008, e assim como S. é filho único. Mora com os pais na cidade de São Paulo, em um apartamento onde as filmagens foram realizadas. A babá que cuida de G. aparece em algumas sessões, além da criança e dos pais. O pai é muito brincalhão e frequentemente faz brincadeiras ou provocações com G., o que contribui para que a criança compreenda esses discursos humorísticos e ria. Ademais, durante essas interações, a criança passa a produzir seus próprios enunciados humorísticos, por meio das falas do pai, ou por provocações que também se dirigem à observadora, etc.

### 3.2 Categorias de análise

Como dito, ao longo do trabalho, para a análise dos dados, partimos de uma abordagem dialógico-discursiva e multimodal, verificando os movimentos discursivos feitos pela criança para chegar à compreensão das incongruências. Assim sendo, observamos tanto os enunciados discursivos, produzidos pelos interlocutores que com ela dialogam, quanto os realizados pela criança até a sua própria produção humorística, que causavam riso no outro.

Esses movimentos discursivos estão associados à relação entre a criança e seu interlocutor, levando sempre em consideração o contexto, a dialogia, os sujeitos e os papéis que cada um deles assume na interação.

Segundo Del Ré *et al.* (2014, p. 43):

O movimento discursivo deve criar uma verdadeira ligação entre a situação e um enunciado ou ainda entre dois enunciados de dois interlocutores diferentes ou do mesmo locutor, a partir do momento em que seu interlocutor se torna cúmplice do diálogo.

Dentre os diferentes ingredientes que compõem o humor (Del Ré *et al.*, 2019), nosso foco, como dissemos, recaiu sobre a incongruência e seus diferentes tipos.

Partindo dessa base, os seguintes passos foram seguidos: procuramos, inicialmente, como índice, um riso, um sorriso (que, na maioria das vezes, vinham acompanhados de um olhar ou outros elementos multimodais), partindo da concepção de que o humor infantil esteja ligado àquilo de que se ri, e, portanto, pode vir de uma brincadeira, uma piada, um jogo de linguagem, uma comparação, entre tantos outros exemplos.

A partir desse índice, ao encontrar essas marcas de divertimento, atentamos em como determinada incongruência surgiu; se foi a criança ou seu o interlocutor que a produziu; se essa incongruência foi a mesma para ambos, ou seja, se tanto a criança quanto o adulto com quem interagiu riram do mesmo enunciado humorístico; ou se a criança compreendeu determinada incongruência; além de verificarmos também os elementos multimodais como o olhar, o riso, as expressões faciais, etc.

Quando a ruptura acontecia, observamos se os interlocutores operavam um recuo, de forma que demonstrassem perceber que o percurso do discurso tinha sido alterado de alguma forma.

Em seguida, buscamos observar se a criança e o adulto interlocutor compreenderam as mesmas incongruências, ou seja, se partilharam o saber, pois é nessa compreensão mútua que se encontra o humor compartilhado. Para que isso aconteça, é preciso que a criança se sinta confortável tanto com o ambiente quanto com o interlocutor, condição que demonstra a importância da convivência. Além disso, também é essencial que os interlocutores queiram partilhar do humor, verbalizando esse querer (projeto de dizer).

Em alguns casos, a incongruência não levou ao riso. Isso pode acontecer por diversos motivos: porque o interlocutor não achou graça; ou porque o interlocutor escolheu não rir, naquele momento, para repreender a criança ou para ensiná-la naquela situação; ou, até mesmo, porque o interlocutor não estava prestando atenção. Em todos esses casos, o resultado é um não-acabamento por parte do interlocutor, ou seja, ele não reconhece a ruptura enquanto tal.

Encontradas as incongruências que levavam ao humor, foi importante fazer uma divisão para analisá-las. São incongruências que:

- a) não causam riso;
- b) causam o riso nos adultos, mas não na criança;
- c) causam o riso na criança, mas não nos adultos;
- d) causam o riso na criança e em algum interlocutor/adulto, mas não em todos;
- e) geram o humor compartilhado por todos os interlocutores presentes.

Para essa pesquisa, o enfoque foi sobre os dois últimos tipos, as incongruências que causam o riso na criança e em algum interlocutor/adulto, mas não em todos; e as incongruências que geram o humor compartilhado por todos os interlocutores presentes.

Partindo desses dois elementos, foi possível encontrar e nomear, nos dados de S., os tipos de incongruências que geram o humor, sendo eles:

- 1) Transgressão de alguma regra social.
- 2) Uso de aumentativos e diminutivos.
- 3) Relação cultural e familiar da criança.

- 4) Comparação.
- 5) Incongruência de ordem dialógica.
- 6) Deslocamento do mundo real para o mundo imaginário.
- 7) Repetição de palavras (jogo, brincadeira).
- 8) Incompatibilidade de cenários.
- 9) Ironia.

**Quadro 1:** Tipos de incongruência

<b>Tipos de incongruência</b>	<b>Definição</b>
1) Transgressão de alguma regra social	Quando a criança fala de assuntos que, dentro da microcultura da sua família, transgridem alguma regra social, como falar de xixi, cocô ou mostrar o bumbum de algum brinquedo.
2) Uso de aumentativos e diminutivos	Quando a criança faz uso de aumentativos ou diminutivos para causar o riso no seu interlocutor.
3) Relação cultural e familiar da criança	Quando a criança traz presumidos ou retomadas de discursos, relacionados à sua microcultura familiar, como brincadeiras que são feitas nos momentos que a família está reunida.
4) Comparação	Quando a criança faz uso de uma comparação, comparando alguém com algum objeto, ou personagem, como forma de fazer o outro rir.
5) Incongruência de ordem dialógica	Quando a criança faz uso de algum enunciado já proferido por um de seus interlocutores, dialogando com o discurso do outro, para causar o riso no seu interlocutor.

6) Deslocamento do mundo real para o mundo imaginário	Quando a criança se utiliza de algo que não é real para causar riso no seu interlocutor, como, por exemplo, dar vida a um animal.
7) Repetição de palavras (jogo, brincadeira)	Quando a criança faz uso da repetição de palavras, ou faz uso de algum jogo de palavras para fazer com que o outro ria.
8) Incompatibilidade de cenários	Quando a criança usa algo que não é compatível com a realidade, como um faz de conta para que o seu interlocutor ria.
9) Ironia	Quando a criança faz uso da ironia para produzir enunciados humorísticos.

Fonte: Elaboração própria

Levando em consideração o que foi encontrado nos dados de S., buscamos observar se os mesmos tipos de incongruência aparecem nos dados de G., ou até mesmo tipos diferentes, buscando, dessa forma, traçar um panorama de como o humor ocorre na linguagem dessas duas crianças dos 3;2 aos 4;1 anos.

Dessa maneira, os dados serão apresentados em função dos tipos de incongruência citados acima, seguindo a ordem proposta. É importante dizer que um mesmo exemplo pode conter dois tipos de incongruência, como foi encontrado nas análises feitas, já que muitas vezes os tipos se mesclavam.

Do ponto de vista da apresentação dos dados, traremos, em um primeiro momento, as análises referentes à compreensão do humor pelas duas crianças. Em seguida, as de produção - sempre das duas crianças.

## 4 ANÁLISE DOS DADOS

### 4.1 Dados que mostram exemplos de compreensão do humor por S. e G.

S. (3;5) está brincando com uma massinha marrom. Em determinado momento do vídeo, ela se levanta, mas fica um pedaço de massinha na cadeira. Em seguida, acontece o seguinte diálogo:

*Cena 1: cocô ou massinha?*

- 01 \*MOT: você fez cocô na cadeira ?  
 02 %com: mãe aponta para a massinha que está em cima da cadeira  
 03 \*CHI: [=! risos] eu fazi .  
 04 %com: criança aponta para a massinha que está em cima da cadeira  
 05 \*MOT:0 [=! risos] .

A incongruência, produzida no enunciado 01, ocorre com essa frase da mãe, quando faz a brincadeira com a criança, provavelmente como forma de fazê-la rir, o que funciona, porque a mesma ri.

É possível notar o projeto de dizer da mãe, ao produzir o enunciado humorístico, como também o acabamento dado por S., que, ao rir, compreendendo a incongruência instaurada, dá continuidade ao enunciado da interlocutora, respondendo “eu fazi”; em uma atitude responsiva (BAKHTIN, 2003; VOLOCHINÓV, 2013) ao enunciado ouvido por ela.

Além disso, também é possível ver o saber partilhado entre ambas, compreendendo a comparação entre a massinha marrom e o cocô, já que as duas riem da incongruência instaurada. Esse ambiente de convivência, em que os interlocutores se sentem confortáveis entre si, é extremamente importante para que o humor aconteça.

O recorte trazido retrata a interação que constitui os seres humanos, assim como proposto por Bakhtin (2003; 2016), Vygotsky (2005) e Bruner (1991). Ainda é possível encontrar as brincadeiras, citadas por Bruner (1991; 2004), já que é através delas que a criança desenvolve também sua linguagem.

Ademais, tem-se um exemplo de multimodalidade, que está representada pelo gesto de apontar, usado tanto pela mãe quanto pela criança; apontando



para a massinha, como forma de, junto com o enunciado falado, construir o sentido do enunciado humorístico.

Aqui ocorre, simultaneamente, uma situação com manifestação vocal e gestual juntas. O fato de apontar para o objeto ao qual a comparação estava sendo feita, no caso a massinha, ajuda na compreensão do enunciado humorístico, já que a incongruência nesse exemplo se dá pela comparação feita entre a massinha e o cocô.

São exemplos de dados como esse acima, encontrados ao longo dos vídeos analisados de S., que mostraram a compreensão da criança em relação a essas incongruências que se instauravam no diálogo entre ela e seus familiares. Ações que, em praticamente todas as vezes, levavam ao humor compartilhado entre eles. Observa-se ainda que, após compreender tais incongruências, S. passou a produzi-las também, como traremos na próxima parte desta dissertação.

Nos dados de G. também há vários exemplos em que ele demonstra compreender as incongruências instauradas no discurso. No excerto seguinte, G (3;8) está brincando com o pai e a observadora, quando acontece o seguinte exemplo:

*Cena 2: Saco de batatas*

- 01    \*OBS: olha a Luna correndo .
- 02    \*OBS: a lua # a Luna (es)tá parecendo um urso branco [=! risos ] .
- 03    \*CHI: 0 [=! risos ] não # ela não # parece um saco de batata [=! risos ] .
- 04    \*OBS: 0 [=! risos ] .

A incongruência acontece quando a observadora, no enunciado 2, faz uma comparação entre a cachorra e um urso branco, produzindo uma incongruência. G. demonstra compreender a incongruência instaurada, ri e dá continuidade ao enunciado da observadora, fazendo outra comparação, dizendo que a cachorra parece um saco de batata. Ao dar continuidade a esse enunciado, produzindo outra comparação, G. dá o acabamento ao discurso do outro, o que constitui uma atitude responsiva.

Nesse exemplo, nota-se o projeto de dizer da observadora, ao produzir a incongruência. Também é possível perceber o dialogismo proposto por Bakhtin,

visto que o enunciado da criança retoma uma fala costumeira do pai, pela qual faz uma comparação da cachorra com um saco de batata. G. retoma esse enunciado, deixando clara a questão da memória discursiva, em que os interlocutores retomam outros enunciados que já foram ouvidos e internalizados por eles.

Assim, podemos observar o elo entre enunciados, conceito que, segundo Bakhtin e o Círculo, assinala a ligação constante de um enunciado aos outros anteriores (BAKHTIN, 2016). Isso pode ser percebido em relação à comparação da cachorra com um saco de batatas, um já-dito do pai de G., em outros momentos, sendo retomado pela criança. Além disso, também há a convivência, pois G. sente-se muito à vontade ao dialogar com a observadora, o que gera um ambiente propício ao humor.

Exemplos como esse mostram que, assim como S., G. também passou a compreender o que eram essas incongruências, que por várias vezes causavam o riso e constituíam o humor compartilhado entre ele, seus familiares, e a observadora, passando assim a produzi-las também. É interessante pontuar que foram encontrados 20 dados de compreensão de incongruências nos dados de ambas as crianças, sendo 11 exemplos nos dados de S. e 9, nos dados de G.

Vistos os casos de compreensão, passamos a partir da próxima seção, para os exemplos de produção, em que S. e G. produzem incongruências.

#### **4.2 Tipos de incongruência encontrados nos dados da criança S. e G. (3;2 a 4;1)**

##### *1) Transgressão social:*

Nessa cena, S. (3;3) está brincando com sua boneca Barbie, quando mostra a boneca sem a parte debaixo da roupa e comenta que ela está muito larga. Na sequência, a criança dirige-se à mãe rindo:

##### *Cena 3: bumbunzinho*

- 01 \*MOT:soltou aí a calcinha dela ?
- 02 \*CHI: não / não ## aqui (es)tá muito / (es)tá muito / (es)tá solto .
- 03 \*OBS: ah:: (es)tá muito largo # né ?
- 04 \*CHI: é .
- 05 \*MOT:ah:: a gente arruma .

- 06 \*UNC: leva no alfaiate [o bisavô de S. é alfaiate].  
 07 \*OBS: 0 [=! risos] .  
 08 %com: S. está atenta, olhando para os interlocutores  
 09 \*CHI: olha o bumbunzinho de fora [=! risos] .  
 10 %com: criança mostra o bumbum da boneca e aponta para ele  
 11 %act: todos riem  
 12 \*MOT: é sem calcinha ?  
 13 \*CHI: 0 [=! risos] .  
 14 \*MOT: ah@i [= ! risos] .

Quando S. produz o enunciado do turno 9, todos os interlocutores presentes riem. É o enunciado “olha o bumbunzinho de fora”, produzido por S., que causa a ruptura no diálogo, levando ao riso compartilhado. Percebe-se, nesse dado, a presença tão importante da multimodalidade, evidenciada pelo olhar de S. para os interlocutores e por seu riso, sendo possível dizer que ela compreendeu a incongruência instaurada naquele momento.

Essa ruptura foi causada por um tipo de transgressão, pelo fato de a boneca estar pelada, o que leva ao enunciado “bumbunzinho”. Além do olhar atento e do riso, a criança também faz uso do gesto de apontar para o bumbum da boneca, concomitantemente ao enunciado humorístico pronunciado, o que mostra o funcionamento da multimodalidade. Também é possível observar a questão do presumido, já que tanto a criança quanto a observadora compartilham o conhecimento de que “estar sem roupa” (no caso, a boneca) pode levar ao riso. Tal conhecimento está ligado à questão cultural entendida de forma mais restrita, no caso, do que se pode e do que não se pode rir na microcultura de S. e seus familiares, ou mais ampla, considerando-se o país, questões morais, éticas etc.

Nesse episódio, é possível observar o papel da microcultura, ou seja, do que se ri naquela família e da convivência, que permitem que a criança produza tal enunciado. É importante falar sobre o fato de o bumbum ser uma parte do corpo que está muito presente na infância das crianças, como em momentos de banho, de trocas de fralda, em que os adultos fazem brincadeiras como “vamos trocar para não mostrar o bumbum”. S., por exemplo, se utilizou desse tipo de discurso, em forma de brincadeira, produzindo um enunciado humorístico, que rompe com aquilo que se esperava que ela dissesse.

No exemplo acima, encontra-se o projeto de dizer da criança, que o verbaliza, produzindo o enunciado do turno 9, dizendo “olha o bumbunzinho de

fora”; como também o acabamento que o outro dá a esse enunciado produzido pela criança, o que é expresso pelo riso compartilhado entre os interlocutores. Esse acabamento do outro é muito importante, já que é o outro que precisa compreender que algo inesperado foi dito, causando a ruptura no diálogo.

Além disso, as pistas multimodais presentes na cena são fundamentais para se compreender a ruptura, como a expressão facial da criança, juntamente com o riso e atenção conjunta, tanto de sua parte quanto da mãe e da observadora.

Nos dados de G (3;5), o mesmo tipo de incongruência, que surge a partir da transgressão de alguma regra social, também foi encontrado, como o fato de achar o pé engraçado. Por ser uma parte suja do corpo humano, os pais ensinam que as crianças não devem colocar o pé na boca, por exemplo, o que faz com que as mesmas achem engraçado fazer brincadeiras com os pés, como falar dos pés, ou sobre ter chulé, etc. Quando se passa a seguinte cena, G. está brincando com um brinquedo:

*Cena 4: O rabo do pé*

- 01 \*CHI: e tem um rabinho aqui [=! sorri] .  
 02 %com: G. aponta para o rabo do brinquedo e observa a reação da observadora  
 03 \*CHI: olha o pé do Tom .  
 04 %com: G. aponta para o pé do brinquedo e fica atento à reação da observadora  
 05 \*OBS: 0 [=! risos] .  
 06 \*CHI: que foi [=! sorri] ?  
 07 \*OBS: é o pé do Tom [=! risos] .  
 08 \*CHI: 0 [=! risos] .  
 09 \*OBS: <muito bem> [<] .

No exemplo acima, G. estava segurando um brinquedo, no momento que produz a primeira incongruência, que não leva ao riso da observadora, quando diz, no primeiro turno, que “tem um rabinho aqui”, apontando para o rabo do brinquedo. Ele permanece atento à reação de sua interlocutora e reformula seu enunciado, apontando, então, para o pé do brinquedo e dizendo para a observadora olhar para o pé do brinquedo.

Essa brincadeira feita com o pé do brinquedo mostra a questão da dialogia proposta por Bakhtin e o Círculo, visto que brincadeiras desse tipo já foram

ouvidas pela criança, como, por exemplo, quando os pais dizem que o pé da criança tem chulé enquanto riem da situação. Nesse exemplo, G. ressignifica e reformula, trazendo o mesmo tópico, de forma diferente em seu enunciado.

Tal reformulação causa o riso na observadora, o que faz com que G. a questione, perguntando “que foi?”, sorrindo. G. fica esperando a resposta da observadora, que repete o enunciado dito pela criança anteriormente e ri, fazendo com que G. ria também. Esse olhar de atenção da criança para com seu interlocutor, que faz parte da multimodalidade, é um dado muito importante, já que mostra que esta espera que o outro dê acabamento ao seu enunciado, para que a situação humorística aconteça. Além disso, esse ambiente de convivência, em que ambos se sentem confortáveis um com o outro, contribui para que enunciados como esse se estabeleçam.

Além disso, esse dado mostra a importância dos formatos e das brincadeiras, postulados por Bruner (1984, 2007). Esse formato de se divertir com algum membro da família e fazer brincadeiras quando estão juntos, faz com que enunciados humorísticos possam ser produzidos.

Quanto ao tipo de incongruência, esse exemplo foi considerado como transgressão de uma regra social, já que geralmente as crianças acham graça de palavras como pé, bumbum, rabo, entre outras, que podem estar ligadas ao humor escatológico, no qual as crianças riem de palavras que estão associadas às necessidades fisiológicas, por exemplo.

## *2) Uso de aumentativos e diminutivos*

Outro tipo de incongruência encontrado nos dados de S. foi a incongruência produzida por meio do uso de aumentativos. Há uma cena em que S. (3;5) chama a mãe para brincar; a mãe responde que sim, mas antes ela precisa tirar o sapato. S. diz, então: “sapatão::: [=! risos]”, enquanto olha para a mãe, depois para a observadora, rindo. A observadora também ri, no entanto, a mãe permanece séria e, conseqüentemente, a incongruência não gera humor compartilhado entre todos os interactantes, ainda que se considere que o não rir também seja uma forma de acabamento feito pela mãe.

No exemplo acima, o uso do aumentativo pode trazer duplo sentido para o termo “sapato”, que, além de significar o tamanho do sapato, também é um

termo pejorativo usado para se referir a uma mulher homossexual de aspecto masculinizado. Portanto, o fato de a mãe não rir do enunciado da criança traz um aspecto importante da microcultura daquela família, sendo uma forma de chamar a atenção da criança sobre um tema do qual não se ri naquela família.

Não é possível dizer se a criança estava se referindo ao outro significado do aumentativo da palavra sapato, ou qual era sua intenção, no entanto, a mãe interpretou dessa forma, dando esse acabamento ao discurso de S. e deixando seu posicionamento de descontentamento com o seu não-riso. Esse acabamento que o outro dá é tão importante, que, nesse caso, é usado como uma forma de ensinar a criança que não se ri daquilo.

O mesmo tipo de incongruência com o uso de aumentativos aparece nos dados de G. (3;8). Além do uso de aumentativos, também há uma incongruência feita por comparação na mesma cena. G. está fazendo um desenho de presente para a mãe, e o pai está ajudando-o. Quando o pai vê que G. tinha riscado a folha, acontece o seguinte diálogo:

*Cena 5: O bobô*

- 01 \*FAT: vou pegar outra folha que essa aí você já riscou .  
 02 \*CHI: ah # seu saco de batata [=! risos] .  
 03 \*FAT: xxx .  
 04 \*CHI: você # papai [=! sorri] .  
 05 \*OBS: você tem que falar # inventar outra coisa [=! risos].  
 06 \*CHI: mas é bobo:..... .  
 07 \*CHI: chamo meu pai de bobô .  
 08 \*OBS: bobô ?  
 09 \*CHI: é # de bobozão # ele não é bonito # é bobozão [=! risos] .  
 10 %com: enquanto ri, G. observa a reação da observadora  
 11 \*OBS: 0 [=! risos] .

No exemplo acima, há duas incongruências. A primeira acontece no enunciado do turno 2, quando G. compara seu pai com um “saco de batata”, no entanto, o pai continua falando e não ri da incongruência produzida pela criança, que, aliás, é uma comparação que aparece em outros momentos nos vídeos de G., sendo por isso, talvez, que o pai dele não ri daquela comparação.

Essa comparação feita por G. mostra a questão da memória discursiva, já que ele retoma, durante a interação, um enunciado, ouvido e produzido em outros momentos; o que também evidencia a questão da dialogia, ou seja, a ocorrência do elo entre enunciados, que estão sempre ligados uns aos outros,

bem como a relação entre os discursos e os sujeitos. A observadora, por sinal, dá continuidade ao enunciado produzido pela criança e diz que G. deveria inventar outra comparação, ao invés de dizer a mesma, do saco de batata.

Logo em seguida, G. produz a segunda incongruência da cena, que é o aumentativo da palavra bobo, dizendo que o pai é um “bobozão”. Tal enunciado faz com que tanto a criança quanto a observadora riem. É possível dizer que G. compreendeu a incongruência instaurada naquele enunciado porque ele produz o aumentativo e olha atentamente para a observadora que estava dialogando com ele.

Nesse exemplo, é possível notar a pertinência do acabamento que o outro dá ao enunciado produzido pela criança, já que G. só dá continuidade à situação humorística porque a observadora a instiga a continuar, pedindo que invente outra comparação. Isso o leva a produzir outra incongruência, exercendo então sua responsividade em relação a seu interlocutor. Também é possível notar a atenção conjunta tanto de S. quanto da observadora, já que ambos estão focadas no diálogo. O olhar atento de G. (aspecto multimodal) para seu interlocutor nos mostra seu projeto de dizer e de querer fazer o outro rir.

Além disso, a convivência é de fundamental importância nesse contexto humorístico, já que o fato dos interlocutores se sentirem confortáveis no ambiente que estão faz toda a diferença para uma possível produção de enunciados humorísticos.

### 3) *Relação cultural e familiar da criança.*

Nos dados de S. (3;3), também foi encontrada a incongruência decorrente da relação cultural e familiar da criança. S. estava em um cômodo da casa e ouviu sua bisavó (chamada de nonna), insistindo para que sua mãe fizesse algo. Diante da insistência da bisavó, S. diz para a observadora:

#### *Cena 6: A nonna*

- 01 \*CHI: ela # a nonna (es)tá enchendo a minha mãe [=! sorri] .  
 02 %com: ao sorrir, S. permanece atenta olhando para os que  
 estão ao seu redor  
 03 %act: todos riem

Todos os presentes na cena riem da incongruência que se instaurou com o enunciado produzido por S., o que levou ao humor compartilhado. Nesse exemplo é possível notar o dialogismo, já que há essa retomada de um discurso relacionado à microcultura familiar, visto que, em vários momentos, o bisavô fazia brincadeiras com S., ocasião em que os familiares o interpelavam, dizendo para não incomodar a criança.

Portanto, S. retoma esse discurso e o reproduz em outro momento, ao interpretar que a bisavó está incomodando sua mãe, o que faz com que todos riem, já que trata-se de um presumido/saber partilhado entre a criança e seus familiares, os quais reconhecem a que ela está se referindo.

Um aspecto importante a ser ressaltado aqui é a relação de convivência que há entre os interactantes, que dão suporte à criança para que ela retome outros discursos e os utilize em outros contextos, como acontece no exemplo acima. Esse ambiente favorável ao humor é essencial para que a criança produza enunciados humorísticos como esse, através de presumidos relacionados à sua relação familiar e cultural.

Além disso, as pistas multimodais são relevantes, já que, ao produzir o enunciado, a criança sorri e permanece atenta, olhando para seus familiares e esperando a reação deles. Os mesmos dão o acabamento ao enunciado de S., compartilhando o humor, porque compreendem a interpretação da criança ao retomar aquele enunciado, que é tão comum nos episódios compartilhados por eles.

Também é fundamental ressaltar a questão dos formatos trazida por Bruner (1984, 2007), já que são durante essas refeições, com a família reunida, que acontecem brincadeiras, jogos de linguagem e enunciados humorísticos.

Esse tipo de incongruência também foi encontrado em G. (3;5), em um episódio em que conversa com a observadora e a babá, quando esta pega no armário um carrinho que G. tinha quebrado. Esse momento está transcrito no seguinte diálogo:

*Cena 7: O carrinho quebrado*

- 01 %act: BAB pega um carrinho do armário que CHI tinha quebrado  
 02 \*BAB: xxx quebro(u) .



- 03 \*CHI: é quebro(u) .  
 04 \*BAB: quebro(u) .  
 05 \*CHI: é só um pedacinho do Macqueen .  
 06 %com: G. pega o brinquedo na mão, mostra para a observadora e  
 fica atento à reação dela  
 07 \*CHI: mas não tem problema [=! risos].  
 08 \*BAB: (es)tá vendo [=! risos] ?  
 09 %com: a babá olha para a observadora nesse momento  
 10 \*OBS: não tem problema [=! risos] .  
 11 \*CHI: palhaço: [=! grita] .  
 12 %act: todos riem

A incongruência acontece quando G. produz o enunciado “mas não tem problema”, no turno 7, e depois, no turno 11, com o enunciado “palhaço”. Durante o vídeo, a observadora diz, diversas vezes, “mas não tem problema, né”, enquanto está conversando com G. Depois de alguns minutos, G. retoma esse enunciado produzido pela observadora para usar de argumento e se defender por ter quebrado um pedaço do seu carrinho de brinquedo.

Esse dialogismo de retomar o enunciado do outro é interessante, já que a criança retoma o enunciado da observadora, reformulando-o como um argumento. Nesse exemplo, destaca-se o acabamento que o outro dá para o enunciado da criança, além do presumido, já que tanto a criança quanto a observadora compreendem que aquele enunciado “mas não tem problema”, repetido pela criança, está relacionado a um mesmo já-dito em outros momentos do diálogo entre eles. Essa memória discursiva, em que enunciados são retomados durante a interação, é um elemento que se destaca por esses movimentos discursivos.

Quando G. diz esse enunciado – turno 7 -, causa uma ruptura no discurso e todos riem, gerando o humor compartilhado, já que todos os interactantes compreendem essa retomada (memória discursiva) feita por G., que foi utilizada em um momento propício.

Ele demonstra compreender a incongruência instaurada, já que ri junto com os demais, além de olhar atentamente para a observadora, que já tinha produzido o mesmo enunciado anteriormente. Podemos pensar em uma reversibilidade de papéis, considerando que G. assume a voz da OBS., invertendo a assimetria e a dialogia presente aqui, nessa relação entre discursos e sujeito.

Logo em seguida, no turno 11, G. produz o enunciado “palhaço” e ri, causando o riso nos demais. Esse enunciado mostra o projeto de dizer de G., dá continuidade ao diálogo e traz uma relação cultural e familiar a ele, pois faz referência a um enunciado já dito pelo pai em outras interações. Também, quando G. diz “palhaço”, dá seu acabamento ao enunciado que, produzido por ele anteriormente, levou ao humor compartilhado. Esse movimento discursivo e seu enunciado final mostram seu projeto de dizer, relacionado ao seu propósito de levar os demais a rirem com sua fala.

O ambiente de convivência é extremamente importante, já que os interlocutores se sentem confortáveis durante a interação. Além disso, a multimodalidade, percebida pelo olhar atento de G. para os presentes na cena, mostra sua compreensão em relação às incongruências instauradas.

#### 4) Comparação

A comparação também foi um tipo de incongruência encontrada nos dados de S.. No excerto seguinte, S. (4;0) está no quarto, brincando de jogar um ursinho de pelúcia para a observadora. No entanto, S. faz isso, jogando de maneira errada inúmeras vezes. A observadora, então, diz à criança:

##### *Cena 8: Tia (A)Nastácia*

- 01 \*OBS: ai S. # você é uma figura .  
 02 \*CHI: e você é a tia Nastácia [=! risos] .  
 03 %com: enquanto ri, S. permanece atenta, esperando a reação da observadora  
 04 \*OBS: 0 [=! risos] .

O enunciado produzido por S., no turno 2, causa a incongruência que leva ao humor compartilhado, já que ambas riem. Não se pode afirmar que ambas riem do mesmo fato, por compartilharem o conhecimento sobre quem era a personagem tia Nastácia, por exemplo. No entanto, S. ri e olha atentamente para a observadora, como se esperasse alguma resposta de sua parte. E a observadora, por sua vez, dá seu acabamento ao enunciado da criança, quando também ri.

Nesse exemplo, S. retoma a personagem que faz parte do Sítio do Pica Pau Amarelo, comparando-a com a observadora, o que é algo inesperado no momento da interação entre as duas.

Também foi encontrado um exemplo desse tipo de incongruência através da comparação nos dados de G (3;8):

*Cena 9: Saco de batata*

- 01 \*OBS: olha a Luna correndo .  
 02 \*OBS: a lua # a Luna (es)tá parecendo um urso branco [=! risos ] .  
 03 \*CHI: 0 [=! risos ] não # ela não # parece um saco de batata [=! risos ] .  
 04 %com: G. permanece atento à reação da observadora e do pai  
 04 \*OBS: 0 [=! risos ] .  
 05 \*FAT: é # com(o) é que a Luna faz # Gu ?  
 06: \*CHI: ela quando vai deitar com a gente # a gente puxa ela .  
 07: \*OBS: ahn@i .  
 08: \*CHI: daí ela não estica a pata pra trás # aí ela para assim .  
 09: \*OBS: ela fica .  
 10: \*CHI: um saco de bata::ta [=! risos ] .  
 11: \*OBS: fica pesa::da .  
 12: \*FAT: ela fica bem mole né .  
 13: \*CHI: é .

Aqui a incongruência se instaura no enunciado produzido pela observadora no turno 2, ao fazer a comparação da cachorra com um urso branco. A cachorra de G. tem os pelos brancos e é de porte grande, o que faz jus à comparação feita pela observadora. A incongruência faz com que ambos riem, por compartilharem o saber e compreenderem a comparação feita, levando ao humor compartilhado entre ambos.

G. demonstra compreender a relação feita pela observadora, pela observação atenta de sua fisionomia (metáfora). Logo em seguida, após rir da incongruência instaurada por ela, G. nega e produz outra incongruência, através da comparação, dizendo que a cachorra parece um saco de batata. Novamente, tanto a criança quanto a observadora compreendem a incongruência instaurada e riem. Esse enunciado produzido por G. é também o seu acabamento para o enunciado produzido pela interlocutora.

É importante notar a convivência que existe entre eles, o que faz com a criança sinta-se confortável em produzir enunciados de comparação como esse.

Além disso, essa incongruência também traz consigo a questão do dialogismo, visto que esse enunciado específico - “saco de batata” – é proferido pelo pai, em outros vídeos, e, algumas vezes, até pela própria criança, quando brinca dizendo “seu saco de batata”.

É interessante notar como a criança se apropria de enunciados que ouviu e os reformula da sua maneira, trazendo-os em outros momentos de interação. Outro fator relevante é o acabamento do outro, que sempre dá esse suporte para a criança, seja dando continuidade a um enunciado humorístico produzido por ela ou, até mesmo, produzindo um enunciado humorístico para que esta dê continuidade.

A multimodalidade também é observada nos exemplos trazidos. Após produzir a incongruência, além do riso, G. fica com uma expressão facial sempre atenta à resposta de seu interlocutor.

#### 5) *Incongruência de ordem dialógica*

Foi encontrado, nos dados de S., a incongruência de ordem dialógica. Neste exemplo, S. (3;5) estava brincando de massinha e começou a colocar o dedo na boca, ao mesmo tempo que bebia água de sua garrafa. Ao perceber, a mãe fica brava com ela por ter colocado o dedo sujo de massinha na boca e diz:

#### *Cena 10: O dedo embaixo da água*

- 01 \*MOT:S. # o que você está fazendo # S. ?  
 02 %com: a criança estava bebendo água e coloca o dedo na boca  
 03 \*MOT:S.: # tira da # ah então tá # então você não (es)tá me ouvindo  
 04 né .  
 05 %com: a criança tira o dedo da boca e levanta o dedo, apontando para 06 o teto da casa  
 07 \*CHI: não::: eu não (es)tô(u) # eu (es)tô(u) pondo o dedo .  
 08 \*MOT:então # o dedo (es)tava onde até agora ?  
 09 \*CHI: em / embaixo da água [=! risos] .  
 10 \*MOT:ah tá # embaixo da água .  
 11 %com: mãe permanece séria, enquanto a criança e a observadora riem  
 12 \*OBS: 0 [=! risos] .

Alguns minutos antes dessa cena, S. estava colocando o dedo sujo de massinha na boca, e tanto a mãe quanto a observadora, que estavam brincando com S., disseram para ela que só criancinha colocava o dedo sujo na boca, e que S. era bebê por conta dessa atitude. Logo em seguida, acontece a cena descrita acima.

Quando a mãe a interroga, em tom de reprovação, perguntando o que ela está fazendo, S. parece retomar imediatamente uma cena anterior, quando lhe disseram que apenas bebês colocavam o dedo na boca, pois, logo em seguida, tira o dedo da boca, aponta para o teto de sua casa e argumenta que não o estava colocando na boca.

A mãe a questiona novamente, perguntando onde estaria o dedo então. S., rindo e olhando para a observadora, responde que o dedo estava embaixo da água.

Nesse excerto, vários movimentos discursivos levam a considerar essa cena como humorística. S. faz uso de uma incongruência, no enunciado do turno 9, ao dizer que o dedo estava embaixo da água, ocasionando o riso a si mesma e à observadora, ainda que a mãe não partilhe desse humor.

É possível perceber, através do riso, do olhar e da mudança da expressão facial que S. quis fazer a mãe rir com seu enunciado, usando disso como uma estratégia discursiva para fugir da bronca (efeito de humor para fugir da bronca). Mas a mãe não ri, justamente por estar chamando sua atenção naquele momento.

Nesse exemplo, há uma incongruência, produzida pela criança com o projeto de fazer o outro rir, mesmo que isso não tenha acontecido (projeto de dizer: efeito de humor para fugir da bronca). A ruptura é de ordem dialógica já que a criança retoma a voz da mãe, trazendo o discurso ensinado por esta, de que não se deve colocar a mão suja na boca. S. incorpora esse discurso e o reproduz em outro contexto, e, mesmo não levando a mãe ao riso, consegue partilhar do humor com a observadora, já que é um enunciado que não se esperava que ela própria reproduzisse.

O conceito de dialogia, descrito na fundamentação teórica, fica bem claro, uma vez que a criança, que está em constante contato com o discurso dos interlocutores com os quais interage, vai aos poucos se constituindo e passando a reinterpretar os enunciados da sua forma. Isso se observa no exemplo acima,

com a utilização de um enunciado da mãe, proferido em outros momentos de interação, sendo reinterpretado de maneira própria pela criança.

Ao responder à pergunta da mãe (“o dedo (es)tava onde até agora?”), afirmando que seu dedo estava “embaixo da água”, S. responde, também, a enunciados precedentes (memória discursiva de discursos de higiene como não colocar a mão na boca, lavar as mãos, entre outros). Assim, a criança responde a outros discursos anteriores, que podem ser tanto já-ditos da mãe, da observadora ou até mesmo de outros interlocutores.

Há uma previsibilidade do discurso que é rompida quando a criança leva os interlocutores a um novo foco de atenção conjunta. Tal ruptura vem acompanhada de um riso da criança, um elemento multimodal importante para compreendermos seu projeto de dizer para fugir da bronca da mãe. Mas há também o olhar, o gesto de distanciar o dedo de si e apontá-lo para o teto, a expressão facial (com o riso), entre outros elementos.

Todos esses movimentos discursivos, juntos, permitem compreender essa ruptura como humorística, já que é possível notar que a criança organiza seu enunciado a sua maneira, mostrando seu ponto de vista e tentando escapar da bronca.

A incongruência de ordem dialógica também é encontrada nos dados de G. (3;5), quando, brincando com a cachorra, acontece o seguinte episódio:

*Cena 11: Luna*

- 01 \*OBS: ai@i Luna .
- 02 \*CHI: que feia .
- 03 \*OBS: Luna !
- 04 \*CHI: ela que(r) enche(r) o saco [=! risos] !
- 05 %com: G. enquanto ri, G. olha atentamente para a observadora
- 06 \*OBS: 0 [=! risos ] .
- 07 \*OBS: Luna # senta !

Nesse trecho, G. brinca com a cachorra, que está sempre ao seu redor e da observadora. Tendo em vista, que se encontra em um ambiente favorável à produção de enunciados humorísticos, e aparenta se sentir confortável em relação à situação e à interlocutora, G. produz uma incongruência com o enunciado do turno 4, o que o leva a rir juntamente com a observadora, gerando um episódio de humor compartilhado.

Percebe-se a dialogia presente na cena, no momento em que G. retoma um enunciado produzido em outro contexto do âmbito familiar, e o reutiliza, dizendo que a cachorra quer encher o saco. Consideramos essa incongruência como de ordem dialógica, pois a criança já tinha ouvido esse enunciado em outras situações discursivas com seus pais e com a observadora. O fato de reproduzi-lo nesse momento gera uma incongruência muito oportuna.

A questão da multimodalidade é notada nesse exemplo, tanto pelo riso quanto pela expressão facial de G.. A propósito, convém pontuar que toda vez que produz um enunciado humorístico, G. revela uma expressão facial de atenção, sempre observando o outro com quem está dialogando, como que à espera da reação resultante de seu discurso. O acabamento do outro também é muito importante, nesse caso, a observadora que compreende a incongruência instaurada e ri, fazendo com que aconteça o humor compartilhado por ambos.

Outro exemplo de incongruência dialógica acontece, quando G., com 3;6 anos, está guardando os seus carrinhos na sala com o pai:

*Cena 12: “o quê o quê o quê o quê o quê rapaz”*

- 01 \*FAT: e os outros dois que vão correr .  
 02 %act: pai está pegando alguns carrinhos que G. lhe entrega  
 03 \*FAT: agora esses tudo pode pôr tudo dentro da caixa # vai .  
 04 %com: pai se refere aos carrinhos que estão em cima da mesa  
 05 \*CHI: ô o quê # o quê # o quê # o quê # o quê rapaz [=! sorri] ?  
 06 \*CHI: veja se tem um carrinho aqui # de corrida ?  
 07 %act: G. faz um gesto com uma das mãos e um som, como de risada.  
 08 \*CHI: 0 [=! ri] .  
 09 \*FAT: não # não tem.

Nesse episódio, a incongruência se dá com a fala proferida por G., ao reproduzir um enunciado que ouviu o pai falando em outros momentos de interação conjunta - o enunciado “o quê, o quê, o quê, o quê, o quê rapaz?”.

Ao reproduzi-lo, interpretando-o da sua forma, instaura-se uma incongruência de ordem dialógica, já que G. retoma um enunciado de outro contexto discursivo, o que deixa claro o dialogismo contribuindo para as construções discursivas da criança. Além disso, há uma inversão de papéis, pois G. utiliza o enunciado que é dito pelo pai, fazendo alteração no tom de voz, e imitando a prosódia desse interlocutor, como se estivesse lhe dando uma bronca.

A expressão facial utilizada por G., durante a imitação, mostra seu projeto de dizer - causar o riso nos demais com seu enunciado.

G. ainda faz uso da memória discursiva ao retoma, nesse momento, um enunciado que fora produzido em outro tempo e espaço. Assim, faz-se necessário que os interlocutores da cena recuperem esse enunciado, já dito pelo pai, para compreenderem a incongruência instaurada e riem dessa estratégia utilizada pela criança.

É importante notar, além da incongruência, outros elementos discursivos presentes, como a mudança de tom de voz, os movimentos gestuais, movimentos circulares com as mãos e a expressão facial feitos pela criança

#### 6) *Deslocamento do mundo real para o mundo imaginário.*

Neste exemplo, S. (3;2) está no quarto com a observadora e a sua mãe, brincando com uma boneca, quando a mãe lhe pergunta se ela irá levar a boneca consigo, para ir na casa da bisavó de S. O seguinte diálogo acontece:

#### *Cena 13: O brinquedo que morde*

- 01 \*MOT: vai levar ?  
 02 \*CHI: é # ela vai morder sua mão !  
 03 \*OBS: a:::i meu deus [=! risos] !  
 04 \*CHI: me dá [=! risos] !  
 05 %act: S pega a mão da observadora e finge que o brinquedo está mordendo a mão da mesma  
 06 \*OBS: ai ai ai # ai ai # ai [=! risos] .  
 07 \*CHI: 0 [=! risos] .

Nessa cena, duas rupturas podem ser observadas: a primeira ocorre quando S. produz o enunciado do turno 2, dizendo que o brinquedo iria morder a mão da observadora, sendo uma fala inesperada. Para a criança, essa ruptura faz parte de um faz de conta, ou seja, um deslocamento do real para o imaginário, pois a boneca, por ser um objeto inanimado, não poderia morder a mão da orientadora. Esse exemplo deixa claro a questão da importância das brincadeiras, trazido por Bruner (1991; 2004), já que é através dessas brincadeiras que a criança desenvolve também sua linguagem.

É importante notar o recuo da observadora, que dialoga com a criança e ri dessa incongruência, compreendendo esse deslocamento do real para o



imaginário. A ruptura é a mesma para ambos os interlocutores, já que ambas riem da mesma coisa e partilham o saber. Através de pistas multimodais, como a expressão facial da criança, o gesto de pegar a mão da observadora, fingindo que a boneca iria mordê-la, o riso, acompanhado da atenção conjunta que se estabelece mutuamente, é possível dizer que, ao produzir essa incongruência, S. colocou em prática seu projeto de dizer de fazer o outro rir.

Continuando a situação humorística, a segunda ruptura acontece quando a observadora diz, repetidas vezes, a interjeição “ai”. Ao utilizar essa interjeição, mudando a entonação e empregando um tom de voz diferente, a interlocutora passa a fazer parte do jogo lúdico e dá progressão ao faz de conta da criança.

Nesse contexto, é possível observar que a resposta do outro é extremamente importante, já que aqui, nesse exemplo, é essa resposta que dá continuidade à situação humorística, produzindo outra incongruência, que resulta da alteridade, visto que a interlocutora dá suporte à brincadeira feita pela criança no diálogo. E S. demonstra compreender a incongruência instaurada, pois sua expressão facial e o riso demonstram isso.

Esse suporte é fundamental e auxilia a criança nos movimentos discursivos que ela percorrerá durante a compreensão e a produção de outros enunciados humorísticos. Também é possível notar a importância das brincadeiras e do faz-de-conta, conceitos abordados por Vygotsky (2005) e Bruner (1991; 2004), como nota-se, nesse exemplo, em que o brinquedo “morde” a mão da apresentadora. Para Bruner (1991; 2004), essas brincadeiras auxiliam no desenvolvimento da linguagem da criança, sendo o lúdico e o faz-de-conta elementos que a ajudam a desenvolver-se no âmbito da aquisição da linguagem.

#### *7) Repetição de palavras (jogo, brincadeira).*

Em um dos exemplos encontrados nos dados de S. (4;0), ela está brincando de jogar uma boneca para a observadora, que a joga de volta para S. Em um determinado momento, S. diz “pode”, sinalizando que a observadora poderia jogar a boneca.

A observadora repete a palavra “pode”, rindo. Logo em seguida, S. repete novamente a mesma palavra, rindo também. Esse jogo, inesperado, gerou o riso compartilhado por ambas. Através da repetição da palavra “pode”, S. percebeu

que aquela repetição levou ao riso da observadora, por isso, passou a repetir diversas vezes aquela mesma palavra. A expressão facial, sempre atenta à observadora, para ver sua reação e o riso, mostram o ambiente de convivência que existe entre as duas, que se divertem e sentem-se confortáveis uma com a outra.

Já no próximo excerto, G., 4;1 anos, está em seu apartamento, que havia sido reformado há pouco tempo. Nesse apartamento há uma sacada, cuja sonoridade das sílabas é utilizada em um jogo de palavras pela criança.

*Cena 14: Sacanada*

01:\*OBS: o que tem diferente na tua casa, Gu? Tá diferente de quando você saiu?

02. FATi: o que que fizeram na tua casa?

CHI: ih...

FAT: hum?

CHI. "sacanada" (rindo)

FAT: não, re-for [...] (em tom sério)

CHI: mou

Nesse exemplo, houve uma ruptura que não teve efeito humorístico para os interlocutores, pois estes não a interpretaram dessa maneira, sendo que apenas G. ri de seu próprio enunciado. A criança faz um jogo de palavras, provavelmente entre as palavras "sacada" e "sacanagem", já que, pela prosódia, é possível compreender uma junção sonora entre os dois vocábulos. No entanto, nem o pai, nem a observadora riram do enunciado.

A ruptura, ocasionada por esse jogo de palavras, poderia ter levado ao riso, mas não foi o que aconteceu, pois, além de não ocasionar o humor, o pai corrige a criança, com um tom sério. Isso demonstra que apenas a incongruência não é suficiente para produzir situações humorísticas.

É necessário uma mescla de elementos, como os tipos de incongruência trazidos acima, sendo eles a convivência, os elementos multimodais, o projeto de dizer, o acabamento do outro, o saber partilhado, e o dialogismo, que, juntos, podem levar a uma situação humorística, conforme os exemplos analisados até então.

8) *Incompatibilidade de cenários.*

Neste exemplo, S. (3;5) faz um chapéu de massinha de modelar para o colocar em seu brinquedo, um pinguim com o qual está brincando.

*Cena 15: O pinguim caubói*

- 01 \*CHI: é meio gran:::de # vamos fazer uma touca pequena # eu vou  
 02 cortar uma touca pequenininha pra ele # aí vai caber # olha uma touca  
 03 pequenininha # vai ficar engraçado # deixa eu ver / deixa eu ver  
 se  
 04 ficou engraçado # olha .  
 05 %com: S. permanece atenta olhando para a observadora  
 06 \*OBS: 0 [=! risos] .  
 07 \*CHI: parece um pinguim com chapéu de carbói@c [=! risos] .  
 08 %act: S. permanece observando a reação da observadora, rindo  
 09 \*OBS: um chapéu de coubói@s:i [=! risos] ?  
 10 \*CHI: sim [=! risos] ou assim oh [=! risos] .

Nesse episódio, S. ri e diz que o brinquedo ficou muito engraçado porque está parecendo um chapéu de cowboy. Esse enunciado é inesperado e causa uma ruptura, fazendo ambas interagentes rirem com esse comentário. As duas compartilham um saber, porque têm um conhecimento comum sobre o formato de um chapéu de *cowboy* e como esse objeto ficaria engraçado na cabeça de um pinguim. Além disso, S. pronuncia a palavra *cowboy* de forma diferente da pronúncia correta, o que não se pode afirmar se foi uma forma de tentar soar engraçado para seu interlocutor.

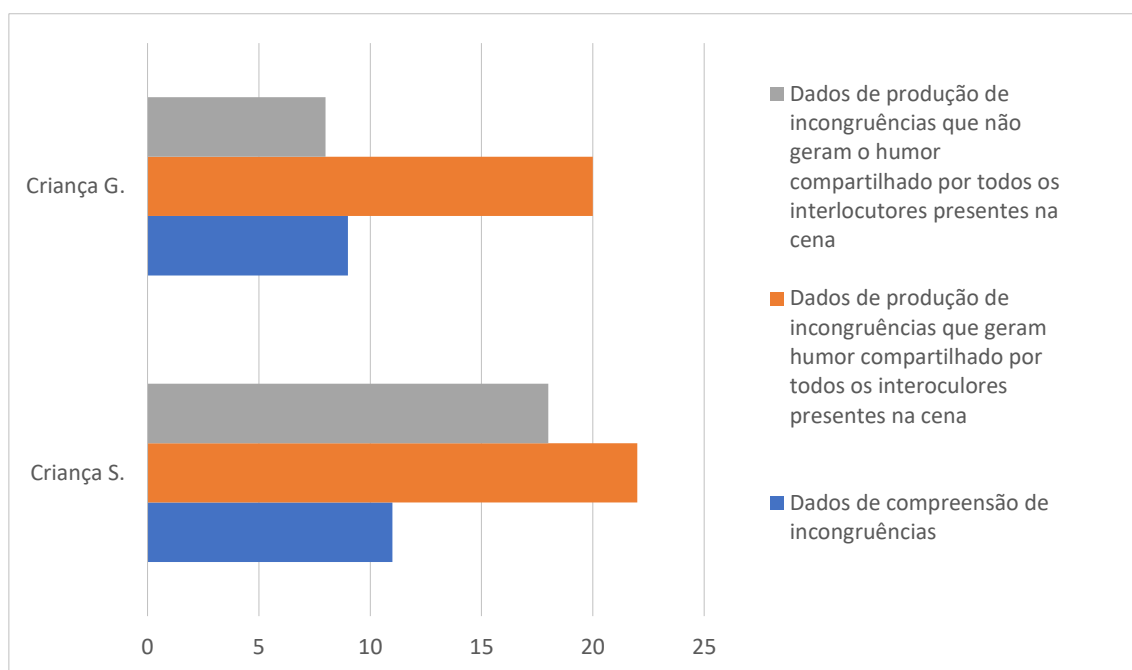
De qualquer forma, a incongruência é a mesma para a criança e para a observadora, pois ambas riem. É interessante notar as pistas multimodais, visíveis nas expressões faciais de S., que está sempre com o olhar atento à resposta da observadora, além de seu próprio riso.

É importante observar como as brincadeiras estão sempre presentes e auxiliam S. na produção desses enunciados humorísticos. Além disso, há um outro, que entra no universo do faz de conta da criança e dá esse acabamento ao enunciado por ela proferido. Essa convivência é fundamental e permite à criança compreender e fazer uso do humor em diferentes contextos discursivos.

## 5 RESULTADOS

De acordo com a hipótese proposta no início deste trabalho, de que o humor está presente desde muito cedo na linguagem da criança, as análises trouxeram resultados interessantes.

O gráfico a seguir mostra a quantidade de dados encontrados durante as análises.



**Gráfico 1:** Dados de produção de incongruências que geram ou não humor compartilhado  
Fonte: Elaboração própria

No total, foram encontradas 88 ocorrências referentes aos dados de compreensão e de produção de incongruência. Nos dados de S., foram encontrados 11 momentos de compreensão de incongruências por parte da criança. Já, nas cenas de G., foram encontrados 9 dados de compreensão de incongruências por parte da criança.

Em relação à produção de incongruências, foram encontrados 22 exemplos de incongruências, produzidas por S., que geraram o humor compartilhado por todos os interlocutores e que se encaixavam nos tipos de incongruência mencionados nesta pesquisa.

Já, nos dados de G., foram encontradas 20 ocorrências de incongruências produzidos pela criança, que geraram o humor compartilhado e se encaixavam nos tipos de incongruência propostos.

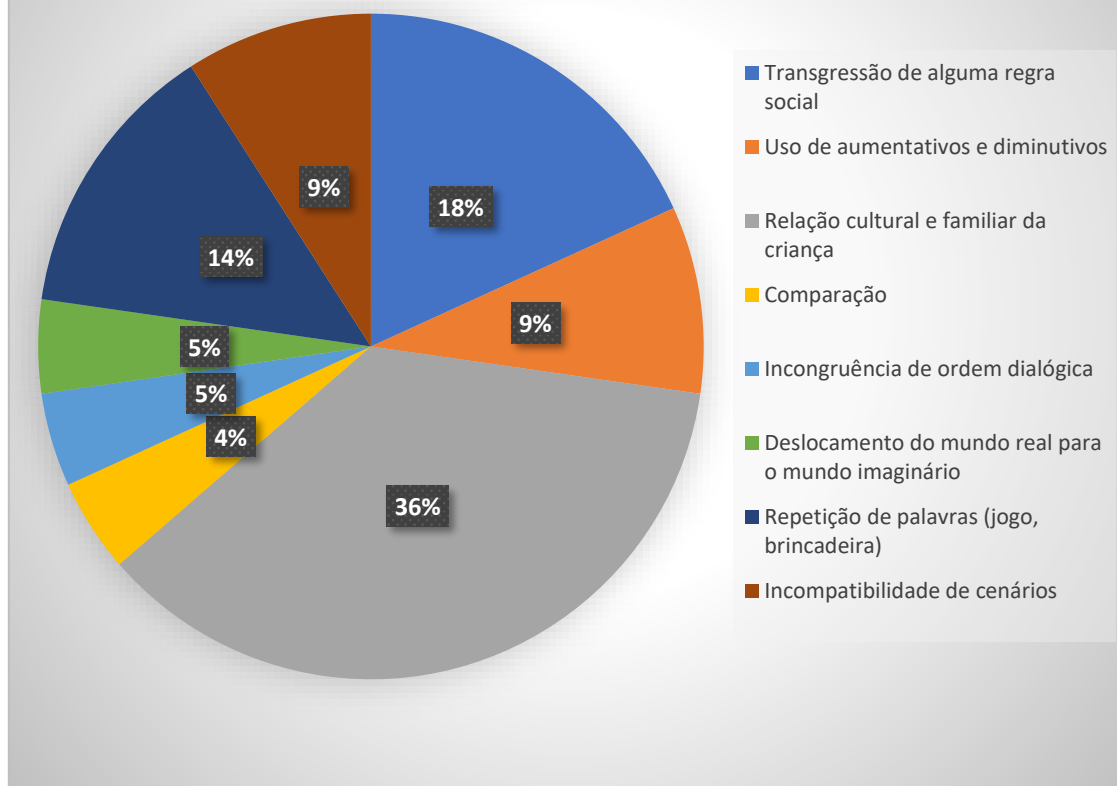
Também foram encontrados 18 exemplos de incongruências que não geraram humor compartilhado por todos os interlocutores, nos dados de S., e 8 tipos de incongruências que não geraram humor compartilhado por todos os interlocutores, nos dados de G. Tais exemplos eram compostos por incongruências em que apenas a criança via graça com aquela ruptura ou a criança e mais algum interlocutor, mas não todos os interlocutores presentes na cena.

O gráfico permite observar que ambas as crianças possuem uma compreensão do que são incongruências, como também se identifica uma produção de incongruências bem parecidas, já que os números de exemplos obtidos são próximos. Também é possível notar que ambas produzem um número grande de incongruências durante os vídeos e, mesmo que elas possam ser consideradas muito novas, isso não é um impedimento para que elas compreendam e produzam suas próprias incongruências.

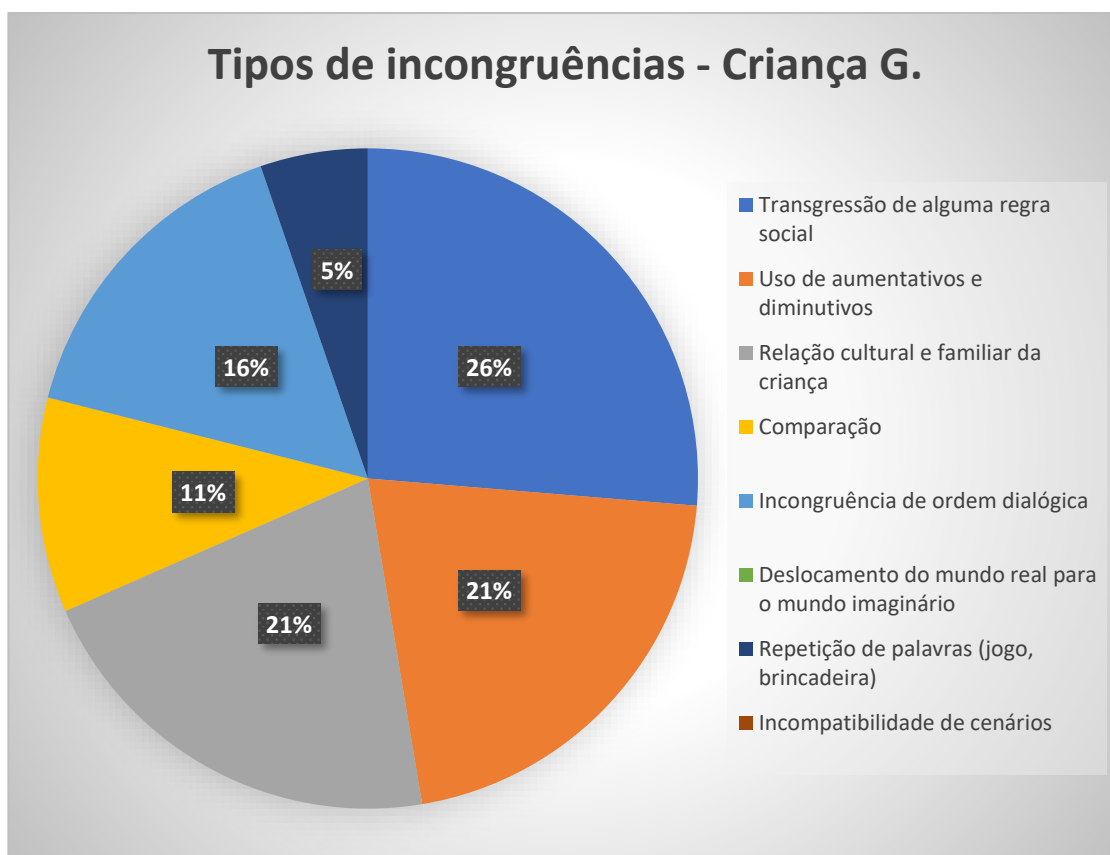
É importante ressaltar, que os tipos de incongruências quantificados não apresentam todos os dados em sua completude, pois trouxemos as análises de apenas alguns.

A seguir, apresentamos mais dois gráficos com a quantificação em porcentagens, de cada tipo de incongruências que encontramos nos dados de cada criança.

## Tipos de incongruências - Criança S.

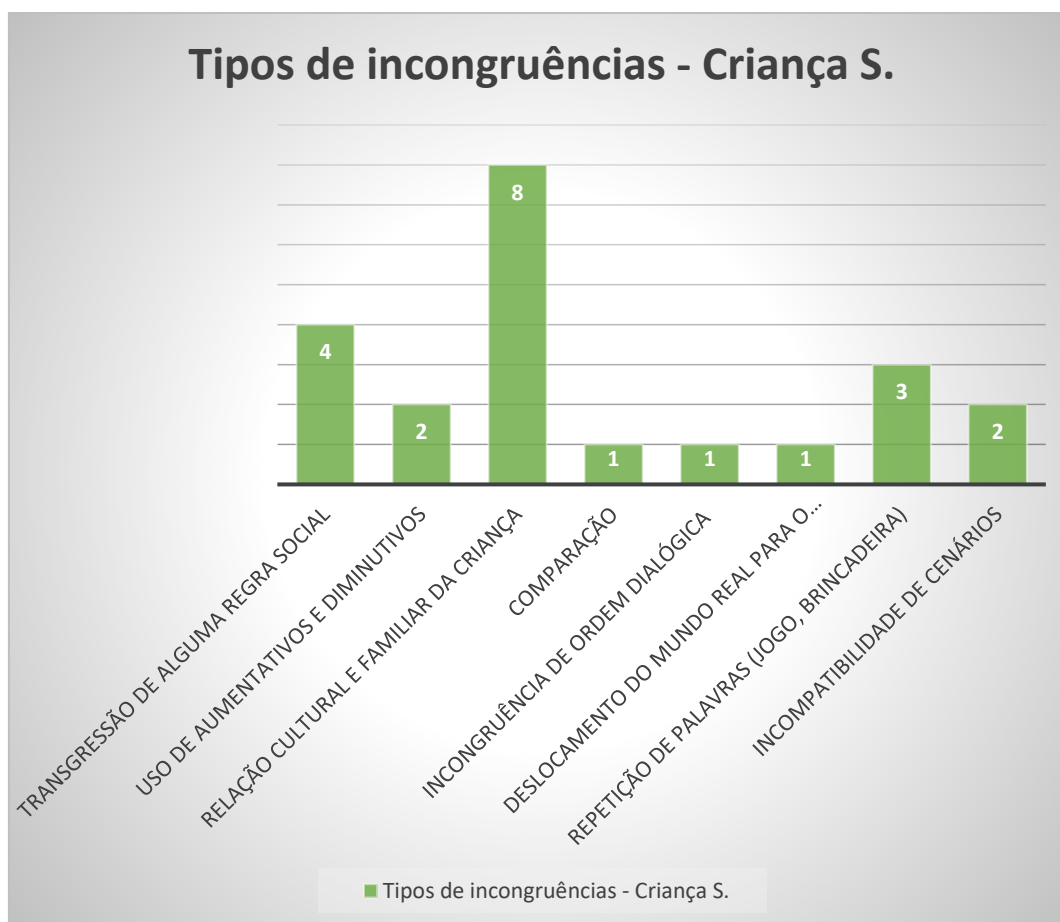


**Gráfico 2:** Tipos de incongruência – Criança S.  
Fonte: Elaboração própria



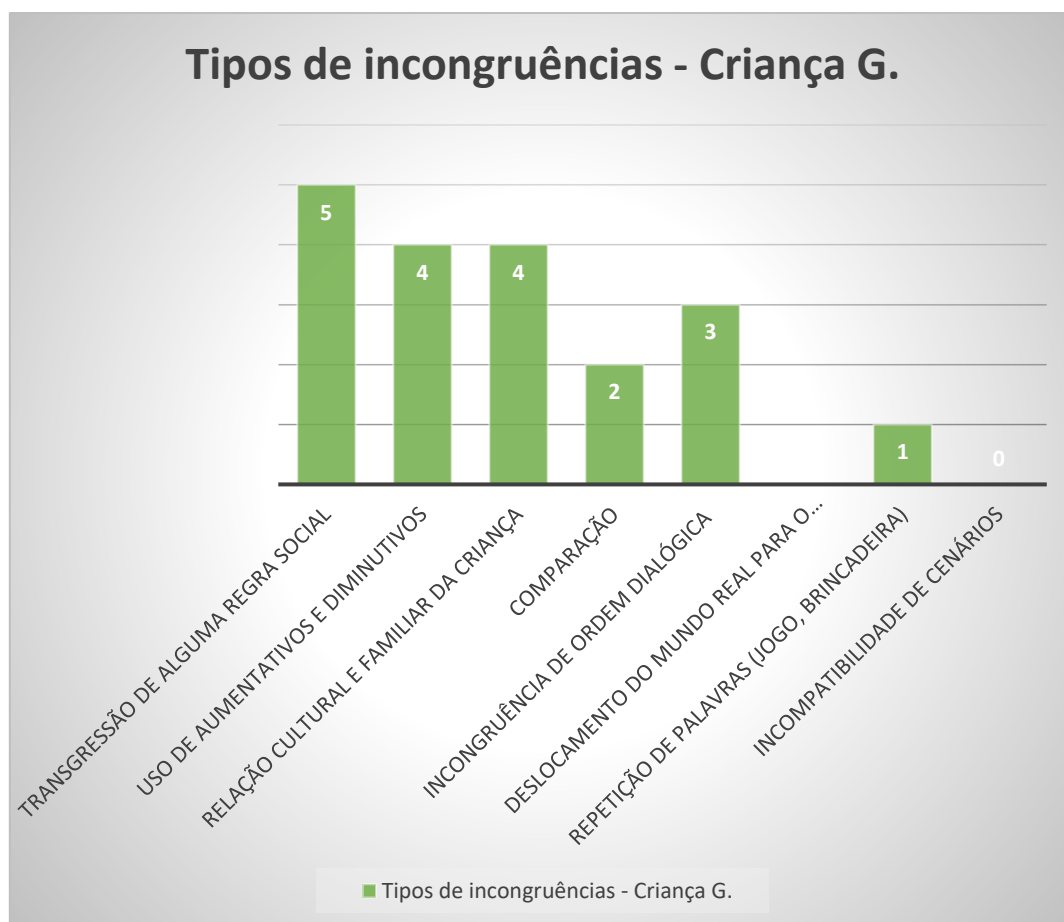
**Gráfico 3:** Tipos de incongruência – Criança G.  
Fonte: Elaboração própria

Além disso, também trazemos dois gráficos com a quantificação, em números simples, de quantos exemplos de cada tipo de incongruência, com o propósito de deixar mais visível o que se sobressaiu em cada criança.



**Gráfico 4:** Tipos de incongruência – Criança S.  
Fonte: Elaboração própria





**Gráfico 5:** Tipos de incongruência – Criança G.  
Fonte: Elaboração própria

É possível notar, nos gráficos acima, que o tipo de incongruência - de relação familiar e cultural -, foi o mais encontrado nos dados de S. Já nos dados de G., o tipo mais encontrado foi o de transgressão de alguma regra social.

S. demonstrou compreender as situações humorísticas, como nos exemplos trazidos, e, logo em seguida, passou a fazer uso de enunciados humorísticos em diversos momentos dos vídeos. Ela também demonstrava estar muito confortável com os familiares, o que reforça a importância desse ambiente favorável ao humor. O mesmo observou-se pelas análises dos vídeos de G..

Ambas as crianças analisadas possuem contato com enunciados humorísticos desde muito cedo, tendo em vista que as famílias apresentam várias interações humorísticas em momentos do cotidiano. Esse fato faz toda diferença, já que, dessa forma, essas crianças estão inseridas em uma microcultura familiar que está ligada ao humor.

Partindo-se do objetivo de conhecer melhor o funcionamento do humor infantil, buscamos, nesta pesquisa, analisar se os tipos de incongruências encontrados nos dados de S. também estavam presentes nos dados de G, além de olhar para a compreensão das incongruências, por parte dele.

Foi possível perceber que quase todos os tipos de incongruências encontrados em S., também foram encontrados nos dados de G.. Apenas os tipos de incongruência de deslocamento do mundo real para o mundo imaginário, e o de incompatibilidade de cenários não foram encontrados nos dados de G., como se pode ver na tabela acima.

Dos 8 (oito) tipos de incongruência encontrados nos dados de S., 6 (seis) também foram encontrados nos dados de G.

Das análises feitas, é possível dizer que a maioria dos tipos de incongruências encontrados estão presentes nos dados das duas crianças, o que pode ser um indício de que esses tipos de ruptura se repetem na produção humorística infantil.

Nos dados de G., foi encontrado um tipo de incongruência diferente e não encontrado nos dados de S – o uso da ironia. Essa ocorrência se dá na cena em que G. está fazendo inalação, quando então tira o aparelho de inalação do rosto e o pai pede-lhe que o coloque novamente para terminar. G. reposiciona o aparelho e diz “uma delícia”, fazendo uso de um tom de ironia, olhando para a observadora, que ri, juntamente com a criança.

O pai percebe que o filho está sendo irônico e diz que ele está zombando, então G. repete, novamente, “delícia”, gesticulando com a mão que está livre. A incongruência se instaura com o enunciado “uma delícia”, dito em conjunto com sua expressão facial e seu olhar atento para a observadora, que está junto na cena. Os demais interlocutores compreendem a incongruência instaurada, que é inusitada, já que, normalmente, G. reclama de fazer inalação. Nesse momento, ao elogiar o ato, dizendo que é “uma delícia”, age de modo inesperado e contrário ao habitual, o que leva ao humor compartilhado.

Esse tipo de incongruência com ironia não foi encontrado nos dados de S.; assim como os tipos de incompatibilidade de cenários e de deslocamento do mundo real para o mundo imaginário não foram encontrados nos dados de G.:. Portanto, tem-se agora 9 tipos de incongruência, somando-se a incongruência com ironia aos 8 tipos já existentes.

Outro aspecto importante, em vários exemplos trazidos, são os tipos de incongruência se misturam. Por exemplo, há exemplos de incongruência que possuem uma incongruência de ordem dialógica, que também está relacionada à relação familiar da criança. Isso já foi constatado no trabalho de Del Ré (2011), o que revela a complexidade desse fenômeno em particular e a necessidade de um aprimoramento de estudos do tipo em pesquisas futuras.

É importante que se dê continuidade a pesquisas como essa, fazendo análises em dados de mais crianças, de diferentes populações (síndrome de down, autistas, surdas etc.), para verificar se isso se mantém ou se modifica.

Nesta pesquisa, optamos por usar o filtro da incongruência, juntamente com o riso, para encontrar o humor. No entanto, seria importante observar, em trabalhos posteriores, se é possível encontrar o humor por meio de outros elementos multimodais que não foram observados aqui.

Assim como nos dados de S., pudemos verificar a presença precoce do discurso humorístico nos dados de G., ambos entre 3;2 aos 4;1 anos de idade.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer das análises, foi possível perceber o quanto, ao longo dos dez vídeos de cada criança, ambas foram compreendendo como funcionavam as incongruências que seus interlocutores produziam e que levavam ao riso. Ao compreenderem-nas, as crianças também passaram a produzi-las como forma de fazer seu interlocutor rir, de fugir de uma bronca ou de até mesmo de provocar um familiar.

Esse universo do humor na linguagem da criança, desde o início das primeiras produções, é fascinante. Por isso, é muito interessante ver o quanto essas crianças evoluem ao longo dos vídeos, tanto em relação à produção de incongruências quanto linguisticamente falando.

Como objetivo proposto para essa pesquisa, olhamos para os dados da segunda criança em questão, G., na mesma faixa etária que S., para observar se os tipos de incongruências encontrados em S. também estavam presentes em G., buscando assim aprimorar as análises.

Tínhamos hipóteses, no início desta pesquisa, de que os tipos de incongruência que haviam sido encontrados nos dados de S., também seriam encontrados nos dados de G. e que, ao se constatar tais tipos de incongruências em ambas crianças, na mesma faixa etária, seria possível mostrar mais claramente a emergência do humor infantil desde muito cedo em crianças pequenas.

Tais hipóteses foram comprovadas e o objetivo foi cumprido, já que, ao longo das análises, nos dados da segunda criança, foram encontrados 6 (seis) dos 8 (oito) tipos de incongruência, presentes nos dados da primeira. Isso nos chama a atenção para o fato de que talvez esse mesmo resultado possa ser encontrado em outras crianças, o que também suscita a importância de se dar continuidade ao tema. Para tanto, pode-se aprimorar os tipos de incongruência encontrados, olhando para outros sujeitos na infância, em contextos diferentes, como crianças surdas, bilíngues, etc., algo que não foi possível fazer durante a presente pesquisa.

Além disso, também nos deparamos com um novo tipo de incongruência, nos dados de G., - a ironia -, o que não foi encontrado nos dados de S. Esse

novo tipo foi acrescentado às 8 categorias de análise, totalizando-se, portanto, 9 tipos de incongruências.

No geral, foram encontradas 88 ocorrências de incongruências, somando-se os dados de compreensão e de produção das incongruências. É um trabalho que requer muito tempo do pesquisador, como o de olhar vídeo por vídeo, analisar, e ainda voltar outras vezes ao mesmo vídeo para buscar elementos multimodais que são tão importantes, entre outras ações que este tipo de pesquisa requer do pesquisador.

Contudo, por mais complexas e demoradas que sejam as análises, estudar o humor, ainda mais na linguagem das crianças, é extremamente prazeroso, pois esse elemento discursivo tende a deixar o ambiente muito mais leve e descontraído. E esse aspecto foi notado, sobretudo, quando observou-se o quanto as crianças sentiam-se confortáveis durante as situações analisadas.

Portanto, esse trabalho cumpre seu objetivo de mostrar que o humor infantil está presente, desde muito cedo, na linguagem das duas crianças analisadas, e deixa espaço para pesquisas futuras que possam aprimorar esse campo de estudo tão instigante que é o humor infantil.

## REFERÊNCIAS

- AIMARD, P.; RUFFIOT, A. *Les bébés de l'humour*. Liège/Bruxelas: Pierre Mardaga, 1988.
- ATTARDO, S. *Encyclopedia of humor studies*. Vol. 1 e 2. Thousand Oaks. California: Sage publications, 2014.
- ATTARDO, S. A primer for the linguistics of humor. In: RASKIN, R. *The primer of The primer of humor research*. Edited by Victor Raskin. Berlin: Mouton de Gruyter, 2008.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 4. ed. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN, M.; VOLOCHINOV, V. N. Os gêneros do discurso Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora, v. 34, 2016.
- BARIAUD, F., *La genèse de l'humour chez l'enfant*, Paris, Presses Universitaires de France, 1983.
- BERGER, A. A. *An anatomy of humor*. LONDON AND NEW YORK: Routledge - Taylor&Francis Group, 1992.
- BERGSON, H. *Le rire*. Paris: Presses universitaires de France, 1940.
- BRUNER, J., *Le développement de l'enfant: savoir faire, savoir dire*, Paris, Presses Universitaires de France, 1991.
- BRUNER, J. From communication to language: a psychological perspective. *Cognition*, n.3, p. 255-287, 1975. Contexts and formats. In: MOSCATO, M.; PIÉRAUT-LE BONNIEC, G. *Le langage: construction et actualisation*. Rouen: Publications de l'Université de Rouen, 1984. Disponível em: <<http://books.google.com.br/books?hl=ptBR&lr=&id=8WNNNoDaZ5IUC&oi=fnd&pg=PA69&dq=contexts+and+formats&ots=lgZifg189bMAZ&sig=Nrrroox7P5ycJkxiOjdCSlc7PtU#v=onepage&q=contexts%20and%20formats&f=false>> Acesso em: 29 de abril de 2022.
- BRUNER, J., *Comment les enfants apprennent à parler*, Paris, Retz, 2004.
- BRUNER, J. Como as crianças aprendem a falar. Tradução de Joana Chaves. Lisboa: Horizontes Pedagógicos, 2007.
- CARRAUSSE, S. ; CARRAUSSE, M., « L'enfance du rire », *Humoresque*, 30, Paris, Maison des Sciences de l'homme, 2009.
- CAVALCANTE, M. C. B.; FARIA, E. M. B. de (orgs.) *Cenas em aquisição da linguagem: multimodalidade, atenção conjunta e subjetividade*, João Pessoa, Ed. Da UFPB, 2015.

CAVALCANTE, M. C. B. *Contribuições dos estudos multimodais para as pesquisas em aquisição da linguagem*. Revista Linguagem & Ensino, v. 21, p. 5-35, 2018.

CAVALCANTE, M. C. B. Perspectiva multimodal da aquisição da linguagem. In: MOTA, M. B; NAME, C. Interface linguagem e cognição: contribuições da Psicolinguística. Florianópolis: Tubarão: Copiart, 2019.

DE CALDAS BARROS, A. T. M. *et al.* A multimodalidade como via de análise: contribuições para pesquisas em aquisição de linguagem. Letrônica, v. 10, n. 2, p. 526-537, 2017.

DE NARDI, F. S. BRAIT, B. (org). BAKHTIN: CONCEITOS-CHAVE. São Paulo: Contexto, 2005. Organon, v. 23, n. 47, 2009.

DEL RÉ, A., *A criança e a magia da linguagem: um estudo sobre o discurso humorístico*. São Paulo, Cultura Acadêmica, 2011.

DEL RÉ, A. *Aquisição da linguagem: uma abordagem psicolinguística*. São Paulo: Contexto, 2006.

DEL RÉ, A., Convivência e humor nas interações criança-adulto e criança-criança In: *Afinal, já sabem para que serve a Linguística?* São Paulo: SDI/FFLCH/USP, p. 177-188, 2002.

DEL RÉ, A.; DODANE, C.; MORGENSTERN, A. De l'amusement partagé à la production de l'humour chez l'enfant In: L'humour dans le bassin méditerranéen: contacts linguistiques et culturels, 2013, Gafsa, Tunísia. *L'humour dans le bassin méditerranéen: contacts linguistiques et culturels*. In: FARHAT, M.; LACOSTE, F. Gafsa, Tunísia: Nouha éditions, 2015. v.1. p.115 – 139.

DEL RÉ, A.; DODANE, C.; MORGENSTERN, A. Enunciados humorísticos infantis em foco: implicações pragmáticas, cognitivas e sociais. *Linguística*, v. 35, n. 2, p. 235-254, 2019.

DEL RÉ, A. Explicação e humor na linguagem da criança. In: FERNANDES, S. D. *Aquisição da Linguagem: conceito, definição e explicação na criança*. Araraquara: Cultura Acadêmica, 2013.

DEL RÉ, A. L'explication et l'humour chez le jeune enfant. *La linguistique*, Paris, v. 39, p. 75-91, 2003b.

DEL RÉ, A., HILÁRIO, R. N; RODRIGUES, R. A. O corpus NALingua e as tecnologias de apoio: a constituição de um banco de dados de fala de crianças no Brasil. *Artefactum* (Rio de Janeiro), v.13, p.1 - 16, 2016.

DEL RÉ, A., HILARIO, R. N., MOGNO, A. S. *Programa CLAN da base CHILDES: normas de transcrição (CHAT) e comandos básicos* In: *Estudos em Aquisição Fonológica*. 1 ed. Pelotas : Gráfica e Editora Universitária- UFPel, 2012, v.4, p. 11-30. – FCL/UNESP, 2003a. (Trilhas Linguísticas, 4)

DEL RÉ, A.; HILÁRIO, R. N.; VIEIRA, A. J. Subjetividade, individualidade e singularidade na criança: um sujeito que se constitui socialmente. *Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso*, v. 7, p. 57-74, 2012.

DEL RÉ, A.; MORGENSTERN, A. To laugh or not to laugh: that is the question  
Les premières manifestations de l'humour chez l'enfant In: *IADA 2009 - Polyphony and Intertextuality in Dialogue*. Barcelona: University of Münster, v.2. p. 41 – 54, 2010.

DEL RÉ, A., PAULA, L.; MENDONÇA, M. (eds.). *A linguagem da criança: um olhar bakhtiniano*. São Paulo: Contexto, 2014a.

DEL RE, A.; DE SANTIS, A. B.. Algumas reflexões sobre a constituição do discurso humorístico infantil: o caso de uma criança bilíngue franco-brasileira. In: BARBOSA, M.;

DEL RÉ, A.; MORGENSTERN, A.; DODANE, C.; QUIMELLO, H. Diversão partilhada, humor e ironia: um estudo sobre a produção de enunciados por uma criança brasileira. In: DEL RÉ, A.; PAULA, L. de; MENDONÇA, M. (ed.). *Explorando o discurso da criança*. São Paulo: Contexto, 2014a.

DEL RÉ, A., PAULA, L.; MENDONÇA, M. (eds.). *Explorando o discurso da criança*. São Paulo: Contexto, 2014b.

DEL RÉ, A.; DODANE, C.; MORGENSTERN, A. Enunciados humorísticos infantis em foco: Implicações pragmáticas, cognitivas e sociais. *Linguística*, 35(2), 235-254. Disponível em: <<https://dx.doi.org/10.5935/2079-312x.20190026>> Acesso em 20 de abril de 2022.

FEUERHAHN, N. *Le comique et l'enfance*. Paris: PUF, 1993.

FIGUEIRA, R. A.. Dados anedóticos: quando a fala da criança provoca o riso... humor e aquisição da linguagem. *Línguas e Instrumentos Linguísticos*, v. 6, p. 27-61, 2001.

FREUD, S. Os chistes e sua relação com o inconsciente. v. VIII. Tradução Jayme Salomão. In: Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1969 [1905].

FRANÇOIS, F. *Morale et mise en mots*. Paris: L'harmattan, 1994.

GARITTE, C. La scatologie qui fait rire des enfants. Rires scatologiques. *Humoresque*, n. 22, 2005.

GOUVEA, C. *A compreensão da incongruência por uma criança pequena: dados de humor*. Relatório de Iniciação Científica: relatório entregue ao CNPq. Universidade Estadual Paulista, UNESP, campus Araraquara, 2019.

GOUVEA, C. *A produção da incongruência por uma criança pequena: dados de humor na infância*. Relatório de Iniciação Científica: relatório entregue ao CNPq. Universidade Estadual Paulista, UNESP, campus Araraquara, 2020.

GOUVÊA, C. P.; DEL RÉ, A.; VIEIRA, A. J. Da compreensão à produção de incongruências por uma criança pequena. **Faces da História**, v. 7, n. 2, p. 195-215, 2020.



HILÁRIO, R. N. Contribuições do Círculo de Bakhtin para os estudos em Aquisição de Linguagem. *Estudos Linguísticos* (São Paulo, 1978), v. 40, n. 2, p. 567-580, 2011.

HILÁRIO, R. N., MOGNO, A. S., DEL RÉ, A., VIEIRA, A. J., GRECCO, N., MELLO, I. A. S., BUENO, R. G., FALASCA P. « O CHAT e o CLAN como ferramentas metodológicas nos trabalhos em aquisição da linguagem », in *Na língua do outro: estudos interdisciplinares em aquisição de linguagens*, São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012, pp. 329-348.

HILÁRIO, R. N.; DE PAULA, L.; BUENO, R. G. Relações entre Bakhtin e Bruner nos estudos em Aquisição. *A linguagem da criança: um olhar bakhtiniano*. São Paulo: Contexto, 2014.

KINTSCH, W.; VAN DIJK, T. A. Toward a model of text comprehension and production. *Psychological Review*, 58: 363-394, 1978.

MACWHINNEY, B. The CHILDES Project: Tools for analyzing talk, 3rd Edition. Vol. 2: The Database, Mahwah, NJ, Lawrence Erlbaum Associates, 2000.

MCNEILL, D.. *Gesture and Thought*. Chicago: University of Chicago Press, 2005.

MCROCZINSK, A. C.; DEL RÉ, A.; VIEIRA, A. J. Humor in children's discourse: a case study of a bilingual child (Brazilian Portuguese and German). *Bulletin of the Transilvania University of Braşov, Series IV: Philology & Cultural Studies*, dez. 2019, p. 61-82.

MIREAULT, G.; REDDY, V. *Humor in Infants: Developmental and Psychological Perspectives*. Springer International Publishing, 2016. DOI <https://doi.org/10.1007/978-3-319-38963-9>.

MORREALL, J. 1982. A new theory of laughter. *Philosophical Studies* 42.

POSSENTI, S. *Humor, língua e discurso*. São Paulo: Contexto, 2011.

SALAZAR-ORVIG, A. *Les mouvements du discours: style, référence et dialogue dans des entretiens cliniques*. Paris: Harmattan, 1999.

SALAZAR-ORVIG, A. *Eléments pour l'analyse de la connivence dans le dialogue*, em M. Bondi e M. Stati (eds.) *S. Dialogue Analysis 2000, Selected papers from the 10th IADA Anniversary Conference, Bologna 2000, Tübingen, Niemeyer*, 2003. p. 339-350.

SALAZAR-ORVIG, A. Dialogical factors in toddlers' use of clitic pronouns, *First Language* 30,3-4: 375-402, 2010.

VIEIRA, A. J.; DEL RÉ, A. Argumentação, humor e incongruência na linguagem da criança. *Revista Estudos Linguísticos*, v. 48, n. 2, p. 1133-1149, jul. 2019.

VOLOCHÍNOV. *A construção da enunciação e outros ensaios*. São Carlos: Pedro & João, 2013.

VOLOSHINOV, V. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. São Paulo: Editora 34, 2017.

VYGOTSKY, L. S. Pensamento e Linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 4<sup>a</sup>. ed, 2008.

VYGOTSKY, L. A formação social da mente. 7<sup>a</sup> ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

## APÊNDICE

### Recorte 1:

- 01 \*MOT: você fez cocô na cadeira ?  
 02 %com: mãe aponta para a massinha que está em cima da cadeira  
 03 \*CHI: [=! risos] eu fazi .  
 04 %com: criança aponta para a massinha que está em cima da cadeira  
 05 \*MOT:0 [=! risos] .

### Recorte 2:

- 01 \*OBS: olha a Luna correndo .  
 02 \*OBS: a lua # a Luna (es)tá parecendo um urso branco [=! risos ] .  
 03 \*CHI: 0 [=! risos ] não # ela não # parece um saco de batata [=! risos ] .  
 04 \*OBS: 0 [=! risos ] .

### Recorte 3:

- 01 \*MOT:soltou aí a calcinha dela ?  
 02 \*CHI: não / não ## aqui (es)tá muito / (es)tá muito / (es)tá solto .  
 03 \*OBS: ah:: (es)tá muito largo # né ?  
 04 \*CHI: é .  
 05 \*MOT:ah:: a gente arruma .  
 06 \*UNC:leva no alfaiate [o bisavô de S. é alfaiate].  
 07 \*OBS: 0 [=! risos] .  
 08 %com: S. está atenta, olhando para os interlocutores  
 09 \*CHI: olha o bumbunzinho de fora [=! risos] .  
 10 %com: criança mostra o bumbum da boneca e aponta para ele  
 11 %act: todos riem  
 12 \*MOT:é sem calcinha ?  
 13 \*CHI: 0 [=! risos] .  
 14 \*MOT: ah@i [= ! risos] .

### Recorte 4:

- 01 \*CHI: e tem um rabinho aqui [=! sorri] .  
 02 %com: G. aponta para o rabo do brinquedo e observa a reação da observadora  
 03 \*CHI: olha o pé do Tom .  
 04 %com: G. aponta para o pé do brinquedo e fica atento à reação da observadora  
 05 \*OBS: 0 [=! risos] .  
 06 \*CHI: que foi [=! sorri] ?  
 07 \*OBS: é o pé do Tom [=! risos] .  
 08 \*CHI: 0 [=! risos] .

09 \*OBS: <muito bem> [<] .

### Recorte 5:

01 \*FAT: vou pegar outra folha que essa aí você já riscou .  
 02 \*CHI: ah # seu saco de batata [=! risos] .  
 03 \*FAT: xxx .  
 04 \*CHI: você # papai [=! sorri] .  
 05 \*OBS: você tem que falar # inventar outra coisa [=! risos].  
 06 \*CHI: mas é bobo::::: .  
 07 \*CHI: chamo meu pai de bobô .  
 08 \*OBS: bobô ?  
 09 \*CHI: é # de bobozão # ele não é bonito # é bobozão [=! risos] .  
 10 %com: enquanto ri, G. observa a reação da observadora  
 11 \*OBS: 0 [=! risos] .

### Recorte 6:

01 \*CHI: ela # a nonna (es)tá enchendo a minha mãe [=! sorri] .  
 02 %com: ao sorrir, S. permanece atenta olhando para os que  
 estão ao seu redor  
 03 %act: todos riem

### Recorte 7:

01 %act: BAB pega um carrinho do armário que CHI tinha quebrado  
 02 \*BAB: xxx quebro(u) .  
 03 \*CHI: é quebro(u) .  
 04 \*BAB: quebro(u) .  
 05 \*CHI: é só um pedacinho do Macqueen .  
 06 %com: G. pega o brinquedo na mão, mostra pra observadora e fica  
 07 atento à reação dela  
 08 \*CHI: mas não tem problema [=! risos].  
 09 \*BAB: (es)tá vendo [=! risos] ?  
 10 %com: a babá olha para a observadora nesse momento  
 11 \*OBS: não tem problema [=! risos] .  
 12 \*CHI: palhaço: [=! grita] .  
 13 %act: todos riem

### Recorte 8:

01 \*OBS: ai S. # você é uma figura .

02 \*CHI: e você é a tia Nastácia [=! risos] .  
 03 %com: enquanto ri, S. permanece atenta, esperando a reação da  
 04 observadora  
 05 \*OBS: 0 [=! risos] .

### Recorte 9:

01 \*OBS: olha a Luna correndo .  
 02 \*OBS: a lua # a Luna (es)tá parecendo um urso branco [=! risos ] .  
 03 \*CHI: 0 [=! risos ] não # ela não # parece um saco de batata [=!  
 risos ] .  
 04 %com: G. permanece atento à reação da observadora e do pai  
 04 \*OBS: 0 [=! risos ] .  
 05 \*FAT: é # com(o) é que a Luna faz # Gu ?  
 06: \*CHI: ela quando vai deitar com a gente # a gente puxa ela .  
 07: \*OBS: ahn@i .  
 08: \*CHI: daí ela não estica a pata pra trás # aí ela para assim .  
 09: \*OBS: ela fica .  
 10: \*CHI: um saco de bata::ta [=! risos ] .  
 11: \*OBS: fica pesa::da .  
 12: \*FAT: ela fica bem mole né .  
 13: \*CHI: é .

### Recorte 10:

01 \*MOT:S. # o que você está fazendo # S. ?  
 02 %com: a criança estava bebendo água e coloca o dedo na boca  
 03 \*MOT:S.: # tira da # ah então tá # então você não (es)tá me  
 ouvindo  
 04 né .  
 05 %com: a criança tira o dedo da boca e levanta o dedo, apontando  
 para 06 o teto da casa  
 07 \*CHI: não::: eu não (es)tô(u) # eu (es)tô(u) pondo o dedo .  
 08 \*MOT:então # o dedo (es)tava onde até agora ?  
 09 \*CHI: em / embaixo da água [=! risos] .  
 10 \*MOT:ah tá # embaixo da água .  
 11 %com: mãe permanece séria, enquanto a criança e a observadora  
 riem  
 12 \*OBS: 0 [=! risos] .

### Recorte 11:

01 \*OBS: ai@i Luna .  
 02 \*CHI: que feia .  
 03 \*OBS: Luna !  
 04 \*CHI: ela que(r) enche(r) o saco [=! risos] !

05 %com: G. enquanto ri, G. olha atentamente para a observadora  
 06 \*OBS: 0 [=! risos ] .  
 07 \*OBS: Luna # senta !

### Recorte 12:

01 \*FAT: e os outros dois que vão correr .  
 02 %act: pai está pegando alguns carrinhos que G. lhe entrega  
 03 \*FAT: agora esses tudo pode pôr tudo dentro da caixa # vai .  
 04 %com: pai se refere aos carrinhos que estão em cima da  
 mesa  
 05 \*CHI: ô o quê # o quê # o quê # o quê # o quê rapaz [=! sorri] ?  
 06 \*CHI: veja se tem um carrinho aqui # de corrida ?  
 07 %act: G. faz um gesto com uma das mãos e um som, como de  
 risada.  
 08 \*CHI: 0 [=! ri] .  
 09 \*FAT: não # não tem.

### Recorte 13:

01 \*MOT:vai levar ?  
 02 \*CHI: é # ela vai morder sua mão !  
 03 \*OBS: a:::i meu deus [=! risos] !  
 04 \*CHI: me dá [=! risos] !  
 05 %act: S pega a mão da observadora e finge que o brinquedo está  
 mordendo a mão da mesma  
 06 \*OBS: ai ai ai # ai ai # ai [=! risos] .  
 07 \*CHI: 0 [=! risos] .

### Recorte 14:

01: \*OBS: o que tem diferente na tua casa ?  
 02: \*CHI: sacanada [=! risos] .

### Recorte 15:

01 \*CHI: é meio gran:::de # vamos fazer uma touca pequena # eu vou  
 02 cortar uma touca pequenininha pra ele # aí vai caber # olha uma touca  
 03 pequenininha # vai ficar engraçado # deixa eu ver / deixa eu ver  
 se  
 04 ficou engraçado # olha .  
 05 %com: S. permanece atenta olhando para a observadora  
 06 \*OBS: 0 [=! risos] .  
 07 \*CHI: parece um pinguim com chapéu de carboy@c [=! risos] .

- 08 %act: S. permanece observando a reação da observadora, rindo  
09 \*OBS: um chapéu de cowboy@s:i [=! risos] ?  
10 \*CHI: sim [=! risos] ou assim oh [=! risos] .