UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – **UFPB**

CENTRO DE CIÊNCIAS LETRAS E ARTES – **CCHLA**

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA – **PROLING**

FRANCIELLY RODRIGUES SOARES

USO DA PONTUAÇÃO EM TEXTOS NARRATIVOS DE ALUNOS DO SÉTIMO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

João Pessoa/PB
2017

FRANCIELLY RODRIGUES SOARES

USO DA PONTUAÇÃO EM TEXTOS NARRATIVOS DE ALUNOS DO SÉTIMO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Linguística (PROLING) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), na área de concentração Teoria e Análise Linguística, direcionada à linha de pesquisa Diversidade e Mudança Linguística, como requisito para obtenção do título de Mestre em Linguística.

Orientador*:* Prof. Dr. Camilo Rosa Silva

João Pessoa/PB
2017

S676u Soares, Francielly Rodrigues.
Uso da pontuação em textos narrativos de alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental / Francielly Rodrigues Soares. - João Pessoa, 2017.
133 f. : il. -

Orientador: Camilo Rosa Silva.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCHL

1. Pontuação. 2. Critério Prosódico. 3. Sinais de Pontuação. 4. Produção Textual – Ensino Fundamental. I. Título.

UFPB/BC CDU: 003.086(043)

Dissertação intitulada "**USO DA PONTUAÇÃO EM TEXTOS NARRATIVOS DE ALUNOS DO SÉTIMO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**" defendida por Francielly Rodrigues Soares em ____/____/_____, foi aprovada pela banca examinadora constituída pelos professores:

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Camilo Rosa Silva – UFPB – PROLING
Orientador

Profª. Drª. Margarete von Mühlen Poll – UFPB
Examinadora Externa

Profª. Drª. Rosana Costa de Oliveira – UFPB – PROLING
Examinadora Interna

Profa. Dra. Mônica Mano Trindade Ferraz – UFPB - PROLING
Suplente

AGRADECIMENTOS

Não foi fácil chegar até aqui, diversos foram os obstáculos por que passei, para conseguir concluir este trabalho. Por isso, começo agradecendo a Deus, porque é Ele quem me concede força, saúde e, sobretudo, fé, para alcançar meus objetivos, mesmo quando eles parecem tão distantes de se concretizar.

Deixo aqui minha gratidão ao meu orientador, Camilo Rosa, por me proporcionar um maior aprendizado sobre os estudos da sintaxe, área pela qual comecei a me apaixonar desde o Ensino Médio. Obrigada pelas aulas sobre a corrente funcionalista e pelas contribuições bastante relevantes, para o desenvolvimento desta pesquisa.

Sou imensamente grata à professora Margarete Poll, por sempre me incentivar a trilhar novos caminhos, na vida profissional e pela importante contribuição em minha vida acadêmica. Sem as suas ideias, conselhos e até "puxões de orelha", seria mais difícil chegar até aqui. Mais que uma professora, você é uma amiga!

Obrigada à professora Rosana Costa, por aceitar participar da minha banca e por colaborar também com sugestões enriquecedoras, para o aperfeiçoamento desta pesquisa.

Agradeço à minha família, por apoiar os meus projetos, por sempre me prestar amparo, proteção e por me oferecer um amor incondicional. É esse sentimento maior que me nutre e me dá forças para seguir adiante. Vocês são a minha base, a minha fortaleza!

Sou grata também ao meu namorado, Othávio, por ouvir minhas angústias, por me consolar, quando tudo parecia que não daria certo, por me incentivar a crescer e a nunca desistir dos meus sonhos. Você é peça fundamental para que a minha vida caminhe bem em todos os sentidos.

Agradeço, de forma geral, a todos os meus amigos que acompanharam essa fase da minha vida. Amigos que sempre me motivaram e trouxeram uma palavra de carinho, que me impulsionam a crescer e que ficam felizes por minhas conquistas.

Sou grata, de coração, a todos que, de alguma forma, participaram dessa fase tão enriquecedora e importante para mim!

RESUMO

Esta pesquisa investiga os fatores que motivam o uso da pontuação em textos de alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental, de uma escola pública do município de João Pessoa. Para observar em quais critérios os alunos se baseiam para pontuar, foram coletadas produções textuais e elaborado um questionário, com algumas perguntas acerca do uso da pontuação, sobretudo, dos sinais de ponto e de vírgula. Para as análises, consideraram-se prescrições de alguns gramáticos tradicionais, como Azeredo (2008), Bechara (2004), Cegalla (2008), entre outros, e estudos sobre o uso da pontuação, de linguistas como Araújo-Chiuchi (2012), Lima (2003) e Pressanto (2007). Além disso, nesta pesquisa, relacionou-se o emprego dos sinais ao princípio funcionalista da iconicidade. Nas gramáticas normativas, observamos que é atribuída à pontuação a função demarcadora de pausas, no entanto, em pesquisas de linguistas, como em Dahlet (2006), verificamos que os sinais de pontuação devem ser explicados a partir de outros aspectos (sintáticos e semânticos). Os textos analisados mostraram que os alunos se fundamentam em aspectos orais para pontuar. Esse critério foi percebido através do uso de recursos típicos da modalidade falada, da predominância de estruturas siamesas nas produções textuais e do (não) emprego da vírgula em lugares que, de acordo com a tradição gramatical, ela deveria aparecer, devido ao deslocamento de alguns termos da oração. As respostas aos questionários também revelaram que o critério prosódico é usado para o emprego da pontuação nos textos. Em conclusão, este estudo apontou que o uso dos sinais de pontuação dos referidos discentes é influenciado também por fatores externos à língua, como o nível de organização textual e a extensão do texto.

PALAVRAS-CHAVE: Critério prosódico; Função; Sinais de pontuação; Produção textual.

ABSTRACT

This research investigates the factors that motivate the use of punctuation in 7th grade students' compositions of Ensino Fundamental (elementary) of a public school in João Pessoa city. To observe in which criteria the students based for punctuate in their compositions, it were collected texts production and it was elaborated a questionnaire with some questions about the use of punctuation, especially the use of the final marks and the commas. For the evaluations, it were considered the precept of some traditional grammarians like Azeredo (2008), Bechara (2004), Cegalla (2008), among others and studies about punctuation use, linguists like Araújo-Chiuchi (2012), Lima (2003) and Pressanto (2007). Besides that, in this research, it was related the applying of the punctuation marks to the Functionalist Principle of Iconicity. In the Normative Grammar we observe that is assign to the punctuation, the pause delimited function, however, in linguists researches as in Dahlet (2006), we could verify that the punctuations marks must be explain from other aspects (syntactic and semantics). The analyzed texts productions showed that the students based in oral aspects to punctuate in their compositions. This criterion was observed through the use of typical resources of spoken modality, of the predominance of structures without the right punctuation and without cohesive elements in the texts production and the (not) use of comma in locations that, in grammatical tradition , should be used, due to the displacement of some sentence terms. The answer of the questionnaire also revealed that the prosodic criterion is used for the application of the punctuation marks in the text. In conclusion, this study pointed out that the use of punctuation marks in the composition of those students is influenced also by external factor of the language, like the level of text organization and the extension of the text.

KEYWORDS: Prosodic criterion; Function; Punctuation marks; Text production.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Tipo de pontuação analisada nos depoimentos pessoais. 52
Tabela 2: Frequência de uso das marcas de pontuação. 71
Tabela 3: Usos não convencionais da vírgula..... 86
Tabela 4: Não emprego da vírgula diante de termos deslocados 92
Tabela 5: Frequência de uso e de desvios dos sinais de ponto e de vírgula nos depoimentos..... 96

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Depoimento 1 do livro didático pesquisado. 54
Quadro 2: Depoimento 2 do livro didático pesquisado. 55
Quadro 3: Transcrição do texto 1. 60
Quadro 4: Transcrição do texto 2 61
Quadro 5: Transcrição do texto 3 61
Quadro 6: Transcrição do texto 4 62
Quadro 7: Transcrição do texto 5 62
Quadro 8: Transcrição do texto 6 63
Quadro 9:Fragmento do questionário realizado com o escrevente do texto 1 (função do parágrafo) 65
Quadro 10: Fragmento do questionário realizado com o escrevente do texto 3 (função do parágrafo) 67
Quadro 11: Fragmento do questionário realizado com o escrevente do texto 4 (função do parágrafo) 68
Quadro 12: Fragmento do questionário realizado com o escrevente do texto 5 (função do parágrafo) 69
Quadro 13: Fragmento do questionário realizado com o escrevente do texto 6 (função do parágrafo) 70
Quadro 14: Fragmento do questionário realizado com o escrevente do texto 1 (uso do ponto) 77
Quadro 15: Fragmento do questionário realizado com o escrevente do texto 3 (uso do ponto) 79
Quadro 16: Fragmento do questionário realizado com o escrevente do texto 4 (uso do ponto) 80
Quadro 17: Fragmento do questionário realizado com o escrevente do texto 5 (uso do ponto) 81
Quadro 18: Fragmento do questionário realizado com o escrevente do texto 6 (uso do ponto) 81
Quadro 19: Fragmento do questionário realizado com o escrevente do texto 1 (uso da vírgula) 90

Quadro 20: Fragmento do questionário realizado com o escrevente do texto 3 (uso da vírgula) 90
Quadro 21: Fragmento do questionário realizado com o escrevente do texto 4 (uso da vírgula) 90
Quadro 22: Fragmento do questionário realizado com o escrevente do texto 5 (uso da vírgula) 90
Quadro 23: Fragmento do questionário realizado com o escrevente do texto 6 (uso da vírgula) 91

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 12
1. PONTUAÇÃO: ASPECTOS HISTÓRICOS E CONTEMPORÂNEOS 17
1.1 Breve percurso histórico da pontuação 18
1.2 As gramáticas normativas e o sistema de pontuação da Língua Portuguesa 21
1.3 A fala, a escrita e as diferentes funções dos sinais de pontuação 25
2. A PONTUAÇÃO NO ENSINO DE LÍNGUA 34
2.1 Relação entre a pontuação e a sintaxe 35
2.2 O ensino da pontuação como elemento da textualidade 39
2.3 Concepção de gramática funcional: uma abordagem reflexiva 45
2.3.1 Algumas considerações teóricas: o funcionalismo e o princípio da iconicidade 45
2.3.2 Estudo reflexivo de língua 48
3. MATERIAIS E MÉTODOS 50
3.1 Descrição do *corpus* 50
3.2 Procedimentos metodológicos 52
4. ANÁLISES 55
4.1 Análise da pontuação de dois depoimentos pessoais de um livro didático 55
4.2 Formatação gráfico-espacial do texto 59
4.2.1 Paragrafação dos depoimentos pessoais 61
4.3 A pontuação interna ao texto 72
4.3.1 O emprego do ponto segundo a visão de gramáticos e linguistas 73
4.3.2 O emprego do ponto e a construção de “frases siamesas” 74
4.3.3 O uso do ponto nos textos em análise 76
4.3.4 O emprego da vírgula segundo a visão de gramáticos e linguistas 83
4.3.5 O uso da vírgula nos textos em análise 87
4.3.6 Relação entre a pontuação interna ao texto e o princípio da iconicidade 96
CONSIDERAÇÕES FINAIS 100
REFERÊNCIAS 102
APÊNDICE 106
Marcação dos desvios de (não) uso dos sinais de pontuação em análise 106
ANEXOS 110
Anexo A – Depoimentos pessoais 110
Anexo B – Questionários sobre o uso da pontuação 122

INTRODUÇÃO

Pontuar um texto é uma tarefa bastante difícil para muitos alunos de qualquer nível de escolaridade. Isso ocorre, provavelmente, porque o conteúdo sobre pontuação de textos escritos em língua portuguesa não tem recebido a atenção necessária nas escolas, pelos professores de língua materna. Na maioria das vezes, esse assunto é posto em plano secundário, visto que, em muitos casos, não é ministrado no Ensino Fundamental e, quando ensinado, baseia-se, sobretudo, em aspectos da oralidade, ou seja, relaciona-se a pausas, a entonações, à intensidade da leitura.

A pontuação, segundo Mendonça (2003), foi criada após o surgimento da escrita, desse modo os critérios em que se fundamenta o ensino dos sinais gráficos da língua têm explicações históricas. Na antiguidade, a escrita era considerada mera reprodução da fala; a pontuação de um texto era atribuída pelo orador, de acordo com as pausas dadas por ele, a fim de se evitar ambiguidades na leitura. Assim, o texto escrito estava diretamente relacionado aos aspectos prosódicos e conseguintemente a maneira de pontuá-lo. Com a evolução da escrita e dos estudos sobre ela, surgiram outras explicações[1] para o uso desses sinais.

Por muitos séculos, segundo Rocha (1997), não havia o emprego desses sinais nos textos escritos, a tarefa de "pontuar" era atribuída ao leitor/orador do texto. Assim, a função primeira da pontuação era a de "marcar pausas" durante a leitura em voz alta. No entanto, atualmente, essas marcas de pontuação são estudadas como elementos coesivos, como recursos necessários à construção da textualidade, ou seja, os sinais de pontuação podem ser considerados importantes elementos para coesão dos textos, o que é de extrema importância para desenvolver, nos usuários da língua, a habilidade de interpretar e produzir textos.

Os sinais de pontuação também estão integrados à organização de um texto escrito, às funções sintáticas e semânticas. Além disso, a maneira de pontuar também é influenciada pela especificidade de cada gênero textual, pois, como afirmam Leal e

---

[1] Com a disseminação da pontuação, após o surgimento da escrita, o aprendizado desse sistema de sinais passou também a depender do domínio da estrutura da oração do português.

Guimarães (2002), há gêneros[2] em que são predominantes trechos declarativos, nos quais são utilizados sinais como a vírgula, os dois pontos e o ponto final; existem também outros gêneros que trazem mais trechos conversacionais, em que predominam a interrogação, a exclamação, o travessão, entre outros.

Segundo Almeida (1995), não devemos utilizar os sinais de pontuação baseando-nos apenas em critérios orais, é preciso levar em conta a sintaxe da língua, a posição dos elementos que estruturam a frase. Assim, os aspectos rítmicos não devem ser considerados o princípio norteador para o ensino dessas marcas, porque há sinais de pontuação – a exemplo da vírgula – cujo uso é mais complexo e exige explicações baseadas não só em critérios orais, como ocorre com os sinais que demarcam a entonação ao final da frase, a exemplo da interrogação e da exclamação.

É importante esclarecer que a pontuação é um recurso indispensável à compreensão e à produção textual, a qual é imposta pela norma padrão, por se tratar de uma convenção. Desse modo, a flexibilização que pode haver em relação ao uso dos sinais de pontuação pode estar relacionada ao contexto de formalidade ou informalidade no qual está inserido o texto lido ou produzido. Assim, nesta pesquisa, o objetivo não é simplesmente apontar erros cometidos nas produções escritas, mas investigar quais são os aspectos que motivam os usos (convencionais ou não convencionais) desses sinais em textos do gênero depoimento pessoal, produzidos por alunos do Ensino Fundamental.

Para tal estudo, abordaremos o uso normativo dos sinais de pontuação proposto nas gramáticas de Azeredo (2008), Bechara (2004), Cegalla (2008), entre outros. Também nos basearemos em estudos de linguistas como Araújo-Chiuchi (2012), Lima (2003), Pressanto (2007) e Dahlet (2006), para explicar a pontuação sob outros aspectos (sintáticos e semânticos). Também nos fundamentaremos em estudos de funcionalistas, que explicam a gramática da língua através dos usos linguísticos e que buscam analisar a língua reflexivamente. Usaremos, portanto, uma concepção funcional para o estudo da

---

[2] De acordo com Marcuschi (2015, p. 24), gêneros textuais se referem à materialização de textos que encontramos em nossa vida diária, os quais "apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica".

pontuação, porque buscaremos nas análises as motivações que os alunos podem ter para empregarem ou não determinados sinais de pontuação[3], além de verificar como usam e se usam a pontuação em seus textos.

Para tanto, procuramos investigar: i) em que critérios (prosódico, sintático, semântico) os estudantes se baseiam para empregar a pontuação em seus textos? ii) fatores externos à língua influenciam na maneira como a pontuação é usada? iii) o conhecimento da estrutura frasal do português interfere no modo como esses estudantes pontuam seus textos?

Para compreender bem textos escritos e construir um texto coerente e coeso, é fundamental (re)conhecer os diferentes sinais de pontuação, pois eles auxiliam o leitor a perceber as relações entre as partes do texto. É preciso ainda trabalhar esse assunto, tendo como ponto de partida o texto, analisando diferentes gêneros textuais, quais os sinais gráficos que aparecem em cada um deles, com maior recorrência, observando sua função e garantindo ao aluno um efetivo aprendizado desse conteúdo.

É importante considerar também que o discente deve ser capaz de empregar, em seu texto, os sinais de pontuação de forma reflexiva, ou seja, ele deve ser consciente sobre a escolha deste ou daquele sinal, colocando, portanto, seu conhecimento em prática. Por isso, é necessário que o professor, como agente da instrução escolar, procure identificar as possíveis dificuldades que os alunos têm em pontuar, para elaborar melhores estratégias de ensino desse tópico. Abordaremos, mais adiante, com base nos PCN, em que etapa da formação o aluno deve dominar o conteúdo da pontuação.

Baseados no exposto, a hipótese desta pesquisa é a de que os alunos utilizam os sinais de pontuação de forma intuitiva, fundamentados na oralidade, nas “pausas de leitura”, porque transpõem as regras da fala para a escrita. Esses estudantes podem se pautar em critérios prosódicos, devido à instrução tradicional recebida do professor, que contemplou, sobretudo, em suas explicações, o aspecto da oralidade, desconsiderando

---

[3] É importante esclarecer que, nesta pesquisa, escolhemos analisar o uso da vírgula, do ponto - que fazem parte da pontuação interna ao texto – e também aspectos da pontuação externa: o uso da paragrafação.

que a disposição dos termos na oração - o aspecto sintático - é um dos fatores que interferem no emprego de alguns sinais.

Nosso objetivo é analisar, nas produções textuais de alunos do Ensino fundamental II, em que critérios esses estudantes se baseiam para pontuar seus textos. Procuramos, também, investigar se os alunos compreendem a função dos sinais de pontuação[4] utilizados em suas produções textuais. Além disso, pretendemos mostrar que o conhecimento da análise sintática é relevante para o processo de aprendizagem dos sinais de pontuação.

Mais do que prescrever as regras de pontuação, é necessário verificar quais os fatores que condicionam os alunos a usarem um determinado sinal, pois, compreendendo tal uso, poderemos, como professores, elaborar melhores estratégias para as aulas desse conteúdo, conduzindo uma prática de ensino mais eficiente.

O interesse para o desenvolvimento desta pesquisa surgiu devido à necessidade de ensinarmos, de maneira mais adequada, o sistema de pontuação em sala de aula, porque a autora desta pesquisa verificou, em sua experiência docente, a dificuldade dos alunos em pontuar seus textos. Assim, pretendemos averiguar se o uso desses sinais é pautado, sobretudo, em aspectos orais, sendo relevante levar em conta que nem todo emprego de um sinal gráfico está vinculado exclusivamente à oralidade.

Ressaltamos ainda que o domínio desses sinais ajudará nas produções escritas dos alunos, além de facilitar a compreensão dos textos lidos. Saber pontuar significa mais que “dar pausas” na leitura; esses sinais são unidades de sentido que compõem um texto. É preciso, portanto, que o docente trabalhe esse conteúdo em sala de aula e garanta ao aluno o efetivo conhecimento desses recursos linguísticos tão importantes para a estruturação de suas produções textuais escritas.

Esta pesquisa se caracteriza como uma investigação de campo, uma vez que coletamos, para a análise, 12 produções textuais pertencentes ao gênero *depoimento pessoal*, de uma turma de 7º ano, de uma escola municipal de João Pessoa. Nosso

---

[4] Os sinais de pontuação a serem analisados nesta pesquisa serão o ponto, a vírgula e também a pontuação externa (a paragrafação).

objetivo é investigar quais são os fatores[5] – sintáticos, orais ou semânticos – que motivam o uso dos sinais de pontuação nas produções desses alunos. Com as análises realizadas, poderemos viabilizar uma prática docente mais satisfatória que promova um efetivo aprendizado desse tópico.

Faremos uma coleta das produções textuais, antes de os alunos assistirem às aulas sobre o sistema de pontuação, as quais serão lecionadas pela própria professora da turma. Optamos por realizar uma única coleta de textos, para verificar o conhecimento que os alunos já possuíam acerca da pontuação. Também aplicaremos um questionário que pode complementar as nossas análises; através dele, tentaremos identificar as motivações que determinaram as escolhas desses alunos em utilizar ou não a pontuação em seus textos.

A opção por investigar uma das séries finais do Ensino Fundamental se deu pelo fato de entendermos que esses alunos possuem melhores habilidades na escrita, e é provável que detenham maior conhecimento sobre os sinais de pontuação, o que pode nos oferecer dados mais relevantes. Pretendemos, também, com este trabalho, contribuir para a melhoria do ensino de pontuação, que entendemos ser fundamental para a compreensão e produção textuais.

Esta dissertação está organizada da seguinte forma: na primeira seção, apresentamos um histórico sobre o sistema de pontuação; mostramos como as gramáticas normativas explicam esse sistema; também abordamos a distinção entre as modalidades falada e escrita, a fim de explicar o(s) critério(s) que motiva(m) o uso dos sinais. Na segunda seção, trazemos algumas contribuições para o ensino desse tema em sala de aula, a partir de uma perspectiva reflexiva da língua; também discorremos sobre a corrente funcionalista dos estudos linguísticos, que servirá de aporte para as nossas análises. Na terceira seção, são apresentados os materiais e os procedimentos metodológicos utilizados para a realização da pesquisa. Na quarta seção, realizamos análises do *corpus* da pesquisa e, na última seção, apresentamos as considerações finais, seguidas das referências bibliográficas.

---

[5] Há também um fator de outra ordem que pode motivar a utilização dos sinais de pontuação: a falta de interesse dos alunos pelo aprendizado desses sinais, utilizando essas marcas sem refletir sobre a sua função.

1. PONTUAÇÃO: ASPECTOS HISTÓRICOS E CONTEMPORÂNEOS

Neste capítulo, trataremos da pontuação sob diferentes enfoques. Para tanto, em 1.1, apresentaremos um breve histórico sobre o sistema de pontuação, a fim de melhor compreendermos os critérios utilizados para explicar o uso desses sinais atualmente; em 1.2, mostramos em quais critérios as gramáticas normativas se baseiam, para apresentar as regras do sistema de pontuação da língua portuguesa; em 1.3, distinguimos a modalidade falada da escrita e discorremos sobre as diferentes funções desempenhadas pelos sinais de pontuação, com base no que dizem alguns linguistas.

Ao realizar o levantamento bibliográfico para esta pesquisa, não encontramos, nas gramáticas funcionalistas de Marcos Bagno, de Ataliba Castilho e de Maria Helena de Moura Neves nenhuma seção que tratasse do tema da pontuação, o que pode ser explicado pelo fato de essas gramáticas estudarem a língua, procurando descrever os usos linguísticos, buscando explicar que a estrutura gramatical está relacionada ao contexto de produção. Assim, essas gramáticas têm o objetivo de descrever a língua como ela é usada pelos seus falantes; já a gramática normativa possui outro objetivo, nela encontramos regras que determinam um modelo de língua; prescreve normas, apresentando a variedade padrão do idioma.

Como a pontuação é uma convenção, esperamos que as gramáticas normativas abordem esse tema. Então, para realizar este estudo, selecionamos obras de gramáticos como Celso Ferreira da Cunha & Lindley Cintra (1985), Napoleão Mendes de Almeida (1995), Evanildo Bechara (2004), Domingos Paschoal Cegalla (2005), José Carlos de Azeredo (2008) e Carlos Henrique Rocha Lima (2011). As gramáticas dos autores escolhidos serão apresentadas em ordem cronológica de publicação.

1.1 Breve percurso histórico da pontuação

Ao ensinar a pontuação em sala de aula, é natural que o professor enfoque este tema baseado em dois critérios: o da oralidade e o prescrito pela gramática. Assim, é preciso refletir até que ponto esses critérios interferem nesse sistema. Para compreender por que hoje são considerados esses dois parâmetros, é importante conhecer um breve histórico sobre o seu funcionamento, no decorrer de alguns séculos. Sobre isso, Rocha (1997, p.86) defende que:

> a perspectiva histórica pode fornecer subsídios para um melhor entendimento da flutuação contemporânea e das lacunas da instrução escolar. A abordagem linguística atual, por sua vez, permite esclarecer melhor o âmbito de estudo da pontuação, suas propriedades, funções e estilos.

Isso significa que conhecer as primeiras regras que norteavam a pontuação no sistema da escrita é indispensável, para que compreendamos as funções que os sinais pertencentes a esse sistema desempenham atualmente. Ou seja, um estudo histórico dessas marcas nos faz compreender por que há estudiosos que apresentam diferentes critérios para uso de alguns sinais.

A pontuação ocidental passou por um longo caminho, até chegar aos moldes atuais; ela pode ser considerada uma aquisição tardia, se comparada à fala, conforme afirma Bechara (2004, p.64):

> Os sinais de pontuação datam de uma época relativamente recente na história da escrita, embora se possa afirmar uma continuidade de alguns sinais desde os gregos, os latinos e a alta Idade Média; constituem hoje peça fundamental da comunicação e se impõem como objeto de estudo e aprendizado.

Assim, é possível considerar, de acordo com Bechara (2004), que as marcas de pontuação foram introduzidas no sistema da escrita, aos poucos. A esse respeito, Dubois (2011), afirma que, por muito tempo, não existiram os sinais de pontuação que conhecemos hoje, sendo que os primeiros sistemas de escrita não utilizavam essas marcas nem sequer havia a segmentação das palavras. Há sinais que entraram nesse sistema desde os gregos e perduram até hoje, como também há aqueles que não existem mais em nosso atual sistema notacional, conforme veremos adiante.

Rocha (1997) realiza uma retrospectiva do uso da pontuação na escrita ocidental e observa os usos desses sinais na Antiguidade Clássica. Nesse período, ocorreram importantes mudanças no sistema de pontuação, algumas marcas foram incorporadas gradativamente no sistema da escrita com o decorrer dos séculos, conforme vemos a seguir:

> 1º. A direção da linha foi padronizada. Os gregos adotaram a direção esquerda-direita, enquanto os fenícios optaram pelo outro sistema;
> 2º. Foram introduzidos os espaços entre as palavras;
> 3º. Foi introduzida a primeira marca de pontuação, o ponto, para separar as frases;
> 4º. Foram sistematicamente distinguidas as letras maiúsculas e as minúsculas, com a maiúscula tendo várias funções especiais;
> 5º. Surgiram símbolos especiais para indicar ligações, interpolações e omissões (hífen, parênteses, apóstrofo);
> 6º. Outras marcas de pontuação mais detalhadas foram acrescentadas: vírgula, dois pontos, ponto-e-vírgula, e travessão;
> 7º. Mais adiante símbolos para propósitos especiais entraram no sistema: aspas ("vírgulas invertidas" simples e duplas), ponto de interrogação e ponto de exclamação, os dois últimos na Idade Média.
> (HALLIDAY, 1989 apud Rocha, 1997, p. 89).

Nesse período, não existia segmentação entre as palavras nem marcas gráficas de pontuação, ficava a cargo do leitor/orador separar as palavras e pontuar o texto. O sistema de pontuação que passou a ser utilizado nessa época era bem diferente daquele que conhecemos hoje. O primeiro sistema citado por Rocha (1997) foi o *distinctio/subdistinctio*, este indicava uma separação entre partes de um enunciado incompleto e aquele marcava uma descontinuidade (ou separação) entre dois enunciados completos.

Rocha (1997) referencia um sistema de pontos utilizado pelos gregos, que possuía duas funções diferentes: uma função semântica, que indicava a completude dos enunciados, e outra função prosódica, que se relacionava às pausas para respirar. Nesse sistema, conforme observa o citado autor, o ponto no alto indicava o enunciado completo; o ponto em baixo indicava a incompletude do enunciado, e o ponto no meio, a necessidade de respirar, no momento da leitura.

É importante destacar que, na Antiguidade Clássica, havia uma valorização maior do texto oral sobre o texto escrito; a escrita era vista como uma reprodução da fala. Assim, os primeiros sinais de pontuação foram utilizados para fins retóricos, baseavam-

se em aspectos da oralidade, como o ritmo da linguagem e as pausas para respirar. Nesse período, a tarefa de pontuar era atribuída ao leitor ou ao orador do texto e não àquele que o escrevia.

> Os oradores gregos que estavam preparando discursos para serem pronunciados posteriormente viram interesse em acrescentar marcas a seus textos para lembrá-los dos pontos onde deveriam fazer pausas breves ou pausas mais significativas, onde deveriam elevar a voz, e assim por diante. (DUBOIS, 2011, p. 232)

Rocha (1997) destaca que, diferente dos critérios utilizados na Antiguidade Clássica para pontuar os textos, na Idade Média, duas importantes orientações para o uso da pontuação são difundidas: a pontuação com função semântica (clareza e lógica) e a pontuação com função prosódica (ritmo respiratório). A pontuação passou a ser utilizada em um sentido mais lógico-gramatical, ou seja, os sinais eram utilizados para indicar também aspectos estruturais do texto.

Ainda observa o referido autor (1997) que o surgimento da imprensa, nos séculos XV e XVI, é considerado grande marco na história da pontuação. Com o advento da imprensa, ocorreu a produção bibliográfica em larga escala, aumentou a quantidade de leitores autônomos, e a leitura silenciosa foi mais disseminada. Desse modo, viu-se a necessidade de controlar o que estava escrito, daí também a preocupação de utilizar os sinais de pontuação. O uso dessas marcas passou a ser de domínio público e seria necessário, então, que suas regras fossem melhor especificadas.

Na Idade Moderna, como também destaca Rocha (1997), a pontuação ocorria de acordo com duas orientações: a pausal e a gramatical, sendo a segunda a mais importante. Essa concepção lógico-gramatical estaria baseada em três critérios, segundo Tornier (1980, apud Rocha 1997): necessidade de respirar; distinção de sentidos parciais que constituem o discurso; a diferença de graus de subordinação. Vale ainda salientar que esses critérios se aplicavam a signos como a vírgula, o ponto e vírgula e os dois pontos; os demais sinais eram tratados à parte.

A partir do exposto, vimos que duas foram as orientações principais difundidas para o uso dos sinais de pontuação: a prosódica e a gramatical. Conforme Rocha (1997), a orientação gramatical foi mais propagada a partir da Idade Média e tinha a função de separar ou unir as partes do discurso, mostrando a relação entre elas. Essas orientações para o uso das marcas de pontuação são utilizadas até os dias atuais.

Como discutimos acima, o fator histórico é relevante para compreendermos os usos atuais da pontuação. Após essa breve explanação sobre o percurso histórico desse sistema, trazemos, na seção a seguir, uma discussão acerca de como a pontuação é estudada atualmente, nas gramáticas normativas de língua portuguesa.

1.2 As gramáticas normativas e o sistema de pontuação da Língua Portuguesa

Apesar de poucos estudos publicados e disponíveis tratando dessa temática, a pontuação é um importante objeto de interesse dos gramáticos e linguistas, merecendo destaque as divergências de critérios que existem em relação ao tratamento e ao uso desses sinais na língua. É importante, por isso, realizar uma leitura do que preconizam os gramáticos sobre a pontuação, com o objetivo de entender os fatores normativistas que tentam controlar a utilização dessas marcas.

Vimos que o critério mais utilizado pelos povos antigos, para realizarem a pontuação de seus textos, foi o da oralidade, e esse é o pensamento de um numeroso grupo de gramáticos. Nesse sentido, vemos, por exemplo, a posição de Torres (1967, apud Guimarães e Dell'Isola, 1997, p. 99), para quem a pontuação é vista como o "emprego de sinais convencionais, geralmente para indicar na escrita as diferentes pausas ou inflexão de voz que devem ser observadas por quem fala ou lê".

Na *Nova Gramática do Português Contemporâneo,* Cunha e Cintra (1985) consideram que a pontuação serve para marcar na escrita os recursos rítmicos e melódicos da fala. Assim, dividem os sinais em dois grupos: aqueles que servem para marcar as pausas – vírgula, ponto e ponto-e-vírgula – e aqueles cuja finalidade é marcar a melodia e a entonação – os dois pontos, o ponto de interrogação, o ponto de exclamação, as reticências, as aspas, os parênteses, os colchetes e o travessão. Os autores observam que tal divisão não é rígida, já que, em geral, os sinais de pontuação indicam pausa e melodia concomitantemente. Para eles, há também sinais de valor expressivo: o hífen, o emprego de letras maiúsculas e o uso dos caracteres de imprensa - itálico, negrito, etc.

Diante do exposto, observamos que, para Cunha e Cintra (1985), os sinais de pontuação desempenham papéis expressivos. Em toda a explanação sobre as regras de

uso desses sinais, os autores se preocupam em apresentá-los, destacando a função de marcar pausas na leitura (aspecto rítmico e melódico).

Almeida (1995), em sua *Gramática Metódica da Língua Portuguesa*, defende que o estudo da pontuação deve estar atrelado ao estudo da sintaxe, ou seja, para pontuar um texto, é necessário considerar a posição que os elementos ocupam na estrutura frasal. O gramático defende que é necessário usar a vírgula, por exemplo, entre termos que não possuem uma relação íntima, assim não poderia haver vírgula entre sujeito e verbo, termos que estabelecem tal relação. Almeida (1997) também afirma que não podemos aceitar a doutrina que prega que, onde há uma pausa, deveremos colocar uma vírgula; para usar este sinal, é necessário conhecer as relações sintáticas dos termos na oração. Assim, uma pausa nem sempre corresponde a uma vírgula, visto que, no discurso oral, podemos realizar pausas entre verbo e complemento, apenas enfaticamente.

O autor supracitado divide os sinais de pontuação em três categorias: objetivas, subjetivas e distintivas. As notações objetivas são a vírgula, o ponto e vírgula, dois pontos e ponto final; as subjetivas são o ponto de interrogação, o ponto de exclamação, as reticências e os parênteses; as notações distintivas são as aspas, o travessão, o parágrafo, a chave, os colchetes e o asterisco. As notações objetivas, segundo o autor, marcam pausas que estão relacionadas à estrutura da frase. As notações subjetivas marcam a entonação da frase. Por fim, as notações distintivas são usadas, quando o escritor quer destacar elementos na frase.

A respeito do sistema de pontuação, encontramos o ponto de vista de Catach (1994, apud Bechara 2004, p.604), o qual nos chama à atenção por atribuir destaque ao papel gramatical, quando afirma que tal sistema é “constituído de sinais sintáticos, cujo objetivo é organizar as relações e a proporção das partes do discurso e das pausas orais e escritas. Estes sinais também participam de todas as funções da sintaxe, gramaticais, entonacionais e semânticas”.

De acordo com Bechara (2004), a pontuação pode ser compreendida sob uma acepção larga ou restrita. Além dos sinais de pontuação propriamente ditos, a acepção larga envolve os títulos, as rubricas, as margens, a escolha de espaços e caracteres, além da disposição dos capítulos e modo de confecção do livro. Na concepção restrita, as marcas de pontuação podem ser organizadas entre aquelas usadas para separar os

elementos – como a vírgula, o ponto e vírgula, o ponto final, o ponto de exclamação, as reticências – e aquelas que servem para a comunicação, a exemplo dos dois pontos, das aspas simples e duplas, do travessão simples e do duplo, dos parênteses, dos colchetes, da chave aberta ou fechada.

Pode ser feita ainda outra subdivisão dos sinais explicitados acima, conforme Bechara (2004). Há sinais que marcam uma pausa conclusa (ponto, ponto-e-vírgula, ponto de exclamação, ponto de interrogação, reticências, quando marcam uma conclusão), e outros que marcam uma pausa inconclusa (vírgula, dois pontos, parênteses, travessão, colchetes, quando as orações estão articuladas entre si).

O autor afirma que tais sinais podem ser distribuídos em diferentes domínios de função da pontuação, conforme as atividades linguísticas que desempenham. Tais domínios são: i) a pontuação das palavras (espaços em branco; maiúsculas iniciais; ponto abreviativo; traço de união, hífen ou traço de separação; apóstrofo, sublinhado e itálico); ii) a pontuação sintática ou comunicativa; iii) a pontuação do texto. Os dois primeiros tipos de pontuação diferem do terceiro, porque são internos ao texto, fazem parte da mensagem linguística. Já a *pontuação do texto* está relacionada aos aspectos organizacionais e visuais do texto (espaçamento entre palavras, espaço entre as páginas).

Como foi destacado acima, o uso das marcas de pontuação é relevante para a construção da coesão e coerência do texto. A ausência ou a presença de um sinal pode alterar completa ou parcialmente o sentido (coerência) dos enunciados. Esse parece ser também o pensamento de Bechara (2004), quando considera que as palavras e as orações devem se organizar conforme alguns princípios de dependência e independência sintática e semântica, e uma pontuação inadequada pode produzir efeitos desastrosos à comunicação, alterando a mensagem que se pretende transmitir ao leitor.

No capítulo destinado ao estudo dos sinais de pontuação, em sua tradicional gramática, Cegalla (2005) traz o tema mostrando, *a priori*, as três funções desses sinais, quais sejam: a marcação das pausas e a entonação na leitura; a separação de palavras ou expressões que devem aparecer destacadas; o esclarecimento do sentido da frase, de qualquer dupla interpretação do enunciado (ambiguidade). O mesmo autor afirma ainda

que não há uniformidade entre os escritores quanto ao emprego das marcas de pontuação.

Na Gramática Houaiss da Língua Portuguesa, Azeredo (2008) afirma que os sinais de pontuação têm diversos papéis, já que podem ser usados para fins estéticos (espaços, modelos da letra), para indicar pausas (vírgula, ponto e vírgula), para indicar a entonação da frase (pontos de interrogação e de exclamação) e para individualizar algum segmento (aspas, negrito, itálico).

Como foi defendido por alguns autores citados acima, Azeredo (2008) também considera que a entonação é um recurso da fala, e, através dela, diferenciamos uma pergunta de uma declaração e de uma exclamação. Para marcar essa expressão da fala na escrita, utilizamos alguns sinais de pontuação, a exemplo da interrogação e da exclamação. As pausas, segundo Azeredo (2008), funcionam como marcadores das fronteiras sintáticas ou atos de hesitação, o que pode ser assinalado pelas reticências.

É natural que, em uma leitura em voz alta, caso nos deparemos com uma vírgula, automaticamente façamos uma breve pausa, no entanto, como alguns gramáticos defendem, nem sempre uma pausa corresponde a uma vírgula. Um exemplo disso é que, se um leitor realizar, em sua leitura, uma pausa entre sujeito e predicado, não será correto, conforme a gramática normativa, marcar essa pausa com uma vírgula, porque é prescrito pelos manuais que não se separa por sinal gráfico sujeito e predicado de uma oração.

Rocha Lima (2011) considera que o emprego dos sinais de pontuação ocorre a partir de três critérios: rítmico, sintático e semântico. As *pausas* rítmicas, marcadas por esses sinais, são divididas em três espécies: i) pausa indicativa de que a frase ainda não foi concluída (vírgula, travessão, parênteses, ponto e vírgula, dois pontos); ii) pausa que indica término do discurso ou de parte dele (ponto simples, ponto parágrafo e ponto final); iii) pausa que serve para destacar uma intenção ou estado emotivo (ponto de interrogação, ponto de exclamação e reticências).

Vimos, nas gramáticas pesquisadas, que as marcas de pontuação são recursos da linguagem escrita que servem para estruturar os textos e que, basicamente, têm o objetivo de transpor para a escrita as pausas e as inflexões de voz provenientes da

linguagem falada, de separar orações que devem vir destacadas, ou de evitar ambiguidade, esclarecendo o sentido da frase. Sobre a questão do sentido, que pode ser auxiliada pelos sinais de pontuação, Dacanal (1987, p. 14) conclui:

> Em termos gramaticais tradicionais, a pontuação está ligada intrinsecamente à estrutura sintático-semântica da frase, isto é, à lógica da língua como instrumento de transmissão de informações. E não a 'pausas para respirar', 'à entonação', 'a sinais de intensidade'; 'ao estilo do autor, etc.

Observamos que Dacanal (1987), diferente de alguns gramáticos, não relaciona à pontuação o fator prosódico, para ele, esse sistema deve ser estritamente relacionado ao fator sintático. No entanto, alguns dos gramáticos citados utilizam o critério sintático para explicar o emprego de certos sinais, a exemplo de Almeida (1995) e Bechara (2004); outros citam a *pausa* como um critério motivador para o uso de algumas marcas de pontuação. Percebemos também que o critério *pausa* foi bastante citado pelos gramáticos, sendo que alguns deles explicaram a ocorrência dessas pausas devido a questões de ordem estrutural, enquanto outros sequer mencionaram a existência de qualquer dependência entre a sintaxe e o uso da pontuação.

Após verificar os conceitos relacionados à pontuação e os critérios que alguns gramáticos tradicionais utilizam para normatizar e prescrever o uso, passaremos à seção seguinte, que traz diferentes visões acerca da relação existente entre as modalidades falada e escrita e como ambas podem interferir no exercício de pontuar. Além disso, faremos referências a algumas funções que outros estudiosos da língua atribuíram ao sistema de pontuação.

1.3 A fala, a escrita e as diferentes funções dos sinais de pontuação

É possível que encontremos em textos de alunos, sobretudo, nos dos menos experientes, uma pontuação baseada, principalmente, em aspectos orais. Nesse caso, parece que o escritor do texto considera haver uma relação unívoca entre a prosódia da fala e a pontuação da escrita, de modo que os usos da fala possam ser transferidos

diretamente para os usos da modalidade escrita, sem fazer qualquer alteração, após essa transposição, como afirma Rocha (1998). Sabemos que, diante de inúmeras convergências, existem diferenças entre as duas modalidades da língua (fala e escrita), sendo necessário que o escritor considere essas distinções, para pontuar seu texto.

Em uma pesquisa sobre a pontuação em textos medievais portugueses, Machado Filho (2004) questiona se a pontuação realmente seria uma transmutação de aspectos provenientes da fala, ou se seria um elemento exclusivo para indicar a sintaxe ou a lógica gramatical da escrita. Questiona também se os sinais de pontuação não serviriam tanto para marcar características próprias da fala quanto para indicar essa lógica da escrita, ou seja, esses sinais serviriam, ao mesmo tempo, tanto para indicar aspectos da fala quanto da sintaxe da língua.

Tais questionamentos são feitos pelo autor, porque ele compreende que se atribuem à fala peso e valor diferentes da modalidade escrita, como se esta fosse mais importante que aquela, e ambas não tivessem nenhuma relação entre si. Assim, Machado Filho (2004) entende que as modalidades escrita e falada da língua não se dissociaram tanto uma da outra, no que diz respeito à pontuação.

Sobre as diferenças entre fala e escrita, Marcuschi (2010, p. 25) afirma que “a fala seria uma forma de produção textual-discursiva para fins comunicativos na modalidade oral [...], sem a necessidade de uma tecnologia além do aparato disponível pelo próprio ser humano.” Já a escrita, para o mesmo autor (2010, p. 26), “seria um modo de produção textual-discursiva para fins comunicativos com certas especificidades materiais e se caracterizaria por sua constituição gráfica [...]”.

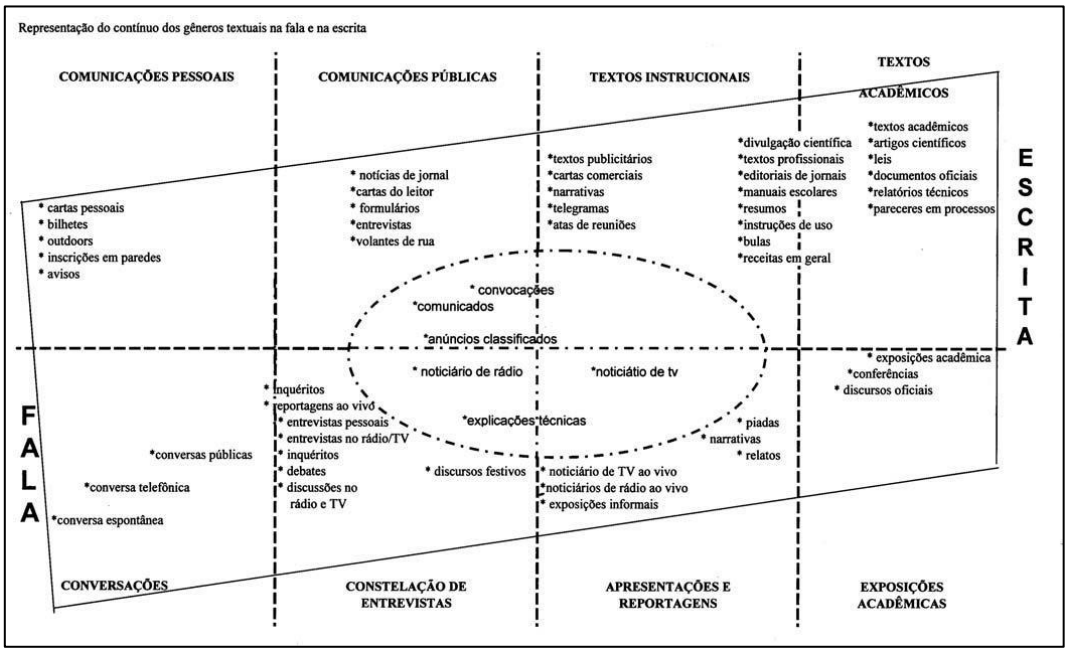
Todavia, Marcuschi (2010) explica que não devemos tratar as diferenças entre fala e escrita de maneira dicotômica, uma vez que, em alguns casos, as duas modalidades apresentam considerável proximidade, parecendo até mesmo que fala e escrita se mesclam em certos contextos. Sobre essa questão das distinções estanques entre fala e escrita, Marcuschi (2010, p. 28) considera:

> A perspectiva da dicotomia estrita oferece um modelo muito difundido nos manuais escolares, que pode ser caracterizado como a *visão imanentista* que deu origem às gramáticas pedagógicas que se acham hoje em uso. Sugere dicotomias estanques com separação entre forma e conteúdo, separação entre língua e uso e toma a língua como

> sistema de regras, o que conduz o ensino de língua ao ensino de regras gramaticais. (grifos do autor)

De acordo com Bagno (2014), essa perspectiva dicotômica entre fala e escrita é predominante nos manuais escolares, porque a gramática normativa está marcada, desde sua origem, por um forte apego à língua escrita, sobretudo àquela dos escritores literários. No entanto, segundo Marcuschi (2010), não podemos comparar, por exemplo, uma fala espontânea a uma escrita monitorada; qualquer tipo de comparação deve ser realizada entre registros de uso semelhantes.

Podemos dizer que existem consideráveis semelhanças entre textos formais falados e textos formais escritos, do mesmo modo que há semelhanças entre textos escritos informais e entre textos falados informais. Para ilustrar essas relações existentes entre fala e escrita, Marcurchi (2010) elaborou um gráfico em que representa um contínuo dos gêneros textuais na fala e na escrita, conforme vemos abaixo:



Fonte: https://escrevendoofuturo.blogspot.com.br/2012/04/genero-interrogatorio.html

Nesse gráfico, Marcuschi (2010) ilustra a relação existente entre os textos da modalidade falada e da modalidade escrita, mostrando que existem gêneros orais que se aproximam de gêneros escritos devido o grau de (in)formalidade. Assim, como explica Bagno (2014), é um equívoco a ideia de que a fala se relaciona à informalidade, e a

escrita à formalidade. Logo, de acordo com Kato (1986, p.20), “as diferenças formais normalmente observadas entre a fala e a escrita nada são do que diferenças acarretadas pelas condições de produção e de uso da linguagem”. A fala é produzida e revisada *online*, já a escrita permite que a produção e a revisão aconteçam em diferentes momentos.

Desse modo, é necessário que o escritor observe as diferenças entre ambas as modalidades, uma vez que, ao produzir um texto escrito, é necessário transpor da fala todo o ambiente não-linguístico representado pelos gestos, pelas expressões faciais e pelas entonações. Assim, escrever um texto, como explica Pressanto e Agnol (2015), é uma tarefa bastante complexa, porque demanda habilidades diferentes daquelas exigidas na comunicação oral (expressões gestuais, faciais, entonação, entre outros).

De acordo com o que foi discutido, entendemos que a fala e a escrita seriam “parcialmente isomórficas”, ou seja, uma modalidade representaria a outra, cada uma a seu tempo. Isso significa que a modalidade falada e a modalidade escrita não são tão distantes uma da outra, o que levaria a concluir que existe relação entre elas também no âmbito da pontuação.

Em seu dicionário de linguística, Trask (2011, p.232) define a pontuação como “um sistema convencional de marcas que representam a estrutura de um texto escrito”. Esse autor afirma também que, depois da Idade Média, quando os sinais de pontuação começaram a ser usados para indicar aspectos estruturais do texto, a função estrutural da pontuação se sobrepôs completamente à função prosódica anterior, sendo que atualmente o referido sistema só exprimiria funções estruturais.

Já Câmara Jr. (1956) define a pontuação, em seu *Dicionário de Linguística*, como sistema de sinais gráficos, cujo objetivo é destinado a indicar, na escrita, uma pausa da linguagem falada. Desse modo, percebemos que Câmara Jr. atribui à pontuação um aspecto oral, defendendo certa consequência entre aspectos prosódicos e a necessidade de sua contraparte na fala.

Na visão de Vanoye (1996, apud Machado Filho, p. 27), a pontuação é um dos recursos da modalidade escrita que serve “para transcrever certas características da língua falada”, porém, mesmo que ambas não possuam os mesmos recursos, elas têm

pontos confluentes. Sobre esse tópico, Chacon (1996) considera que, mesmo que dialogue com a oralidade, a escrita é outro código de expressão verbal e possui relativa autonomia em relação ao oral. Além disso, “os sinais de pontuação trazem para a escrita (embora nem sempre de forma direta e automática) aspectos da dimensão oral da linguagem” (CHACON, 1996, p.38).

Como afirmam Leal e Guimarães (2002), não seria coerente conceber a função prosódica da pontuação como a função primordial, já que não há uma reciprocidade total entre respiração e pontuação. Para as referidas autoras, o uso moderno desse recurso é pautado em explicações estruturais e prosódicas, havendo flutuações no modo de pontuar. Nessa mesma direção, Chacon (1997) afirma que o emprego dos sinais de pontuação se caracteriza como sendo, concomitantemente, de natureza prosódica, gramatical e semântica.

Machado Filho (2011) cita uma pesquisa realizada por Lorenceau (1980), cujo objetivo é verificar empiricamente os diferentes critérios utilizados no emprego dos sinais de pontuação. Tal estudo foi realizado com escritores franceses importantes, em que se investigaram os hábitos de pontuar de cada um deles. A maior parte desses autores (46%) considerou que a pontuação possui maior relação com a oralidade do que com a sintaxe da língua. Cerca de 35% afirmaram que a pontuação é um recurso da sintaxe. Já 17% afirmaram que existe uma relação tanto oral quanto sintática para pontuar.

A partir dos estudos realizados sobre as funções e as motivações da pontuação, percebemos que os critérios para pontuar os textos são ampliados, com o passar do tempo e com o desenvolvimento de mais pesquisas na área. Uma importante pesquisa sobre esse tema foi desenvolvida por Catach, em 1980, intitulada *La Ponctuation*. Neste trabalho, segundo Machado Filho (ibid.), a autora considera três tipos de funções para as marcas de pontuação: i) a organização dos termos na frase (sintaxe); ii) a correspondência com a oralidade, ou seja, a demarcação do ritmo, das pausas e da melodia da modalidade falada; iii) suplementação semântica.

Observamos, portanto, que, além de representar na modalidade escrita, características prosódicas da oralidade ou orientar a leitura em voz alta, a pontuação pode ser considerada hoje como “um elemento linguístico de espectro funcional muito

mais amplo do que as gramáticas ou mesmo o senso comum costumam admitir", como afirma Machado Filho (2011, p.38).

Diante do exposto, podemos considerar que existe uma flutuação no modo de os usuários da língua pontuarem seus textos, o que pode ser explicitado, se fizermos uma incursão sobre a história do sistema de pontuação das línguas. Esse sistema, durante séculos, apresenta um caráter muito subjetivo, visto que a maneira de inferir a virtual presença da pontuação era de responsabilidade do orador do texto, em uma época em que predominava a leitura em voz alta, sobretudo dos textos sagrados. O fato de individualizar no leitor a função de "pontuar" provavelmente causava flutuação no valor dos sinais. Considere-se, ainda, que, segundo, Rocha (1998), em relação à produção do texto, a composição, a cópia e a edição dos textos eram divididas entre o escriba e o editor, que poderiam utilizar a pontuação de forma diferente um do outro.

Halliday (1989, apud Rocha, 1998) afirma que existem dois princípios para pontuar: pode-se pontuar seguindo as regras gramaticais, ou pontuar pelo "ouvido". Conforme o autor, escolher entre um estilo e outro não faz muita diferença. Halliday (ibid.) explica também que o escritor pode ter um estilo individual de pontuar, isso ocorre quando se nota que, em seus textos, ele é influenciado por um determinado estilo, seja utilizando o critério oral, seja o gramatical.

Rocha (1998) afirma que os estilos de pontuar estão também relacionados ao tipo de leitura predominante em cada época; isso quer dizer que, em um momento em que prevalecia a leitura em voz alta, era natural que a pontuação fosse pautada em aspectos orais. A autora aponta também que, no século XIX, era comum utilizar pontuação, violando as normas gramaticais, separando sujeito de predicado, o que acontecia porque a maneira de pontuar não era baseada na gramática, mas na prosódia.

Todavia, com o passar do tempo, a concepção de pontuação sofreu uma considerável mudança; a leitura em voz alta caiu em desuso, a leitura silenciosa se tornou predominante, e hoje a gramática também pode ser utilizada como fundamento para o emprego de determinados sinais.

Diferente de algumas funções da pontuação abordadas até aqui, Dacanal (1987) e Perrot (1980, apud Chacon, 1996) consideram que os sinais de pontuação são, por natureza, relacionados à modalidade escrita da língua, e não à oralidade.

> Os sinais de pontuação são, pois, marcas específicas da escrita e não apenas porque sua matéria é unicamente gráfico-visual; também (e em decorrência de sua composição material) porque, dentre as múltiplas práticas de linguagem, somente aquelas que contam com a participação da escrita é que essas marcas vão figurar. (CHACON, 1996, p. 121)

Dacanal (1987) diz que uma comunidade linguística que domine a escrita pode possuir um sistema de pontuação – por mais rudimentar que seja – ou não possuir nenhum, no entanto uma comunidade ágrafa não tem a necessidade de adquirir esse sistema, já que a pontuação é um recurso que serve à língua escrita. Segundo Dacanal (1987, p.14), a função da pontuação é "fornecer elementos que permitam ao leitor captar e estabelecer da maneira mais rica e rigorosa possível o sentido do texto."

Dacanal (1987) pretende construir uma teoria da pontuação e salienta que, para isso, seria necessário considerar as unidades sintático-semânticas da frase. O autor entende como unidades sintático-semânticas palavras ou conjunto de palavras que são, por natureza, indivisíveis; essas unidades podem ter diversas extensões.

O mesmo autor ainda explica que os sinais de pontuação servem para sinalizar as unidades sintático-semânticas, porque a função da pontuação é servir de instrumento auxiliar para explicitar o sentido do texto, que, por sua vez, está diretamente ligado à estrutura sintático-semântica. "Nenhum sinal de pontuação poderá, sob hipótese alguma, romper a indivisibilidade natural das estruturas sintático-semânticas ao interpor-se entre os seus elementos, sob pena de negar sua própria função e tornar-se uma contradição, em termos lógicos" (Dacanal, 1987, p.26).

Diferente do que é exposto nas gramáticas normativas e em alguns manuais de pontuação, para Dacanal (1987), esse sistema ter como função reproduzir elementos da oralidade - pausa, entonação e intensidade - configura-se como uma falsa premissa. Segundo o mesmo autor, a pontuação se refere à escrita e é parte dela, e essa concepção

da pontuação como representação da oralidade se baseia na confusão entre a realização oral e a realização escrita da língua. Sobre isso, Dacanal (1987, p. 16) também afirma que:

> A origem da confusão parece bem evidente. Considerando que a marcação do tempo – a pausa – é um dos recursos utilizados na realização oral da língua para sinalizar de forma precisa e exata a estrutura sintático-semântica da frase, ou seja, em última instância, o conteúdo dela – e que os sinais visuais ancilares – a pontuação – possuem a mesma função na realização escrita, decorre daí que, via de regra, pode haver correspondência direta entre pausa e pontuação.

Isso significa, como defende Dacanal (1987), que não há uma relação direta entre pausa e pontuação, é possível afirmar que ambas se ligam, de maneira autônoma, à estrutura sintático-semântica da frase, ou seja, à relação entre os elementos na frase ou ao sentido desta. "O máximo que se pode dizer é que a vírgula corresponde, na realização escrita da língua – o texto – à pausa na realização oral – a fala" (DACANAL, 1987, p.17). Utilizar uma vírgula para demarcar uma pausa, conforme o autor supracitado, é uma prática comum a escritores que não conhecem a natureza e a função da pontuação.

Rocha (1997) também explica que são diversas as propriedades e funções dos sinais de pontuação, por isso se pode dizer que seu uso é marcado pela flutuação. "O uso desses sinais depende do estilo do autor [...], da intenção do autor e dos efeitos que quer produzir em seu texto (o que exige do usuário domínio da estruturação do texto), como também dos gêneros textuais" (LIMA, 2003, p.28). Isso significa que pontuar é uma atividade subjetiva, uma maneira particular que cada usuário da língua possui para se exprimir; assim, por uma questão de estilo, o autor de um texto pode optar por usar um sinal no lugar de outro, com o objetivo de tornar mais expressiva a sua informação.

O escritor português José Saramago é um exemplo de autor que utiliza, em suas obras literárias, a pontuação de forma bastante peculiar, como marca de estilo. Assim, para ilustrar esse uso subjetivo da pontuação, apresentaremos abaixo, para uma breve análise, um fragmento do romance *Ensaio sobre a Cegueira*, publicado em 1995:

> Chamem a polícia, gritavam, tirem daí essa lata. O cego implorava, Por favor, alguém que me leve a casa. A mulher que falara de nervos foi de opinião que se devia chamar uma ambulância, transportar o pobrezinho ao hospital, mas o cego disse que isso não, não queria tanto, só pedia que o encaminhassem até à porta do prédio onde morava, Fica aqui muito perto, seria um grande favor que me faziam. E o carro, perguntou uma voz. Outra voz respondeu, A chave está no sítio, põe-se em cima do passeio. Não é preciso, interveio uma terceira voz, eu tomo conta do carro e acompanho este senhor a casa.
> (SARAMAGO, 1995, p. 12)

Ao lermos o fragmento acima, percebemos que o autor não utiliza a pontuação conforme é proposto pela norma. Não há sinais para demarcar os diálogos, nem perguntas; no entanto, observamos o emprego da vírgula e do ponto, algumas vezes, usado indistintamente. Parece-nos que o autor utilizou esses sinais, simplesmente, como marcadores de pausas; utilizando, portanto, o princípio oral para pontuar texto.

Podemos perceber essa pontuação estilística logo na frase do trecho acima, em que o escritor não utiliza os sinais de travessão ou de aspas, para marcar o diálogo e também não usa o traço para indicar um comentário acerca da fala anterior. No trecho "E o carro, perguntou uma voz. Outra voz respondeu, A chave está no sítio, põe-se em cima do passeio", observamos que o escritor não utiliza também o sinal de interrogação, para fazer pergunta, utiliza letra maiúscula após vírgula e não faz uso do sinal de dois pontos para introduzir o diálogo.

Em uma entrevista realizada com Saramago, em 1998, sobre o seu estilo peculiar de pontuar, o autor faz uma comparação da pontuação aos sinais de trânsito; explica que a pontuação é uma convenção e que não entende porque algumas pessoas acham que ela precise fazer sentido. Para o escritor, ler suas obras é como trafegar em uma estrada sem sinais de trânsito, e isso exige mais atenção do condutor/leitor. Saramago discute também que a vírgula e o ponto não são sinais de pontuação, mas sinais de pausas breves e longas, como explica na entrevista. Então, para o leitor compreender o que escreve em suas obras, o escritor sugere que leiam em voz alta, porque ele pretende que seu leitor escute a voz do narrador e dos personagens de sua história.

Observamos, a partir do que foi discutido acima, que a pontuação apresenta diferentes usos e funções, há, portanto, a necessidade de se refletir sobre o ensino desse sistema em sala de aula, a fim de proporcionar aos docentes melhores estratégias para

realizar a mediação desse conteúdo com seus alunos. Passaremos, então, ao tópico seguinte, que trata da importância do ensino desse sistema em sala de aula.

2. A PONTUAÇÃO NO ENSINO DE LÍNGUA

Neste capítulo, apresentamos algumas contribuições para o ensino/aprendizagem da pontuação em sala de aula. Assim, em 2.1, discorremos sobre a relação entre pontuação e sintaxe; em 2.2, apresentamos uma discussão sobre o que os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa consideram a respeito da pontuação no texto e sua relação com a textualidade. Por fim, trazemos, na seção 2.3, uma abordagem sobre a gramática funcionalista, em que explicamos, de forma resumida, o que é a corrente funcionalista e como ela pode auxiliar o professor a realizar um trabalho reflexivo dos recursos linguísticos.

A partir do que foi exposto, percebemos que existem algumas divergências entre os estudiosos da língua a respeito das funções atribuídas a esses sinais. É possível concluir que autores que acreditam que as modalidades falada e escrita possuem uma relação mais próxima baseiam-se em um critério oral para pontuar; já autores que estabelecem um distanciamento entre as duas modalidades consideram que os sinais de pontuação podem ser usados com base em outros critérios (sintáticos, semânticos, expressivos). Logo, como explica Machado Filho (2011), alguns autores atribuem à

pontuação a função de representação de características prosódicas da modalidade falada e/ou a função relacionada à estruturação sintática.

Para dar continuidade a este estudo, consideramos relevante mostrar algumas propostas pedagógicas, para trabalhá-las junto aos discentes. Para isso, utilizaremos como base a gramática normativa, porém de forma reflexiva. Assim, no tópico seguinte, discorremos sobre algumas abordagens que podem auxiliar o professor no estudo da pontuação, nas aulas de língua portuguesa.

A partir dessa preocupação com a prática de ensino da pontuação, abordaremos as seguintes questões nos dois tópicos subsequentes: a relação existente entre a sintaxe e a pontuação, mostrando que aquela pode ajudar no aprendizado desses sinais e uma explicação sobre como o emprego dessas marcas de pontuação pode se constituir como um importante elemento da textualidade.

2.1 Relação entre a pontuação e a sintaxe

No ensino de Língua Portuguesa, atualmente, consideram-se dois eixos importantes. De acordo com os PCN (1998, p.23), “exigem-se níveis de leitura e de escrita diferentes dos que satisfizeram as demandas sociais até bem pouco tempo. [...] Dentro desse marco, a unidade básica do ensino só pode ser o texto.” Desse modo, Mendonça (2003) defende que o estudo eficiente dos tópicos gramaticais deve garantir o desenvolvimento das habilidades de leitura e de escrita; é preciso que o estudo gramatical ocorra de forma contextualizada, garantindo ao aluno o reconhecimento das estruturas da língua, para que, no momento da leitura e da produção textual, seja capaz de reconhecer e de empregar esses elementos em seu texto.

Neves (1991) afirma que algumas pesquisas realizadas sobre o desempenho dos estudantes, em redações de exames vestibulares, apontam que os alunos escrevem mal, porque desconhecem o registro formal da língua, que é exigido nesses exames. Assim, conforme a referida autora, é necessário que a gramática seja trabalhada em sala de aula, com o objetivo de ajudar o discente a aperfeiçoar a sua escrita.

Uma das principais funções da escola é tornar o aluno um produtor/leitor eficiente de textos. Conforme os PCN de língua portuguesa (1998), um dos objetivos do ensino fundamental é desenvolver, no aluno, a capacidade de interpretar os diversos textos em circulação social e de produzir textos eficazes em contextos variados. Desse modo, o discente deve demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para selecionar, organizar, interpretar as informações e estruturá-las em sua produção textual.

A escrita, conforme Ferrarezi (2007), é um sistema muito simples se comparado à fala, visto que nesta podemos utilizar, além das palavras, recursos como os gestos, as expressões faciais, o ritmo da fala. Assim, esse autor considera que a pontuação detém dupla função na escrita: demarca a estrutura interna da frase (a exemplo da vírgula) e determina o sentido geral em que a frase deve ser compreendida, ou seja, determina se o falante quer fazer uma afirmação, uma pergunta, uma exclamação, uma ironia, etc. Ao destacar essas funções dos sinais de pontuação, o autor considera que é necessário ensinar aos nossos alunos esse tema de forma adequada, e não os fazendo decorar as regras de pontuação, como muitas vezes é feito pelo ensino tradicional.

De acordo com os PCN de língua portuguesa (1998), a maneira moderna de ler – a leitura silenciosa – incorporou ao texto escrito uma organização gráfica, e sua função é indicar unidades para o processamento da leitura. “Na página impressa, a pontuação organiza o texto para a leitura visual, fragmentando-o em unidades separadas de tal forma que a leitura possa reencontrar, na articulação visual da página, as conexões intelectuais ou discursivas do raciocínio” (Brasil, 1998, p.59). Assim, a pontuação não serviria para indicar pausas para a respiração, pois não é essa a sua função no texto escrito.

Como foi explicitado, os sinais de pontuação basicamente se dividem entre aqueles que demarcam a estrutura interna dos termos da oração e aqueles que transpõem para a escrita a entonação e o ritmo da fala. Sabendo disso, Ferrarezi (2007) considera que o aprendizado dos sinais que atribuem os sentidos gerais à frase (interrogação, exclamação, ponto final, por exemplo) devem ser ensinados em um primeiro momento. Ferrarezi (2007, p. 49) afirma que “as crianças devem aprender, em primeiro lugar, no que tange à pontuação, que esses sinais definem que modalidade de frase eles estão construindo, e, por isso, qual o sentido geral que eles desejam para a tal frase”.

Após o domínio dos sinais demarcadores do ritmo da fala, ou em um momento em que o aluno esteja mais maduro em relação à sua escrita, Ferrarezi (2007) propõe que o professor ensine os sinais que demarcam a estrutura interna da frase (casos de vírgula). Segundo o autor, no Ensino Fundamental II, o aluno está começando a ter contato com o estudo da sintaxe, e, a partir desse momento, podem-se explicar alguns casos de inversão ou quebra de estrutura que exigem o uso da vírgula.

O estudo da sintaxe possibilita (re)conhecer as relações existentes entre os termos da oração, e, através da análise sintática, somos capazes de perceber uma concordância equivocada, uma regência indevida ou uma pontuação obrigatória ou facultativa. Ferrarezi (2007) defende que a análise sintática nos permite uma melhor visão sobre o funcionamento da língua, sendo fundamental para se efetuar uma pontuação correta, conforme o que é proposto pelas gramáticas normativas.

A partir do momento em que o aluno começa a ter consciência da estrutura sintática do idioma, ou seja, dos termos que compõem a frase e da sua mobilidade na oração, suas habilidades de escrita serão ampliadas, como explica Ferrarezi (2007). A respeito dessa temática, Duarte (2014) defende que o ensino dos termos da oração não deve delimitar-se à mera identificação desses elementos na oração, é necessário que esse trabalho tenha uma finalidade. A autora ainda afirma que:

> Reconhecer e identificar os constituintes da sentença é ainda importante para a boa utilização dos sinais de pontuação: o aluno entenderá melhor, por exemplo, que a vírgula não deve ser usada entre o predicador[6] e seus "argumentos"[7], a menos que ocorra um "adjunto interveniente¨ ou que a ordem canônica desses argumentos seja mudada.
>
> (DUARTE, 2014, p. 201)

O professor deve mostrar ao aluno a importância do trabalho com os termos constituintes da oração. Saber análise sintática ajuda na escrita e nas produções textuais dos alunos, porque, segundo Ferrarezi (2007, p. 72), "[...] é como se, após dominar os princípios fundamentais da sintaxe, eles se tornassem mais hábeis para 'brincar' com a própria escrita, que se torna mais fluente, mais leve, mais inteligível".

---

[6] Entende-se por predicador o elemento nuclear que dá origem à oração, o verbo. Cf. Duarte (2014).

[7] Os argumentos são os termos selecionados pelos predicadores, ou seja, o sujeito e os complementos verbais.

Diante do exposto, percebemos que as práticas de sala de aula devem se preocupar com o ensino dos sinais de pontuação, que são também considerados um recurso linguístico da textualidade. Desse modo, para ensinar ao aluno esse tópico, obviamente é indispensável que o professor domine o conteúdo e que seja capaz de utilizar essas marcas em seu texto.

No entanto, de acordo com uma pesquisa realizada por Leal e Guimarães (2002), parte dos professores investigados, tanto da rede privada quanto da pública, das capitais Recife e Teresina, demonstraram equívocos na pontuação de seus textos, visto que parecem ter adotado um estilo oral de pontuar, além disso apresentaram dificuldades relacionadas à delimitação da estrutura textual e à marcação de interrupções no fluxo do pensamento central.

Entender como se organizam os elementos na estrutura frasal (análise sintática) certamente auxiliaria o professor na tarefa de ensinar ao seu aluno sinais que demarcam intercalações. Sobre esse obstáculo enfrentado pelos docentes, Leal e Guimarães (2002, p.144) consideram que:

> As dificuldades de ensino que os professores apresentam advêm, dentre outros motivos [...] das dificuldades com a tarefa de pontuar e com a concepção sobre as funções da pontuação. Seria imprescindível, portanto, refletir com o professor sobre a utilização da pontuação enquanto recurso coesivo, ajudando-o a perceber que tal recurso auxilia o leitor a reconstituir as partes que compõem o texto, as ideias que se entrecruzam nos períodos mais longos compostos por coordenação, subordinação, intercalações.

Assim, para compreender o emprego de alguns sinais de pontuação, apenas a classificação dos termos da oração não tornará o usuário da língua um produtor eficiente de textos. Para produzir um texto coeso e coerente, é necessário que sejamos capazes de relacionar, encadear as ideias e, através do domínio da pontuação, que também é um recurso de organização textual, estabelecer as relações de sentido entre as informações presentes no texto.

Depois de relacionar esse sistema de pontuação à sintaxe, passaremos à seção seguinte, em que discutiremos o funcionamento da pontuação dentro do texto. Para isso, baseamo-nos em algumas propostas curriculares para o ensino de língua portuguesa.

2.2 O ensino da pontuação como elemento da textualidade

Consideramos relevante analisar como esse tópico é abordado nos Parâmetros Curriculares Nacionais de língua portuguesa (do primeiro ao quarto ciclo de ensino fundamental), porque esse documento serve para orientar os professores, na busca de novas abordagens e metodologias, o qual trata o conhecimento escolar de forma contextualizada, além de traçar um novo perfil de currículo, que está sempre em construção.

Os PCN do Fundamental I trazem uma seção para tratar da pontuação, em que discutem algumas ideias sobre as quais a prática docente se apoia para o ensino do referido tema. Segundo esse documento, existe o pensamento de que a pontuação teria a função de marcar pausas na leitura, e o exercício de pontuar ocorreria no nível frasal, não no textual. Todavia, é proposto que essas ideias deveriam ser repensadas pelo professor, uma vez que a pontuação constitui-se como uma atividade de textualização.

Recorrendo às contribuições de Corrêa (1994), Silva e Guimarães (1999) afirmam que oferecer ao ensino de pontuação o tratamento de articulador textual, e não um tratamento que delimita as suas funções ao nível frasal, seria uma possível solução para um ensino de pontuação mais eficiente, pois, como afirmam as referidas autoras, é dentro do texto que a pontuação se concretiza e faz sentido.

Lima (2003) diz também que a pontuação é um fator da textualidade e deve ser vista como um elemento que constitui o texto escrito. Baseando-se em Cagliari (1999), Lima explica que esses sinais servem para a diagramação, para a sintaxe e, sobretudo, para a semântica do texto. Desse modo, é necessário oferecer o ensino que proporcione uma real compreensão dos usos desses sinais, deixando de lado práticas que levem à memorização, utilizando exercícios repetitivos de aplicação de regras fragmentadas.

Segundo Koch & Sousa e Silva (1998, p. 11), “Toda frase de uma língua consiste em uma organização, uma combinação de elementos linguísticos agrupados segundo certos princípios, que a caracterizam como estrutura”. Um texto não é um amontoado de palavras, mas sim uma unidade dotada de um conjunto de características que o fazem ser considerado como tal.

Assim, a pontuação[8], por sua vez, é um recurso de extrema importância para a construção de uma frase ou de um texto e para a concatenação dos termos neles presentes. O emprego indevido de um determinado sinal de pontuação pode também comprometer o sentido da frase, ou não expressar a informação pretendida por quem escreve o texto.

Aprender a pontuar não significa apenas assimilar um conjunto de regras, mas também aprender um processo que incide diretamente sobre a textualidade. Segundo Costa Val (1999), a textualidade é uma das propriedades do texto, ou seja, um conjunto de características que faz com que o texto seja considerado como tal, e não uma sequência de frases. Desse modo, a pontuação, conforme os PCN (1998), é uma tarefa que só é possível aprender sob tutoria:

> — conversando sobre as decisões que cada um tomou ao pontuar e por quê;
> — analisando alternativas tanto do ponto de vista do sentido desejado quanto dos aspectos estilísticos e escolhendo a que parece melhor entre as possíveis;
> — observando os usos característicos da pontuação nos diferentes gêneros e suas razões (a grande quantidade de vírgulas/aposições nas notícias jornalísticas como instrumento para condensar o texto, por exemplo);
> — analisando os efeitos estilísticos obtidos por meio da pontuação pelos bons autores. (BRASIL, 1998, p.59)

Em sentido amplo, Costa Val (1999, p.3) define o texto como uma "unidade linguística comunicativa básica". O texto não é um amontoado de palavras ou frases sem sentido, mas, uma unidade, um fluxo contínuo. Nos PCN (1998), explica-se que, para aprender a pontuar textos, é preciso aprender a separar e a reagrupar as suas partes, com o objetivo de indicar ao leitor os sentidos propostos pelo autor. Assim, é possível dizer que a pontuação tem efeitos estilísticos.

Sobre essa questão do estilo de pontuar, nos PCN (1998, p. 59), afirma-se também que "o escritor indica as separações (pontuando) e sua natureza (escolhendo o

---

[8] Os sinais de pontuação aos quais está-se fazendo referência neste trabalho são aqueles utilizados a depender da posição dos elementos na estrutura frasal – a vírgula e o ponto final.

sinal) e com isso estabelece formas de articulação entre as partes que afetam diretamente as possibilidades de sentido".

Nos PCN (1998, p. 59), afirma-se ainda que "a única regra obrigatória da pontuação é a que diz onde não se pode pontuar: entre o sujeito e o verbo e entre o verbo e seu complemento", assim, conforme o referido documento, não há uma rigidez no que se refere às regras de pontuação, visto que existem várias possibilidades de pontuar um texto.

Ao tratar dos conteúdos referentes ao segundo ciclo do ensino fundamental, os PCN (1998) sugerem que, na produção textual, sejam considerados tanto "aspectos notacionais" como "aspectos discursivos". No que se refere aos aspectos notacionais da pontuação, o aluno, após esse ciclo, deverá ser capaz de utilizar:

> - maiúscula inicial, ponto final, exclamação, interrogação e reticências;
> - separação entre discurso direto e indireto e entre os turnos do diálogo, mediante a utilização de dois pontos, travessão ou aspas;
> - a indicação, por meio de vírgulas, das listas e enumerações.
>
> (BRASIL, 1998, p.74)

De acordo com o documento, em relação aos aspectos discursivos da pontuação, é necessário que o discente substitua, em suas produções, o uso excessivo de "e", "aí", "daí" e "então" pelos recursos coesivos oferecidos pelo sistema de pontuação.

Como já discorremos neste estudo, a pontuação está entre os recursos linguísticos que a escrita oferece, para estabelecer as conexões entre as partes do texto (coesão), sendo de extrema importância para a textualidade. Sobre isso, Leal e Guimarães (2002, p. 132) consideram que a pontuação "atua no sentido de unir e separar partes do discurso, realizando junções, disjunções, inclusões, exclusões, dependências e hierarquizações no âmbito da organização do texto escrito, auxiliando o leitor a perceber as relações entre as partes do texto".

Como vimos, para escrever um bom texto, precisamos concatenar as ideias, formando uma unidade, para isso devemos utilizar elementos da coesão. Segundo Koch (1989), o encadeamento das frases pode ocorrer por justaposição ou por conexão.

> A justaposição pode dar-se com ou sem o uso de partículas sequenciadoras. A justaposição sem partículas [...] diz respeito como os componentes da superfície textual se encontram conectados entre si através de elementos linguísticos (sic). Inexistindo tais elementos, cabe ao leitor construir a coerência do texto, estabelecendo mentalmente as relações semânticas e/ou discursivas. Nesse caso, o lugar do conector ou partícula é marcado, na escrita, por sinais de pontuação (vírgula, ponto e vírgula, dois pontos, ponto) [...]. (KOCH, 1989, p.60)

A partir dessas informações, podemos afirmar que os sinais de pontuação funcionam como elementos da conexão das frases e da organização da estrutura do texto, desempenhando também uma importante função nas atividades de compreensão e produção textual. A ausência ou presença de um sinal pode alterar completa ou parcialmente o sentido daquilo que o escritor deseja expressar.

Em relação às funções da pontuação, Chacon (1998, p.89) considera que ela não pode ser vista apenas como uma representação na escrita da oralidade porque "sua função delimitativa abrange não apenas a dimensão fônica das estruturas delimitadas por eles, mas também a dimensão semântica dessas estruturas". Logo, a pontuação é um importante recurso coesivo, sintático e semântico, para a textualidade, o que vai além da difundida noção de que esses sinais servem para "marcar pausas para respirar".

Silva (2003) destaca que, no documento curricular destinado ao 1º segmento da Educação de Jovens e Adultos, na seção sobre o tema "pontuação", afirma-se que esses sinais são de extrema importância como elementos organizadores do texto, pois possibilitam o encadeamento de ideias e das informações que se desejam transmitir, além de evitar problemas de interpretação. É também exposto, no referido documento, que a pontuação cumpre funções sintáticas, semânticas e prosódicas em diferentes gêneros textuais escritos.

Na percepção de Silva (2003), o documento supracitado traz algumas sugestões de atividades que poderiam ser realizadas com o aluno acerca do conteúdo de pontuação. Considerando a pontuação como um recurso da coerência e da coesão textual, a principal atividade seria a correção coletiva e comentada dos textos dos alunos; outra atividade seria entregar para os alunos textos dos quais tenham sido retirados os sinais de pontuação e pedir para que eles pontuem, chamando sua atenção para o significado de alguns sinais, como as aspas, o travessão, as reticências, etc.

O trabalho do professor com a pontuação, como explica Silva (2003), deve ser realizado sempre coletivamente com os alunos, desde o início da alfabetização, sendo importante que o docente chame atenção para o uso e as funções dos sinais dentro do texto. Em turmas já alfabetizadas, o ensino desse tópico deve ocorrer de maneira mais sistemática, assim

> aconselha-se que, num primeiro momento, sejam explorados o uso do parágrafo, da letra maiúscula no início e do ponto final das frases, as vírgulas enumerativas e o ponto de interrogação nas perguntas. Num momento posterior, recomenda-se o trabalho com a pontuação do discurso direto (dois pontos, travessão, etc.). (SILVA, 2003, p.43)

Pizani, Pimentel & Lerner (1998, apud Silva 2003, p. 47) afirmam ser necessário realizar com os alunos um trabalho reflexivo sobre a pontuação, de forma que o discente comece a ter consciência das funções desses sinais que vai empregar em suas produções textuais. Como foi dito acima, a atividade coletiva de correção é bastante eficaz, para que o aluno comece a refletir sobre os sinais. Seria interessante, nessa atividade, conforme Silva (ibid.), que o professor lesse o texto do aluno em voz alta, mostrando ao autor as dúvidas que surgirem, expondo que esses sinais também interferem no sentido do texto e que a ausência da pontuação pode dificultar a compreensão do conteúdo.

Nos PCN do terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental, o tema da pontuação não é tratado mais detalhadamente como no documento referente ao primeiro e quarto ciclos, o que é possível de ser explicado, segundo Ferrarezi (2007), porque alguns sinais como interrogação, exclamação, reticências, ponto final devem ser explicados no momento da alfabetização, já que esses sinais atribuem sentidos mais gerais à frase. Nesse documento, é proposto que, na produção textual, esses sinais (vírgula, ponto-e-vírgula, dois-pontos, ponto de interrogação, reticências, aspas, travessão e parênteses) sejam considerados marcas de segmentação do texto.

Observamos, então, que ensinar o sistema de pontuação não é uma tarefa simples, nem tampouco o seu aprendizado o é, visto que ambas as atividades exigem maior atenção e comprometimento tanto do professor quanto do aprendiz. Antes de “corrigir” a pontuação, na escrita dos alunos, como foi mencionado acima, o docente deve ter o cuidado de observar o que levou o discente a pontuar de determinada maneira,

observando as possíveis motivações para a utilização de determinados sinais. Além disso, é preciso considerar que cada gênero textual requer uma pontuação própria, o que exige do leitor/escritor o domínio de tais sinais. Em relação a essa influência dos gêneros textuais sobre a pontuação, Alves e Damiani (2010, p. 3) enfatizam que:

> O estudante deve compreender que o emprego dos sinais de pontuação está diretamente relacionado com o texto em uso. Isso quer dizer que o emprego desses sinais no texto está intimamente ligado ao gênero textual. O conhecimento sobre a relação entre a flutuação da pontuação e os gêneros textuais permite ao aluno entender por que determinados textos são pontuados diferentemente de outros.

Silva (2003) também explica que as diferentes maneiras de pontuar estão relacionadas ao gênero ou à tipologia textual, já que cada modalidade de texto possui uma pontuação peculiar: "num texto descritivo ou argumentativo são usados, sobretudo, pontos e vírgulas, além dos parágrafos. Nas narrações com diálogos aparecerão reticências, pontos de exclamação, dois pontos e travessões" (SILVA, 2003, p. 43).

É necessário que a escola desenvolva um trabalho didático mais cuidadoso no que se refere à pontuação, proporcionando ao aluno uma reflexão sobre o uso desses sinais em suas produções escritas. Assim, é de extrema importância que as práticas de ensino de pontuação não sejam pautadas em memorizações de regras e definições, nem sejam exercitadas através de atividades com frases isoladas. Além disso, é preciso ampliar as explicações sobre as funções desses sinais para o aluno, deixando de lado, por exemplo, a noção tão difundida que a vírgula serve para marcar pausas na leitura.

Para desenvolver um trabalho satisfatório do sistema da pontuação, é importante também que o professor, mediador do conhecimento, tenha domínio do assunto que trabalhará com seus alunos. Conforme afirma Lima (2003), é indispensável que o docente conheça a natureza, as funções e a importância dos sinais de pontuação e entenda como o aluno compreende esses sinais, quais são as dificuldades que ele tem na atividade de pontuar, quais as possíveis evoluções dele, para que, a partir disso, desenvolva melhores estratégias de ensino do referido conteúdo.

No entanto, os resultados do estudo realizado por Leal & Guimarães (2002), sobre a maneira como pontuam os docentes das redes privada e pública, das capitais Recife e Teresina, mostraram que muitos professores não têm domínio das normas relativas ao

uso da pontuação. Além disso, parecem ainda utilizar esses sinais baseados em aspectos da oralidade, não concebendo a pontuação como um recurso sintático e semântico, como afirma Lima (2003).

Desse modo, é necessário que o docente leve este conteúdo para a sala de aula, considerando todas as funções desempenhadas pela pontuação, trabalhando-a dentro do texto, a fim de proporcionar uma reflexão crítica acerca da utilização desses sinais. Além disso, é importante reconhecê-los como elementos da textualidade, fator tão importante para a produção textual.

Na seção seguinte, discorreremos sobre o tema (da pontuação), baseados em uma concepção de gramática funcionalista, que busca refletir sobre os usos linguísticos.

2.3 Concepção de gramática funcional: uma abordagem reflexiva

A partir do que discutimos até aqui, acerca do sistema de pontuação, observamos que esse tema é pouco estudado por linguistas e, conforme Rocha (1997), necessita ser mais discutido e problematizado, com o objetivo de ampliar nosso conhecimento sobre o assunto. Explicamos também que não encontramos referências funcionalistas que abordassem o tema, mas encontramos, em gramáticas normativas, seções que tratassem do assunto, o que acontece, porque até hoje a maior parte dos escritos sobre a pontuação é de cunho prescritivo.

Desse modo, consideramos relevante estudar esse sistema utilizando outras abordagens, além da prescritivista. Buscamos, então, nesta pesquisa, estudar também a pontuação dentro de uma proposta de análise de cunho funcionalista, visando observar quais são os fatores externos que influenciam o uso dos sinais. Para este estudo, recorreremos ao princípio funcionalista da iconicidade, conforme discutiremos no tópico 2.3.1. Trazemos, ainda nesta seção, outro subtópico (2.3.2), em que discutiremos mais uma proposta para um trabalho reflexivo da pontuação.

2.3.1 Algumas considerações teóricas: o funcionalismo e o princípio da iconicidade

Com uma concepção de língua distinta da abordagem tradicional, o funcionalismo concebe a língua como um recurso de comunicação, de interação social. Como afirma Furtado da Cunha (2012), nesse tipo de investigação, é necessário considerar fatores extralinguísticos, que extrapolam a estrutura gramatical, como o contexto, os participantes e os propósitos comunicativos. Nesse sentido, Rosário (2015, p.145) destaca que:

> Em linhas gerais, a Sintaxe Funcional distingue-se de outras linhas por considerar a língua como um instrumento de interação social. Como tal, a língua torna-se um objeto não-autônomo, maleável, sujeito às pressões oriundas das diversas situações comunicativas que ajudam a determinar a estrutura gramatical. (ROSÁRIO, 2015, p.145)

Nessa perspectiva, diferente das abordagens formalistas, a língua não é autônoma, a gramática é descrita a partir dos usos, está a serviço da função, é moldada pelo discurso. Ou seja, a língua desempenha funções externas ao sistema linguístico, e essas funções interferem na organização do sistema (interno). Essa relação entre gramática e discurso, segundo Martelotta (2011), envolve habilidades interacionais de compartilhar informações com outros indivíduos e também habilidades cognitivas, relacionadas ao funcionamento de nossa mente, que interferem no processamento das informações.

Furtado da Cunha (2012) afirma também que a estrutura da língua reflete, de certa maneira, a estrutura da experiência, ou seja, há uma motivação para o emprego das formas linguísticas. Essa é a tendência da *iconicidade* que, contrapondo-se à arbitrariedade, diz respeito à correlação natural e motivada entre forma e função. Nessa perspectiva, segundo a autora, os estudiosos funcionalistas defendem que uma língua só será proveitosamente investigada, descrita e explicada se fizer referência à função comunicativa, pois aquela é determinada pela interação, e sua sintaxe (estrutura) é organizada a partir do discurso.

A motivação icônica das línguas, como considera Neves (2006), é um dos pressupostos que está no centro das investigações funcionalistas. Furtado da Cunha (2012, p. 167) afirma que "o princípio da iconicidade é definido como uma correlação

natural e motivada entre forma e função, isto é, entre o código linguístico (expressão) e seu significado (conteúdo). Esse princípio do funcionalismo determina que a estrutura da língua é motivada pelos usos, assim os estudiosos dessa área buscam explicações que justifiquem, através dos fatores cognitivos e discursivos que interferem no ato da comunicação, por que uma determinada forma é/foi utilizada. Ainda, o referido princípio manifesta-se em três subprincípios: o da quantidade, o da ordenação e o da integração (ou da proximidade).

O subprincípio da quantidade verifica a existência de uma relação proporcional entre a quantidade de informação e a quantidade de forma, assim, "[...] aquilo que é mais simples e esperado se expressa com o mecanismo morfológico e gramatical menos complexo". (FURTADO DA CUNHA, 2012, p. 168). Um exemplo disso, segundo Bispo, Furtado da Cunha e Silva (2013), é a marcação de plural, que geralmente é codificada nas línguas com um morfema a mais, se comparada ao singular.

O subprincípio da ordenação, segundo Furtado da Cunha (2012), relaciona-se à ordem que os elementos ocupam na cadeia sintática. Atrelados a esse subprincípio estão o subprincípio da ordenação linear, em que a ordem dos elementos na estrutura revela a ordem de importância atribuída pelo falante a um determinado conteúdo, e o subprincípio da relação entre ordem sequencial e topicalidade, no qual o tipo de informação veiculada determina a sua ordenação.

O subprincípio da integração (ou proximidade), segundo Bispo, Furtado da Cunha e Silva (2013, p. 23) “manifesta que os conceitos mais integrados no plano cognitivo também se apresentam com maior grau de aderência morfossintática.” Isso significa que os conteúdos mais próximos cognitivamente também estão mais ligados no plano sintático. Um exemplo disso é a ausência de concordância entre o verbo e o sujeito de uma oração, quando este se encontra deslocado. A introdução de alguma palavra ou expressão entre o sujeito e o predicado enfraquece a relação existente entre os termos, assim é esperado que o usuário da língua realize a concordância com o termo mais próximo.

Como vimos, em análises de cunho funcionalista, o pesquisador considera que a língua é motivada por fatores externos e está interessado em estudá-la em situações reais de interação. Sabendo disso, para analisar o uso da pontuação em produções

textuais, poderíamos observar quais fatores externos influenciam no emprego desses sinais. Poderíamos verificar, por exemplo, se textos com uma quantidade maior de informação (mais extensos) apresentariam maior incidência de uso de sinais de pontuação e consequentemente mais desvios no emprego dessas marcas. Nesse caso, seria possível relacionar o subprincípio icônico da quantidade ao uso dos sinais de pontuação, entendendo que um texto mais extenso pode ser considerado mais complexo e consequentemente esperamos que haja também maior incidência de uso das referidas marcas.

No tópico a seguir, discorreremos sobre como podemos estudar a língua reflexivamente, assim trazemos um exemplo de atividade que trabalha a pontuação de forma diferente da tradição. Adiante, em nosso capítulo de análise, discutiremos o uso de alguns sinais de pontuação, relacionando-o ao princípio da iconicidade.

2.3.2 Estudo reflexivo de língua

A partir do que discutimos no tópico anterior, observamos que, em uma abordagem funcionalista, os estudos da linguagem devem ocorrer por meio da observação da língua em uso, abstendo-se de uma visão preconceituosa, baseada em um modelo ideal de língua, que ignora os conhecimentos que o falante já possui sobre ela. Diante dessa abordagem, podem surgir, por parte dos professores, alguns questionamentos do tipo: i) Como devemos trabalhar o estudo da língua, baseado em uma proposta funcionalista? ii) Ainda é necessário ensinar a gramática normativa na escola?

Diante desses questionamentos, Bagno (2014) defende que, mesmo sendo falantes de português, devemos ir à escola aprender língua portuguesa, porque existem conhecimentos que, para serem apreendidos, exigem mais esforço. Ele explica que falar é um conhecimento natural do indivíduo, assim como respirar, ver, ouvir. No entanto, “ler e escrever são práticas socioculturais que exigem um aprendizado relativamente

longo e contínuo para que o aprendiz se apodere delas a ponto de exercê-las com habilidade e destreza". (BAGNO, 2014, p. 29)

Desse modo, como explica Bagno (2014), uma escola democrática tem como função primeira transmitir novos saberes, ou seja, passar ao aluno aquilo que ele desconhece; por isso, é preciso ensinar formas de falar e de escrever que os usuários da língua ainda não dominam, com vistas a possibilitá-los a usarem formas linguísticas diferentes nos mais diversos contextos. É necessário que os falantes conheçam a grande diversidade linguística existente e que saibam utilizá-la nas mais diferentes situações.

"O ensino da leitura e da escrita, e o acesso aos discursos sociais que se valem delas, é tarefa primordial da educação em língua materna da escola" (BAGNO, 2014, p.29). Assim, o ensino da norma padrão se faz necessário e guia-se pelo que é imposto pela gramática normativa; a escola, por sua vez, não pode negligenciá-lo, mas deve trabalhá-lo de forma crítica, considerando a diversidade da língua. É direito do aluno o acesso à variedade padrão do idioma, o qual poderá utilizá-la em um contexto formal de comunicação. A escola tem, pois, a importante função de desenvolver o letramento[9], ou seja, de tornar o aluno capaz de ler, escrever e refletir sobre a língua.

Como vimos, ensinar gramática normativa é função da escola, mas esse conteúdo pode ser exposto ao aluno de forma reflexiva, considerando os propósitos comunicativos do falante e o contexto em que determinado recurso linguístico foi usado. Assim, as abordagens funcionalista e tradicional de estudo da língua podem ser complementares; é possível refletir sobre o emprego de um determinado recurso – a exemplo da pontuação –, buscando compreender as tendências e motivações para o seu uso.

Em sua Gramática Pedagógica do Português Brasileiro, Bagno (2014, p.30) traz exemplo de uma atividade, sobre pontuação, proposta em um livro de 5ª série, depois da leitura de um texto que narrava um mito, conforme vemos abaixo:

6. Observe:

[9] Essa noção de letramento, conforme Bagno (2014), refere-se à noção de letramento escolar, uma vez que o aprendizado de língua materna pode ocorrer em outros lugares (como na família), além da escola.

> "Sob seu sábio governo, a Grécia conheceu a paz. E Atenas, a prosperidade."
> (a) Que palavra a vírgula substituiu na segunda frase? Por que o autor usou esse recurso?
> (b) Crie um exemplo semelhante, usando a mesma pontuação.
> (SARMENTO, 2008, vol. 5, p. 17-18 apud Bagno 2014)

Nessa atividade, como observamos, não foram exigidas do aluno classificações acerca do uso da vírgula, mas foi solicitado que reconhecesse o valor dela na segunda oração do enunciado. Em uma leitura atenta sobre a questão, é possível que o discente compreenda o que motivou o uso do sinal. Ao ler a segunda frase do enunciado, o aluno poderia perceber que está faltando algum termo necessário à oração, nesse caso, o verbo foi omitido. A partir dessa constatação, seria possível entender o que motivou o emprego do referido sinal. Exercícios assim formulados auxiliam em uma melhor depreensão das regras gramaticais, ou seja, antes de mostrar o conceito, é importante que o discente visualize o uso.

3. MATERIAIS E MÉTODOS

Nesta seção, mostraremos os materiais e os procedimentos metodológicos utilizados nesta pesquisa. Assim, em 3.1, realizamos uma descrição do *corpus* da pesquisa e, em 3.2, como procedemos para realizá-la.

3.1 Descrição do *corpus*

O *corpus* desta pesquisa é composto por um total de 12 narrativas escritas por alunos de uma turma de sétimo ano do Ensino Fundamental II. A coleta das produções foi realizada em um momento anterior à exposição do conteúdo da pontuação, porque pretendemos verificar qual o conhecimento que os alunos já detinham sobre esse sistema. Coletamos textos de alunos que cursavam o sétimo ano, porque foi a turma mais avançada dessa etapa do ensino fundamental à qual a pesquisadora, que também é professora, teve acesso.

Como a atividade de produção foi destinada para ser feita em casa, nem todos os alunos a realizaram. A professora solicitou aos discentes que a produção fosse realizada em casa porque possivelmente teriam mais tempo para planejar sua escrita, buscando seguir as sugestões do livro para a produção do depoimento.

Delimitamos, ainda, o gênero textual para a produção porque, como afirmamos anteriormente, a atividade de pontuar um texto é influenciada também pelo gênero utilizado. Sobre isso, Leal e Guimarães (2002) consideram que cada gênero apresenta uma pontuação peculiar, que requer do escritor versatilidade na maneira de pontuar.

Antes de partir, efetivamente, para a produção do texto, é indispensável que os alunos se familiarizem com o tema a ser desenvolvido e planejem como seu texto vai se estruturar. Desse modo, para este estudo, as produções textuais foram escritas em um momento posterior à explicação das características do gênero *depoimento pessoal*; os alunos também realizaram atividades de leitura e compreensão de alguns depoimentos pessoais, trabalhados em seu próprio livro didático[10]. Foram explicadas ainda as condições de produção do gênero: o que é um depoimento pessoal, para quem se destina, como fazer o texto.

Na proposta de produção, solicitamos aos alunos que escrevessem um depoimento sobre um acontecimento marcante da própria vida, porém é possível que encontremos algumas produções em que o aluno não tenha discorrido sobre o tema proposto. Esse desencontro não raro ocorre pelo fato de alguns discentes não estarem atentos às explicações, no momento da aula. O não tratamento sobre o tema proposto também foi um dos tópicos avaliados na etapa da correção das produções.

Para a correção dos textos, foi utilizada uma ficha de avaliação proposta no livro didático, na qual quatro fatores são considerados: adequação à proposta; adequação às características estudadas do gênero; construção da coesão/coerência do texto (textualidade) e uso das regras e convenções da gramática normativa. No entanto, aqui nesta análise, optamos por observar como o aluno utiliza a pontuação em seus textos.

---

[10] Balthasar, Marisa; Figueiredo, Laura de; Goulart, Shirley. **Singular & plural**: leitura, produção e estudos da linguagem. 1ed. São Paulo: Moderna, 2012.

Para complementar as análises, aplicamos um questionário constituído de algumas perguntas sobre o sistema de pontuação. Nessa atividade, questionamos acerca dos usos que os alunos fazem de alguns sinais, com o objetivo de identificar os conhecimentos dos discentes acerca do tema e, junto com as análises das produções textuais, explicar os aspectos motivadores para o (não) emprego da pontuação nas produções textuais. Assim, almejamos compreender se a atividade de pontuar desses alunos ocorre baseada em aspectos da oralidade ou se eles utilizam essas marcas, respeitando a estrutura frasal (sintaxe) da língua.

3.2 Procedimentos metodológicos

Para proceder à análise, é importante examinar onde os sinais de pontuação aparecem no texto, assim, consideramos, *a priori*, dois fatores relacionados a esse sistema: a formatação gráfico-espacial e a pontuação interna do texto. Como vimos no capítulo teórico, Bechara (2004) distribui os sinais de pontuação em diferentes grupos, a depender da função que desempenham. Assim, a formatação gráfico-espacial trata da organização dos textos em parágrafos, da utilização de letra maiúscula em início de parágrafos. A pontuação interna ao texto faz parte da mensagem linguística – corresponde à utilização do ponto, da exclamação, da interrogação, da vírgula, entre outros.

Nesta pesquisa, escolhemos analisar três tipos de sinais utilizados nos textos: a paragrafação (pontuação externa) e o uso do ponto e da vírgula (pontuação interna). Como dissemos acima, buscamos explicar as possíveis motivações para o uso dos referidos sinais, ou seja, se o aluno utiliza a pontuação, baseando-se em aspectos orais ou se ele utiliza os sinais considerando a estrutura da frase.

Logo, é importante explicar que a paragrafação não é um tipo de sinalização textual que ocorre baseada em critérios prosódicos ou conforme a estrutura da frase; esse tipo de segmentação é uma forma de organizar o texto em blocos de informações. Por se tratar de um recurso de organização textual tão elementar, acreditamos que um texto não segmentado por parágrafos possivelmente não será marcado por sinais da pontuação interna.

Na tabela abaixo, trazemos os tópicos que serão analisados:

Tabela 1: Tipo de pontuação analisada nos depoimentos pessoais

Formatação gráfico-espacial do texto
• Divisão do texto em parágrafos • Utilização de letras maiúsculas e margens em início de parágrafo
Pontuação interna do texto
• Emprego dos sinais encontrados nos limites do texto: o ponto e a vírgula

Fonte: Elaboração própria

No capítulo teórico, discorremos sobre a pontuação de uma maneira panorâmica. Por isso, dentro do capítulo de análise, achamos necessário trazer seções que tratassem especificamente do sinal que será investigado. Então, por exemplo, na seção em que analisaremos o emprego do ponto, explicaremos os usos desse sinal, fundamentados em estudos da linguística e no que prescrevem algumas gramáticas.

Como afirmamos anteriormente, o questionário aplicado servirá como instrumento para complementar nossas análises. Assim, em cada seção que trata do emprego de um determinado sinal, utilizaremos as respostas que surgiram no questionário. Então, na seção sobre a paragrafação, por exemplo, para explicar e justificar a falta de segmentação textual em parágrafos, recorreremos à resposta do escrevente do texto em análise, buscando mostrar se o uso que faz da pontuação no texto é compatível com o que ele escreveu no questionário.

Vale salientar, ainda, que, para melhor visualização das ocorrências do emprego dos sinais de pontuação aqui analisados, transcrevemos seis depoimentos pessoais, para analisarmos detalhadamente no capítulo seguinte.

Para analisarmos o emprego da vírgula, faremos um levantamento das ocorrências de (não) emprego do sinal, a fim de verificar se os alunos demonstram alguma motivação da oralidade para pontuar seus textos, ou se eles se baseiam em aspectos estruturais.

É importante esclarecer também que os alunos que produziram os textos foram informados sobre esta pesquisa, antecipadamente. Explicamos que seus textos seriam

analisados e fariam parte de uma pesquisa acadêmica, para tanto preservaríamos o anonimato de suas produções.

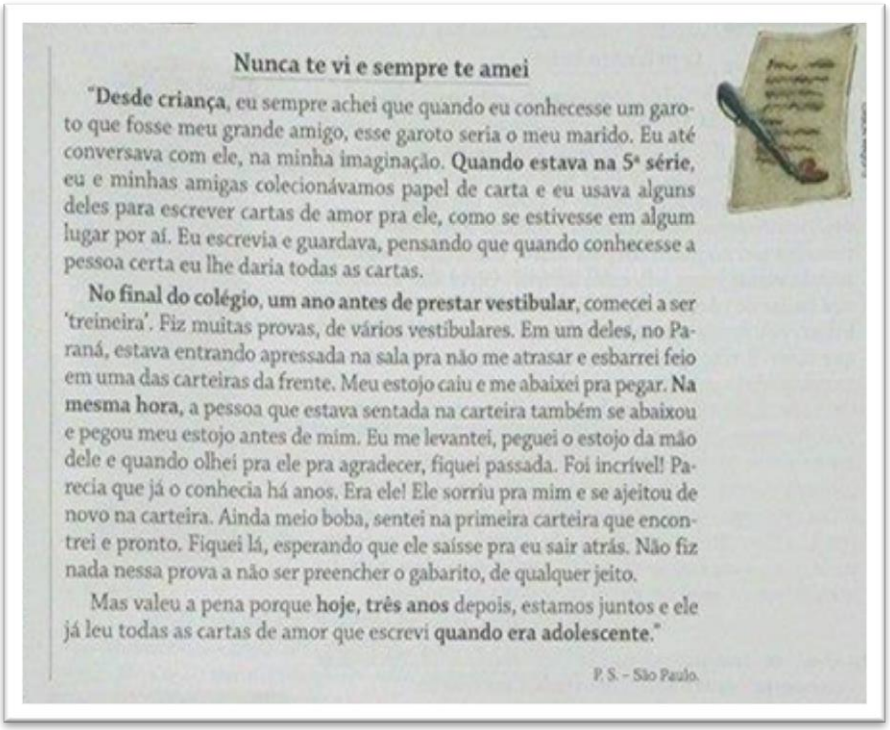
4. ANÁLISES

Neste capítulo, realizaremos análises do *corpus* desta pesquisa. Assim, em 4.1 apresentaremos uma breve análise da pontuação de dois depoimentos pessoais que foram trabalhados em sala; em 4.2, discutiremos sobre a pontuação externa e analisaremos essa pontuação nos textos dos alunos e, em 4.3, discutiremos sobre o uso do ponto e da vírgula e realizaremos uma análise desses sinais em algumas produções.

4.1 Análise da pontuação de dois depoimentos pessoais de um livro didático

Antes de partimos para as análises da pontuação nos textos coletados, trazemos abaixo dois exemplos de depoimentos pessoais encontrados no livro didático, trabalhados no 7º ano do Ensino Fundamental. Esses depoimentos serviram de modelo para a produção textual que o aluno deverá desenvolver.

Quadro 1: depoimento 1 do livro didático



Nunca te vi e sempre te amei

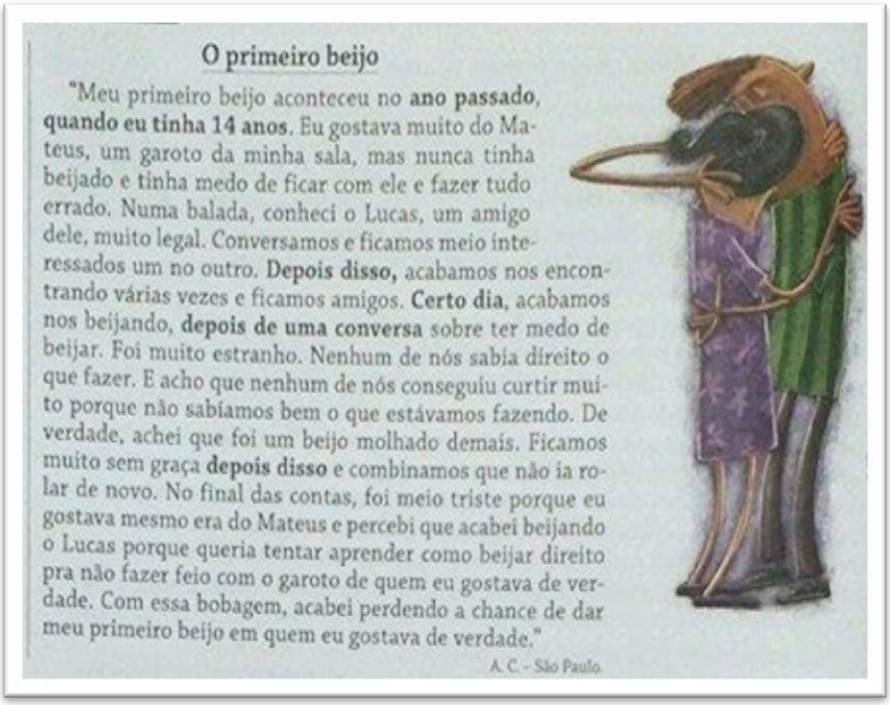
"**Desde criança**, eu sempre achei que quando eu conhecesse um garoto que fosse meu grande amigo, esse garoto seria o meu marido. Eu até conversava com ele, na minha imaginação. **Quando estava na 5ª série**, eu e minhas amigas colecionávamos papel de carta e eu usava alguns deles para escrever cartas de amor pra ele, como se estivesse em algum lugar por aí. Eu escrevia e guardava, pensando que quando conhecesse a pessoa certa eu lhe daria todas as cartas.

No final do colégio, **um ano antes de prestar vestibular**, comecei a ser 'treineira'. Fiz muitas provas, de vários vestibulares. Em um deles, no Paraná, estava entrando apressada na sala pra não me atrasar e esbarrei feio em uma das carteiras da frente. Meu estojo caiu e me abaixei pra pegar. **Na mesma hora**, a pessoa que estava sentada na carteira também se abaixou e pegou meu estojo antes de mim. Eu me levantei, peguei o estojo da mão dele e quando olhei pra ele pra agradecer, fiquei passada. Foi incrível! Parecia que já o conhecia há anos. Era ele! Ele sorriu pra mim e se ajeitou de novo na carteira. Ainda meio boba, sentei na primeira carteira que encontrei e pronto. Fiquei lá, esperando que ele saísse pra eu sair atrás. Não fiz nada nessa prova a não ser preencher o gabarito, de qualquer jeito.

Mas valeu a pena porque **hoje**, **três anos** depois, estamos juntos e ele já leu todas as cartas de amor que escrevi **quando era adolescente**."

P. S. - São Paulo.

Quadro 2: depoimento 2 do livro didático pesquisado



O primeiro beijo

"Meu primeiro beijo aconteceu no **ano passado, quando eu tinha 14 anos**. Eu gostava muito do Mateus, um garoto da minha sala, mas nunca tinha beijado e tinha medo de ficar com ele e fazer tudo errado. Numa balada, conheci o Lucas, um amigo dele, muito legal. Conversamos e ficamos meio interessados um no outro. **Depois disso,** acabamos nos encontrando várias vezes e ficamos amigos. **Certo dia**, acabamos nos beijando, **depois de uma conversa** sobre ter medo de beijar. Foi muito estranho. Nenhum de nós sabia direito o que fazer. E acho que nenhum de nós conseguiu curtir muito porque não sabíamos bem o que estávamos fazendo. De verdade, achei que foi um beijo molhado demais. Ficamos muito sem graça **depois disso** e combinamos que não ia rolar de novo. No final das contas, foi meio triste porque eu gostava mesmo era do Mateus e percebi que acabei beijando o Lucas porque queria tentar aprender como beijar direito pra não fazer feio com o garoto de quem eu gostava de verdade. Com essa bobagem, acabei perdendo a chance de dar meu primeiro beijo em quem eu gostava de verdade."

A. C. - São Paulo.

O livro didático supracitado traz, em toda a sua unidade, exemplos de depoimentos pessoais, seguidos de questões de compreensão textual e de análise linguística, para auxiliar na produção que será exigida posteriormente. Após leitura dos depoimentos, há um exercício em que se pede ao discente para observar as expressões em destaque no texto, para chegarem à conclusão de qual é a função que elas desempenham. Esse tipo de atividade leva o estudante a refletir sobre os elementos linguísticos que devem compor o texto do gênero solicitado, os quais podem ser expressões que marcam a sequência de fatos, uso da primeira pessoa e emprego de sinais de pontuação predominantes em diálogos (dois pontos, aspas, travessão).

Realizar a segmentação em parágrafos é uma das dúvidas que algumas pessoas têm, quando vão redigir um texto. Como será discutido a seguir, o parágrafo consiste em uma unidade de composição textual, na qual se desenvolve uma ideia principal e outras, secundárias, associadas ao tópico frasal (ideia principal). Então, entendemos que, quando desejamos iniciar um novo subtópico no texto, deveremos mudar de parágrafo. No entanto, essa segmentação textual é uma atividade subjetiva, conforme Garcia (2011), havendo diferentes formas de desenvolver os parágrafos, pois sua

estrutura dependerá também dos propósitos de quem escreve, do gênero textual, entre outros.

No depoimento 1, observamos que o texto foi organizado em três blocos de informações; no primeiro parágrafo, a narradora-personagem apresenta, como ideia central, o fato de querer conhecer um garoto com quem possa manter uma relação amorosa no futuro; a partir disso, a narradora relata um curto episódio vivido por ela durante a infância. Na sequência, a protagonista relata, em um novo parágrafo, outro acontecimento: o dia em que conheceu o amor da sua vida e, no último parágrafo, conclui o texto, relatando como está a sua vida atualmente, junto com a pessoa que ela conheceu.

No entanto, observamos que, no depoimento 2, não há a mesma organização textual; o narrador-personagem não segmentou seu texto em parágrafos, para relatar um episódio marcante da vida: o seu primeiro beijo. Como afirmamos acima, a divisão do texto em "blocos de informações" é uma tarefa subjetiva, não existem regras definidas para desenvolver e normatizar essa atividade.

No livro didático utilizado, Balthasar, Figueiredo e Goulart (2012) explicam que o depoimento pessoal é uma espécie de relato que trata, sem muito detalhamento, de acontecimentos pessoais, episódios da vida de um indivíduo; a linguagem predominante, nesse formato de texto, é mais informal, própria de relatos que circulam em revistas ou *blogs*. Essas características do gênero podem ser um fator motivador da não segmentação do texto em parágrafos; a autora do texto organizou seu depoimento expondo um evento após o outro, como se estivesse interagindo oralmente com alguém. Então, como notamos, a não paragrafação, no texto 2, pode ter sido uma escolha de quem o escreveu, já que existe essa "liberdade" relativa no emprego de alguns sinais de pontuação, como mostram os PCN (1998).

Conforme observamos, os dois textos apresentados são bem estruturados, pois são compostos de frases e períodos cujas informações aparecem interligadas entre si, formando uma unidade. O uso do ponto é também um fator que auxilia no estabelecimento da textualidade, como explica Costa Val (1999), já citada anteriormente.

A paragrafação, de acordo com Carvalho e Ferrarezi Jr. (2015), é um recurso utilizado pelo escritor para organizar o seu texto, de forma coerente. Existe uma certa liberdade do autor para utilizar esse recurso, mas isso não significa que podemos criar um parágrafo sem nenhum critério; as frases e os períodos que compõem um determinado parágrafo devem estar relacionados entre si, e o redator precisa ter consciência disso.

No emprego do ponto, existe certa "liberdade" do escritor em utilizá-lo, mas é necessário entender a função desse sinal, a fim de produzir um texto organizado, cujas partes deverão estar interligadas. Também, para utilizar o sinal de vírgula, devemos estar atentos à estrutura da frase, ou seja, é preciso entender que esse sinal não é um simples marcador de pausa.

Como explicamos, algumas expressões predominantes, no gênero *depoimento pessoal*, foram destacadas, a fim de chamar a atenção do aluno para o seu emprego no texto que iria produzir. Logo, é importante observar que a maioria dessas expressões foram isoladas por vírgula, o que aconteceu, por se tratarem de adjuntos adverbiais, termos que, conforme a gramática normativa, devem aparecer, preferencialmente, no final da oração, porém, quando deslocados, devem ser separados pelo sinal de vírgula.

Encontramos, também, nos depoimentos apresentados, o uso da vírgula para separar enumerações, apostos, orações coordenadas e subordinadas, mas a principal ocorrência para o uso do sinal foi o deslocamento de expressões que indicam circunstâncias, como verificamos no início do segundo parágrafo, do primeiro depoimento: "**No final do colégio, um ano antes de prestar vestibular**, comecei a ser 'treineira'" (grifos do autor). Os termos em negrito não estão na ordem canônica da oração (sujeito-verbo-complemento), como é proposto pela gramática normativa, encontram-se deslocados, por isso a presença da vírgula. Assim, é possível afirmar que há maior ocorrência desses casos da vírgula, porque o uso de palavras ou expressões que indicam passagem de tempo é comum em textos do gênero depoimento pessoal.

Na seção a seguir, daremos continuidade às análises e discutiremos sobre o uso da pontuação gráfico-espacial, externa ao texto. Nesse caso, analisaremos se os alunos segmentaram o seu texto em parágrafo e como o fizeram.

4.2 Formatação gráfico-espacial do texto

Esteticamente o parágrafo é indicado, no texto impresso ou manuscrito, com um sutil afastamento da margem esquerda da folha, iniciado sempre com letra maiúscula. No entanto, vale salientar que existe divergência entre alguns gramáticos[11] em relação à definição de "alínea" e de "parágrafo", como afirma Dahlet (2006). Há gramáticos que não fazem distinção entre os dois sinais, como também há aqueles que os distinguem, explicando que o parágrafo não é considerado um sinal de pontuação. Para entender melhor essa discordância, vejamos abaixo verbetes retirados do dicionário Aurélio (2001, p.70 e 656) sobre o que se entende por "alínea" e por "parágrafo".

> **alínea**. **1**. Linha com que se abre o parágrafo. **2**. Cada uma das subdivisões de um artigo de lei.
>
> **parágrafo**. **1**. Seção de discurso ou de capítulo que forma sentido completo, e que, em regra, começa com a mudança de linha e entrada. 2. Sinal (§) que separa tais seções. 3. Ver *alínea* (2).

Assim, como explica Dahlet (2006), a alínea diz respeito ao espaço em branco deixado na margem da folha, para iniciar o texto; marca o início de uma nova divisão do texto e exige uma mudança de linha.

O parágrafo, no sistema de escrita atual, pode tanto se remeter à entrada da margem, na primeira linha do corpo do texto, quanto à parte cheia do texto. "A passagem de um sinal a outro, encarregado de preencher a mesma função, explica a ambiguidade da palavra *parágrafo*, que ora remetia ao sinal de segmentação [...] ora remetia à parte cheia do escrito delimitada por duas alíneas". (DAHLET, 2006, p. 102 – grifo do autor).

Garcia (2011, p. 219) define o parágrafo-padrão como "uma unidade de composição constituída por um ou mais de um período, em que se desenvolve

---

[11] A autora cita os gramáticos Bechara, Said e Bueno.

determinada ideia central, ou nuclear a que se agregam outras secundárias [...]". Podemos dizer que a função dessa unidade textual é distribuir, de maneira lógica, o pensamento, as ideias que o escritor quer transmitir, o que permite que o leitor acompanhe o desenvolvimento delas ao longo do texto. Como Dahlet (2006) explica, a abertura de um parágrafo reflete a maneira como o escritor organiza o seu objeto no texto e como ele deseja que o leitor compreenda esse objeto.

Embora tenha dado uma definição de um modelo padrão de parágrafo, Garcia (2011) explica que este pode ser desenvolvido de diferentes maneiras, a sua constituição não obedece a normas determinadas:

> [...] assim como há vários processos de desenvolvimento ou encadeamento de ideias, pode haver também diferentes tipos de estruturação de parágrafo, tudo dependendo, é claro, da natureza, do assunto e sua complexidade, do gênero de composição, do propósito, das idiossincrasias e competência (*competence*) do autor, tanto quanto da espécie de leitor a que se destine o texto. (GARCIA, 2011, p. 219)

Dependendo da tipologia textual, o texto pode ser distribuído de diferentes maneiras. Em textos dissertativos e descritivos, por exemplo, o parágrafo pode ser composto de três partes: a introdução, onde se expressa sucintamente a ideia nuclear; o desenvolvimento, que é um detalhamento ou ampliação do tópico frasal; e a conclusão, mais rara em parágrafos de menor extensão.

Já textos narrativos, segundo Garcia (2011) podem ser organizados de acordo com os elementos que compõem essa tipologia: "o que", (enredo), "quem" (personagens), "como" (desenrolar das ações), "onde" (lugar dos acontecimentos), quando (momento em que aconteceram os fatos), "por que", (causa dos acontecimentos), "por isso" (consequência).

Em textos narrativos, por exemplo, os parágrafos podem ser construídos a partir das cenas da narrativa – situação inicial, complicação, desenvolvimento, clímax e desfecho. Assim, conforme se mudam as cenas e a história é desenvolvida, também se podem mudar os parágrafos. Nesses tipos de texto, em um parágrafo, podemos

encontrar o narrador contando um acontecimento e associar a ele ideias secundárias, ou seja, como, onde, por que aconteceu determinado fato.

Vale salientar que nossa preocupação, neste estudo, no que se refere à pontuação externa, é verificar se o autor de cada produção demarcou seus parágrafos, através da alínea. Essa análise inicial nos permite criar a expectativa de que textos não segmentados pelo parágrafo podem trazer desvios – em relação à norma padrão – no uso da pontuação interna, por isso objetivamos explicar que a divisão do texto em parágrafos pode influenciar no emprego dos outros sinais.

4.2.1 Paragrafação dos depoimentos pessoais

Para analisar a paragrafação dos textos em estudo, observemos as transcrições [12] dos depoimentos a seguir.

Quadro 3: Transcrição do texto 1

Foi emcriveu eu tava jogando dominor mais minha namorada, nós dois eramos muito pequenos eu tinha oito anos e ela tinha dez anos fazia uma semana que nós dois tavamos namorando e nunca tiamos dado um beijo por que a mãe nem o pai deixava mas nós dois namorávamos escondidos, emtão um dia de domingo chamou e disse vamos jogar dominor eu disse sim ai depois de um tempo ela me pediu um beijo e eu não sabia o que fazer, eu fiquei com medo de da o beijo e minha mãe me chamou mesmo na quela exata hora que eu ia dar o primeiro beijo, emtão eu dei o beijo sinples assim ai eu fui ate minha mãe e ela falou venha almuca meu filho, e eu almucei e voltei prala ai eu fique com um pouco de vergonha e ela me pedio outro beijo e eu dei final feliz

(Texto 1, 7º ano)

Quadro 4: Transcrição do texto 2

[12] Não foi realizada qualquer tipo de alteração do texto nas transcrições.

O pior dia da minha vida

Era um domingo de tarde fazia muito frio especialmente neste domingo. Conheci uma menina chamada Brenda a menina mais linda que eu já vi na minha vida.
eu não sabia beijar nesse tempo ficava com medo de tentar mim aproxima dela ai um dia tomei coragem e chamei ela para contar um secredo a ela eu disse a ela que não sabia beijar na boca ai ela falou pra min que nunca ia contar meu segredo a ninguém.
no outro dia quando eu chego na escola todo mundo rindo da minha da minha cara dizendo que eu não sabia beijar eu fiquei muito irrindo com essa depois mas depois deixei pra lá e também dei um troco nessa menina que contou meu segredo as pessoas da escola.

(Texto 2, 7º ano)

Quadro 5: Transcrição do texto 3

Quebrei o Pé

No dia que quebrei meu pé eu estava na casa do meu pai, lá em Várzea Nova.

No outro dia, ele foi trabalhar e me deixou sozinho lá na casa dele, já era umas 09:30 da manhã, quando fui subir no pé de caju pra fazer suco pro almoço, já estava quase em cima da árvore, quando pisei em falso e cai no chão com muita força, não conseguia me levantar então eu gritei.

Uns 5 minutos depois o vizinho chegou pra me ajudar, ele me levou para o hospital e ligou para o meu pai.

Quando meu pai chegou eu fui fazer o raio x do meu pé e depois esperar para saber o resultado, o resultado foi uma fratura no tornozelo e tinha que fazer uma cirurgia.

tive que ficar em um quarto com três pessoas, um menino que quebrou o braço uma menina que quebrou a perna e outro menino que quebrou a mão.

Passou-se 1 semana e fiz a cirurgia e fiquei 1 mês com a perna enfaixada, quando tirei a faixa do pé, tive que ficar andando com muita calma para me recuperar, quando me recuperei totalmente podi andar normalmente e voltei a praticar esportes.

(Texto 3, 7º ano)

Quadro 6: Transcrição do texto 4

A minha onda; sem pressa alguma.

As vezes penso que o amor é como uma onda, e a pergunta certa é devemos mergulhar ou deixa-la passar? mesmo sabendo que ondas novas virão, claro. Mais se aquela foi a onda que poderia ter mudado tudo?

Aconteceu comigo quatro anos atrás, ali estava eu de cara com a onda que eu sempre sonhei mais decidi deixa-la ir, e até hoje tento encontra-la novamente, talvez tenha sido melhor assim Talvez aquela onda me prendesse e me afogasse, me sufocasse, me sufocando a chegar a esse ponto.

O engracado é que era a onda que eu queria, por quê eu deixei ela partir? bom a verdade é que eu não estava preparada para aquela onda ainda, senti que não era a hora de mergulhar. Um dia quando eu encontra a onda certa, eu espero não sentir mais medo, eu estarei preparada, e se um dia eu encontrar de novo aquela onda que eu deixei ir no passado, se algum dia se batemos em alguma curva por aí e eu sentir que se trata dela, mesmo tendo deixado ela ir no passado, deixado ela escapar uma vez, se os ventos assoprarem ao nosso favor, eu irei sentir que é ela.

Se eu tivesse mergulhado naquela tarde de domingo a quatro anos atrás, não seria do jeito certo, da forma correta que o amor aparece. O verdadeiro amor não tem pressa, ele é como as ondas, elas estão sempre passando por você e você quem decide se vai mergulhar ou não, quem tem pressa no amor se afoga na onda errada.

(Texto 4, 7º ano)

Quadro 7: Transcrição do texto 5

A pior risada do mundo

Olá, eu me chamo Rayanne Fernandes Torres, tenho 12 anos. Vou contar sobre um mico que aconteceu na escola com uma amiga chamada Vitória. Na 6ª série eu estudava numa escola chamada CEMAC, e lá conheci Vitória; Vitória sempre foi muito engraçada.

Certo dia na aula de Espanhol, Vitória foi rir (de uma coisa que eu não me lembro) e de repente saiu secreção (catarro) do nariz. Tudo bem quem sofreu o mico até agora foi ela, mas quando olhei pra ela deu uma crise de riso em mim, mas as pessoas que estavam na sala de aula tavam em silêncio; e dei aquela risada linda, maravilhos (SQN) e todo mundo ficou olhando pra mim até a professora.

E eu rindo lá, as pessoas ficaram sem entender do que tinha acontecido, eu e Vitória ficamos mortas de vergonha. A professora mandou Vitória trocar de lugar, pra não conversar mais comigo.

(Texto 5, 7º ano)

Quadro 8: Transcrição do texto 6

O grande susto

Numa noite, lembro como se fosse hoje, estava-mos jantando eu, minha irmã e minha mãe, meu pai não estava em casa. Como de costume sempre que chegava-mos em casa e meu pai não estivesse, minha mãe fechava a porta, pois onde morava-mos era esquisito (BR. Avenida Hilton Souto Maior).

Quando de repente... ouvimos uns tiros bem próximo de nós, minha mãe foi abrindo a porta, quando viu pessoas pulando o muro e invadindo nosso terreno, minha mãe voltou correndo, fechou a porta e pediu para que fosse-mos se esconder debaixo da cama, alguém bateu na nossa porta perguntando quem estava dentro de casa, e minha mãe disse: - Só está eu e minhas duas filhas, então gritaram: - Abram a porta, e minha mãe com medo não abriu.

Um vizinho se identificou, falou que estava com a polícia que viu uns bandidos pulando o nosso muro, e pensou que estivessem envadido a nossa casa e nos feito como refem, porém minha mãe falou que estava tudo bem conosco, e que não tinha ninguém na casa.

(Texto 6, 7º ano)

Das seis produções textuais transcritas, em uma delas, não ocorreu a divisão em parágrafos e, em outra, o aluno não utilizou os recursos necessários que marcam o início e o fim do parágrafo (alínea e início do parágrafo com letra maiúscula). Isso pode evidenciar que esses alunos, mesmo estando no 7º ano do Ensino Fundamental - nível de escolaridade em que se espera que eles já tenham adquirido esse conhecimento de estruturação textual -, não aprenderam ou não tiveram o cuidado de colocar em seu texto um recuo na margem à esquerda (alínea).

Um dos tópicos importantes para a produção textual é a clareza do texto, pois, ao ler uma produção escrita, o seu interlocutor não está à sua frente, para pedir possíveis esclarecimentos sobre a mensagem que se deseja transmitir, assim o texto precisa

oferecer as pistas necessárias, para que o leitor compreenda o sentido. É importante que o escritor explicite as ideias centrais de sua redação, e, como já foi discutido aqui, a distribuição do texto em parágrafos pode auxiliar na clareza e na organização das ideias veiculadas.

Assim, durante o exercício de produção textual, é preciso ter o cuidado de "passar as ideias para o papel", de forma que elas estejam organizadas, e não sejam transmitidas sem nenhum planejamento, como um fluxo de consciência, ou seja, como elas (as ideias) vêm à nossa mente. No entanto, no texto 1, verificamos que o aluno escreveu sua produção, conforme as ideias surgiam em seu pensamento; o discente parece não ter planejado as informações que gostaria de transmitir em seu texto, não houve uma preparação para a sua escrita, e a não distribuição do texto em parágrafos pode ser resultado dessa falta de planejamento.

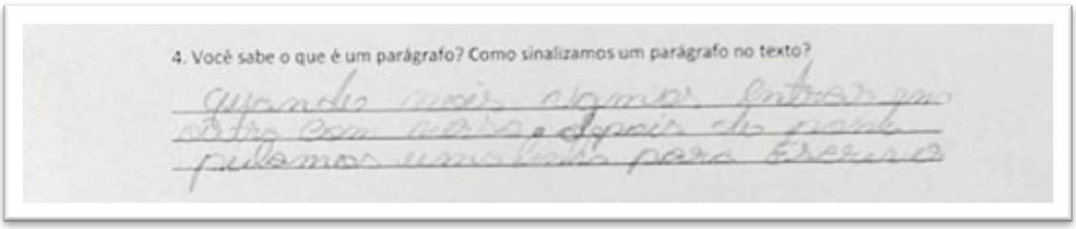
O escritor do texto 1 conta uma história marcante de sua vida: o dia em que deu o seu primeiro beijo. Ele relata os acontecimentos de sua história (onde, como, quando e com quem aconteceu) em um único bloco de informações, não organiza as ideias do texto em parágrafos; escreve como se estivesse falando, contando oralmente uma história a alguém. Assim, constatamos a forte influência da oralidade na escrita. Parece que o discente não reconhece que fala e escrita são diferentes formas de expressão; percebemos isso através da maneira que ele construiu o seu texto, pois utilizou a escrita como uma mera transcrição da fala, desconsiderando algumas normas gramaticais necessárias para essa modalidade, em se tratando de uso da escrita padrão.

Na fala cotidiana e informal, é possível se expressar de maneira mais livre, com menor grau de formalidade, não é necessário haver uma preparação anterior sobre o que será dito. A escrita desse aluno (texto 1), assim como ocorre na fala cotidiana, parece ter sido improvisada, e a não organização das ideias em parágrafos deixou a sua produção confusa, estruturalmente comprometida. O discente mostra um desconhecimento de regras que devem ser seguidas na escrita, para que estas auxiliem na necessária clareza que as ideias devem ter quando textualizadas na escrita formal.

Como explicamos na análise do depoimento retirado do livro didático, a não segmentação em parágrafos pode ocorrer também pelo fato de o gênero "depoimento pessoal" ser considerado um formato de texto mais conciso, que não necessita de muito

detalhamento. No entanto, ao ler o texto 1, percebemos que a falta de utilização desse recurso se dá porque o discente não compreende para que ele serve nem sabe como marcá-lo no texto. Para comprovar isso, vejamos a resposta desse aluno sobre o uso dos parágrafos no questionário:

Quadro 9: Fragmento do questionário realizado com o escrevente do texto 1 (função do parágrafo)


4. Você sabe o que é um parágrafo? Como sinalizamos um parágrafo no texto?

Na resposta acima, observamos que o discente não explica a função do parágrafo, mostra uma das situações em que ele pode ser utilizado: em início de diálogo. Além disso, traz uma informação equivocada sobre a utilização desse recurso: a necessidade de saltar uma linha de um parágrafo para o outro. O aluno também não menciona como esse recurso é sinalizado no texto – através da alínea e da utilização de letra maiúscula em seu início. Logo, é possível afirmar que, por não saber delimitar um parágrafo nem a sua real função, o texto 1 se apresentou da forma como descrevemos anteriormente.

Lima (2003) entende também que a letra maiúscula no início do parágrafo e a utilização do ponto final para encerrá-lo fazem parte da pontuação externa. A autora verifica que, tanto em uma situação de instrução dos sinais de pontuação quanto em um contexto de não exposição desse conteúdo, existe uma tendência de as crianças utilizarem a letra maiúscula que inicia o parágrafo e o ponto que o finaliza. Segundo a autora, isso pode ocorrer, porque, em textos destinados a crianças iniciantes na leitura e na escrita, esses sinais estão sempre presentes. Além disso, nessa fase de aprendizado, é comum que o professor sempre chame os discentes à atenção quanto ao uso da letra maiúscula, ao iniciar o parágrafo e o emprego do ponto que finaliza o enunciado.

Ainda no texto 1, verificamos que o discente, que não é um indivíduo em fase de aquisição da escrita, empregou letra maiúscula para iniciar o parágrafo, mas não utilizou o ponto que demarca o final do texto. Nessa fase escolar, pressupomos que o aluno já

tenha recebido a instrução de que devemos finalizar textos com o ponto final, assim é possível que, devido à falta de planejamento, revelada pela desorganização do texto, ele tenha se esquecido de empregar o ponto ao fim da sua produção.

Em relação à formatação gráfico-espacial do texto 2, em uma leitura rápida, poderíamos concluir que o aluno não organizou o texto em parágrafos, já que não utilizou o recuo da margem esquerda do texto, para a marcação daquele. Ainda, ao ler a redação mais cuidadosamente, observamos que o aluno distribuiu seu texto em parágrafos, mas não iniciou com letra maiúscula.

Verificamos que o texto 2 é organizado em três parágrafos. No primeiro, o aluno relata o momento em que conheceu a garota mais bonita da sua vida; no segundo, é introduzida uma nova informação: o desejo de aproximação com a garota e a confissão de um segredo; já o terceiro parágrafo marca o desfecho da história, em que relata a atitude da garota em contar o segredo do amigo a toda a sala. Observamos, então, que, mesmo não utilizando as margens que marcam o início do parágrafo, o discente parece ter a consciência de que seu texto deve ter uma organização para a exposição das informações. Vale salientar ainda que, no questionário, esse aluno não respondeu à pergunta relativa ao uso do parágrafo, mas ele parece entender, mesmo que superficialmente, a principal função desse recurso.

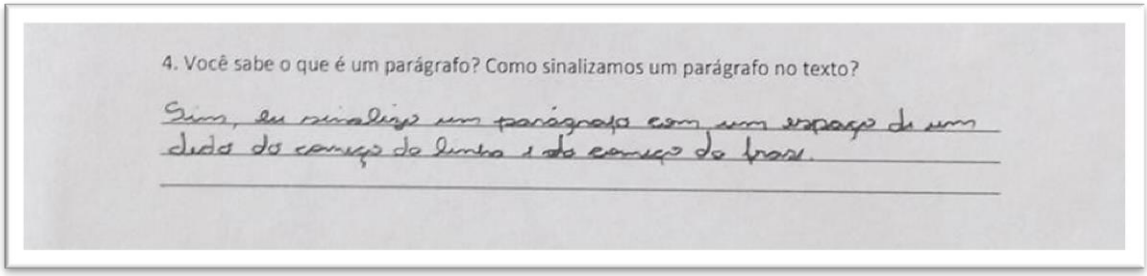
Visualmente, os textos 3, 4, 5 e 6 apresentam uma organização maior que os textos 1 e 2, isso porque os escreventes utilizaram os recursos de pontuação externa ao texto: a marcação do parágrafo - através da alínea (espaçamento na margem esquerda) -, a utilização de letra maiúscula para iniciá-lo e do ponto final, para encerrá-lo.

No texto 3, ocorre o contrário do que aconteceu nos depoimentos 1 e 2; o autor segmenta o seu texto em “blocos” de informações. No primeiro parágrafo desse texto, é relatado um único acontecimento: o dia em que o narrador-personagem quebrou o pé; as informações sobre esse acontecimento são detalhadas a partir do segundo parágrafo, em que é explicado como ocorreu o fato apresentado anteriormente. Logo em seguida, no terceiro parágrafo, o narrador explica como foi socorrido e levado ao hospital; essa informação, no entanto, poderia ter sido colocada no segundo parágrafo através do uso de um conectivo ou de algum sinal de pontuação. No quarto, quinto e sexto parágrafos o narrador-personagem dá três informações respectivamente: a necessidade de ser feita

uma cirurgia, após o resultado do raio-x; a internação do narrador no hospital e a sua recuperação, que marca o desfecho da história.

Para chegarmos a uma conclusão em relação ao emprego dos parágrafos, nesse depoimento, observemos a resposta do autor no questionário:

Quadro 10: Fragmento do questionário realizado com o escrevente do texto 3 (função do parágrafo)


4. Você sabe o que é um parágrafo? Como sinalizamos um parágrafo no texto?

Sim, eu sinalizo um parágrafo com um espaço de um dedo do começo do limite e do começo do braço.

Como explica Garcia (2011), não existem regras precisas que regem a estruturação do texto em parágrafos, mas é necessário compreender qual a função desempenhada por ele no texto. Em cada um deles, portanto, é necessário discutir uma ideia e a ela podemos associar outras. No entanto, pode haver parágrafo que traz apenas uma ideia principal, como ocorreu no primeiro “bloco de informações” do depoimento acima.

Anteriormente dissemos, com base em Garcia (2011), que a estruturação em parágrafos em textos narrativos é feita de maneira distinta de outros formatos, considerando os elementos que compõem o gênero. No depoimento 3, há uma enumeração dos fatos, ordenados cronologicamente, e cada acontecimento é posto em um parágrafo, no entanto, como explicamos, as informações do 2º e 3º parágrafos, por exemplo, poderiam ter sido agrupadas, já que os dois descrevem o mesmo acontecimento.

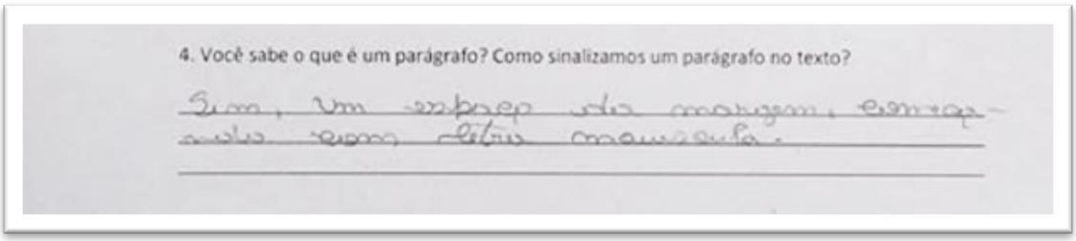
Carvalho e Ferrarezi (2015) explicam que alguns professores, durante a alfabetização, tratam do parágrafo como um recurso meramente estético e não têm muita noção do que ele significa. Então, é possível que o autor do depoimento acima tenha adquirido essa noção de parágrafo em uma fase escolar anterior à que se encontra atualmente. Mesmo sem atribuir a função desse recurso, verificamos que o aluno compreende que o parágrafo serve para organizar as ideias/informações do texto.

O texto 4, esteticamente, encontra-se bem organizado, pois a forma como as ideias foram distribuídas comprova isso. Em cada parágrafo, a aluna descreve um acontecimento. Esse texto é um relato sobre o encontro de uma garota com o seu primeiro amor, como é sugerido na proposta de produção do depoimento pessoal.

O primeiro parágrafo introduz o texto, no qual o amor é comparado a algo passageiro, fugaz e também é colocado em questão se vale à pena lutar por esse sentimento. No segundo parágrafo, a autora do texto descreve o momento em que encontrou esse amor e a decisão de deixá-lo partir, por temer que esse sentimento pudesse fazer-lhe mal. Já o terceiro parágrafo é um desdobramento do segundo, nele a aluna explica o motivo de ter deixado o seu amor partir: a sua inexperiência, mas que ainda resta uma esperança de encontrá-lo no futuro. Por fim, no último "bloco de informações", a autora conclui o texto, explicando que é preciso ter paciência, quando o assunto é relacionamento afetivo, para que tudo ocorra da melhor forma, sem possíveis decepções.

No questionário respondido pela escrevente do texto 4, obtivemos a seguinte resposta, em relação à paragrafação:

Quadro 11: Fragmento do questionário realizado com o escrevente do texto 4 (função do parágrafo)


4. Você sabe o que é um parágrafo? Como sinalizamos um parágrafo no texto?

Sim, um espaço da margem, começ-
ando com letra maiuscula.

Como observamos, no texto 4, a aluna tem consciência de que o parágrafo é um recurso de organização textual, por isso segmentou sua produção, conforme descrevemos acima. Além disso, a partir da pergunta sobre o parágrafo, verificamos que ela conhece como ele se estrutura, embora sua definição sobre o que seria um parágrafo não tenha sido completa.

Através da seguinte pergunta do questionário: "Você sabe o que é um parágrafo?", pretendíamos que a aluna explicasse o que entende por parágrafo, no entanto, como

observamos acima, não é explicitada a função desempenhada por esse recurso no texto, embora a discente também seja consciente da maneira que deverá demarcá-lo. Concluímos que, assim como acredita o autor do texto 3, o conhecimento que a escrevente do texto 4 possui acerca da paragrafação é aquele obtido durante a sua alfabetização, quando a professora, ao ditar textos, mencionava o parágrafo como um recuo da margem, o que alguns gramáticos também entendem por "alínea". Nesse caso, a discente sabe como demarcar o parágrafo, mas parece não reconhecê-lo como recurso textual em que se desenvolve uma ideia núcleo.

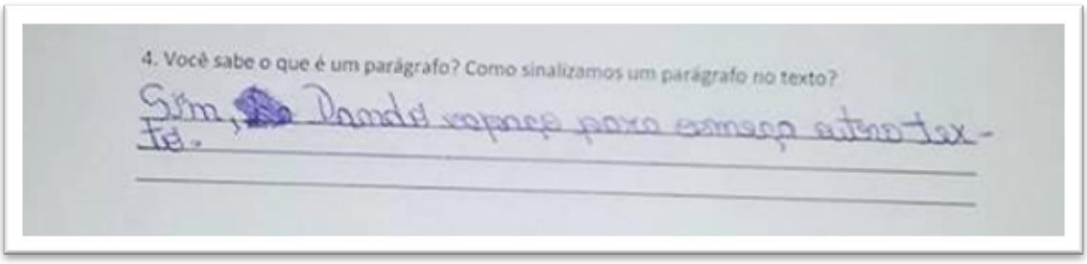
Dos textos aqui analisados, os depoimentos 5 e 6 foram o que se mostraram melhor organizados, houve a segmentação dos textos em parágrafos – através da demarcação da alínea e da utilização de letras maiúsculas para iniciar o parágrafo, além do uso do ponto final – conforme podemos ver nas transcrições.

No primeiro parágrafo do depoimento 5, a aluna retrata uma situação engraçada que viveu: um vexame que passou na escola, juntamente com uma de suas amigas; no segundo parágrafo, há um detalhamento da história, explica como o fato ocorreu, já, na terceira parte do texto, a aluna explica as consequências do acontecimento, finalizando o seu depoimento.

A aluna inicia o primeiro parágrafo do texto 6 relatando algumas circunstâncias (de tempo e de lugar) sobre o fato que vai narrar no decorrer de sua história: um susto vivido pela narradora-personagem e sua família. No segundo parágrafo, ela desenvolve sua história, apresentando detalhes sobre como as ações se desenrolaram; por fim, no último parágrafo, é posto o desfecho da história, a consequência dos acontecimentos relatados.

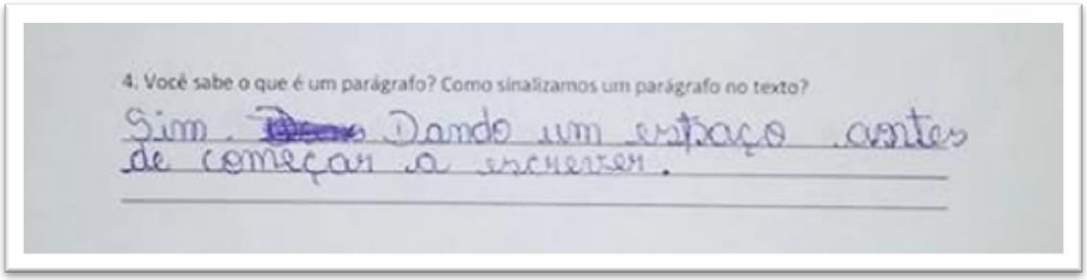
Notamos, portanto, que esses dois textos (5 e 6) foram organizados de forma similar. Poderíamos dizer que as alunas obedeceram à clássica segmentação do texto em introdução, desenvolvimento e conclusão, que é tão difundida nas aulas de redação. Observemos, portanto, as respostas apresentadas sobre o uso dos parágrafos, nos questionários 5 e 6 respectivamente:

Quadro 12: Fragmento do questionário realizado com o escrevente do texto 5 (função do parágrafo)


4. Você sabe o que é um parágrafo? Como sinalizamos um parágrafo no texto?

Sim, Dando espaço para começar outro tex-
to.

Quadro 13: Fragmento do questionário realizado com o escrevente do texto 6 (função do parágrafo)


4. Você sabe o que é um parágrafo? Como sinalizamos um parágrafo no texto?

Sim. Dando um espaço antes
de começar a escrever.

Nos textos 5 e 6, assim como a maioria dos que apresentaram a segmentação em parágrafos, verificamos que a resposta sobre a paragrafação foi parecida. O aluno compreende como demarcar um parágrafo, mas não explica a função dele no texto, o que pode ter ocorrido porque, na pergunta, não pedimos que ele escrevesse sobre o que entende por “parágrafo”. Assim, como observamos, mesmo que não tenham mencionado essa função desse recurso, os discentes que sabem como demarcar esse segmento textual são capazes de perceber o momento em que precisa fazer a transição de um parágrafo para o outro, o que pode ocorrer porque, durante os nossos primeiros contatos com a escrita de textos, somos expostos a uma noção de parágrafo que se confunde com a alínea.

A partir do que foi discutido até aqui, podemos considerar que a estruturação do texto em parágrafos pode interferir na maneira que usamos os sinais da pontuação interna ao texto, o que é possível de ocorrer, porque tanto a pontuação externa quanto a interna são recursos de organização textual. No entanto, apenas ao final da análise dos sinais de pontuação de que trataremos aqui, poderemos concluir a importância da paragrafação e se ela influencia realmente no uso dos sinais que surgem no interior do texto.

Na seção a seguir, verificaremos os sinais de pontuação que surgiram nas produções textuais desses alunos, a fim de explicar as possíveis motivações para o uso das marcas que nos propomos a analisar.

4.3 A pontuação interna ao texto

Nesta seção, analisaremos a pontuação interna empregada no texto narrativo depoimento pessoal, mas, antes de partir para a análise, mostraremos um levantamento dos sinais utilizados pelos discentes em suas produções, conforme está posto na tabela abaixo:

Tabela 2: Frequência de uso das marcas de pontuação (interna) nos depoimentos pessoais

SINAIS DE PONTUAÇÃO	TEXTO I	TEXTO II	TEXTO III	TEXTO IV	TOTAL V	TEXTO VI	TOTAL
Ponto	0	4	6	6	7	4	27
Vírgula	5	0	13	22	10	18	68
Ponto e vírgula	0	0	0	1	2	0	3
Dois pontos	0	0	0	0	0	2	2
Reticências	0	0	0	0	0	1	1
Travessão	0	0	0	0	0	2	2
Parênteses	0	0	0	0	2	1	3
TOTAL	5	4	19	29	21	28	106

Fonte: Elaboração própria

Como foi explicado no capítulo teórico, existe certa flexibilidade no uso dos sinais de pontuação, e o gênero textual tem estreita conexão com a utilização dessas marcas. Cada gênero demanda uma pontuação característica; os sinais explicitados na tabela acima foram os que encontramos na produção textual de cada aluno.

Em relação à quantidade e à variedade dos sinais empregados, observamos que o ponto e a vírgula foram os mais frequentes nos textos, apresentando uma quantidade bastante superior em relação às outras marcas; podemos dizer que esses sinais são mais genéricos, pelo fato de estarem presentes em uma maior variedade, em diversos tipos de textos.

Entretanto, há sinais cujo uso pode estar diretamente relacionado ao gênero textual; em gêneros que se utilizam de sequências narrativas, por exemplo, é comum

haver diálogos, trechos em discurso direto, que podem ser marcados pelo uso do travessão, sendo, nesse caso, utilizado para marcar a fala de algum personagem ou mudança de interlocutor em diálogos. Também encontramos em textos nos quais predomina essa tipologia o sinal denominado *dois pontos*, cuja função pode ser a de indicar a introdução da fala de um personagem ou a alternância de interlocutores em um diálogo. No entanto, neste estudo, optamos por analisar os sinais (presentes na estrutura interna do texto) mais frequentes nos textos, nesse caso, o *ponto* e a *vírgula*.

4.3.1 O emprego do ponto segundo a visão de gramáticos e linguistas

Lima (2011) considera que existem três tipos de ponto: ponto simples, ponto parágrafo e ponto final. Cunha (2013), Lima (2011), Azeredo (2008) e Bechara (2004) explicam que devemos utilizar o ponto simples, quando as frases (períodos e orações) se concatenam umas às outras, dando uma expressão contínua do pensamento, ou seja, estando associadas pelo mesmo sentido. Essas frases que são finalizadas pelo ponto simples devem se suceder, segundo Cunha (2013), em uma mesma linha.

O ponto parágrafo, conforme Lima (2011) e Bechara (2004), é usado para concluir uma unidade de composição; indica uma mudança de ideia (parágrafo), que começará em outra linha. Ao utilizar o ponto parágrafo, estaremos, pois, indicando uma interrupção na sequência do pensamento. Já o ponto final é utilizado para encerrar definitivamente um enunciado escrito.

Em contraposição ao que explicam os gramáticos acima, Dahlet (2011) realiza uma crítica em relação à nomenclatura utilizada pelas gramáticas, para designar o ponto. Para a autora, tal divisão é desnecessária, já que o ponto simples, o ponto parágrafo e o ponto final remetem ao mesmo objeto. A autora explica também que não há homogeneização entre as gramáticas, no que se refere à nomenclatura do sinal, ou seja, nem todas as gramáticas subdividem o ponto em três categorias, o que pode tornar o ensino mais confuso. Outra questão discutida por Dahlet (2011) é a falta de sistematização dessa denominação; ela explica que os pontos de interrogação e de exclamação também deveriam ser subcategorizados da mesma forma que o ponto, já que também podem encerrar a frase, o parágrafo ou o texto.

Considerando o exposto, ressaltamos que optamos por utilizar, em nossa análise, a nomenclatura empregada pelos gramáticos: ponto simples, parágrafo e final, porém entendemos que a função desses pontos como uma só: a de assinalar uma sequência declarativa de sentido completo sob a forma de um período, como define Azeredo (2008).

Antes de passarmos à análise do uso do ponto nos textos coletados, trazemos abaixo um subtópico que trata, de maneira breve, de um assunto relacionado à utilização desse sinal dentro do texto: o fenômeno estrutural das "frases siamesas". Esse tópico auxiliará nas análises que realizaremos acerca do emprego do ponto nas produções textuais coletadas para este estudo.

4.3.2 O emprego do ponto e a construção de "frases siamesas"

Conforme Dahlet (2011), mais importante que saber a definição do ponto ou as funções desempenhadas por ele é entender quando deve ser utilizado no texto, visto que compreender que o ponto serve para encerrar uma frase declarativa com sentido completo não será suficiente para que o escritor deixe de cometer desvios em relação ao seu emprego.

Segundo essa autora, nas produções textuais de alunos de Língua Portuguesa e Redação, é comum encontrarmos períodos longos, em que as ideias são ligadas uma a outra em um fluxo contínuo de pensamento, sem a pontuação devida. Essas frases que aparecem emendadas, formando um único período, são chamadas de "siamesas", como explicam Pressanto e Agnol (2007). Para exemplificar esse tipo de fenômeno, as referidas autoras trazem um exemplo retirado de um panfleto universitário:

> [...] aqui você encontra economia total, venha e comprove, nossos preços não tem comparação com nenhum outro, nós dissemos que se tivesse preço menor nós cobriríamos a proposta, aí está a nossa palavra a você dona de casa, é com maior orgulho nós termos você como nossos clientes. (PRESSANTO E AGNOL, 2007, p.454)

Ao analisar o fragmento acima, observamos que o autor desse texto se preocupou em transmitir todas as informações de uma só vez, construindo um longo período; as frases que o compõem estão interligadas, como se tratassem de uma única ideia, o que deixou o texto sem clareza e confuso. Para entender as informações pretendidas pelo autor desse panfleto, seria necessário lê-lo mais de uma vez.

Podemos afirmar também que uma das possíveis motivações para esse tipo de construção frasal é o desenvolvimento da escrita baseado na oralidade, sem considerar que a escrita formal possui uma estrutura distinta da fala espontânea. Sobre isso, Marcuschi (2010) explica que a transposição de um texto oral para um escrito não é simplesmente uma mudança do meio sonoro para o gráfico, mas requer que o escritor conheça os mecanismos necessários para representar, no texto escrito, os gestos, as hesitações, as expressões faciais, que são recursos típicos da oralidade. Entender essa diferença entre as duas modalidades é importante, para escrevermos textos organizados.

De acordo com as autoras supracitadas, esse tipo de construção pode ocorrer também devido à falta de conhecimento do escritor em relação à estruturação frasal (unidades sintáticas) e por não saber identificar as proposições (conteúdos) das frases do texto. As unidades sintáticas referidas pelas autoras são as estruturas que compõem o enunciado, como: sujeito, predicado, oração, período; as proposições se referem à expressão das ideias. Sobre esse fenômeno, Pressanto e Agnol (2007, p. 467) explicam:

> Levando em consideração que (a) a frase é uma *composição sintática* que apresenta *conteúdos proposicionais* em relação; (b) esses conteúdos proposicionais devem ser observados no estabelecimento da configuração dos períodos; (c) o problema de construções siamesas é identificado em situações de escrita; (d) quanto maior a conscientização sobre a maneira como as frases se estruturam, menor a chance de serem superficializadas na forma de construções siamesas [...]

Ou seja, já que a frase é uma estrutura que contém proposições, é necessário que o aluno consiga delimitar onde a frase começa e termina, para isso é preciso que eles depreendam o conteúdo de cada segmento frasal. É necessário também que seja ensinado ao aluno como se constrói sintaticamente um enunciado e como ele pode organizar as suas ideias em um período e dentro do texto. Para adquirir essa habilidade,

conforme Pressanto e Agnol (ibid.), seria interessante trabalhar com o aluno exercícios que analisam as possibilidades de estruturação frasal, a partir das ideias que pretendemos passar ao leitor (proposições).

Na estrutura "[...] aqui você encontra economia total, venha e comprove, nossos preços não tem comparação com nenhum outro [...]", há três orações que poderiam ser transformadas em dois períodos da seguinte forma: i) "Aqui você encontra economia total"; ii) "Venha e comprove que nossos preços não têm comparação com nenhum outro". Observamos, após a reformulação da estrutura, que o primeiro período foi separado do segundo, através do emprego do ponto, por trazer uma informação diferente; naquele, o enunciador declara uma das vantagens de comprar no referido estabelecimento: a grande economia que o consumidor pode ter.

No segundo período, são introduzidas novas informações: o consumidor é convidado a conferir os preços do estabelecimento que são mais vantajosos que aqueles oferecidos pela concorrência. Vale salientar também que, no segundo período, houve a fusão de duas orações que antes estavam separadas por vírgula; para isso, a conjunção "que" foi introduzida, iniciando uma oração subordinada substantiva, que exerce a função de objeto direto.

Como explica Pressanto e Agnol (2007), a pontuação (neste caso, o ponto) e os conectores são recursos sintáticos que podem ser usados para desfazer as frases siamesas; o conteúdo (fator semântico) também é um fator que pode determinar a reorganização dessas estruturas, como vimos no fragmento analisado acima. Na pesquisa das autoras supracitadas, também são abordadas outras maneiras de desfazer esse tipo de construção frasal; o emprego do ponto, para separar as frases siamesas é apenas uma das opções. Trouxemos, portanto, nesta pesquisa, as contribuições de Pressanto e Agnol (2007) sobre "frases siamesas", por considerá-las relevantes para nossas análises sobre o emprego do ponto, conforme discutiremos a seguir.

4.3.3 O uso do ponto nos textos em análise

Ao lermos o depoimento 1, temos a impressão de que ele é uma transcrição de uma conversa (oral), porque não foram utilizados alguns recursos necessários ao texto

escrito, como conectores e sinais de pontuação. Isso pode ser explicado, como considera Marcuschi (2010), pelo fato de o aluno não compreender que a escrita formal deve seguir normas diferentes da fala (cotidiana), ou seja, ao redigir um texto formal, não devemos escrever da mesma maneira como falamos informalmente.

É possível afirmar também que, por não compreender a função desse sinal de pontuação, o discente não o tenha utilizado em sua produção. Além disso, verificamos, nesse texto, o fenômeno das "frases siamesas", uma vez que todo o texto foi escrito com frases unidas, formando um período longo, sem a devida pontuação, o que deixou a produção desorganizada e com a clareza comprometida.

Em seguida, trazemos um fragmento do texto em que aparece uma construção "siamesa":

> "Foi emcriveu eu tava jogando dominor mais minha namorada, nós dois eramos muito pequenos eu tinha oito anos e ela tinha dez anos fazia uma semana que nós dois tavamos namorando e nunca tiamos dado um beijo por que a mãe nem o pai deixava mas nós dois namorávamos escondidos [...]"

Na estrutura acima, uma informação é ligada à outra, sem a utilização de sinais de pontuação ou de conectores, para estabelecer a coesão entre as partes do texto. Esse tipo de construção pode ser reflexo de um texto sem planejamento, do desconhecimento da função dos sinais de pontuação e da estruturação frasal.

O fragmento retirado do depoimento 1 poderia ser transcrito da seguinte forma: "Foi emcriveu! Eu tava jogando dominor mais minha namorada, e nós dois eramos muito pequenos, eu tinha oito anos e ela tinha dez anos. Fazia uma semana que nós dois tavamos namorando e nunca tiamos dado um beijo por que a mãe nem o pai deixava, mas nós dois namorávamos escondidos (...)". Observamos, portanto, o trecho acima foi transformado em três períodos, com a utilização de recursos coesivos, como o emprego de alguns sinais de pontuação, a exemplo da exclamação após a palavra "incrível", do emprego do ponto antes da forma verbal "fazia" e do emprego da vírgula antes do conector "mas".

O emprego do ponto depois do termo *dez anos* ocorre porque encerra um período independente, do ponto de vista sintático e semântico, e introduz outro período com

uma informação nova, mas relacionada à ideia (informação) anterior. É importante considerar ainda que existem outras formas para reestruturar essa construção siamesa, para isso é necessário que o escritor compreenda o conceito de frase, além de entender como ela se estrutura, como explicam Pressanto e Agnol (2007).

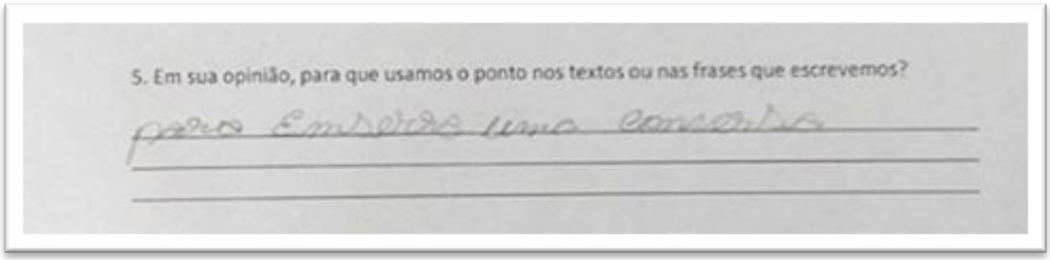
Encontramos, também, nesse texto, outro fenômeno instigante: uso de alguns conectivos, como "aí" e "então", para introduzir novos períodos que estão relacionados pelo mesmo assunto. Vejamos abaixo um fragmento que exemplifica isso:

> [...] **emtão** um dia de domingo chamou e disse vamos jogar dominor eu disse sim **ai** depois de um tempo ela me pediu um beijo e eu não sabia o que fazer, eu fiquei com medo de da o beijo e minha mãe me chamou mesmo na quela exata hora que eu ia dar o primeiro beijo, **emtão** eu dei o beijo sinples assim **ai** eu fui ate minha mãe e ela falou venha almuca meu filho [...]

Para relacionar uma frase à outra, o escritor do fragmento recorreu ao emprego do "aí" e do "então", esses elementos, que são típicos da modalidade falada, foram utilizados como sequenciadores dos acontecimentos relatados no depoimento. Para desfazer essa estrutura, o autor do texto poderia utilizar o ponto, a fim de separar os episódios de sua narrativa.

Sabemos também que a função principal do ponto é indicar um pensamento ou uma estrutura sintática completa, logo esse sinal é usado para separar as informações contidas no texto, o que não significa dizer que essas ideias não estejam relacionadas entre si. Nesse caso, o ponto poderia ser utilizado para separar frases de sentido completo, mas que se ligam umas às outras pela unidade de sentido. Então, para explicar a ausência de emprego do ponto na produção acima, mostraremos, em seguida, outra pergunta retirada do questionário aplicado para esta pesquisa:

Quadro 14: Fragmento do questionário realizado com o escrevente do texto 1 (uso do ponto)


5. Em sua opinião, para que usamos o ponto nos textos ou nas frases que escrevemos?

para Embelezar uma conversa

Entendemos, a partir da resposta acima, que o aluno atribuiu ao ponto a função de demarcar o término da frase, que ele chamou de “conversa”, o que nos leva a considerar que o discente não conhece o conceito de frase. Logo, a forma como ele estrutura o seu texto e a sua compreensão sobre a função do ponto revela que utiliza a escrita como uma transcrição de sua fala, não utiliza os recursos necessários para realizar essa transposição do oral para o escrito.

O texto 2, por sua vez, visualmente, apresenta uma estruturação mais elaborada, o que pode ser evidenciado a partir da segmentação em parágrafos. O discente também utiliza o ponto em algumas partes do texto, para demarcar o encerramento de um parágrafo. No entanto, verificamos que, assim como no depoimento 1, no texto 2, também encontramos o fenômeno das construções siamesas, conforme expomos abaixo:

> “eu não sabia beijar nesse tempo ficava com medo de tentar mim aproxima dela ai um dia tomei coragem e chamei ela para contar um secredo a ela eu disse a ela que não sabia beijar na boca ai ela falou pra min que nunca ia contar meu segredo a ninguém.”

Conforme já explicamos, essa estrutura siamesa pode ser desfeita com a utilização de recursos coesivos, e os sinais de pontuação podem auxiliar nesta tarefa. Poderíamos reestruturar o trecho acima, transformando-o em três períodos, da seguinte forma: i) “Eu não sabia beijar, nesse tempo, ficava com medo de tentar mim aproxima dela.”; ii) “Um dia, tomei coragem e chamei ela para contar um secredo (sic.).”; iii) “Eu disse a ela que não sabia beijar na boca, então ela falou pra min que nunca ia contar meu segredo a ninguém.”

Mais uma vez o elemento “aí” é utilizado para dar sequência aos eventos do texto narrativo, assim como verificamos no texto 1. Esse recurso da oralidade poderia novamente ser substituído por algum sinal de pontuação, a exemplo do ponto (simples). Todavia, podemos considerar que o referido sinal não foi utilizado, devido à forte influência da modalidade oral sobre a escrita.

Vale salientar ainda que o escrevente do depoimento 2 não respondeu à pergunta sobre a função do ponto, o que possivelmente indica que ele não sabe explicar quando deve empregá-lo nos textos. Porém, ao analisar a sua produção, verificamos a presença

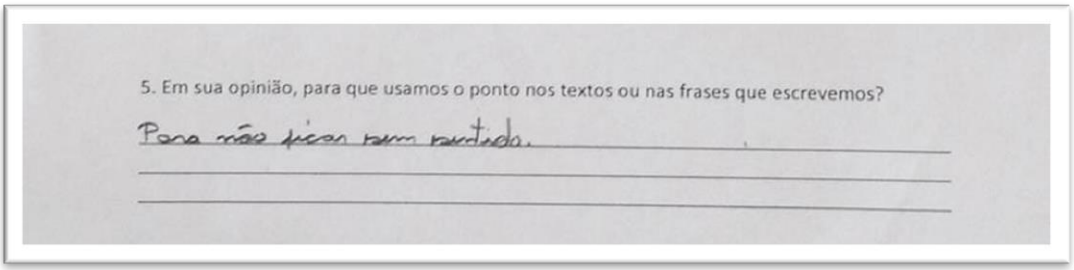
desse sinal ao fim de cada parágrafo, o que significa que o aluno pode ter adquirido alguma instrução sobre o emprego desse sinal.

No texto 3, é utilizada a paragrafação e uma frequência maior de sinais de pontuação, se comparado aos depoimento 1 e 2. No entanto, notamos que o ponto só aparece nesse depoimento, para delimitar o fim de um parágrafo; não encontramos o uso do ponto simples, que deve ser utilizado para concatenar os períodos associados pelo mesmo sentido, segundo Cunha (2013). Assim, no interior de cada parágrafo, também constatamos estruturas siamesas, conforme segue:

> "No outro dia, ele foi trabalhar e me deixou sozinho lá na casa dele, já era umas 09:30 da manhã, quando fui subir no pé de caju pra fazer suco pro almoço, já estava quase em cima da árvore, quando pisei em falso e cai no chão com muita força, não conseguia me levantar então eu gritei."

Nesse caso, para relacionar as frases, o aluno utilizou a conjunção "quando", também como elemento sequenciador dos eventos de sua história. Se o aluno reconhecesse a estrutura frasal, poderia ter empregado o sinal, para separar os períodos. Para entender melhor o (não) emprego desse sinal, observemos a pergunta retirada do questionário sobre o uso do ponto:

Quadro 15: Fragmento do questionário realizado com o escrevente do texto 3 (uso do ponto)


5. Em sua opinião, para que usamos o ponto nos textos ou nas frases que escrevemos?

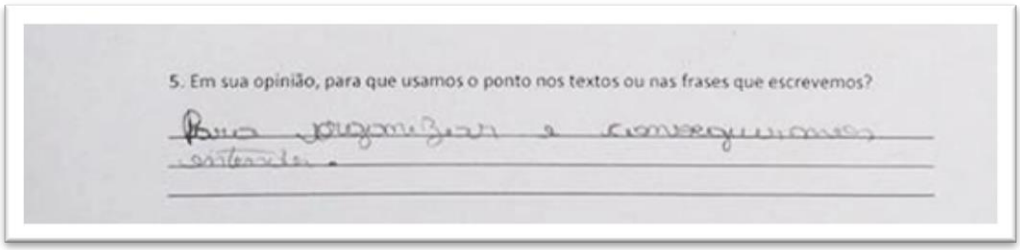
Para não ficar sem sentido.

Explicamos, no capítulo teórico, que a pontuação é um importante recurso para a construção do sentido do texto, e cada sinal pode ter um uso específico. Observamos, a partir da resposta acima, que o aluno explicou a função do ponto de forma bastante genérica, sem explicitar a sua função mais difundida pelas gramáticas: demarcação do término de uma ideia ou de um discurso.

Assim, como vimos no depoimento 2, o ponto foi utilizado, no texto 3, apenas para indicar o término de um parágrafo. Entretanto, no interior de cada parágrafo, não foram utilizados pontos, para demarcar o final de uma ideia (frase), o que pode ser explicado pelo fato de o discente não saber quando deve empregar esse sinal em seu texto. A utilização do ponto para demarcar um parágrafo é uma tarefa mecânica que desenvolvemos durante a nossa alfabetização, sem realmente compreender as funções desempenhas por esse sinal.

Conforme observamos anteriormente, o ponto foi empregado, nos textos analisados até aqui, sempre para demarcar o final de um parágrafo, o que reflete uma noção básica acerca da função desempenhada pelo sinal. No entanto, no depoimento 4, encontramos o emprego do ponto simples, que marca o término de uma frase que está concatenada a outras do mesmo parágrafo. Nesse caso, compreendemos que a aluna possui um entendimento maior acerca do uso desse sinal. Vejamos, então, o sentido que ela atribui ao ponto:

Quadro 16: Fragmento do questionário realizado com o escrevente do texto 4 (uso do ponto)


5. Em sua opinião, para que usamos o ponto nos textos ou nas frases que escrevemos?

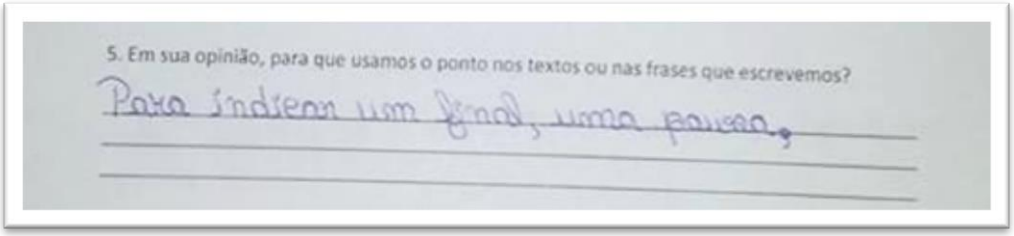
Observamos, a partir da resposta acima, que a aluna reconhece que o ponto funciona como um recurso de organização textual, o qual também interfere na construção do sentido do texto. Todavia, apesar de reconhecer essa função do ponto, também encontramos, no depoimento 4, estruturas siamesas, o que comprova, de acordo com Dahlet (2006), que saber as funções do sinal não é suficiente para empregá-lo adequadamente. Vejamos, então, a estrutura siamesa encontrada no depoimento 4:

“Aconteceu comigo quatro anos atrás, ali estava eu de cara com a onda que eu sempre sonhei mais decidi deixa-la ir, e até hoje tento encontra-la novamente, talvez tenha sido melhor assim Talvez aquela onda me prendesse e me afogasse, me sufocasse (...)”

Nessa estrutura, verificamos uma sequência de frases interligadas através do uso da vírgula, formando um período muito longo e confuso. Assim, para desfazer essa estrutura frasal problemática, a aluna poderia empregar o ponto e/ou utilizar algum conector, da seguinte forma: i) Aconteceu comigo quatro anos atrás.; ii) Ali estava eu, de cara com a onda que eu sempre sonhei, mas decidi deixa-la ir, e até hoje tento encontra-la novamente. iii) Talvez tenha sido melhor assim, talvez aquela onda me prendesse, me afogasse (...). Como já afirmamos anteriormente, o período pode ser desenvolvido de diferentes maneiras, mas o conhecimento do usuário da língua acerca da construção sintática do enunciado auxilia nessa tarefa.

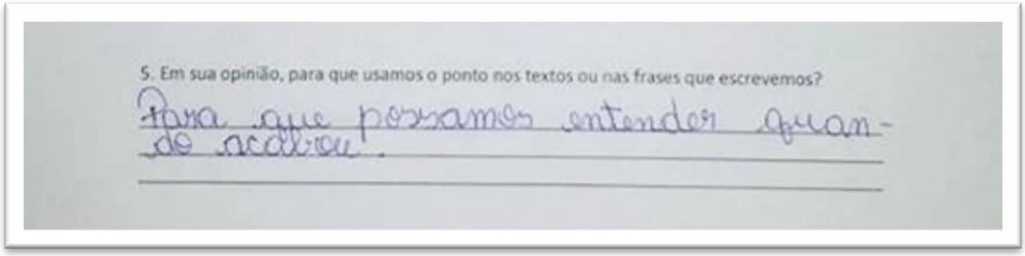
Como já explicamos, dos textos em análise aqui, os depoimentos 5 e 6 foram os que apresentaram melhor organização, devido à segmentação em parágrafos e à variedade no uso dos sinais de pontuação. Vejamos agora as funções que as alunas que escreveram os textos 5 e 6, respectivamente, atribuem ao ponto:

Quadro 17: Fragmento do questionário realizado com o escrevente do texto 5 (uso do ponto)


5. Em sua opinião, para que usamos o ponto nos textos ou nas frases que escrevemos?

Para indicar um final, uma pausa.

Quadro 18: Fragmento do questionário realizado com o escrevente do texto 6 (uso do ponto)


5. Em sua opinião, para que usamos o ponto nos textos ou nas frases que escrevemos?

Para que possamos entender quando acabou.

Um estudo feito por Lima (2003), sobre as marcas de pontuação em textos de alunos em alfabetização, mostra que a função que as crianças atribuíram ao ponto é a de finalização da frase ou do texto. Verificamos, então, o mesmo entendimento das alunas que responderam às perguntas acima, definição que também é bastante frequente nas

gramáticas normativas. Mesmo atribuindo ao ponto a clássica função de demarcar o final de frases declarativas, verificamos que as referidas alunas conseguiram organizar seu texto, utilizando o ponto quando necessário.

Os depoimento 5 e 6, apesar de se apresentarem mais organizados, em relação aos outros, também trazem o fenômeno das “frases siamesas”. Isso comprova o que Pressanto e Agnol (2007) discutem sobre esse tipo de problema de construção frasal. O emprego do ponto pode ser, portanto, um recurso que servirá para desfazer esse tipo de estrutura, porém é necessário que o usuário compreenda o que é uma frase e como ela se estrutura.

Vimos, nesta seção, a importância de um dos sinais de pontuação da estrutura interna do texto: o ponto (simples, parágrafo e final) e observamos que a ausência desse sinal pode gerar um período confuso. Esse problema de construção frasal independe da noção que temos a respeito do ponto, pois, como verificamos nos depoimentos analisados, alguns alunos demonstraram melhor organização textual, mas isso não foi suficiente para evitar construções siamesas. Assim, como pudemos observar, é necessário um mínimo de conhecimento sobre como se estrutura a unidade que compõe o texto: a frase.

Para dar continuidade ao nosso estudo, analisaremos abaixo outro sinal de pontuação cujo uso pode também ser influenciado pela estrutura da frase, conforme veremos a seguir.

4.3.4 O emprego da vírgula segundo a visão de gramáticos e linguistas

Como foi discutido no capítulo teórico, é muito difundido que a vírgula é um sinal assinalador das pausas no texto escrito. Essa noção é comum entre os usuários da língua porque as próprias gramáticas (tradicionais) trazem a informação de que a vírgula denota uma ligeira pausa, como considera Rocha Lima (2001), Azeredo (2008) e Cegalla (2008).

Azeredo (2008), por sua vez, explica que as pausas assinaladas pelos sinais de pontuação podem ser subdivididas em dois grupos: aquelas que marcam fronteiras

sintáticas – e, nesse caso, o sinal mais usado é a vírgula – e aquelas que indicam atos de hesitação ou procedimentos intencionais de retardamento do fluxo da informação – nesse caso, geralmente se utilizam as reticências. No entanto, alguns estudiosos da língua, a exemplo de Dacanal (1987), Dahlet (2006) e Luft (2004), explicam que não se pode aplicar o conceito de pausa à vírgula, porque o seu domínio de aplicação é a escrita, e não a fala.

Como vimos, no primeiro capítulo desta pesquisa, a função primeira da pontuação prescrita pelas gramáticas normativas é a demarcação de pausa. No entanto, conforme Dahlet (2002), é necessário reconsiderar essa visão, porque vários estudos hoje mostram que a leitura não é mais oral, como acontecia na Antiguidade Clássica, mas, visual. “Os sinais de pontuação são sinais vi-lisíveis captados pelo olho; a escrita é antes de mais nada um espaço gráfico, bidimensional e não pode ser confundido com o oral (...)”. (DAHLET, 2002, p. 30)

Cegalla (2008), por sua vez, afirma que os sinais de pontuação, em geral, possuem três papéis fundamentais: i) indicar pausas e a entonação da frase; ii) separar elementos que devem vir deslocados na frase; iii) desfazer ambiguidades. O autor explica que não existe uniformidade entre os gramáticos acerca do emprego dos sinais de pontuação, assim afirma que pretende trazer, em sua gramática, casos mais gerais sobre o uso da pontuação. Logo, o autor (2008) explica que a vírgula deve ser empregada para:

1. Separar palavras ou orações justapostas assindéticas;
2. Separar vocativos;
3. Separar apostos e certos predicativos;
4. Separar orações intercaladas e outras de caráter explicativo;
5. Separar certas expressões explicativas ou retificativas (isto é, a saber, por exemplo, ou antes, etc.);
6. Separar orações adjetivas explicativas;
7. Separar orações adverbiais desenvolvidas, de modo geral;
8. Separar orações adverbiais reduzidas;
9. Separar adjuntos adverbiais;
10. Indicar a elipse de um termo;
11. Separar certas conjunções pospositivas (porém, contudo, pois, entretanto, portanto, etc.);
12. Separar elementos paralelos de um provérbio;
13. Separar termos que desejamos realçar;
14. Separar, nas datas, o nome do lugar.

Como vemos, são diversos os casos, sobre o uso da vírgula, postulados pela gramática normativa. Observamos também que a maioria das regras elencadas acima está relacionada ao fator sintático, assim, para saber quando usar a vírgula, de forma geral, é importante que o usuário da língua conheça como os termos se estruturam na oração. Luft (2004), a esse respeito, explica que a vírgula é uma marca de pontuação que assinala a ausência ou quebra de ligação sintática dentro das frases; quem estuda ou ensina sintaxe aprende, por consequência, a virgulação, já que tem claro, na mente, a estrutura do pensamento e da frase.

Nesse caso, entender genericamente que a vírgula assinala uma pausa pode levar o usuário da língua a cometer desvios (da norma); é por isso que Luft (2004) explica também que os escritores devem prevenir-se das famosas "vírgulas de ouvido". Desconsiderar a relação existente entre vírgula e sintaxe pode levar o usuário da língua a empregá-la em desacordo com a norma padrão, e um uso inadequado da vírgula pode resultar em problemas na comunicação da mensagem que queremos transmitir ao nosso interlocutor. Então, para virgular de acordo com a norma padrão da língua, é preciso ter um conhecimento da forma como se estruturam as frases, já que não devemos separar por vírgula (ou outro sinal de pontuação) o que está sintaticamente ligado.

Ainda sobre as regras que regem o uso da vírgula, Luft (2004) explica metaforicamente que toda frase apresenta quatro "casas", sendo a primeira a do sujeito; a segunda a do verbo; a terceira, a casa dos complementos, e a quarta a das circunstâncias (advérbios). A partir disso, o autor afirma que não podemos usar vírgula entre as casas 1 e 2 (sujeito e verbo) nem entre 2 e 3 (verbo e complemento), porque ambas comportam elementos necessários à estrutura frasal, isto é, sujeito e verbo se ligam diretamente, o mesmo ocorre entre verbo e complemento. Já a casa 4 (circunstâncias de tempo, de lugar, de modo, entre outras) pode ser separada por vírgula, porque é formada de elementos que não são de primeira necessidade à estrutura frasal.

Dahlet (2006) aborda o uso da vírgula de uma forma distinta das gramáticas normativas; ela busca mostrar o uso dos sinais de pontuação como uma "produção enunciativa de sentido", não apenas prescrevendo as regras de emprego dos sinais. Segundo essa autora, a vírgula funciona como operador sintático e semântico. Isso quer dizer que, dependendo do lugar em que esse sinal é empregado na cadeia frasal, pode

haver alteração de sentido de algum termo, ou até mesmo de todo enunciado. Para avaliar essa função sintático-semântica da vírgula, Dahlet (2006, p.144) apresenta alguns enunciados homônimos com ocorrência e não ocorrência do uso da vírgula retirados do Jornal *Folha de São Paulo*. Abaixo trazemos dois desses pares apresentados pela referida autora:

(51)
1. Os bares que colocam mesas nas calçadas serão multados.
2. Os bares, que colocam mesas nas calçadas, serão multados.
F.S.P. 14.10.99

(53)
1. São Paulo reage.
2. São Paulo, reage.
F.S.P. 19.08.98

A ausência da vírgula no enunciado do exemplo (51.1) restringe o termo *bares*, ou seja, delimita que apenas alguns bares serão multados, portanto se trata de uma relativa adjetiva restritiva, como é prescrito nas gramáticas normativas. Já, no enunciado (51.2), o referencial é alterado, a informação que aparece após o termo *bares* é uma explicação; ou seja, não há mais uma delimitação, mas uma generalização, assim todos os bares serão multados, porque colocam mesas nas calçadas.

Nos enunciados do par (52), a presença/ausência da vírgula altera a função sintática do termo *São Paulo* e o modo verbal de *reagir*. Em (53.1), o termo *São Paulo* é considerado o sujeito do verbo da oração, por isso não há a presença da vírgula entre ele e o verbo *reagir*. Em (53.2), o termo *São Paulo* passa a ser interpretado como um vocativo, palavra que indica chamamento; o verbo *reagir*, que, no enunciado (53.1), indicava um fato habitual (pertencente ao tempo presente do modo indicativo), em (53.2), expressa um fato potencial (pertencente ao modo imperativo), como explica Dahlet (2006).

Dahlet (2006), recorrendo às contribuições de Thimonier (1970), explica que existem três princípios de ocorrência da vírgula: princípio de adição, o de subtração e o de inversão. No princípio de adição, a vírgula serve para separar elementos de mesma função gramatical, os quais podem ir desde uma unidade lexical a uma oração independente. No princípio da subtração, a vírgula (dupla) separa termos que poderiam ser retirados do enunciado ou assinala elementos que realmente foram retirados - a

exemplo da elipse, que marca a omissão de um verbo. Por último, no princípio da inversão, a vírgula marca termos deslocados, que não obedecem à ordem canônica da estrutura frasal.

Vejamos, então, no tópico abaixo, como os escreventes dos textos em estudo, nesta pesquisa, empregaram a vírgula em suas produções.

4.3.5 O uso da vírgula nos textos em análise

Verificamos anteriormente, na análise sobre o uso do ponto, que o não emprego desse sinal no texto pode gerar o fenômeno das "frases siamesas", que se caracterizam por unir enunciados de sentido completo, sem a utilização dos conectores ou dos sinais de pontuação adequados. Então, constatamos que a vírgula é um sinal bastante utilizado para estabelecer a conexão entre essas frases que formam períodos longos e confusos.

Como uma das nossas preocupações, neste estudo, é investigar se o aluno utiliza os sinais de pontuação baseando-se em aspectos sintáticos e estruturais, analisaremos a vírgula em quatro situações: i) o uso não convencional da vírgula em substituição a outro sinal; ii) o emprego da vírgula em posição não convencional; iii) ausência do emprego da vírgula diante de termos deslocados; iv) ausência do emprego da vírgula diante de outros termos sintáticos (aposto e vocativo).

Elaboramos uma tabela que auxiliará em nossas análises sobre o emprego não-convencional da vírgula nos textos coletados.

Tabela 3: Usos não convencionais da vírgula

Ocorrência	**Textos em análise**						
1. Uso não-convencional	Texto 1	Texto 2	Texto 3	Texto 4	Texto 5	Texto 6	Total
1.1- o uso não convencional da vírgula em substituição a outro sinal	3	0	4	3	1	4	15
1.2 o emprego da vírgula em posição não-convencional	0	0	0	1	1	2	4

Fonte: Elaboração própria

O contexto de uso do item 1.1 diz respeito ao emprego da vírgula no lugar de outro sinal de pontuação. Esse uso é recorrente em estruturas siamesas, onde se emprega a vírgula, muitas vezes, no lugar do ponto, formando um longo período. Transcreveremos abaixo dois casos desse uso da vírgula, retirados de alguns textos que apresentaram a ocorrência.

(1) "[...] nunca tiamos dado um beijo por que a mãe nem o pai deixava mas nós dois namorávamos escondidos**(,)** emtão um dia de domingo chamou [...]"

(2) "Um dia quando eu encontra a onda certa, eu espero não sentir mais medo, eu estarei preparada **(,)** e se um dia eu encontrar de novo aquela onda que eu deixei ir no passado, se algum dia se batemos em alguma curva por aí e eu sentir que se trata dela mesmo tendo deixado ela ir no passado, deixado ela escapar uma vez, se os ventos assoprarem ao nosso favor, eu irei sentir que é ela."

(3) "Tive que ficar em um quarto com três pessoas **(,)** um menino que quebrou o braço uma menina que quebrou a perna e outro menino que quebrou a mão."

No fragmento 1, estamos diante de uma estrutura siamesa, e a vírgula foi colocada onde convencionalmente seria utilizado o ponto, porque encerraria um período composto de frases declarativas, de sentido completo, conforme é proposto nas gramáticas normativas. Constatamos duas informações no período do fragmento 1: na primeira, o aluno explica que nunca havia beijado a menina de quem gostava e, na segunda, começa a relatar outra situação que vivenciou junto à garota. Tais informações (ou acontecimentos), como já explicamos, poderiam estar separadas pelo sinal de ponto simples, compondo um mesmo parágrafo.

O fragmento 2 compõe um parágrafo que traz duas informações: a expectativa de uma garota, quando encontrar a pessoa certa para se relacionar amorosamente, estar preparada e o desejo de dar uma nova chance à pessoa que a narradora-personagem deixou partir, caso ela reapareça. Como vemos, essas duas informações, são complementares, mas o uso do ponto, nesse caso, seria importante, para desfazer a estrutura siamesa.

Já no fragmento 3, após a vírgula destacada, verificamos que o escrevente especifica quem foram as pessoas com as quais dividiu quarto. Assim, percebemos que

a vírgula foi empregada substituindo o sinal de dois pontos, cuja função, nesse caso, é introduzir uma enumeração, de acordo com as gramáticas normativas.

Como mostra a tabela 3, encontramos um total de 15 ocorrências de uso da vírgula em substituição a outro sinal de pontuação, o que corresponde a 22% do total da frequência de uso da vírgula nos textos analisados. Observamos também que esse tipo de emprego da vírgula independe do nível de organização textual. Podemos comprovar isso, ao observarmos, por exemplo, que o texto 1, cuja organização é elementar, obteve quase a mesma quantidade de ocorrências que o texto 6, que apresentou melhor organização. Houve ainda um texto (depoimento 2) que não apresentou nenhuma ocorrência do referido uso, porque a vírgula não foi empregada em nenhuma parte.

O item 1.2 da tabela 3 refere-se ao emprego da vírgula em uma posição que convencionalmente o sinal não deve ser utilizado. Como explica Luft (2004), esse uso é bastante comum em casos de emprego da vírgula separando, por exemplo, sujeito de predicado ou o verbo de seu complemento, termos que sintaticamente são ligados. No entanto, encontramos um único contexto sintático, cujo uso da vírgula não é indicado: o emprego do sinal para separar orações coordenadas aditivas, antes do conectivo "e", com sujeitos idênticos. Vejamos, então, alguns fragmentos que demonstram esse emprego da vírgula:

(4) "Na 6ª série eu estudava numa escola chamada CEMAC **(,)** e lá conheci Vitória."

(5) Um vizinho se identificou**,** falou que estava com a polícia que viu uns bandidos pulando o nosso muro **(,)** e pensou que estivessem envadido a nossa casa.

(6) "(...) minha mãe falou que estava tudo bem conosco **(,)** e que não tinha ninguém na casa."

Como verificamos nos fragmentos 4 e 5, a vírgula utilizada antes do "e" está separando orações aditivas de sujeitos idênticos. Em 4, o sujeito de ambas as orações é o termo "eu"; no fragmento 5, o sujeito da oração separada pelo conectivo "e" é o termo "um vizinho". Entendemos que a gramática impõe essa regra de não uso da vírgula porque a conjunção "e", nos casos acima, estabelece uma relação de adição entre as orações. Desse modo, segundo Azeredo (2008), utilizamos a vírgula antes do "e", para separar sujeitos diferentes, quando queremos enfatizá-los ou desfazer uma ambiguidade.

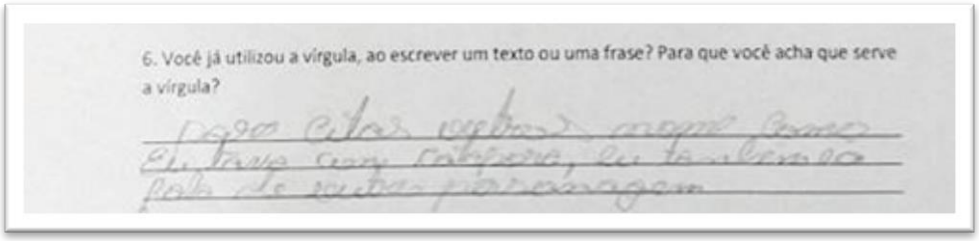
No fragmento 6, ocorre também um caso de vírgula, antes do conectivo “e”, mas envolve uma situação diferente de 4 e 5. Nos fragmentos anteriores (4 e 5), temos um período coordenado, cujas orações, conforme a tradição, são consideradas independentes uma da outra sintaticamente. No entanto, em 6, temos um período composto por subordinação, nesse caso as orações não são independentes uma da outra. Em 6, há dois objetos que aparecem em forma de oração - “que estava tudo bem conosco” e “que não tinha ninguém na casa” -; conforme a tradição gramatical, termos de mesma função sintática devem ser separados por vírgula, se não vierem unidos pelo conectivo “e”.

O emprego da vírgula para separar orações de sujeitos idênticos pode ser explicado pela natureza do texto produzido pelos alunos. Segundo Araújo Chiuchi (2012, p.74), o depoimento pessoal é uma narrativa em que “a atividade de contar traz marcas das práticas orais/faladas nas quais o escrevente está inscrito, práticas caracterizadas pelo encadeamento de enunciados que favorecem a construção do diálogo [...]”.

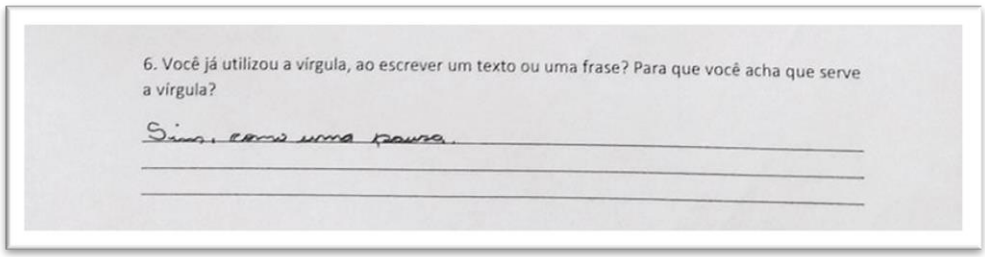
Observamos, por exemplo, no depoimento 1, baixa frequência de sinais de pontuação, assim, para estabelecer relações entre as partes do texto e dar sequência aos fatos narrados em seu texto, o escrevente empregou elementos coesivos como o “e” e o “mas”. Desse modo, entendemos que, por não entender a função desempenhada por alguns sinais de pontuação – a exemplo do ponto e da vírgula –, o escrevente utilizou os conectores supracitados; esse emprego revela também a influência da oralidade no texto escrito.

Logo abaixo, trazemos excertos de seis dos questionários aplicados nesta pesquisa, para chegarmos a outras conclusões acerca dos aspectos que motivam o uso da vírgula. É importante esclarecer que as figuras abaixo se encontram na mesma ordem dos textos analisados, porém o escrevente do texto 2 não respondeu a essa questão sobre o emprego da vírgula.

Quadro 19: Fragmento do questionário realizado com o escrevente do texto 1 (uso da vírgula)

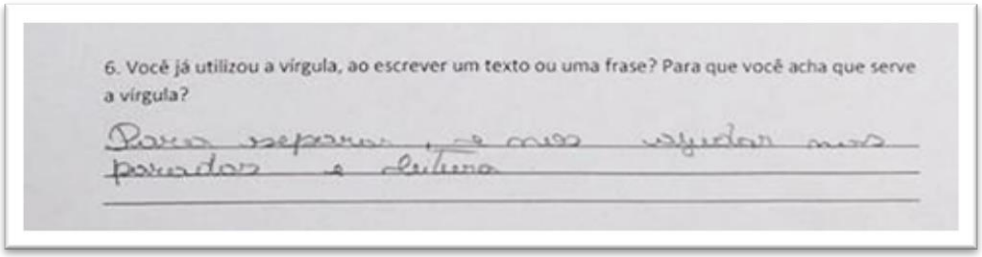

6. Você já utilizou a vírgula, ao escrever um texto ou uma frase? Para que você acha que serve a vírgula?

Quadro 20: Fragmento do questionário realizado com o escrevente do texto 3 (uso da vírgula)


6. Você já utilizou a vírgula, ao escrever um texto ou uma frase? Para que você acha que serve a vírgula?

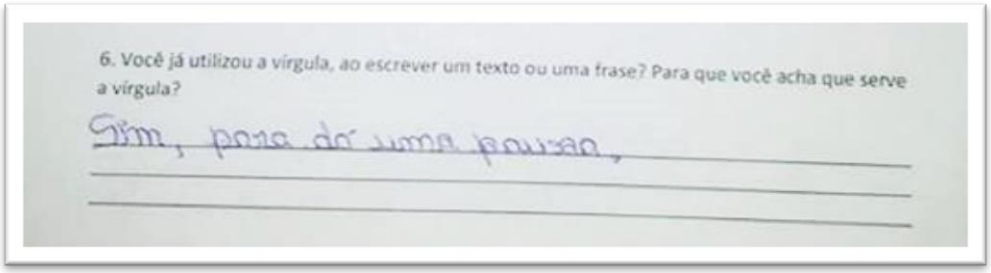
Sim, como uma pausa.

Quadro 21: Fragmento do questionário realizado com o escrevente do texto 4 (uso da vírgula)


6. Você já utilizou a vírgula, ao escrever um texto ou uma frase? Para que você acha que serve a vírgula?

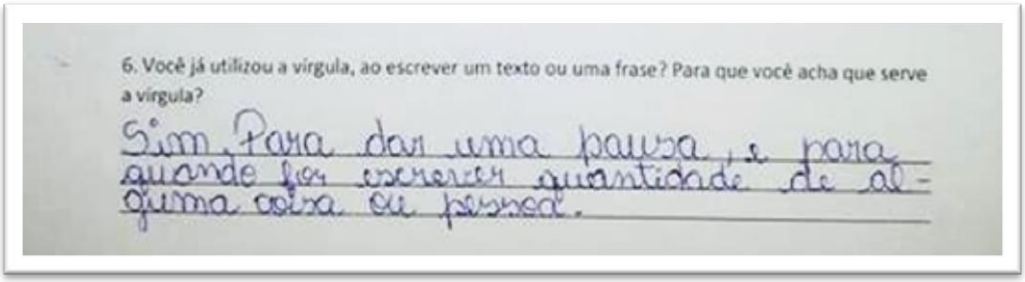
Para separar, e me ajudar nas pausas a leitura

Quadro 22: Fragmento do questionário realizado com o escrevente do texto 5 (uso da vírgula)


6. Você já utilizou a vírgula, ao escrever um texto ou uma frase? Para que você acha que serve a vírgula?

Sim, para dá uma pausa,

Quadro 23: Fragmento do questionário realizado com o escrevente do texto 6 (uso da vírgula)


6. Você já utilizou a vírgula, ao escrever um texto ou uma frase? Para que você acha que serve a vírgula?

Sim, Para dar uma pausa, e para quando for escrever quantidade de alguma coisa ou pessoa.

Vimos, no capítulo teórico, que os primeiros sinais de pontuação eram utilizados com finalidade retórica, porque, nessa época, havia maior valorização do texto oral sobre o escrito. Ao orador/leitor era atribuída a atividade de pontuar o texto. Sabendo disso, podemos compreender por que algumas gramáticas ainda utilizam esse critério para explicar o uso de alguns sinais, o que também reflete na maneira como esse assunto é transmitido em sala de aula.

Nos quadros 20 e 22, verificamos que os alunos atribuíram à vírgula unicamente a função de demarcar pausa. No quadro 19, o discente explica que devemos usar esse sinal quando "queremos citar outros nomes, ou falar de outros personagens", logo entendemos, a partir dessa resposta, que ele quis se referir ao uso da vírgula como demarcadora de uma enumeração. No quadro 21, a aluna considera diferentes usos desse sinal: segmentador, demarcador de pausa, "facilitador" da leitura, assim compreendemos, de acordo com a explicação, que a função de segmentadora está relacionada à marcação das enumerações e a de "facilitadora" da leitura pode dizer respeito ao estabelecimento do sentido do texto. Por fim, no quadro 23, mais uma vez, é atribuída à vírgula a função de marcar pausa, porém, quando a aluna indica "para quando for escrever quantidade de alguma coisa ou pessoa", acreditamos que esteja se referindo também às enumerações.

Constatamos, a partir das respostas acima, que a vírgula é associada à demarcação de pausa, o que é reflexo de um estilo oral de pontuar, bastante predominante na escrita dos alunos. Talvez ainda haja esse entendimento porque se acredita que os sinais de pontuação são recursos utilizados na escrita, para representar a oralidade. De fato, existem sinais que representam, na escrita, a entonação, a inflexão de

voz, a exemplo do sinal de interrogação e exclamação, porém não devemos seguir a mesma lógica para utilizar o sinal de vírgula, cujo uso está diretamente relacionado à estrutura sintática, à posição que os termos da oração ocupam na cadeia frasal.

Nos textos analisados, observamos que o sinal de vírgula não foi utilizado em várias posições que a norma padrão determina, o que pode ser um reflexo do desconhecimento sobre o emprego dessa marca. Como vimos, maior parte dos alunos atribuiu à vírgula uma função prosódica, isso significa que, quando acharem necessário marcar uma pausa em seu texto, colocarão o sinal. Desse modo, é possível afirmar que adotar o critério prosódico para o emprego da vírgula pode interferir no seu uso normativo, por isso, como constatamos nos textos em análise, o sinal não foi utilizado em situações que deveria ser empregado. Vejamos, portanto, na tabela abaixo, dois desses casos de não utilização da vírgula:

Tabela 4: Não emprego da vírgula diante de termos deslocados

Ocorrência	**Textos em análise**						
	Texto 1	Texto 2	Texto 3	Texto 4	Texto 5	Texto 6	Total
Ausência de uso da vírgula separando termos deslocados e orações intercaladas	2	5	4	4	4	2	21
Ausência de uso da vírgula separando outros termos sintáticos: aposto e vocativo	1	1	0	0	0	0	2

Fonte: elaboração própria.

Anteriormente, discutimos que, no gênero depoimento pessoal, é predominante o uso de expressões que indicam circunstâncias, que podem aparecer em qualquer posição na estrutura frasal. Todavia, a frase possui uma ordem canônica, para a disposição de seus termos, assim, quando uma palavra ou expressão aparece em uma sequência que não seja a habitual, diz-se que ela está deslocada, pois, segundo Luft (2004), interrompe a construção direta dos termos na frase. Nesse caso, é necessário o isolamento do termo por vírgula, porque o elemento intercalado não estabelece uma unidade com o resto da frase.

Assim, é importante considerar que o uso da vírgula ocorre, em algumas situações, devido à presença de determinadas estruturas que são empregadas, a depender

do gênero textual. Podemos dizer, portanto, que a função social e a composição estrutural do texto são fatores que podem condicionar algumas decisões no autor na hora de pontuar.

Sobre a colocação de vírgulas diante de termos deslocados, Cegalla (2008) afirma que os adjuntos adverbiais breves dispensam o uso do sinal, entretanto o autor, assim como outros gramáticos, não especifica quantas palavras um termo deve ter, para ser considerado "breve", isto é, curto ou longo. Entretanto, nesta pesquisa, não fizemos distinção entre adjuntos adverbiais curtos e longos, observamos apenas se eles aparecem em sua ordem habitual ou não. Vejamos, abaixo, fragmentos retirados dos textos em análise, para exemplificar o referido caso:

(7) [...] depois de um tempo Ø ela me pediu um beijo e eu não sabia o que fazer"

(8) "No outro dia Ø quando eu chego na escola Ø todo mundo rindo da minha da minha cara [...]"

(9) "*Quando meu pai chegou* Ø eu fui fazer o raio x do meu pé [...]"

(10) "Um dia Ø *quando eu encontra a onda certa* Ø eu espero não sentir mais medo [...]"

(11) "Na 6ª série Ø eu estudava numa escola chamada CEMAC [...]"

(12) "Como de costume Ø sempre que chegava-mos em casa e meu pai não estivesse [...]"

Os sinais de vazio (Ø) que aparecem nos fragmentos acima apontam o lugar em que a vírgula deveria ter sido colocada, de acordo com a norma padrão. Nos casos acima, o que torna necessário o emprego da vírgula é o deslocamento de termos ou orações deslocadas. Em (7), (8), (10), (11) e (12) os termos sublinhados são, como prescrevem as gramáticas, adjuntos adverbiais de tempo que foram deslocados para o início da frase; já em (9) e (10), o termo em itálico é uma oração deslocada com função de adjunto adverbial.

Como vimos anteriormente, Dahlet (2006) defende que o sinal de vírgula pode funcionar como operador semântico, nesse caso, pode atribuir diferentes sentidos a uma

mesma oração. Vejamos a seguir mais dois trechos retirados dos depoimentos em análise.

(13) "(...) ela falou venha almuca Ø *meu filho*."
(14) "Conheci uma menina chamada Brenda Ø *a menina mais linda que eu já vi na vida*."

Bechara (2004) explica que o vocativo é um termo que se encontra à parte da estrutura argumental da oração, "cumpre uma função apelativa de 2ª pessoa, pois, por seu intermédio, chamamos ou pomos em evidência a pessoa ou coisa a que nos dirigimos" (Bechara, 2004, p.460). Assim, como vemos em 13, o termo em itálico, no contexto em que foi usado, leva-nos a considerá-lo um vocativo, cuja função é indicar um chamamento. No entanto, a ausência de vírgula provoca um duplo sentido, visto que o termo "meu filho" liga-se diretamente ao verbo "almoçar" da oração, podendo ser considerado, nesse caso, um complemento da locução verbal da oração (objeto direto). Portanto, para desfazer a ambiguidade do enunciado e tornar o termo supracitado um vocativo é indispensável a utilização da vírgula, que estabelecerá, segundo Bechara (2004), um desligamento da estrutura argumental da oração.

A expressão destacada, no fragmento 14, tem a função de explicar ou esclarecer a palavra precedente "Brenda". Segundo Bechara (2004) e Cegalla (2008), o aposto modifica um núcleo nominal, é um termo acessório da oração, que se relaciona sintaticamente a outro termo, para explicar, esclarecer, desenvolver ou resumir o sintagma que acompanha. O aposto, portanto, fornece novas informações sobre o termo com que se relaciona. Assim, em 14, temos um aposto explicativo, que deve ser separado por vírgula, porque esclarece o termo precedente.

Observamos, a partir do questionário e dos usos e não usos da vírgula nos textos aqui analisados que a pontuação dos alunos é pautada em um critério oral, o que ocorre também, porque eles não têm conhecimento das relações sintáticas que se estabelecem na estrutura frasal. Como mostramos, entender como se estrutura a frase é um fator indispensável para organização textual e consequentemente para a pontuação. Para utilizar, portanto, a pontuação em um contexto sintático – a exemplo do emprego da

vírgula – é preciso que o aluno conheça os termos que compõem a oração, que compreenda a estrutura da sentença.

É importante destacar ainda que, no questionário aplicado, há mais três questões sobre o uso da pontuação (vide anexo B), quais sejam: i) Para que você acha que usamos os sinais de pontuação na escrita de textos?; ii) Que sinais de pontuação você conhece?; iii) Há algum sinal que você acha mais importante, por quê?

Todos os seis alunos, cujos textos foram aqui analisados, explicaram, na primeira questão, que os sinais de pontuação serviriam para dar sentido ao texto, revelando, pois, que a pontuação possui uma função semântica. Na segunda questão, a maioria dos alunos citou que os sinais mais conhecidos por eles são o ponto, a vírgula, os dois pontos, o travessão, a interrogação e a exclamação. Já, na terceira questão, maior parte dos alunos citou que a vírgula é o sinal mais importante para eles, porque ajuda na organização textual. Houve alunos também que, nessa questão, relacionaram o uso dos sinais de pontuação à função prosódica.

De acordo com o que discutimos até aqui sobre o uso dos sinais de pontuação, sobretudo, a vírgula, é relevante afirmar que a noção imprecisa de pausa leva o escrevente de textos a relacionar a modalidade escrita formal como uma reprodução da oralidade (informal). Assim, é natural que encontremos casos de vírgula entre termos que sintaticamente são interligados e que não precisam do sinal, ou ainda podemos encontrar situações em que, convencionalmente, a vírgula deveria aparecer, mas não é empregada.

Para encerrar este capítulo de análise, discutiremos abaixo, de uma forma panorâmica, o emprego da pontuação utilizada nos textos. Como dissemos anteriormente, relacionaremos o uso desses sinais ao princípio funcionalista da iconicidade.

4.3.6 Relação entre a pontuação interna ao texto e o princípio da iconicidade

Para as nossas últimas análises, consideramos relevante apresentar uma tabela em que discriminamos a frequência de uso dos sinais de pontuação estudados (o ponto e

a vírgula), a quantificação dos desvios em relação à norma e também a extensão[13] do texto. Vejamos, então, a tabela abaixo:

Tabela 5: Frequência de uso e de desvios dos sinais de ponto e de vírgula nos depoimentos

Textos	Quantidade de palavras	Frequência de uso dos sinais	Quantificação dos desvios encontrados		
			Uso	Não Uso	Total de desvios
Depoimento 1	151	5	0	21	21
Depoimento 2	127	4	0	12	12
Depoimento 3	203	19	0	16	16
Depoimento 4	265	28	1	14	15
Depoimento 5	155	17	2	12	14
Depoimento 6	178	22	2	5	7

Fonte: Elaboração própria

Observamos que os depoimentos 4, 3 e 6, respectivamente, apresentaram maior extensão e também maior frequência de uso dos sinais de pontuação aqui analisados. Já os textos 5, 1 e 2, respectivamente, com menor extensão, também trouxeram menor quantidade de sinais de pontuação. Assim, poderíamos considerar que o tamanho do texto interfere na frequência da pontuação empregada, ou seja, quanto maior o texto maior incidência de sinais de pontuação, mesmo que esses sejam empregados sem critério.

Outro fator importante a considerar é a frequência de desvios encontrados nos textos, os quais foram subdivididos em dois grupos: desvios pelo uso dos sinais e desvios pela ausência das marcas de pontuação. Logicamente, poderíamos esperar que quanto maior a incidência de sinais de pontuação maior a ocorrência de desvios pelo uso desses sinais. Constatamos que dois dos textos que apresentaram maior frequência no uso de sinais – 4 e 6 – também demonstraram ocorrência de desvios em relação ao uso da pontuação. Já os textos com menor frequência de emprego – a exemplo dos depoimentos 1 e 2 – não trouxeram desvios pelo uso dos sinais, mas pela ausência de emprego das referidas marcas.

Como já dissemos anteriormente, enumeramos os depoimentos de 1 a 6, conforme a organização estrutural de cada um deles, então consideramos a distribuição

[13] A extensão dos textos foi mensurada de acordo com quantidade de palavras de cada depoimento. Não consideramos a quantidade de linhas, porque o tamanho da letra e o espaçamento entre as palavras poderiam interferir na extensão textual.

do texto em parágrafos. A partir disso, constatamos que os textos menos organizados revelam menor domínio dos sinais de pontuação, em contrapartida, a estrutura mais organizada apresenta maior domínio dos sinais de pontuação.

Em um dos capítulos teóricos desta pesquisa, explicamos, com base em Ferrarezi (2007), que o aluno entenderá melhor as funções do sinal da vírgula em um momento que esteja mais maduro em relação à escrita e quando comece a ter contato com o estudo da sintaxe, já que a vírgula é um sinal que pode demarcar a inversão ou quebra de estrutura entre os termos da oração. Verificamos que os textos que apresentaram melhor domínio geral dos sinais de pontuação também trouxeram maior ocorrência de emprego da vírgula. Curiosamente, constatamos que os poucos desvios do uso da vírgula apareceram nesses textos que demonstraram maior organização.

Em relação à frequência de uso da vírgula nos textos, constatamos que frases mais longas apresentam maior incidência do sinal naqueles textos cuja organização também foi mais visível. Vejamos abaixo dois exemplos.

(15) “no outro dia quando eu chego na escola todo mundo rindo da minha da minha cara dizendo que eu não sabia beijar (...)”
(16) “Numa noite, lembro como se fosse hoje, estava-mos jantando eu, minha irmã e minha mãe, meu pai não estava em casa.”

Como discutimos anteriormente, encontramos textos cuja estrutura se apresentou menos organizada que outros, o que, a princípio, pôde ser percebido a partir da (não) distribuição do texto em parágrafos. Essa (des)organização gráfico-espacial influenciou na organização interna do depoimento. O fragmento 15 foi retirado do depoimento 2, cuja organização se mostrou bastante inferior à do depoimento 6, de onde foi retirado o fragmento 16.

Explicamos anteriormente que o princípio funcionalista da iconicidade considera que a língua é motivada por fatores externos. Assim, em nosso estudo, podemos concluir que a pontuação empregada nos textos acima foi influenciada por fatores como: a extensão do texto e o nível de organização textual.

Também, relacionando o subprincípio icônico da quantidade ao uso da pontuação, podemos dizer que existe uma relação proporcional entre a quantidade de informação contida em cada texto e a quantidade de forma, que nesse caso, contemplaria não só a morfossintaxe, mas também a incidência dos sinais de pontuação. Logo, os textos que apresentaram maior quantidade de sinais se mostraram mais complexos, se comparados aos que apresentaram menor frequência de uso da pontuação.

Podemos considerar, então, a manifestação de princípios icônicos no uso dos sinais de pontuação pelos alunos, uma vez que os textos analisados evidenciam o estágio em que se encontra o domínio desses recursos por seus respectivos autores. Melhor conhecimento das estratégias de textualidade, somada a uma preocupação em relação à organização estrutural e estética do texto, coincide com o emprego mais adequado dos sinais de pontuação. Isso significa que o uso da linguagem é reflexo de um aparato cognitivo, o qual se materializa, linguisticamente, através dos textos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, analisamos o uso da pontuação em textos de alunos do sétimo ano do ensino fundamental de uma escola pública do município de João Pessoa, com o objetivo de explicar em que critérios os estudantes se baseiam para empregar a pontuação em seus textos, de verificar se fatores externos à língua influenciam na maneira como a pontuação é usada e se o conhecimento da estrutura frasal interfere na maneira que esses alunos utilizam a pontuação.

A partir das análises realizadas nesta pesquisa, constatamos que a organização do texto em parágrafos é um fator que interfere no emprego da pontuação interna. Isso significa que os depoimentos que não apresentaram a segmentação em parágrafos também se mostraram desorganizados em sua estrutura interna. Por exemplo, nos depoimentos 1 e 2 – textos não segmentados em parágrafos –, verificamos baixa frequência de uso dos sinais de pontuação, por isso também nesses textos constatamos maior ocorrência de estruturas siamesas, o que também pode ser explicado, devido ao não emprego do ponto simples. Entretanto, as estruturas siamesas também apareceram em textos que apresentaram a paragrafação, embora de forma menos frequente.

Verificamos ainda, através das respostas ao questionário, que o critério para o emprego da pontuação, adotado pela maioria dos alunos é o oral, o que pode também ser comprovado pelo nível de organização do texto escrito desses discentes os quais utilizam a escrita como uma transposição do texto falado. Também a predominância de recursos típicos da oralidade, a exemplo do uso de sequenciadores como o “aí” e dos conectivos “e” e “mas”, para dar continuidade ou relacionar um acontecimento ao outro na narrativa, leva-nos a considerar que o emprego da pontuação desses discentes ocorre baseado, predominantemente, em aspectos orais.

Além disso, constatamos que o uso que os alunos fazem da vírgula também é relacionado às “pausas” para a leitura, ou seja, não ocorre baseado na estrutura da oração. A ausência de emprego desse sinal em situações nas quais ele deveria aparecer – para sinalizar termos ou estruturas deslocadas – mostram que o aluno desconhece a relação existente entre a vírgula e a sintaxe.

Como discutimos aqui, o estudo da sintaxe é importante para o efetivo aprendizado de alguns sinais de pontuação, a exemplo do ponto e da vírgula. Assim, ao entender, por exemplo, a noção de frase é possível que o aluno saiba quando deverá demarcar seu final, através do ponto. Se os alunos entenderem como se estruturam as frases em um período, talvez seja possível que não mais encontremos em suas produções as estruturas siamesas, que dificultam a compreensão geral do texto.

O aprendizado da sintaxe também torna o aluno capaz de perceber as relações entre os termos da oração e de entender a ordem canônica desses termos. Assim, o discente será capaz, por exemplo, de perceber quando uma estrutura se encontra deslocada ou ainda de diferenciar um sujeito de um vocativo.

Para entender também o uso que os alunos fazem dos sinais de pontuação e como estrutura o seu texto, consideramos importante relacionar à pontuação ao princípio funcionalista da iconicidade, buscando explicar que as formas linguísticas são motivadas por fatores externos. Assim, concluímos que os usos da pontuação nos textos analisados também são influenciados por fatores externos, como o nível de organização e a extensão textuais.

Concluída esta análise, esperamos estar contribuindo para uma prática pedagógica que contemple o ensino e a aprendizagem da pontuação de forma mais funcional e reflexiva. Destacamos, por fim, a relevância do referido conteúdo no processo de formação crítica dos alunos, considerando-se as demandas sociais que esses sujeitos vão atender no que tange à produção/recepção de gêneros textuais escritos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Napoleão M. **Gramática Metódica da Língua Portuguesa**. 40. ed. São Paulo: Saraiva, 1995.

ALVES, C. V. P; DAMIANI, M. F. A textualidade e os sinais de pontuação no texto acadêmico. In: CELSUL, Círculo de Estudos Linguísticos do Sul, 9, 2010, Palhoça – SC. **Anais** (on-line), Palhoça, UNISUL, 2010. Disponível em: http://docplayer.com.br/21050129-Anais-do-ix-encontro-do-celsul-palhoca-sc-out-2010-universidade-do-sul-de-santa-catarina.html. Acesso em: 10 de junho, 2016.

ARAÚJO-CHIUCHI, Ana C. **Os usos de vírgulas em textos de alunos de quinta série/sexto ano do ensino fundamental**, 2012. 90 f. Dissertação. (Mestrado em Linguística), UNESP, S. J. Rio Preto.

AZEREDO, José Carlos de. **Gramática Houaiss**. 2. ed. São Paulo: Publifolha, 2008.

BAGNO, Marcos. **Gramática pedagógica do português brasileiro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

BALTHASAR, Marisa; FIGUEIREDO, Laura de; GOULART, Shirley. **Singular & Plural**: leitura, produção e estudos da linguagem. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2012.

BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. 37. ed. rev. e ampl. 14. reimpr. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

BISPO, E. B.; FURTADO DA CUNHA, M. A.; SILVA, J. R. Linguística funcional centrada no uso: conceitos básicos e categorias analíticas. *In.:* CEZARIO, Maria Moura; FURTADO DA CUNHA, Maria Angélica. (orgs). **Linguística centrada no uso: uma homenagem a Mário Martelotta**. 1. ed, Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2013. p. 13 a 37.

ROSÁRIO, Ivo. Sintaxe Funcional. *In*.: OTHERO, Gabriel de Ávila. KENEDY, Eduardo. (orgs.). **Sintaxe, sintaxes: uma introdução**. São Paulo: Contexto, 2015. p. 143 a 161.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental – Brasília: MEC/SEF, 1998.

CÂMARA Jr., J. Mattoso. **Dicionário de fatos gramaticais**. Rio de Janeiro: MEC/ Casa de Rui Barbosa.

CARVALHO, Robson S. de; FERRAREZI JR., Celso. **Produzir textos na educação básica***:* o que saber, como fazer. São Paulo: Contexto, 2015.

CEGALLA, Domingos P. **Novíssima gramática da língua portuguesa**. 48. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2008.

CHACON, Lourenço. **Ritmo da escrita**: uma organização do heterogêneo da linguagem.1996. 366 f. Tese. (Doutorado em Linguística). UNICAMP, São Paulo.

_____, Lourenço. **A Pontuação e a demarcação de aspectos rítmicos da linguagem**. Delta. São Paulo, v.13, n.1, 1997.

COSTA VAL, Maria da Graça. **Redação e Textualidade**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

CUNHA, Celso; CINTRA, Luís F. L**. Nova gramática do português contemporâneo**. 4. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

DACANAL, José Hildebrando. **A pontuação**: teoria e prática. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1987.

DAHLET, Véronique. **As (man)obras da pontuação***:* usos e significações. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2006.

_____, Véronique. **A pontuação e sua metalinguagem gramatical**. Revista de estudos da linguagem. Belo Horizonte, v. 10, n.1, 2002, p. 29-41.

DUARTE, Maria Eugenia. Termos da oração. *In*: Silvia Rodrigues & BRANDÃO, Sílvia Figueiredo (Orgs.). **Ensino de gramática**: descrição e uso. 2. Ed., 3ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2014, p. 184-203.

FERRAREZI JR., Celso. **Sintaxe para a educação básica**. São Paulo: Contexto, 2012.

_____. **Ensinar o brasileiro**: respostas a 50 perguntas de professores de língua materna. São Paulo: Parábola editorial, 2007.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Aurélio Júnior***:* dicionário escolar de língua portuguesa. Curitiba: Positivo, 2011.

FERREIRA, José. A. **Insólita pontuação literária de José Saramago**. 2014. Disponível em : http://www.usinadeletras.com.br/exibelotexto.phtml ?cod=5081&cat=Ensaios. Acesso em: 20/01/2017.

FURTADO DA CUNHA, A.; TAVARES, M. A. Ensino de gramática com base no texto: subsídios funcionalistas. **Ariús: Revista de Ciências Humanos e Artes**, v. 13, n. 2, p. 156-162, 2007.

FURTADO DA CUNHA, M. A.;. Funcionalismo. *In*.: MARTELOTTA, Mário Eduardo. **Manual de Linguística**. São Paulo: Contexto, 2012, p. 157-176.

GARCIA, O. M. **Comunicação em prosa moderna**. 27 ed. Rio de Janeiro: FGV editora, 2010.

GUIMARÃES, Maria de Nazaré S. S. Repensando a pontuação no ensino fundamental. In: MENDES, Eliana A. M.; OLIVEIRA, Paulo M.; BENNIBLER, Veronika. (Orgs.). **Revisitações**: edição comemorativa: 30 anos da Faculdade de Letras/UFMG, FALE, 1999, p. 67-76.

KATO, Mary. **No mundo da escrita***:* uma perspectiva psicolinguística. São Paulo: Ática, 1986.

KOCH, I. G. V.; SILVA, M. C. P de S. **Linguística aplicada ao português**: sintaxe. 12ª ed. Cortez: São Paulo, 1998.

LEAL, T. F. & GUIMARÃES, G. L. **Por que é tão difícil ensinar a pontuar?** Revista Portuguesa de Educação. Portugal, v. 15, nº 01, 2002, p. 129-146.

LIMA, C. Henrique da Rocha. **Gramática normativa da língua portuguesa**. 45ª.ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2011.

LIMA, Margarete B. de Q. **O uso e a compreensão das marcas de pontuação por crianças**, 2003. Dissertação. (Mestrado em Psicologia), UFPE, Recife.

LUFT, Celso. P. **A vírgula**. 2ed. São Paulo: Ática, 2004.

MACHADO FILHO, A. V. L. **A pontuação em manuscritos medievais portugueses**. Salvador: EDUFBA, 2004.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita***:* atividades de retextualização. 2ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In*: BEZERRA, Maria Auxiliadora; DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. 1. Ed., 5ª reimpressão. São Paulo: Parábola Editorial, 2015, p. 19-38.

MENDONÇA, Márcia. Pontuação e Sentido: em busca da parceria. *In.*: DIONÍSIO, Ângela Paiva & BEZERRA, Maria Auxiliadora. **O livro de Português***:* múltiplos olhares. DIONÍSIO, Ângela Paiva & BEZERRA, Maria Auxiliadora. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003, p. 112-125.

NEVES, M. H. M. **Texto e gramática**. São Paulo: Contexto, 2006.

PRESSANTO, Isabel; Samira. Frases siamesas*:* uma alternativa de abordagem. **Revista Linguagem e Ensino**. Pelotas-RS, v. 10, n. 2, p. 451-475, p. 129-146, jul./dez. 2007.

ROCHA, Iúta. L. V. O sistema de pontuação na escrita ocidental: uma retrospectiva. **Revista Delta**, São Paulo, v.13, n.1, p 83-118 1997.

_____. Flutuação no modo de pontuar e estilos de pontuação. **Revista Delta**, São Paulo, v.14, n.1, p 1-12, 1998.

ROSÁRIO, Ivo. Sintaxe Funcional. *In*.: OTHERO, Gabriel de Ávila. KENEDY, Eduardo. (orgs.). **Sintaxe, sintaxes: uma introdução**. São Paulo: Contexto, 2015. p. 143 a 161.

SARAMAGO, José. **Ensaio sobre a cegueira**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SILVA, Alexsandro. **O aprendizado da pontuação em diferentes gêneros textuais**: um estudo exploratório com crianças e adultos pouco escolarizados, 2003. 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação). UFPE, Recife, 2003.

TRASK, R. L. **Dicionário de linguagem e linguística**. Tradução e adaptação de Rodolfo Ilari. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

APÊNDICE

Marcação dos desvios de (não) uso dos sinais de pontuação[14] em análise

Para auxiliar em nossas análises, realizamos um levantamento dos desvios encontrados nos depoimentos pessoais. Assim, marcamos neles os desvios em relação ao emprego e não emprego dos sinais de ponto e de vírgula. Abaixo de cada texto, colocamos uma tabela com a frequência desses desvios encontrados. Para compreender as marcações dos textos, vejamos a legenda a seguir.

Legenda:

Tipos de desvios	Marcações
Desvios pelo uso do ponto	(.)
Desvios pelo não uso do ponto	Ø
Desvios pelo uso da vírgula	(,)
Desvios pelo não uso do vírgula	Ø

Depoimento 1

Foi emcriveu Ø eu tava jogando dominor mais minha namorada, nós dois eramos muito pequenos Ø eu tinha oito anos Ø e ela tinha dez anos Ø fazia uma semana que nós dois tavamos namorando e nunca tiamos dado um beijo Ø por que a mãe nem o pai deixava Ø mas nós dois namorávamos escondidos, Ø emtão Ø um dia de domingo Ø[15] chamou e disse vamos jogar dominor eu disse sim Ø ai Ø depois de um tempo Ø ela me pediu um beijo Ø e eu não sabia o que fazer, eu fiquei com medo de da o beijo Ø e minha mãe me chamou mesmo na quela exata hora que eu ia dar o primeiro beijo, emtão eu dei o beijo Ø sinples assim Ø ai eu fui ate minha mãe Ø e ela falou venha almuca Ø meu filho, e eu almucei e voltei prala Ø ai eu fique com um pouco de vergonha Ø e ela me pedio outro beijo Ø e eu dei Ø final feliz Ø

Desvios	Frequência
Uso do ponto	0
Não uso do ponto	9

[14] Os sinais de pontuação analisados, nesta pesquisa, foram o ponto e a vírgula. Portanto, não marcamos, nos textos, os desvios relacionados a outras marcas de pontuação.

[15] Cada par de sinais de vazio que estão sublinhados correspondem a um único desvio do sinal da vírgula: a ausência de isolamento de um termo deslocado, a exemplo dos adjuntos adverbiais.

Uso da vírgula	0
Não uso da vírgula	12
Total de desvios	**21**

Depoimento 2

O pior dia da minha vida

Era um domingo de tarde Ø fazia muito frio Ø especialmente Ø neste domingo. Conheci uma menina chamada Brenda Ø a menina mais linda que eu já vi na minha vida.
eu não sabia beijar nesse tempo Ø ficava com medo de tentar mim aproxima Ø ai um dia Ø tomei coragem e chamei ela para contar um secredo a ela Ø eu disse a ela que não sabia beijar na boca Ø ai ela falou pra min que nunca ia contar meu segredo a ninguém.
no outro dia Ø quando eu chego na escola Ø todo mundo rindo da minha da minha cara Ø dizendo que eu não sabia beijar eu fiquei muito irrindo com essa depois Ø mas depois deixei pra lá e também dei um troco nessa menina que contou meu segredo as pessoas da escola.

Desvios	Frequência
Uso do ponto	0
Não uso do ponto	2
Uso da vírgula	0
Não uso do vírgula	10
Total de desvios	**12**

Depoimento 3

Quebrei o Pé

No dia que quebrei meu pé Ø eu estava na casa do meu pai, lá em Várzea Nova.
No outro dia, ele foi trabalhar e me deixou sozinho lá na casa dele, Ø já era umas 09:30 da manhã, quando fui subir no pé de caju pra fazer suco pro almoço, já estava quase em cima da árvore, quando pisei em falso Ø e cai no chão Ø com muita força, Ø não conseguia me levantar Ø então eu gritei.
Uns 5 minutos depois Ø o vizinho chegou pra me ajudar, ele me levou para o hospital e ligou para o meu pai.
Quando meu pai chegou Ø eu fui fazer o raio x do meu pé e depois esperar para saber o resultado, Ø o resultado foi uma fratura no tornozelo Ø e tinha que fazer uma cirurgia.
tive que ficar em um quarto com três pessoas, um menino que quebrou o braço Ø uma menina que quebrou a perna e outro menino que quebrou a mão.
Passou-se 1 semana Ø e fiz a cirurgia e fiquei 1 mês com a perna enfaixada, Ø

quando tirei a faixa do pé, tive que ficar andando com muita calma Ø para me recuperar, Ø quando me recuperei totalmente Ø podi andar normalmente e voltei a praticar esportes.

Desvios	Frequência
Uso do ponto	0
Não uso do ponto	5
Uso da vírgula	0
Não uso do vírgula	11
Total de desvios	**16**

Depoimento 4

A minha onda; sem pressa alguma.

As vezes Ø penso que o amor é como uma onda, e a pergunta certa é devemos mergulhar ou deixa-la passar? mesmo sabendo que ondas novas virão, claro. Mais Ø se aquela foi a onda que poderia ter mudado tudo?

Aconteceu comigo quatro anos atrás, Ø ali estava eu de cara com a onda que eu sempre sonhei Ø mais decidi deixa-la ir(,) e até hoje tento encontra-la novamente, Ø talvez tenha sido melhor assim Ø Talvez aquela onda me prendesse e me afogasse, me sufocasse, me sufocando a chegar a esse ponto.

O engracado é que era a onda que eu queria, por quê eu deixei ela partir? bom Ø a verdade é que eu não estava preparada para aquela onda ainda, senti que não era a hora de mergulhar. Um dia Ø quando eu encontra a onda certa, eu espero não sentir mais medo, eu estarei preparada, Ø e Ø se um dia eu encontrar de novo aquela onda que eu deixei ir no passado, se algum dia se batemos em alguma curva por aí Ø e eu sentir que se trata dela, mesmo tendo deixado ela ir no passado, deixado ela escapar uma vez, se os ventos assoprarem ao nosso favor, eu irei sentir que é ela.

Se eu tivesse mergulhado naquela tarde de domingo Ø a quatro anos atrás, não seria do jeito certo, da forma correta que o amor aparece. O verdadeiro amor não tem pressa, ele é como as ondas, elas estão sempre passando por você Ø e você quem decide se vai mergulhar ou não, Ø quem tem pressa no amor se afoga na onda errada.

Desvios	Frequência
Uso do ponto	0
Não uso do ponto	4
Uso da vírgula	1
Não uso do vírgula	10
Total de desvios	**15**

Depoimento 5

A pior risada do mundo

Olá, eu me chamo Rayanne Fernandes Torres, tenho 12 anos. Vou contar sobre

um mico que aconteceu na escola Ø com uma amiga chamada Vitória. Na 6ª série Ø eu estudava numa escola chamada CEMAC(,) e lá conheci Vitória; Vitória sempre foi muito engraçada.

Certo dia Ø na aula de Espanhol, Vitória foi rir (de uma coisa que eu não me lembro) Ø e Ø de repente Ø saiu secreção (catarro) do nariz. Tudo bem Ø quem sofreu o mico Ø até agora Ø foi ela, mas Ø quando olhei pra ela Ø deu uma crise de riso em mim Ø, mas as pessoas que estavam na sala de aula Ø tavam em silêncio; e dei aquela risada linda, maravilhos (SQN) Ø e todo mundo ficou olhando pra mim Ø até a professora.

E eu rindo lá, as pessoas ficaram sem entender do que tinha acontecido, eu e Vitória ficamos mortas de vergonha. A professora mandou Vitória trocar de lugar, pra não conversar mais comigo.

Desvios	Frequência
Uso do ponto	0
Não uso do ponto	1
Uso da vírgula	2
Não uso do vírgula	11
Total de desvios	**14**

Depoimento 6

O grande susto

Numa noite, lembro como se fosse hoje, estava-mos jantando eu, minha irmã e minha mãe, meu pai não estava em casa. Como de costume Ø sempre que chegava-mos em casa e meu pai não estivesse, minha mãe fechava a porta, pois onde morava-mos era esquisito (BR. Avenida Hilton Souto Maior).

Quando de repente... ouvimos uns tiros bem próximo de nós, minha mãe foi abrindo a porta, quando viu pessoas pulando o muro e invadindo nosso terreno Ø, minha mãe voltou correndo, fechou a porta e pediu para que fosse-mos se esconder debaixo da cama Ø, alguém bateu na nossa porta perguntando quem estava dentro de casa, e minha mãe disse: - Só está eu e minhas duas filhas, então gritaram: - Abram a porta, e minha mãe Ø com medo Ø não abriu.

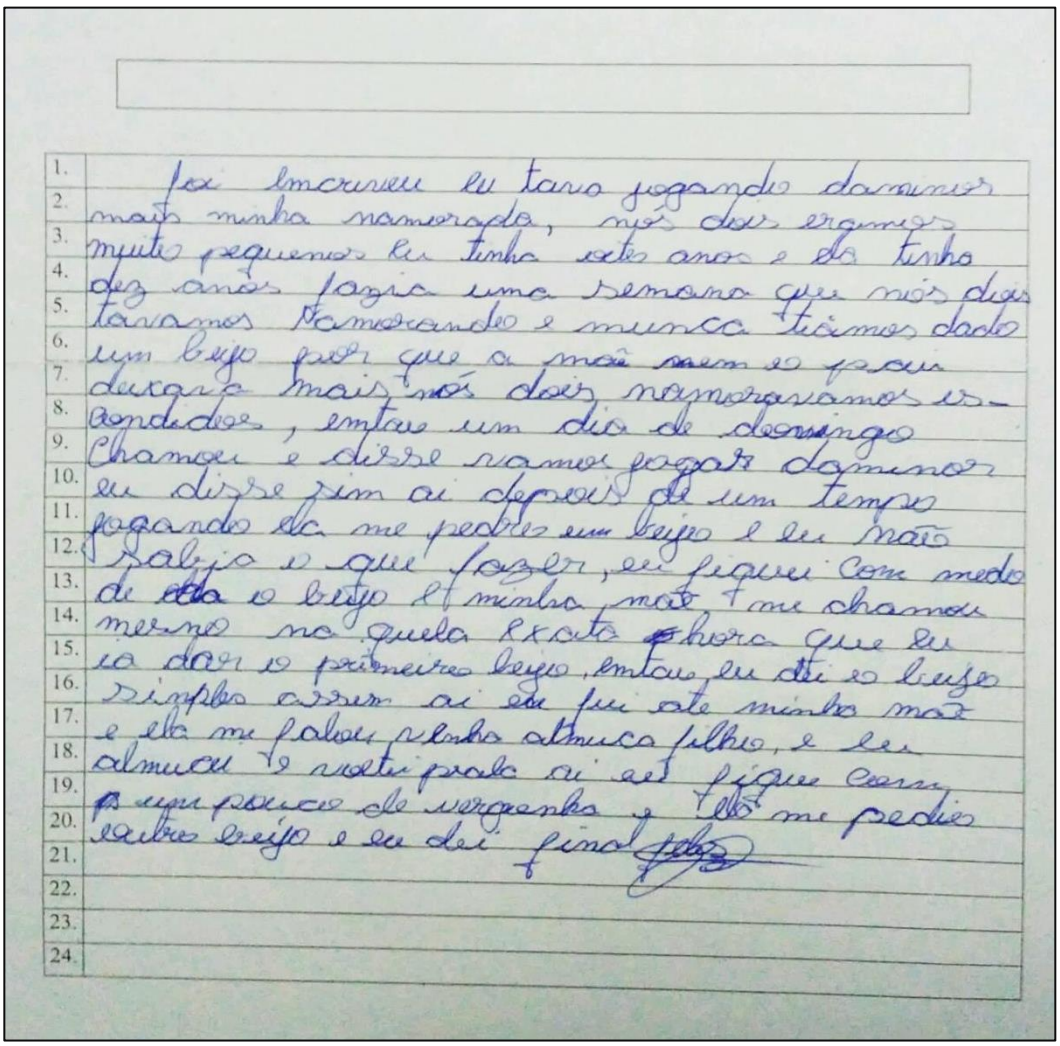
Um vizinho se identificou, falou que estava com a polícia Ø que viu uns bandidos pulando o nosso muro(,) e pensou que estivessem envadido a nossa casa e nos feito como refem, porém minha mãe falou que estava tudo bem conosco(,) e que não tinha ninguém na casa.

Desvios	Frequência
Uso do ponto	0
Não uso do ponto	2
Uso da vírgula	2
Não uso do vírgula	3
Total de desvios	**7**

ANEXOS

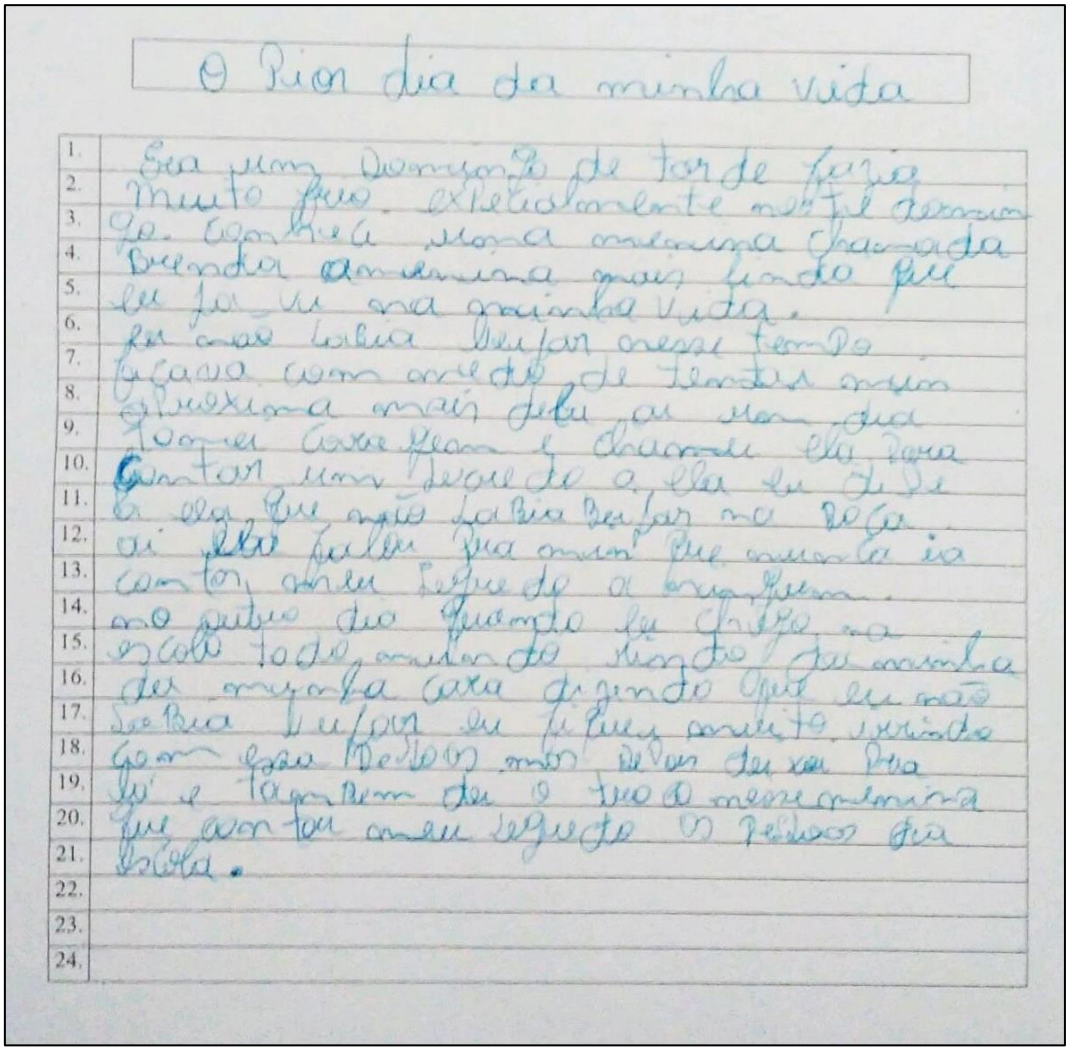
Anexo A – Depoimentos pessoais

Depoimento 1



foi lmcurrer eu tava jogando dominos
mais minha namorada, nós dois eramos
muito pequenos eu tinha oito anos e ela tinha
dez anos fazia uma semana que nós dois
tavamos namorando e nunca tivemos dado
um beijo por que a mãe nem o pai
deixava mais nós dois namorayamos es-
condidos, entao um dia de domingo
Chamou e disse vamos jogar dominos
eu disse sim ai depois de um tempo
jogando ela me pedio um beijo e eu não
sabia o que fazer, eu fiquei com medo
de ela o beijo e minha mãe me chamou
mesmo na quela exata hora que eu
ia dar o primeiro beijo, entao eu dei o beijo
simples assim ai eu fui ate minha mãe
e ela me falou vinha almoço filho, e eu
almoçou e voltei prata ai eu fiquei com
um pouco de vergonha e ela me pedio
outro beijo e eu dei fim

Depoimento 2

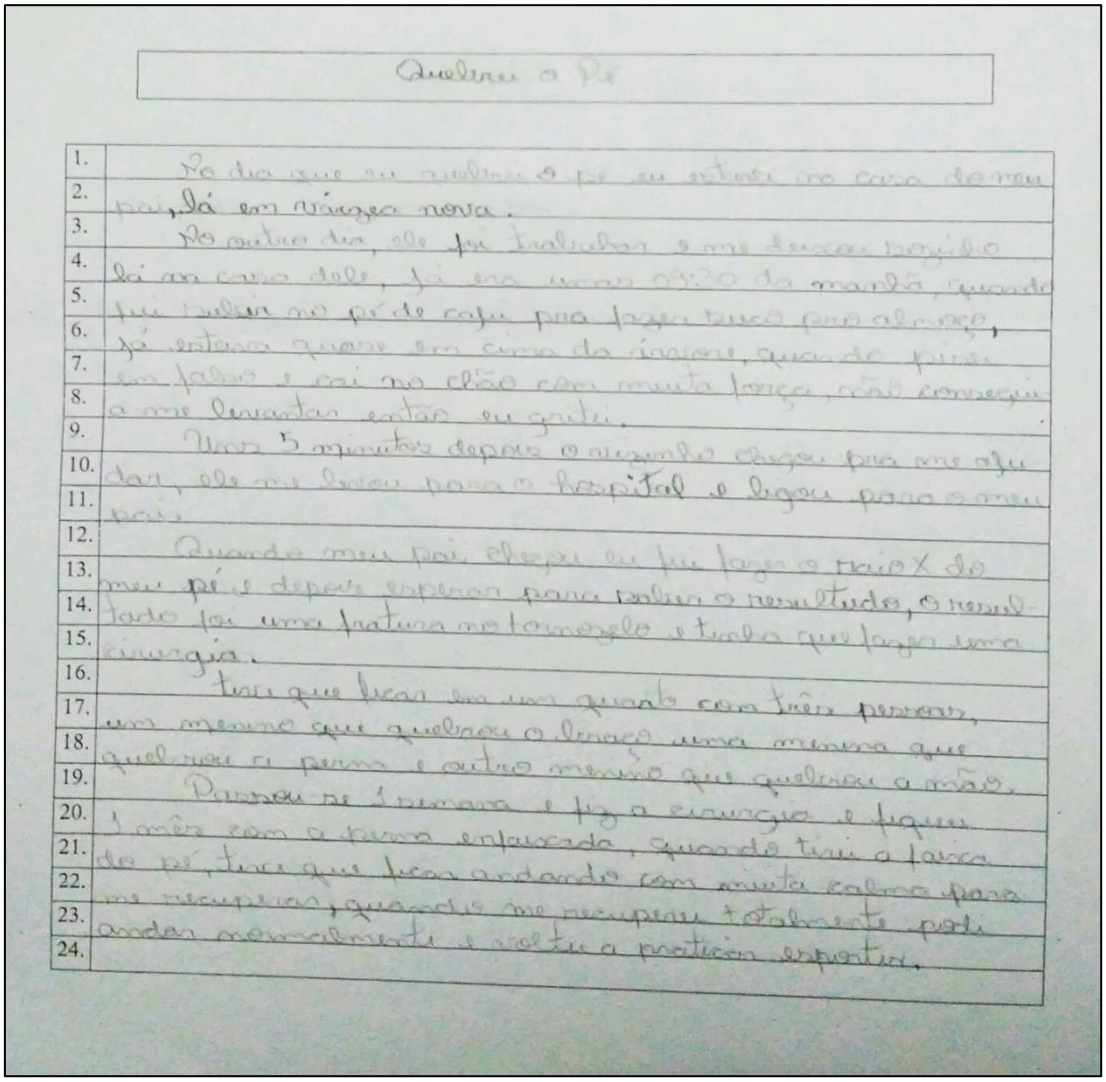


O Pior dia da minha vida

Era um domingo de tarde fazia muito frio. Exatamente no fim de semana. Conheci uma menina chamada Brenda a menina mais linda que eu já vi na minha vida.

Eu não sabia beijar nesse tempo fiquei com medo de tentar mais aproximo mais dela, ai um dia peguei coragem e chamei ela para contar um segredo a ela eu disse a ela que não sabia beijar no beijo. ai ela falou pra mim que minha ia contar, meu segredo a ninguem. no outro dia quando eu chego na escola todo mundo ficou na minha cara dizendo que eu não sabia beijar eu fiquei muito irritado com esse pedaço mas devo dar para ele e também dar o teu a menininha que contou meu segredo os pedaços da bola.

Depoimento 3



Quebrei o Pé

No dia que eu quebrei o pé eu estava na casa do meu pai, lá em Várzea nova.

No outro dia, ele foi trabalhar e me deixou bagido lá na casa dele, já era mais 09:30 da manhã, quando fui subir no pé de caju para fazer suco para almoço, já estava quase em cima da árvore, quando pisei em falso e caí no chão com muita força, não consegui a me levantar então eu gritei.

Mais 5 minutos depois o vizinho chegou pra me ajudar, ele me levou para o hospital e ligou para o meu pai.

Quando meu pai chegou eu fui fazer o raio X do meu pé e depois esperar para saber o resultado, o resultado foi uma fratura no tornozelo e tinha que fazer uma cirurgia.

Fiquei que ficar em um quarto com três pessoas, um menino que quebrou o braço uma menina que quebrou a perna e outro menino que quebrou a mão.

Passou se 1 semana e fiz a cirurgia e fiquei 1 mês com a perna enfaixada, quando tirei a faixa do pé, fiquei que ficar andando com muita calma para me recuperar, quando me recuperei totalmente pude andar normalmente e voltei a praticar esportes.

Depoimento 4

A minha onda, sem pressa alguma.

As vezes ~~[illegible]~~ penso que o amor é como uma onda, e a pergunta certa é devemos mergulhar ou deixa-la passar? mesmo sabendo que ondas maiores virão, claro. Mas se aquela for a onda que poderia ter mudado tudo?.

Acontece comigo quatro anos atrás, ali estava eu de cara com a onda que eu sempre sonhei mais decidi deixa-la ir, e até hoje tento encontra-la novamente, talvez tenha sido melhor assim talvez aquela onda me prendesse e me afogasse, me sufocando a chegar a essa ponto.

O engraçado é que era a onda que eu queria, por quê deixei ela passar?. bom a verdade é que eu não estava preparada para aquela onda ainda, senti que não era a hora de mergulhar. Um dia quando eu encontra a onda certa, eu espero não sentir mais medo, eu estarei preparada, e se um dia eu encontrar de novo aquela onda que eu deixei ir no passado, se um dia se tornamos em alguma curva por aí e eu sentir que se trata dela, mesmo tendo deixado ela ir no passado, deixado ela escapar uma vez, se os ventos assoprarem ao nosso favor, eu irei sentir que é ela.

Se eu tivesse mergulhado naquela tarde de domingo a quatro anos atrás, não seria do jeito certo, da forma correta que o amor aparece. O verdadeiro amor não tem pressa, ele é como ~~as~~ ondas, elas estão sempre passando por aí e você quem decide se vai mergulhar ou não, quem tem pressa no amor se afoga na onda errada.

Depoimento 5

A pior risada do mundo!

Olá, eu me chamo Rayanna Fernandes Torres, tenho 12 anos. Vou contar sobre um mico que acontece eu na escola com uma amiga chamada Vitória. Na 6ª série eu estudava numa escola chamada C.E.M.A.R, e lá eu conheci a Vitória; Vitória sempre foi muito amorosa.

Certo dia na aula de Espanhol, Vitória foi rir (de alguma coisa que eu não me lembro) e de repente saiu secreção (catarro) do nariz. Tudo bem quem sabe mico até agora foi ela, mas quando olhei para ela deu uma crise de risos em mim, mas as pessoas que estavam na sala de aula ficaram em silêncio; e daí aquela risada linda, maravilhosa (SARN) e todo mundo ficou olhando para mim até a professora.

E eu rindo lá, as pessoas ficaram sem entender do que tinha acontecido, eu e Vitória ficamos mortas de vergonha. A professora mandou Vitória trocar de lugar, para não conversar mais comigo.

Depoimento 6

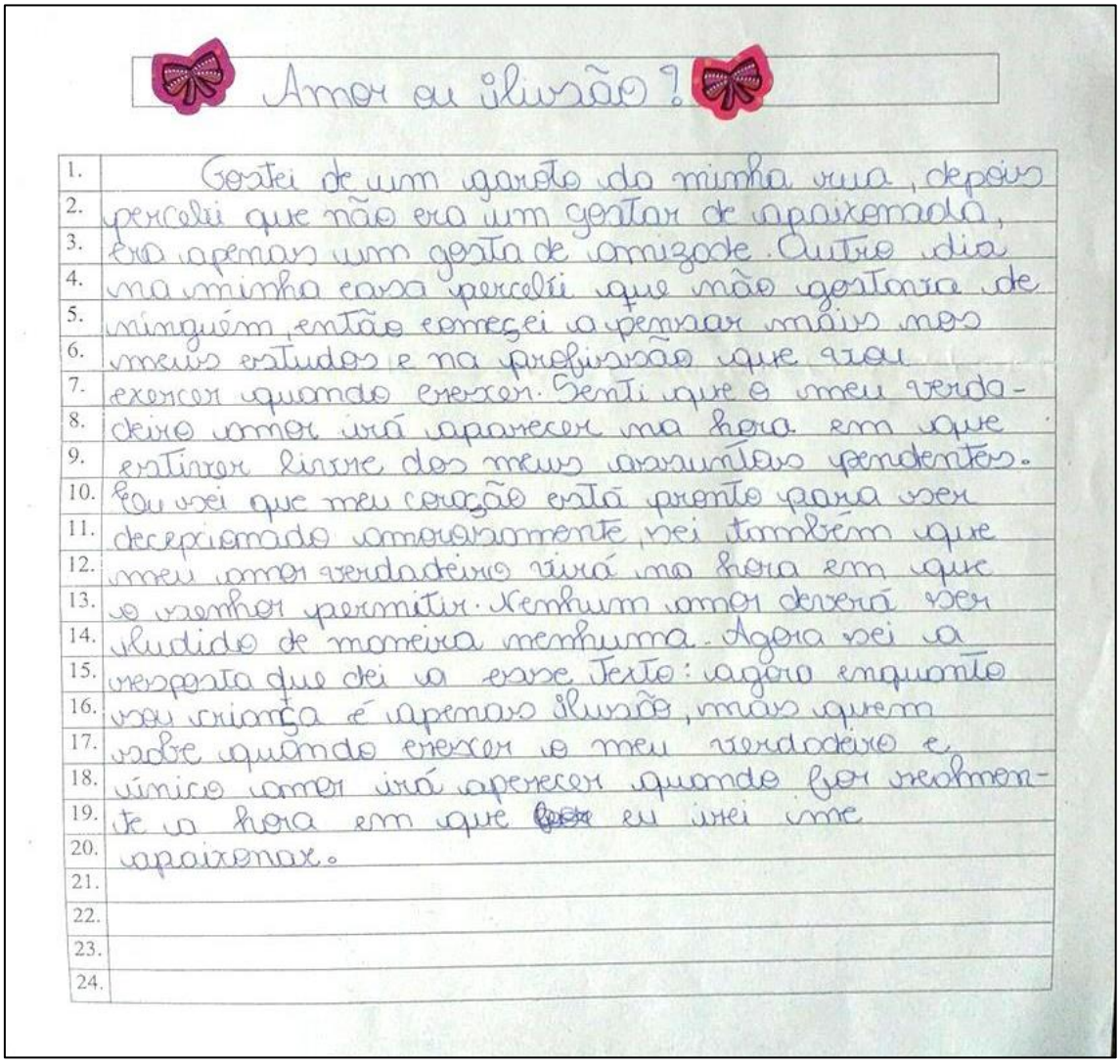
Um grande susto!

Numa noite, lembro-me como se fosse hoje, estava-mos jantando eu, minha irmã e minha mãe, meu pai não estava em casa. como de costume sempre que chegava-mos em casa e meu pai não estivesse, minha mãe fechava a porta, pois onde morava-mos era esquisito (BR: Arenida Hilton Souto Maior).

Quando de repente... ouvimos uns tiros bem próximo de nós, minha mãe foi abrindo a porta, quando viu pessoas pulando o muro e invadindo nosso terreno, minha mãe voltou correndo, fechou a porta, e pediu para que fosse-mos se esconder debaixo da cama, alguém bateu na nossa porta perguntando quem estava dentro de casa, e minha mãe disse: - Só está eu e minhas duas filhas, então gritaram: - Abram a porta, e minha mãe com medo não abriu.

Um vizinho se identificou, falou que estava com a polícia que viu uns bandidos pulando nosso muro, e pensou que estivessem invadido nossa casa e nos feito como refem, porém minha mãe falou que estava tudo bem conosco, e que não tinha ninguém na casa.

Depoimento 7



Amor ou ilusão?

Gostei de um garoto da minha rua, depois percebi que não era um gostar de apaixonada, era apenas um gosto de amizade. Outro dia na minha casa percebi que não gostava de ninguém, então comecei a pensar mais nos meus estudos e na profissão que vou exercer quando crescer. Senti que o meu verdadeiro amor irá aparecer na hora em que estiver livre dos meus assuntos pendentes. Eu sei que meu coração está pronto para ser decepcionado amorosamente, sei também que meu amor verdadeiro virá na hora em que o senhor permitir. Nenhum amor deverá ser iludido de maneira nenhuma. Agora sei a resposta que dei a esse Texto: agora enquanto sou criança é apenas ilusão, mas quem sabe quando crescer o meu verdadeiro e único amor irá aparecer quando for realmente a hora em que ~~for~~ eu irei me apaixonar.

Depoimento 8

O dia em que eu pedi Vitorio em namoro

Quando eu morava com meu pai eu fazia um curso de vida cristã, eu gostava de ir para esse curso por causa que eu gostava de um menino chamado Vitorio mas eu não sabia se ele gostava de mim, uma vez meu amigo Carlos Eduardo perguntou se eu queria namorar com ele eu disse que sim mas não pedi, quando foi no outro dia meu amigo disse pede logo porque ele está esperando mas eu não pedi de novo.

Aí eu estava em casa e pensei se eu não pedia pra namorar com ele ele não vai mas aceitar, aí quando eu cheguei no curso eu estava meio envergonhado quando foi na hora do intervalo o minho amigo querio deixou eu e Vitorio sozinhos no mais aí eu pedir pra namorar com ele mas eu ainda não tinha beijado ele, quando foi dois dias depois querio disse que se eu não beijar ele eu iria perder quando foi no final do curso querio deixou eu e Vitorio sozinhos e agente se beijou, agente saiu, quando estávamos indo para casa querio disse que agora acreditava em mim, quando eu fui embora para casa eu e Vitorio e eu fui para casa feliz

Depoimento 9

O meu Primeiro cão

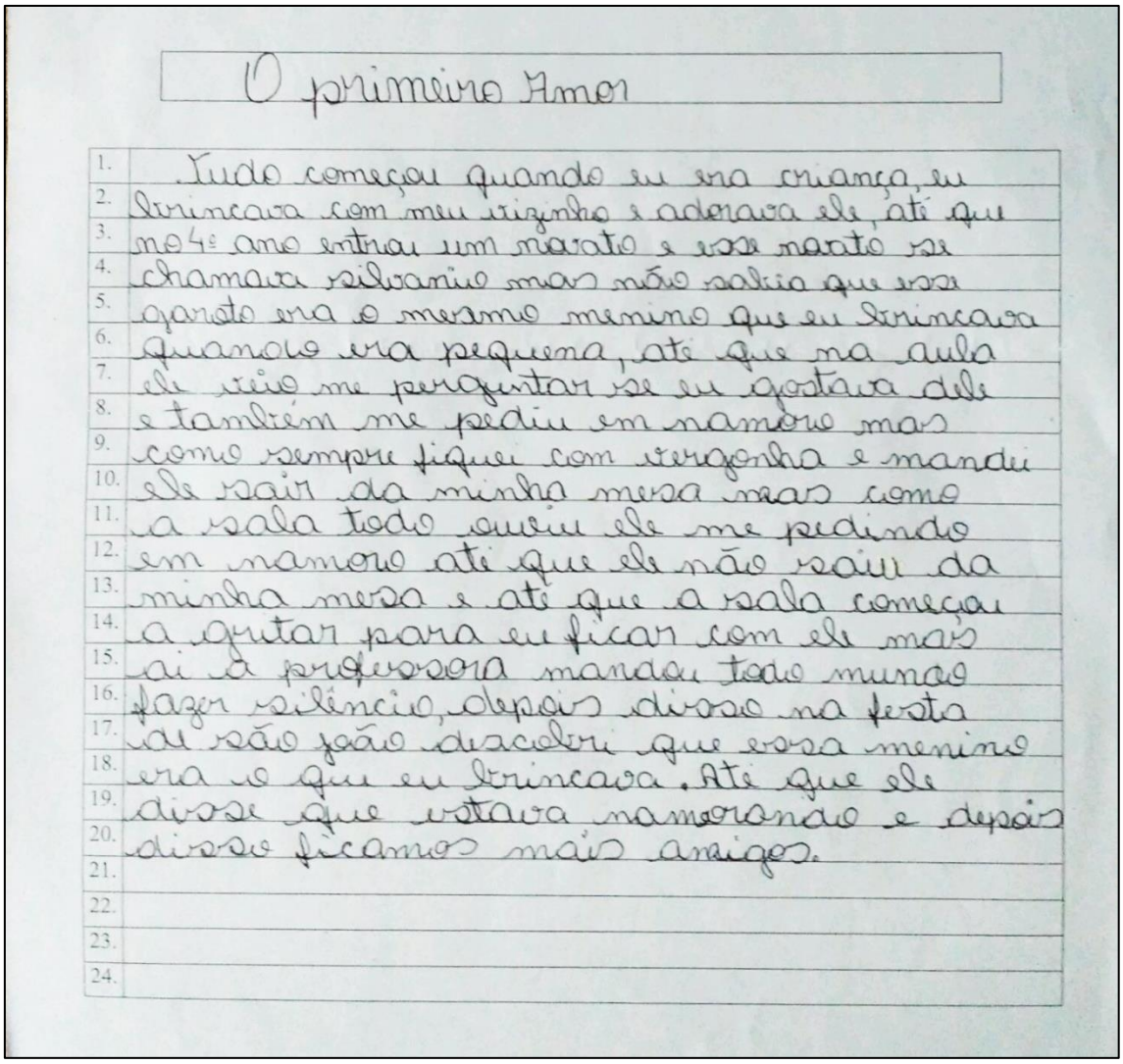
- Eu tinha só 6 Anos quando eu ganhei meu Primeiro cão.
O nome dele era Betoven. ele era um labrador loiro,
eu comprei ele com 2 meses de vida, ele pesava um Kg, com meu
Pastor alemão Preto, o nome dele é Bruke.
O Primeiro banho que eu dei em Betoven ele não gostou
muito Porquê ele é cachorro e ele cortou ele não gostava,
e eu sei que ele não gostou Porque ele tentou muito sair do Banho.
A Primeira vacina dele eu não lembro mas acho que foi
de raiva ou hidrofobia.
Teve uma vez que Betoven ficou muito doente e quase
morreu, eu acho que foi de Pneumonia, a doença só se agravou
Por causa da idade dele que na época era 2 meses e um
e 2 dias e o meu Pastor Alemão só teve alguma doença com
o 3 Anos e a única doença que ele teve até agora não foi
tão grave Por isso até hoje ele está vivo.
Atualmente Betoven morreu com 4 Anos de vida
mas eu tenho vários vídeos com imagens dele e eu também
tenho um Pôster com a foto do meu Primeiro cachorro
Betoven.
Atualmente Bruke está vivo e com 7 anos de vida.
Eu ainda penso em Betoven, eu ainda tenho muita saudade
de Betoven, mas eu acho que já está na hora de ter outro
cachorro, e em homenagem a Betoven, o nome do meu Próximo
cachorro vai ser BETOVEN

Depoimento 10

"Pior Dia Da Minha Vida"

um dia Eu Estava No centro com minha Prima
Estava No Punto em mim um homem ia fazer uma Embolada
Passou Mim Meu amigo de infancia Estava lá Ele Estava gravando
quando Ele Mim Viu Ele falou vi amiga Eu falei vi
Quando o homem Estava fazendo Ele Estava Gravando dias depois
Ele Postou No face e eu Mandei Pelas Varios Comentarios fiquei
com Muita Vergonha e eu pedi Ele apaga Mas Ele Não apagou
Dias depois fiz um Vidio dele Nosto troca de Vidio Ele fez um Meu
indo Na Pedra de Sama Ele Postou No face todo Mundo Estava Rindo
Depois fui Para a Praia Encontrei com Varios Pessoas que Tinha Comentado
filmão Mim chamando da menina do Pelo fiquei com Raiva Porque
se Espalhou para o Meu bairro inteiro.
Minha mãi Vendo Minha Raiva Chamou Meu amigo que
fiz Esta Notícia Se Espanhou Minha Mãi Ameaçou Processar Porque
Ele fez isto Ele disse foi uma Brincadeira Minha Mãi falou uma
Brincadeira de Mal Gosto.
Ele apagou o Vedio e ficamos Brigado Durante dois anos
Passou os dois Anos e Ele Veio Mim Pedir Perdão Respondi a Ele
Quando Sinto efeito depois de dois anos Não que eu Perdão. aquele
dia foi o Pior dia da Minha Vida.

Depoimento 11



O primeiro Amor

Tudo começou quando eu era criança, eu brincava com meu vizinho e adorava ele, até que no 4º ano entrou um garoto e esse garoto se chamava silvanio mas não sabia que esse garoto era o mesmo menino que eu brincava quando era pequena, até que na aula ele veio me perguntar se eu gostava dele e também me pediu em namoro mas como sempre fiquei com vergonha e mandei ele sair da minha mesa mas como a sala todo ouviu ele me pedindo em namoro até que ele não saiu da minha mesa e até que a sala começou a gritar para eu ficar com ele mas ai a professora mandou todo mundo fazer silêncio, depois disso na festa ai são João descobri que essa menino era o que eu brincava. Até que ele disse que estava namorando e depois disso ficamos mais amigos.

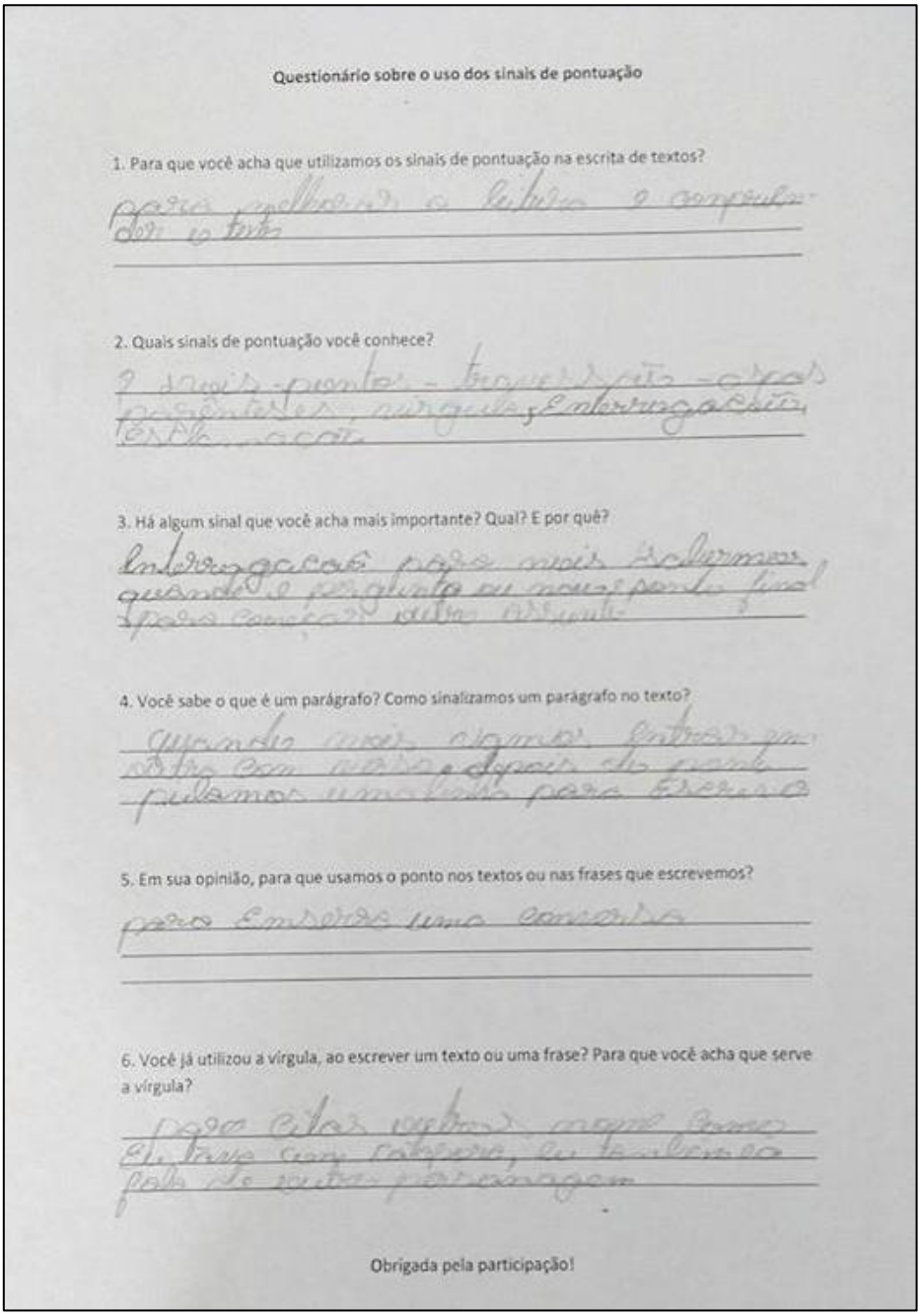
Depoimento 12

A Mudança de Escola

A mudança da escola começou em um dia que meu pai tava dando conta de pagar a escola que são meus irmãos tive uma discussão de minha mãe foi marcado na casa do meu pai e eu e minha mãe fomos procurar uma escola e encontramos a Turgenio de Gama onde no início não gostei de estar porque tinha estudado 3 anos na antiga escola e tinha muito amigos e também não gostava de mudar de escola porque eu muito tímida mas quando chegue lá as meninas eram boas com migo e fiquei bem tranquila e estou feliz e também comecei a gostar da escola conheci os Professores que também são muito legais e divertido e ensinam muito bem Hoje já me acostumei com todas mudanças na escola e me divirto muito na escola tem muitas amigas e não estou tão tímida como antes e tenho gostado muito de estudar nesta nova escola com uma tive muitas oportunidades como vários cursos ou como o projeto do PRONEP e também mudou de maneira alguns de cada Professor uma gosto de ensinar muito e outros de jeito e outros com jeito rígidos e isso é muito interessante porque cada professor tem seu modo de ensinar nas tarefas no trabalho e nas provas cada uma diferente do outro e com isso fico muito melhor para estudar e a mais difícil de se compreender e também cada Professor tem seu modo de falar seus tons com simplicidade e a única coisa que ficou ruim é o barulho muito de estudo mas nada estado

Anexo B – Questionários sobre o uso da pontuação

Questionário 1



Questionário sobre o uso dos sinais de pontuação

1. Para que você acha que utilizamos os sinais de pontuação na escrita de textos?

para melhorar a leitura e compreender o texto

2. Quais sinais de pontuação você conhece?

o sinais - ponto - travessão - aspas parênteses, vírgula, Exclamação, interrogação, reticência

3. Há algum sinal que você acha mais importante? Qual? E por quê?

Interrogação pois mais sabemos quando é pergunta ou mais ponto final para começar outro assunto

4. Você sabe o que é um parágrafo? Como sinalizamos um parágrafo no texto?

quando mais sigamos entrar para outro com avisa e depois do ponto pulamos uma linha para escrever

5. Em sua opinião, para que usamos o ponto nos textos ou nas frases que escrevemos?

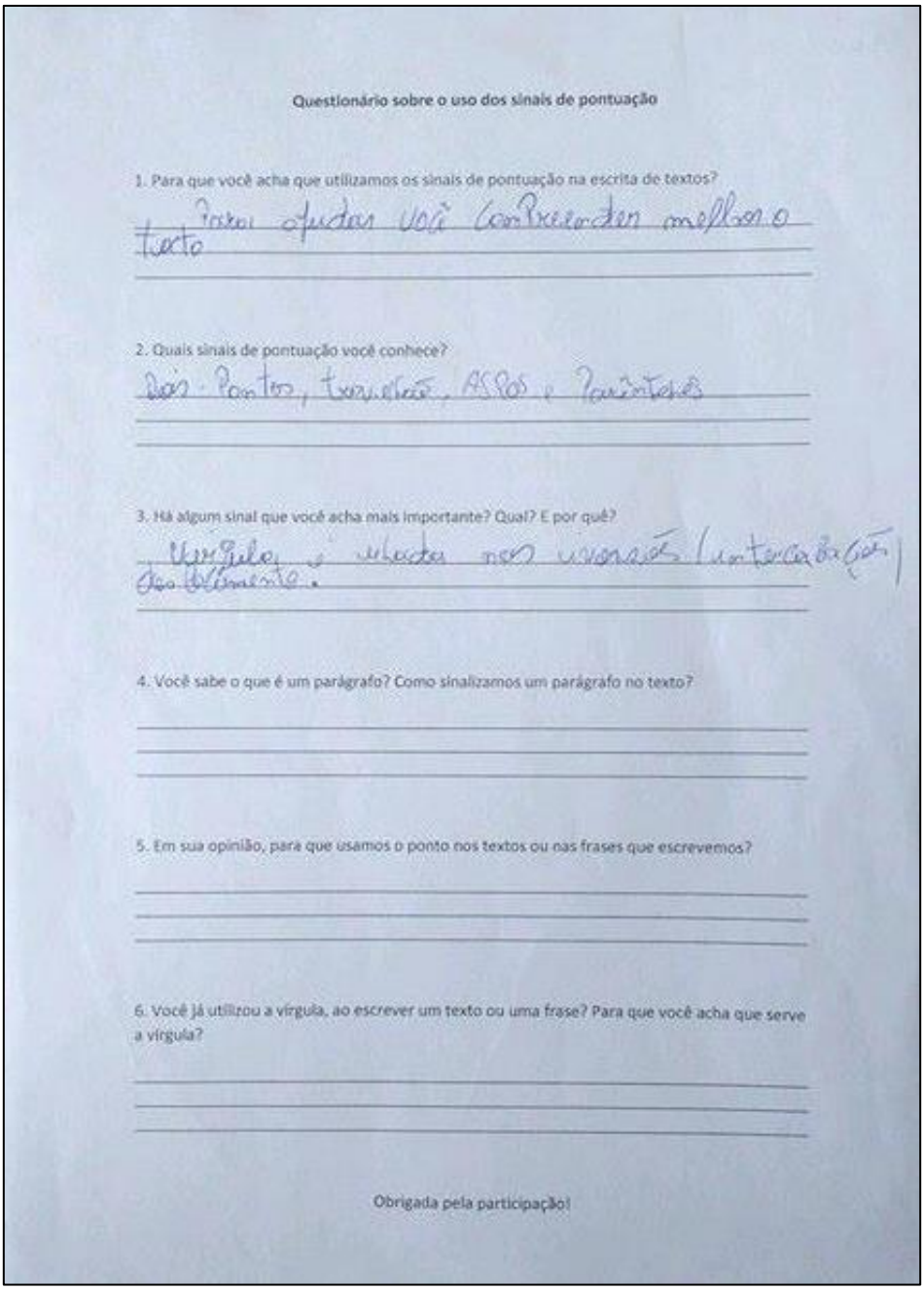
para finalizar uma conversa

6. Você já utilizou a vírgula, ao escrever um texto ou uma frase? Para que você acha que serve a vírgula?

para citar nomes como Ana, Pedro com certeza, eu também pela de outra personagem

Obrigada pela participação!

Questionário 2



Questionário sobre o uso dos sinais de pontuação

1. Para que você acha que utilizamos os sinais de pontuação na escrita de textos?

Para ajudar você compreender melhor o texto

2. Quais sinais de pontuação você conhece?

Dois-Pontos, Exclamação, Aspas e Parênteses

3. Há algum sinal que você acha mais importante? Qual? E por quê?

Vírgula, é usada nas orações (interjeição) do elemento.

4. Você sabe o que é um parágrafo? Como sinalizamos um parágrafo no texto?

5. Em sua opinião, para que usamos o ponto nos textos ou nas frases que escrevemos?

6. Você já utilizou a vírgula, ao escrever um texto ou uma frase? Para que você acha que serve a vírgula?

Obrigada pela participação!

Questionário 3

Questionário sobre o uso dos sinais de pontuação

1. Para que você acha que utilizamos os sinais de pontuação na escrita de textos?

Para que os textos não fiquem sem sentido.

2. Quais sinais de pontuação você conhece?

Ponto final, ponto e vírgula, Dois pontos, ponto de interrogação, vírgula, ponto de exclamação, travessão, três pontos.

3. Há algum sinal que você acha mais importante? Qual? E por quê?

todos, cada um tem uma importância

4. Você sabe o que é um parágrafo? Como sinalizamos um parágrafo no texto?

Sim, eu sinalizo um parágrafo com um espaço de um dedo do começo do linha e do começo da frase.

5. Em sua opinião, para que usamos o ponto nos textos ou nas frases que escrevemos?

Para não ficar sem sentido.

6. Você já utilizou a vírgula, ao escrever um texto ou uma frase? Para que você acha que serve a vírgula?

Sim, como uma pausa.

Obrigada pela participação!

Questionário 4

Questionário sobre o uso dos sinais de pontuação

1. Para que você acha que utilizamos os sinais de pontuação na escrita de textos?

Para que podemos entender o que se passa no texto com um espaço de tempo.

2. Quais sinais de pontuação você conhece?

!, ?, :, ., " ", ( ), ,, ;.

3. Há algum sinal que você acha mais importante? Qual? E por quê?

Sim, a vírgula e o ponto final em minha opinião são os mais papeis da pontuação, para organizar e para entendermos o texto.

4. Você sabe o que é um parágrafo? Como sinalizamos um parágrafo no texto?

Sim, um espaço da margem, começado com letra maiuscula.

5. Em sua opinião, para que usamos o ponto nos textos ou nas frases que escrevemos?

Para organizar e conseguirmos entender.

6. Você já utilizou a vírgula, ao escrever um texto ou uma frase? Para que você acha que serve a vírgula?

Para separar, e nos ajudar nas pausas e leitura

Obrigada pela participação!

Questionário 5

Questionário sobre o uso dos sinais de pontuação

1. Para que você acha que utilizamos os sinais de pontuação na escrita de textos?

Para dar sentido ao texto, para dá pausa.

2. Quais sinais de pontuação você conhece?

Exclamação, interrogação, vírgula, ponto, pontos e vírgula.

3. Há algum sinal que você acha mais importante? Qual? E por quê?

Sim, Vírgula. Por que ela ajuda a dar pausa e sentido no texto.

4. Você sabe o que é um parágrafo? Como sinalizamos um parágrafo no texto?

Sim, Dando espaço para começa outro texto.

5. Em sua opinião, para que usamos o ponto nos textos ou nas frases que escrevemos?

Para indicar um final, uma pausa.

6. Você já utilizou a vírgula, ao escrever um texto ou uma frase? Para que você acha que serve a vírgula?

Sim, para dá uma pausa.

Obrigada pela participação!

Questionário 6

Questionário sobre o uso dos sinais de pontuação

1. Para que você acha que utilizamos os sinais de pontuação na escrita de textos?

Para que possamos entender e ler o texto sem complicação, e para o texto está bem escrito.

2. Quais sinais de pontuação você conhece?

ponto final (.) - vírgula (,) - dois ponto (:) interrogação (?) - exclamação (!) - ponto e vírgula (;) - ~~e~~ travessão (-) e etc.

3. Há algum sinal que você acha mais importante? Qual? E por quê?

Sim, ponto final e vírgula. porquê essas pontuações são as que são mais utilizadas.

4. Você sabe o que é um parágrafo? Como sinalizamos um parágrafo no texto?

Sim. Dando um espaço antes de começar a escrever.

5. Em sua opinião, para que usamos o ponto nos textos ou nas frases que escrevemos?

Para que possamos entender quando acabou.

6. Você já utilizou a vírgula, ao escrever um texto ou uma frase? Para que você acha que serve a vírgula?

Sim. Para dar uma pausa, e para quando for escrever quantidade de alguma coisa ou pessoa.

Obrigada pela participação!

Questionário 7

Questionário sobre o uso dos sinais de pontuação

1. Para que você acha que utilizamos os sinais de pontuação na escrita de textos?

Para que possamos entender o que outras pessoas estão dizendo.

2. Quais sinais de pontuação você conhece?

ponto (.), vírgula (,), ponto e vírgula (;) interrogação (?) reticências (...), dois pontos (:).

3. Há algum sinal que você acha mais importante? Qual? E por quê?

Sim. O ponto. Porque ele é muito importante nas frases que usamos.

4. Você sabe o que é um parágrafo? Como sinalizamos um parágrafo no texto?

Sim. Quando damos um espaço antes de começar algum tipo de texto

5. Em sua opinião, para que usamos o ponto nos textos ou nas frases que escrevemos?

Para sinalizar que a frase ou/e texto acabou

6. Você já utilizou a vírgula, ao escrever um texto ou uma frase? Para que você acha que serve a vírgula?

Sim. Para que seja usado um certo tipo de tempo a frase ou texto.

Obrigada pela participação!

Questionário 8

Questionário sobre o uso dos sinais de pontuação

1. Para que você acha que utilizamos os sinais de pontuação na escrita de textos?

para tornar as [illegible] mais [illegible] e [illegible] dependendo [illegible] publicado

2. Quais sinais de pontuação você conhece?

ponto final, vírgula, exclamação, interrogação

3. Há algum sinal que você acha mais importante? Qual? E por quê?

A exclamação porque sem ela você não sabe se é um pergunta

4. Você sabe o que é um parágrafo? Como sinalizamos um parágrafo no texto?

Sim, quando temos um [illegible] espaço [illegible] com [illegible] [illegible]

5. Em sua opinião, para que usamos o ponto nos textos ou nas frases que escrevemos?

para [illegible] que ele [illegible] [illegible]

6. Você já utilizou a vírgula, ao escrever um texto ou uma frase? Para que você acha que serve a vírgula?

Sim, para falar em [illegible] diferente [illegible] [illegible] que eu quero falar

Obrigada pela participação!

Questionário 9

Questionário sobre o uso dos sinais de pontuação

1. Para que você acha que utilizamos os sinais de pontuação na escrita de textos?

para compreender melhor o texto

2. Quais sinais de pontuação você conhece?

. ? ! , - : ; -- — ( )

3. Há algum sinal que você acha mais importante? Qual? E por quê?

sim, ponto é o final que termina todas as frases

4. Você sabe o que é um parágrafo? Como sinalizamos um parágrafo no texto?

sim, ao começar o parágrafo

5. Em sua opinião, para que usamos o ponto nos textos ou nas frases que escrevemos?

Para terminar uma frase.

6. Você já utilizou a vírgula, ao escrever um texto ou uma frase? Para que você acha que serve a vírgula?

sim, para fazer uma pausa

Obrigada pela participação!

Questionário 10

Questionário sobre o uso dos sinais de pontuação

1. Para que você acha que utilizamos os sinais de pontuação na escrita de textos?

2. Quais sinais de pontuação você conhece?

O Ponto final e a Vírgula

3. Há algum sinal que você acha mais importante? Qual? E por quê?

Sim o Ponto final Por que Ele Termina uma frase

4. Você sabe o que é um parágrafo? Como sinalizamos um parágrafo no texto?

Sim dar um espaço para começar um Parágrafo Tem um momento e fazer outro Parágrafo

5. Em sua opinião, para que usamos o ponto nos textos ou nas frases que escrevemos?

Na minha opinião utilizamos o Ponto final Para terminar uma frase ou texto ou algo que Escrevemos

6. Você já utilizou a vírgula, ao escrever um texto ou uma frase? Para que você acha que serve a vírgula?

Sim já utilizei a Vírgula Para separar uma Palavra ou enumerar outro momento no mesmo Parágrafo.

Obrigada pela participação!

Questionário 11

Questionário sobre o uso dos sinais de pontuação

1. Para que você acha que utilizamos os sinais de pontuação na escrita de textos?

para dar sentido.

2. Quais sinais de pontuação você conhece?

ponto, vírgula.

3. Há algum sinal que você acha mais importante? Qual? E por quê?

Sim. O ponto para finalizar e dar sentido a frase.

4. Você sabe o que é um parágrafo? Como sinalizamos um parágrafo no texto?

É o espaço que damos para cada fato que vamos contar. deixando um espaço no começo do parágrafo.

5. Em sua opinião, para que usamos o ponto nos textos ou nas frases que escrevemos?

para finalizar as frases

6. Você já utilizou a vírgula, ao escrever um texto ou uma frase? Para que você acha que serve a vírgula?

Sim, para dar mais sentido ao texto e a frase.

Obrigada pela participação!

Questionário 12

Questionário sobre o uso dos sinais de pontuação

1. Para que você acha que utilizamos os sinais de pontuação na escrita de textos?

para melhorar o texto dar mais sentido

2. Quais sinais de pontuação você conhece?

Vírgula, ponto, dois pontos, ponto e vírgula e outros.

3. Há algum sinal que você acha mais importante? Qual? E por quê?

a vírgula porque em todo texto tem que ter o uso da vírgula e principalmente em algumas frases

4. Você sabe o que é um parágrafo? Como sinalizamos um parágrafo no texto?

Sim, dar espaço

5. Em sua opinião, para que usamos o ponto nos textos ou nas frases que escrevemos?

para dar mais sentido facilitar a leitura

6. Você já utilizou a vírgula, ao escrever um texto ou uma frase? Para que você acha que serve a vírgula?

Sim, para dar uma pausa

Obrigada pela participação!