



Pontuando concepções: dizeres institucionalizados sobre pontuação e suas implicações para o ensino

Reviewing conceptions: institutionalized discourses about punctuation and its implications for teaching

Geovana Soncin

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Marília, São Paulo / Brasil

geovana.soncin@unesp.br

<https://orcid.org/0000-0003-4903-1919>

Tainan Garcia Carvalho

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), São José do Rio Preto, São Paulo / Brasil

tainan.carvalho@unesp.br

<http://orcid.org/0000-0001-6105-3120>

Resumo: Este trabalho adota a pontuação enquanto objeto de investigação com o objetivo de explorar dizeres institucionalizados sobre o tema em diferentes espaços de circulação social e, ainda, de investigar em que medida esses dizeres têm implicações para o ensino da pontuação no contexto escolar. Para tanto, realiza-se uma revisão teórica dos trabalhos em linguística que tratam da questão, a fim de demonstrar como a complexidade envolvida na pontuação enquanto fenômeno de linguagem, a qual é decorrente de sua constituição histórica, resulta em cenário no qual competem várias perspectivas linguísticas para o seu tratamento. Dentre essas, destacam-se as perspectivas que veem a pontuação como recurso gráfico, prosódico, para fins de legibilidade e como marca enunciativa. À luz dessa discussão teórica, exploram-se materiais diversos – documentos oficiais sobre ensino de Língua Portuguesa, materiais didáticos e matérias de internet – com vistas a identificar resquícios dessas perspectivas no tratamento dispensado à pontuação. Como resultado, observa-se a emergência de ideias conflitantes sobre o papel dos sinais de pontuação nos materiais investigados e

propõe-se uma reflexão sobre os desafios dessa instabilidade para o ensino de pontuação. Finalmente, argumenta-se em favor da perspectiva enunciativa enquanto abordagem que considera a complexidade do objeto sob análise.

Palavras-chave: pontuação; dizeres institucionalizados; ensino de língua portuguesa.

Abstract: This work considers punctuation as an object of investigation with the aim of exploring institutionalized discourses about the theme in different spaces of social circulation. This work also aims to investigate in what extent these discourses have implications for the teaching of punctuation in the school context. To explore these points, it is carried out a theoretical review of linguistic studies that addresses the issue. This review demonstrates how the complexity involved in punctuation as a language phenomenon, which is related to its own historical constitution, results in a scenario in which the way of approaching punctuation is a reflex of several linguistic perspectives competing. Among these perspectives, it is emphasized four of them, which conceive the punctuation as a graphic mechanism, as a prosodic resource, as a mechanism of legibility and as an enunciative mark. Considering this theoretical discussion, several materials are explored – as official documents on Portuguese language teaching, didactic materials, and internet texts about the theme – to identify how remnants of these perspectives can be noticed by the way punctuation is approached by each material. As a result, it is seen the emergence of conflicting ideas about the role of punctuation marks in the analyzed material. Due to the instability of approaches related to punctuation, it is proposed a discussion about how challenging teaching punctuation can be. Finally, it is argued in favor of an enunciative perspective as an approach that considers the complexity involved in punctuation.

Keywords: punctuation; institutionalized discourses; Portuguese language teaching.

Recebido em 21 de julho de 2020

Aceito em 05 de outubro de 2020

1 Considerações iniciais

Os estudos sobre pontuação no Brasil, com ênfase em uma perspectiva linguística, não são numerosos quando comparados a uma tradição de estudos existente em outros países, como a França, onde não só diversos textos foram e continuam sendo publicados sobre o tema, como também números temáticos de revistas científicas e livros editados com coletânea de textos são dedicados à discussão de diferentes

abordagens sobre a pontuação,¹ incluindo trabalhos de orientação histórica, descritiva, prosódica, discursiva, aplicada, etc. Apesar dessa diferença comparativa no que diz respeito aos estudos de pontuação, diferentes trabalhos com essa temática têm sido publicados no Brasil,² especialmente nas últimas décadas, os quais, somando-se ao acervo de trabalhos internacionais, procuram destacar, cada um com seus panoramas teóricos, a complexidade envolvida no objeto *pontuação*, seja devido ao seu funcionamento gramatical em si ou à tarefa árdua de seu ensino/aprendizagem.

Tal complexidade pode ser creditada, em parte, ao laço estreito que se observa entre o desenvolvimento da pontuação e o desenvolvimento da escrita, uma vez que, como afirma Rocha (1997), a história do “sistema de pontuação” se confunde com a própria história do sistema de escrita alfabética, na medida em que mudanças no percurso histórico da pontuação acompanharam as transformações do sistema de escrita. Desse modo, considerando, por exemplo, o percurso histórico, as mudanças no sistema de pontuação que resultaram ao que se concebe hoje como pontuação – ou melhor, como regras de pontuação – podem ser compreendidas num movimento cuja direção tendeu à maior logicização dos usos dos sinais de pontuação – no sentido de torná-los mais lógicos e gramaticais –, uma vez que se buscou distanciar a pontuação de fatores de ordem estritamente fônica (cf. a esse respeito DAHLET, 1995; RAULT, 2014; YANO, 2018). As motivações para tanto se apresentaram, pois, numa primeira fase datada do século XVI, segundo Dahlet (1995), a função dos sinais de pontuação que existiam à época estava vinculada à orientação da leitura em voz alta, indicando, por exemplo, pontos para a respiração, para a suspensão de enunciados e para a produção de pausas (cf. DAHLET, 1995; ver também a respeito da história da pontuação: CAGLIARI, 1999; ROCHA, 1997; YANO, 2018). Assim, em linhas gerais ao que aqui nos interessa discutir, ocorreram mudanças no sistema

¹ Exemplos: *À qui appartient la ponctuation?*, de Defays *et al.* (1998); volume 172 da Revista *Langue Française*, organizado por Favriaud (2011) e intitulado *Ponctuation(s) et architecturation du discours à l'écrit*; número temático da revista *LINX*, intitulado *Imaginaires de la ponctuation: Ordre et inquietude du discours*, organizado por Bikialo e Rault (2017).

² Destacam-se, por exemplo, os livros *As manobras da pontuação: usos e significações* e *Os sinais de pontuação e seus efeitos de sentido: uma abordagem discursiva*, respectivamente de Dahlet (2006) e de Puzz *et al.* (2014).

de pontuação a fim de tornar a pontuação mais lógica (acrescentando sinais, revisando usos, ganhando função semântica e criando regras), pois também a escrita, ao longo dos séculos, deixou de ser um ato público e ganhou estatuto privado – histórico no qual o surgimento da imprensa teve um papel fundamental.³

Considerando-se essa complexidade que acompanha historicamente a constituição da pontuação, adotamos a pontuação como objeto de análise e discussão neste texto, buscando explorar a heterogeneidade que a caracteriza. A pontuação é marcada pela heterogeneidade, haja vista o percurso histórico que a constituiu, tanto pela relação com os aspectos fônicos, tanto pela relação com a norma vigente, tanto pelas funções semânticas que desempenha ou, também, pela sintaxe que passou a indicar para os fins lógicos e gramaticais. Assim, de acordo com o eixo condutor da discussão e da análise que aqui propomos, a heterogeneidade que caracteriza a pontuação é o aspecto que evidencia sua complexidade.

Começamos a discussão, antes mesmo de apresentar os objetivos do presente trabalho, lançando o seguinte questionamento: a pontuação é complexa para quem? Ou, perguntando de outro modo, em quais âmbitos a complexidade da pontuação se apresenta? Respondemos a essas perguntas, elencando três eixos de observações:

- (i) no que tange ao domínio teórico, há tradições diferentes no campo dos estudos da linguagem para descrever e caracterizar a pontuação (cf. SONCIN, 2014);
- (ii) no que tange ao domínio normativo, a convenção gramatical para o emprego dos sinais de pontuação é, em alguma medida, flexível, e não consensual quando são comparadas diferentes gramáticas (cf. SIMARD, 1993, para o francês; FERRARI; LALA, 2011, para o italiano; CHACON, 1998 e SONCIN, 2014, para o português);
- (iii) no que tange ao domínio do uso, por um lado, constata-se grande flutuação no emprego de alguns sinais, especialmente a vírgula,

³ Ainda que, com o passar do tempo, a escrita foi sendo desvinculada da ideia de leitura em voz alta e à pontuação atribuiu-se maior logicização, resquícios dessa relação direta entre o fônico e o gráfico circulam no imaginário do que seja pontuar, haja vista os correntes discursos: “vírgula é uma pausa para respirar”, ou ainda, “o ponto e vírgula é uma pausa mais breve do que a vírgula”.

em textos escolares e de pré-vestibulandos (cf. CARVALHO, 2019; CHACON, 2003; CORRÊA, 1994; SONCIN, 2010, 2013; SONCIN; TENANI, 2015, 2017) e, por outro, observa-se certa contradição no relato de escreventes sobre a pontuação, especialmente em contextos de ensino e aprendizagem, uma vez que, ao mesmo tempo em que se reconhece a importância da pontuação na escrita, há relatos de “incompreensão” ou de “insegurança” sobre como ou quando pontuar.

A partir desses três eixos, podemos elencar que a pontuação é um objeto complexo (i) tanto para os estudiosos que procuram sistematizá-la e/ou descrever seu funcionamento no plano teórico, (ii) quanto para os gramáticos que procuram normatizá-la em busca da uniformização do emprego de seus sinais, e, ainda, (iii) para os escreventes que empregam sinais de pontuação em seus textos, especialmente em contexto escolar, no qual, além de tentarem balizar os aspectos linguísticos que atuam na pontuação e que poderiam ser evocados nos usos por meio de uma atividade epilinguística, por exemplo, precisam atender à norma estabelecida e divulgada em sala de aula, a partir da qual a pontuação é avaliada.

No que tange ao domínio teórico, duas principais tradições teóricas competem – no melhor sentido que esse termo assume no campo científico – na proposição de abordagens para o tratamento da pontuação: são elas, a tradição fonocentrista e a tradição autonomista. Em linhas gerais, enquanto a primeira defende que a pontuação estabelece, em alguma medida, uma relação com a dimensão fônica da linguagem, a segunda defende a existência de um sistema de pontuação autônomo, com base em regras gráficas e mais ligadas à sintaxe, uma vez que se defende a autonomia da escrita em relação à fala (para uma discussão detalhada sobre essas perspectivas entre outras existentes, cf. SONCIN, 2014). Vê-se, portanto, que a complexidade mostrada no eixo teórico se justifica na medida em que se considera que o desenvolvimento da pontuação esteve vinculado ao desenvolvimento da escrita⁴, assim, a pontuação “carrega as

⁴ Em relação a esse aspecto, faz-se relevante destacar que a pontuação é um construto cujo início remonta às práticas de escritas na Antiguidade e cujo desenvolvimento e sofisticação perduraram na medida em que as práticas de escrita e o próprio sistema de escrita se desenvolveram gradualmente. Dois aspectos ilustram esse processo de construção da pontuação no interior da constituição de um sistema de escrita: a) na Antiguidade, os sinais de pontuação não eram inseridos durante a composição do texto,

mesmas questões teóricas dessa última e, por isso, tem como cerne de sua constituição a tensa relação entre gráfico e sonoro, ou seja, entre escrita e fala” (SONCIN, 2014, p. 23).⁵ De nosso ponto de vista, essa complexidade teórica, que é perpassada pelas diferentes perspectivas acerca da relação fala/escrita, pode ser visualizada, sobretudo, em materiais didáticos nos quais é possível encontrar, simultaneamente, argumentos de ambas as tradições. Tendo em vista que as tradições fonocentrista e autonomista concebem de modos diferentes a relação fala/escrita, ao comparar argumentos de ambas as tradições para conceituar a pontuação, assumimos como ponto de partida para reflexão a seguinte questão: a pontuação é regida por aspectos fônicos ou sintáticos? Esse impasse de que trataremos adiante quando adentrarmos na análise do material, nos é importante porque nos dá indícios do quanto o terreno de estudos da pontuação é ardiloso e, conforme mencionamos, contraditório às vezes.

No que tange ao domínio normativo, a orientação de emprego de sinais por meio de regras é, por um lado, flexível se considerarmos, para indicar apenas dois aspectos, que existem orientações para alguns sinais que são consideradas facultativas e que certas estruturas podem ser delimitadas por mais de um tipo de sinal de pontuação.⁶ Por outro lado, a norma é pouco consensual, uma vez que determinadas regras variam em função da gramática adotada e, ainda, no caso específico do emprego de vírgula, sinal considerado por Dahlet (2006) o mais complexo entre os sinais de pontuação, enquanto algumas regras são consideradas facultativas em uma gramática, podem ser obrigatórias em outras. O resultado dessa ausência de consenso entre gramáticas contemporâneas, como mostrou Soncin

mas em momento posterior, quando o texto, depois de escrito, era interpretado; assim, se pontuava a fim de sinalizar, para a leitura em voz alta que seria realizada, a interpretação pretendida para o texto escrito; b) no latim clássico, a pontuação não existia, mas foi inserida, posteriormente, de forma gradual na escrita das línguas vulgares oriundas dessa variedade do latim.

⁵ É importante destacar que esse eixo estrito entre o desenvolvimento da pontuação e o desenvolvimento da escrita na sociedade ocidental pode ser ilustrado a partir do latim.

⁶ Como exemplo de regras facultativas para uso dos sinais de pontuação, podemos citar os casos em que é opcional utilizar vírgulas na fronteira de elementos adverbiais deslocados de “pequeno corpo” (expressão utilizada por CUNHA; CINTRA, 2001). Quanto a mais de um sinal de pontuação poder ser utilizado para delimitar uma mesma estrutura, citamos os casos dos elementos intercalados, que podem ser sinalizados ou por vírgulas, ou por travessões, ou ainda, por parênteses.

(2014), é uma diferença qualitativa no que se considera “acerto” e “erro” e uma variação quantitativa de “acertos e erros” quando se analisa um mesmo grupo de dados a partir da recomendação de diferentes gramáticas. Vê-se, desse modo, que, diferentemente da convenção ortográfica, que tem estatuto de lei, a convenção para a pontuação é flexível e variável, motivo suficiente, portanto, segundo nosso ponto de vista, para não ser tomada exclusivamente como parâmetro para o ensino, mas como apoio para uma reflexão sobre os usos dos sinais de pontuação e o que mais eles envolvem, como procuraremos mostrar ao longo de nossa análise no presente texto.

Por fim, considerando as problematizações que envolvem a pontuação, simultaneamente, no domínio teórico e no domínio normativo, parece não surpreender a flutuação de usos de sinais de pontuação observada nos textos de escreventes, especialmente em contexto escolar, bem como parecem se justificar os relatos comuns de não entendimento ou de insegurança quanto aos seus próprios usos. Esses relatos, tais como “eu nunca sei como empregar vírgulas” ou “não repare minha pontuação” ou “eu vou pontuando conforme eu falo porque não sei as regras”, entre muitos outros – oriundos de estudantes em processo de escolarização formal quando em conversa com professores de língua portuguesa – juntamente com a flutuação de usos de pontuação observada nos textos de alunos, são marcas que revelam uma relação problemática dos sujeitos com o objeto “pontuação”. Por “relação problemática” entendemos, com base na reflexão feita por Corrêa (2013),⁷ que a relação que o sujeito estabelece com o objeto nunca é uma relação direta com o objeto em si, ou com o fato em si, porque esse é, em alguma medida, inalcançável. Ao contrário, o sujeito estabelece uma relação com as interpretações que existem sobre o objeto – *versões sobre o fato*. Desse modo, entendemos que tanto as flutuações, quanto o relato dos escreventes sobre pontuação, em contextos de ensino e aprendizagem, são marcas da relação problemática com a pontuação, que, por sua vez, é construída em função das “versões”, das concepções acerca da pontuação que circulam em diferentes espaços discursivos.

Feito o preâmbulo que nos levou a essa proposição, tratamos, no presente texto, das “versões” sobre o objeto *pontuação* que circulam

⁷ Corrêa (2013) desenvolve a ideia de “relação problemática” para os estudos de escrita a partir do conceito de *indício* proposto por Ginzburg (2009) no campo da história.

em diferentes espaços e constituem os imaginários sobre a pontuação, os quais, de maneira difusa, resultam na relação “problemática” que os sujeitos escreventes estabelecem com esse objeto em seus usos.

Nesse âmbito de discussão, temos como objetivos principais: (i) identificar concepções de pontuação em diferentes materiais oriundos de diferentes esferas de produção do conhecimento; (ii) discutir como esses saberes circulam por espaços discursivos e quais suas implicações e/ou os desafios para o ensino da pontuação nos contextos de educação formal no Brasil; e (iii) à luz das concepções identificadas e preponderantes em diferentes espaços discursivos, argumentar em favor de uma abordagem enunciativa enquanto lugar teórico produtivo para se conceber a pontuação no contexto escolar.

Ao identificar tais concepções de pontuação, procuramos chamar atenção para o modo como são concebidos os conceitos de *língua, fala, escrita, sujeito e texto*, bem como a abordagem que se privilegia para compreender a relação entre fala e escrita e a relação que o sujeito estabelece com a linguagem. Ao fazer esse exercício teórico-analítico, o presente trabalho acredita contribuir com os estudos de pontuação tanto na área da linguística descritiva quanto na área da linguística aplicada ao ensino de português como língua materna, pois o presente estudo tem como desdobramento o mapeamento das problemáticas envolvidas no ensino da pontuação por meio da discussão acerca dos dizeres disseminados socialmente sobre o que seja a pontuação (as versões sobre o fato), os quais podem, em alguma medida, silenciar a sua função enunciativa e o próprio processo significativo do texto escrito, no qual a pontuação exerce função de considerável importância.

Com a finalidade de desenvolver a discussão que ora propormos, organizamos o presente texto em três momentos de discussão. Na próxima seção, tratamos das diferentes perspectivas linguísticas a partir das quais a pontuação costuma ser definida, indicando quatro diferentes versões sobre o fato. Em seguida, discutimos dizeres sobre a pontuação que se mostram em materiais, oriundos de espaços de circulação diferentes, que abordam o tema a públicos específicos. O objetivo dessa discussão é identificar concepções subjacentes à pontuação nesses dizeres institucionalizados. Finalmente, estabelecemos algumas reflexões sobre as implicações em adotar as concepções aqui elencadas no ensino da pontuação e defendemos nosso posicionamento a favor da perspectiva enunciativa no tratamento da pontuação em sala de aula.

2 As diferentes perspectivas linguísticas da pontuação

Na seção anterior, introduzimos a discussão sobre como a complexidade frequentemente associada ao funcionamento da pontuação é resultado de um conjunto de diversos fatores advindos do âmbito teórico e normativo que, por sua vez, também refletem no âmbito da prática escolar. Esses fatores, resultantes da estreita relação histórica entre o desenvolvimento da pontuação e da escrita na sociedade ocidental, contribuíram para a emergência de diversos dizeres dentro dos estudos linguísticos sobre o papel desempenhado pela pontuação. Desse modo, passamos a discutir alguns dos diferentes pontos de vista sobre o objeto pontuação que emergiram na área dos Estudos Linguísticos, buscando explicitar como eles a concebem e quais são as implicações, do ponto de vista teórico, em se adotar uma concepção ou outra. Reconhecemos e destacamos, nos estudos da linguagem, quatro diferentes perspectivas – *quatro versões sobre o fato* –, as quais permitem conceber a pontuação como: (i) recurso gráfico, (ii) recurso prosódico, (iii) mecanismo para fins de legibilidade e (iv) marca enunciativa.

De acordo com a perspectiva que assume a pontuação como *recurso gráfico*, a pontuação é concebida como um mecanismo gráfico responsável por estabelecer a coesão e a coerência “interna” de um texto escrito. De acordo com Dahlet (2002, p. 30-31), em leitura que faz do trabalho de Anis (1988), trabalho de referência nos estudos franceses desenvolvidos sob essa perspectiva, “os sinais de pontuação são sinais visíveis captados pelo olho; a escrita é antes de mais nada um espaço gráfico bidimensional e não pode ser confundido com o oral”. Ainda no que tange às considerações da autora, Dahlet (2002, p. 35) afirma que a pontuação “se manifesta num espaço gráfico” e, dentro desse espaço, uma de suas funcionalidades está relacionada estritamente à sintaxe, ao que nomeia de “a pontuação sintática”.

Sob um olhar analítico, a perspectiva que dá primazia ao aspecto gráfico no sistema de pontuação encontra amparo na sintaxe da língua para caracterizar o emprego dos sinais, ou seja, por meio de um conjunto de regras sintáticas, compreende-se que o papel da pontuação é o de organizar e segmentar graficamente partes de um texto, delimitando sentenças, períodos, orações e parágrafos num espaço em branco, seja em suporte de papel ou em suporte digital, como a tela de um computador ou outros itens eletrônicos. Nesse sentido, podemos inferir dessa perspectiva

uma concepção *lógico-gramatical* do funcionamento dos sinais de pontuação que organizam o espaço gráfico bidimensional. No interior desse modo de compreender a pontuação, pouca ênfase se dá à relação entre sinais de pontuação e possíveis efeitos de sentidos decorrentes de seus usos: seria suficiente se pautar no funcionamento sintático dos sinais, materializado em um conjunto de regras gramaticais, a fim de organizar e segmentar “logicamente” um texto em uma superfície em branco via emprego da pontuação. Tradicionalmente, essa concepção pode ser identificada em gramáticas normativas que estabelecem um conjunto de regras e normas para o uso da pontuação. Consideremos, por exemplo, um trecho da *Moderna Gramática da Língua Portuguesa*, de Bechara (1999), renomado gramático brasileiro, sobre a pontuação:

[...] esses sinais extra-alfabéticos [os sinais de pontuação], como assinala Catach, são essencialmente unidades sintáticas, “sinais de orações” e “sinais de palavras”, podendo comutar com tais unidades alfabéticas, substituí-las e tomar de empréstimo seu valor. Assim, um apóstrofo indica a supressão de um grafema, uma vírgula uma unidade de coordenação ou de subordinação. (BECHARA, 1999, p. 604)

Comparativamente, notamos uma aproximação entre os dizeres de Dahlet (2002) e de Bechara (1999) no que diz respeito à concepção a partir da qual tratam a pontuação: em ambos os casos, enfatiza-se a *função sintática*. Mais do que isso, suas falas remontam ideias da tradição autonomista, segundo a qual a escrita é um meio estritamente gráfico, desprovido de qualquer relação com aspectos de fala. Quando analisamos os princípios da pontuação enquanto um recurso estritamente gráfico, dois aspectos merecem destaque de nossa perspectiva, conforme os exploramos a seguir.

Em primeiro lugar, no âmbito dessa concepção, é integralmente desconsiderada a possibilidade do novo e do singular na língua suscitado pelos usos atualizados por sujeitos em diferentes situações de produção escrita – situações essas cada vez mais múltiplas considerando a heterogeneidade de nossas atividades sociais. Assim, a sintaxe, que organizaria o espaço gráfico da escrita, embora seja uma faceta relevante da pontuação, estaria restrita a uma previsibilidade gramatical, ou seja, existiria *um* funcionamento sintático, quando, neste texto, propomos, de nossa parte, pensar que podem existir *funcionamentos possíveis*.

Em segundo lugar, considerar apenas o traço gráfico da pontuação apaga o caráter multidimensional dos sinais de pontuação (CHACON, 1998). Nossa questão a esse respeito é: teriam os sinais de pontuação propriedades advindas exclusivamente da sintaxe de uma língua? Em resposta a essa questão, concordamos com Chacon (1998) e reiteramos que “nenhum nível da linguagem pode requerer para si o fornecimento exclusivo de normas para o emprego da pontuação” (CHACON, 1998, p. 197), uma vez que a pontuação é um objeto linguístico de caráter multidimensional, isto é, se caracteriza por propriedades advindas de múltiplas dimensões linguísticas, nomeadamente, pelas dimensões fônica, sintática, textual e enunciativa (cf. CHACON, 1998). Como argumenta o autor, todas essas dimensões atuam *simultaneamente* no funcionamento da pontuação, motivo pelo qual atribuir à pontuação apenas o estatuto sintático é fragmentar esse objeto e, conseqüentemente, reduzir o(s) funcionamento(s) que a pontuação assume nos usos linguísticos.

Assumir o ponto de vista gráfico no que tange ao tratamento da pontuação é, nesse sentido, conceber a escrita como um espaço homogêneo por natureza, “puro”, sem qualquer relação com demais informações linguísticas, em particular, sem relação com a dimensão fônica, tendo em vista que qualquer relação com a oralidade é vista como indesejável ou, ainda, como uma interferência de um meio (falado) no outro (escrito). Dado que escrita e pontuação são aspectos indissociáveis na língua, essa ideia de escrita homogênea se estende, também, à pontuação, na medida em que a ela são atribuídas regras de base sintática, supostamente fixas, estáveis e invariantes, que regulamentam os usos dos sinais e padronizam, portanto, o texto escrito. No entanto, conforme já apresentamos, nos distanciamos desse olhar para defender que é ilusória a ideia de que existiria *uma* norma apenas para a pontuação, dado que as regras mudam ao longo do tempo (RODRIGUES, no prelo; RAULT, 2014; YANO, 2018) e variam entre si quando comparadas gramáticas normativas da língua portuguesa (SONCIN, 2014).

Noutra direção, encontram-se os trabalhos que assumem a pontuação como um *recurso prosódico*. O que esses trabalhos – a serem mencionados na sequência – compartilham em comum é a visão de que a escrita é constituída pela fala em alguma medida, isto é, de que existe uma relação inegável entre fala e escrita – relação esta que é amplamente negada no âmbito dos estudos de pontuação enquanto recurso gráfico, conforme apresentamos. No entanto, o ponto que distingue os estudos que assumem a natureza prosódica da pontuação reside na forma como

esses trabalhos compreendem a natureza de constituição da relação entre fala e escrita e, conseqüentemente, entre pontuação e prosódia.

No âmbito dos estudos que se vinculam à tradição fonocentrista – tendência citada anteriormente –, concebe-se o sistema de pontuação como um mecanismo da escrita responsável por representar traços e características da fala, como, por exemplo, as pausas breves e longas, a entoação, o ritmo, entre outros. Desse ponto de vista, a escrita consiste em um meio de representar aspectos da fala, ou seja, acredita-se que é possível transpor aspectos de natureza física e fisiológica para o material gráfico. Surge essa ideia quando se observa, na Antiguidade, a necessidade de registrar textos orais, tradicionalmente lidos em voz alta, em textos escritos, como forma de preservar historicamente e estender a demais gerações o acesso aos textos orais. Com o desenvolvimento da retórica na Grécia Antiga, os discursos eram realizados a um auditório por um orador, que, com extrema habilidade, fazia uso de artifícios sonoros, tais como pausas, aumento e diminuição de volume vocal, subidas e descidas de tons, alongamento de sílabas, entre outros recursos, de modo a garantir a adesão das ideias proferidas e capturar a atenção do auditório. Assim, os sinais de pontuação, que, inclusive, já eram correntes no Grego antes da Retórica, acabaram por incorporar também novas funções depois do surgimento e da disseminação das práticas oratórias, uma vez que contribuíam para organizar, no registro gráfico, o discurso que seria proferido oralmente. Portanto, pode-se considerar que, nesse processo, a pontuação passou a ser caracterizada também por certa tentativa de transpor elementos de uma base semiótica à outra (do meio sonoro ao meio gráfico), fato que culmina na ideia de pontuação com a função de sinalizar os aspectos físicos de que dispõe a fala para que o sucesso dos artifícios usados pelos oradores fosse mantido a cada novo discurso escrito. Se essa é uma constatação para o Grego, é preciso considerar, no entanto, que o mesmo não ocorria com o Latim Clássico, haja vista que, além de não dispor de sinais de pontuação, o latim, pelas suas próprias características linguísticas, utilizava estratégias distintas nos discursos oratórios – como é o caso do uso de cláusulas métricas – fato que impôs mais dificuldade de transpor para a escrita características do discurso oral.⁸

⁸ O leitor interessado pode encontrar detalhamento sobre aspectos de pronúncia no Latim Clássico e no Grego, conferindo as obras *The pronunciation of Greek and Latin*, de Sturtevant (1940), e *Vox Latina: a guide to the pronunciation of classical Latin*, de Allen (1989).

Em outra vertente, que também assume a prosódia enquanto aspecto importante da pontuação, a relação entre fala e escrita é compreendida de outro modo, diferente do que preveem os estudiosos da tradição fonocentrista: não se parte da ideia de transposição direta de aspectos da fala na escrita, como se esta fosse o retrato daquela. Consequentemente, o modo de compreender a pontuação também se altera. Nessa vertente, parte-se do pressuposto de que características prosódicas de uma língua podem constituir – e não transpor ou espelhar – o modo de empregar os sinais de pontuação em um texto. Trabalhos como os de Chafe (1987) e de Schreiber (1987) são representativos dessa vertente. Por métodos diferentes, eles mostram que, embora os sinais de pontuação sejam recursos que evidenciam aspectos sonoros advindos da fala, eles não são elementos suficientes para registrar as oscilações prosódicas que existem no enunciado falado, uma vez que a relação não é de fidelidade: pode haver unidades maiores marcadas pela pontuação que não correspondem a unidades sonoras quando as mesmas são lidas, por exemplo.

Por um lado, se considerarmos a literatura sobre pontuação no Brasil, autores como Cagliari (1989) e Pacheco (2006) defendem que “os sinais de pontuação são marcadores prosódicos na escrita, que permitem ao leitor resgatar, no texto escrito, nuanças da fala” (PACHECO, 2006, p. 210). Pelo fato de os autores creditarem à pontuação a propriedade de recuperar “nuanças da fala”, infere-se que a relação entre fala e escrita é afetada pelo imaginário de que é possível resgatar, a partir dos sinais, características da fala, o que evidencia um modo de compreender a relação entre fala e escrita, pautada, mais uma vez, na ideia de transferência de mecanismos de um meio para o outro, como se houvesse uma transposição do meio sonoro para o meio gráfico.

Por outro lado, trabalhos no país como Soncin (2014), Soncin e Tenani (2015, 2017) e Carvalho (2019), que investigaram especificamente a atuação do emprego de vírgulas em textos escolares, e de Esvael e de Paula (2014), que analisam vírgulas em textos de alunos de cursos de Letras, é possível identificar ainda outra vertente que concebe a pontuação como um recurso da escrita capaz de representar simbolicamente processos que ocorrem na oralidade. Não seria, portanto, uma representação do meio sonoro, físico, em si, mas do que ele pode representar nos usos sociais da língua a partir de um funcionamento linguístico. A suspensão de um tom seguida de uma pausa pode, por exemplo, indicar a ênfase à informação subsequente, enquanto quedas

de contornos entoacionais coincidentes com o fim de unidades maiores, como uma sentença, representaria o fim de uma sentença afirmativa numa conversação face a face. Respectivamente, uma vírgula poderia ser marca simbólica do primeiro processo, enquanto um ponto poderia ser marca do segundo. Assim, os sinais de pontuação seriam marcas de fenômenos prosódicos que não tem um fim em si mesmo, mas que constituem o processo das relações de sentido dos enunciados, uma vez que simbolicamente representam o efeito de aspectos prosódicos comuns a qualquer enunciado linguístico. Considerando esse escopo analítico, cabe destacar a proposta teórica de Soncin (2014), de não conceber a prosódia como um fato de fala, mas como *fato de língua*, independente se os seus usos se dão no modo de enunciação falado ou escrito. Assim, segundo essa proposta, o fato de os sinais de pontuação atuarem como recurso prosódico não se restringiria à ideia de que eles recuperam nuances da fala, mas indicam, em si, a organização prosódica da língua que subjaz também à escrita, não sendo, portanto, exclusividade da fala.

A terceira perspectiva linguística sobre a pontuação que aqui apresentamos consiste em concebê-la como *mecanismo de legibilidade*. Em função do surgimento da imprensa Francesa no século XV, marco decisivo para a história da pontuação haja vista a mudança no modo de circulação dos textos escritos para atingir as massas populacionais, ganha força o entendimento de que a pontuação atua em função da *legibilidade* de um texto escrito, ou seja, os sinais de pontuação são utilizados a fim de tornar os textos escritos mais legíveis, isto é, “claros” e de “fácil leitura”. Por textos de “fácil e clara leitura” compreende-se o uso “adequado” da pontuação a fim de evitar ambiguidades semânticas e, mais especificamente, a fim de guiar o leitor em direção à leitura que se espera do texto, tendo em vista a padronização dos textos buscada pelos tipógrafos. Vale destacar que é nesse período de surgimento da Imprensa que os gramáticos passam a prescrever regras de pontuação aos escritores e tipógrafos a fim de padronizar a escrita e tornar a pontuação mais lógico-gramatical. Nessa perspectiva, “as marcas de pontuação fornecem instruções de decodificação, ao mesmo tempo em que bloqueiam, ou pelo menos restringem, os riscos de ambiguidades semânticas.” (DAHLET, 1995, p. 339). Vemos, portanto, que, de acordo com essa perspectiva, os sinais de pontuação assumem a função de *codificadores* de informações linguísticas: os escritores os utilizam como códigos que permitiriam assegurar o sentido de um enunciado escrito, evitando ambiguidades e

leituras diferentes do previsto. Assim, ao se considerar a existência de um sentido pré-estabelecido, o papel do interlocutor fica restrito ao de decodificar informações já definidas pelo escritor e, para tanto, deve guiar-se pelos usos dos sinais de pontuação de um texto a fim de alcançar a leitura esperada. Daí, a importância de o leitor *dominar* o sistema de pontuação – entendido como *código* partilhado com o escritor.

Essa concepção circula fortemente em vários espaços sociais, entre eles, no contexto da comunicação social realizada pelos grandes veículos de comunicação. Um exemplo que ilustra essa perspectiva é a famosa propaganda publicitária da Associação Brasileira de Imprensa (ABI) veiculada em 2008 em formato impresso e audiovisual em comemoração aos 100 anos da instituição. Na propaganda, apresentam-se pares de frases que se diferenciam exclusivamente pelo uso da vírgula, ocasionando diferenças na interpretação semântica das frases, como em “Esse, juiz, é corrupto” *versus* “Esse juiz é corrupto”. O objetivo da propaganda é o de ilustrar como a vírgula poderia desambiguar o sentido de sentenças a fim de demonstrar como um uso “descuidado” do escritor poderia ocasionar interpretações muito diferentes e gerar problemas de interpretação. Essa visão, que tem subjacente a ideia de que a pontuação atua como mecanismo para tornar um texto legível, é reforçada pela frase que encerra a propaganda, de grande efeito: “Uma vírgula muda tudo. ABI, 100 anos lutando para que ninguém mude nem uma vírgula da sua informação.”⁹

Analicamente, questionamos os conceitos de *sentido*, *texto* e *sujeito* suscitados pela perspectiva da legibilidade acerca da pontuação. Em relação às noções de sentido e de texto, nas palavras de Dahlet (1995, p. 339), assumir tal perspectiva implica em veicular a ideia de que o texto teria um sentido “unívoco, transparente e infalível, desde que se possua um ‘bom conhecimento prático’ do sistema de pontuação.” Nesse sentido, o chamado “bom” uso da pontuação resultaria na produção de um texto que seria, teoricamente, suficiente por si só, ou seja, todas as informações estariam contidas nele próprio, em sua interioridade. O primeiro problema que detectamos em se considerar a pontuação como um mecanismo de legibilidade recai sobre a ideia de univocidade e de transparência dos sentidos de um texto: há a ilusão de que haveria *um*

⁹ Pode-se acessar a propaganda pelo link: https://www.youtube.com/watch?v=FJyiA_V5VfA.

sentido que seria próprio ao texto e de que esse sentido poderia ser controlado pelo uso “adequado” da pontuação. Sabemos, ao contrário, consideradas as grandes contribuições trazidas pelos estudos do texto e do discurso, que um texto pode suscitar vários sentidos e que os sentidos – que são opacos, e não transparentes – não estão no texto em si, mas são construídos pelos sujeitos em um processo de significação que se define não apenas na interioridade do texto, mas, sobretudo, pela relação que se estabelece com a exterioridade (isto é, suas condições de produção). Outro problema decorre da assunção de que é possível ter “domínio” sobre as normas de pontuação: diante da variabilidade das regras visualizada em gramáticas, como ter controle sobre elas, dado que não existe *uma* norma, mas normas *plurais*?

Ainda no que diz respeito à perspectiva que conferiria a função de legibilidade à pontuação, no que tange às noções de sujeito escritor e de sujeito leitor, observamos que lhes são atribuídas, respectivamente, as funções de codificador e decodificador do sentido (pré-estabelecido) de um texto. São conferidas tanto ao sujeito leitor, quanto ao sujeito escritor características cognitivas, mentais, como se ambos, a partir do conhecimento “adequado” da pontuação, pudessem codificar seu pensamento – no caso do escritor – e decodificar o pensamento do outro – no caso do leitor. No entanto, fazemos a ressalva de que autor e leitor não são peças acessórias na produção de sentidos, ou seja, não estão à margem da produção de sentidos como tal perspectiva parece pressupor: ao contrário, são peças fundamentais nesse processo na medida em que são eles que constroem ativamente as possibilidades de significação de um texto. Observada de tal modo, entendemos que tal perspectiva dá ênfase à arquitetura interior de um texto, isto é, à sua interioridade, à materialidade linguística que o manifesta, e apaga o fato de que a textualidade é construída na relação simultânea entre interioridade e exterioridade (CÔRREA, 2013). Desconsiderar os sujeitos na produção dos sentidos é, portanto, desconsiderar os fatores exteriores que compõem igualmente a textualidade.¹⁰

¹⁰ É relevante destacar que a noção de “sujeito”, nem sequer mencionada no âmbito dos trabalhos que tratam a pontuação como recurso gráfico e prosódico, começa a ganhar contornos mais amplos na perspectiva que trata a pontuação como mecanismo de legibilidade. Porém, essa noção de um sujeito que tem total controle sobre a linguagem e seus efeitos de sentido, conforme discutimos, é uma visão bastante reducionista.

Chegamos, por fim, à discussão da última perspectiva linguística sobre pontuação, dentre as que tratamos neste texto: aquela que compreende a pontuação como *marca enunciativa*. Segundo essa perspectiva, pontuar é um ato enunciativo na medida em que produz efeitos de sentido na relação que se dá entre os participantes de toda e qualquer interação pela linguagem – *pessoa, tempo e espaço* (cf. BENVENISTE, 1980), inclusive via escrita. Conforme defende Dahlet (1995):

A pontuação, na realidade, não pode ser encarada corretamente se não for colocada numa perspectiva discursiva: assim como construir o sentido constitui uma operação enunciativa, o ato de pontuar, por participar também ele da construção do sentido, é inerente ao ato de enunciar. (DAHLET, 1995, p. 339)

Observemos que ao trazer à discussão uma visão enunciativa da pontuação, abre-se espaço para a discussão de questões de língua, escrita, texto e sentido de forma mais ampla em relação às demais perspectivas. Inicialmente, afirmar que a escrita configura um modo de enunciação é considerar a emergência do sujeito no processo de significação que se mostra na superfície de um texto, em outros termos, é considerar que o sujeito escrevente age *com* e *sobre* a escrita e, assim, faz usos atualizados de sua língua.

Se consideramos a enunciação pelo eixo da dialogia, segundo a visão bakhtiniana, a saber, “produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados e, mesmo que não haja um interlocutor real, este pode ser substituído pelo representante médio do grupo social ao qual pertence o locutor [...]” (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 1986, p. 113), podemos dizer que a enunciação envolve necessariamente a *interação* entre um *eu* e um *outro*, seja este outro real ou fictício. Tal perspectiva implica em considerar que, em nosso ato de enunciação escrita, escrevemos para *alguém* em um determinado *contexto sócio-histórico*, para produzirmos determinados *sentidos* ao nosso *interlocutor* em potencial, isto é, ao nosso *interlocutor* imaginário. Sendo assim, entendemos que a escrita é um espaço de enunciação na medida em que configura um lugar de (i) construção dos sentidos, (ii) de atuação dos sujeitos na linguagem, (iii) de interação entre o “eu” e o “outro” e, ainda, (iv) de apropriação da língua por um sujeito num determinado contexto sócio-histórico (e, por isso, atualizado!). Vejamos que essa noção de

escrita, não restrita ao conceito de código, abre possibilidades de nos atentarmos ao aspecto processual da escrita (cf. a respeito: Corrêa, 2013), isto é, aos possíveis efeitos de sentido que se constrói na relação eu/outro, entre escrevente e leitor no processo mesmo de emergência linguística.

Nessa conjuntura teórica, sendo a pontuação um aspecto que se manifesta via escrita, podemos considerá-la também enquanto marca enunciativa, pois, como argumenta Chacon (1998), “o próprio fato de se pontuar já é a marca mais flagrante da presença do interlocutor na produção textual: pontua-se para alguém, pontua-se com a expectativa de leitura, com a expectativa de se fazer entender.” (CHACON, 1998, p. 126) ou, nas palavras de Esvael e Paula (2014), “a função enunciativa da pontuação indicia o sujeito e, ao mesmo tempo, indicia o leitor, já que se pontua para se fazer entender” (ESVAEL; PAULA, 2014, p. 45). No processo de buscar se “*fazer entender*”, o papel do outro – do interlocutor/leitor – se marca na tomada de posição em relação ao dito pelo eu – o locutor/escrevente – uma vez que é o interlocutor/leitor quem “*completa*” o processo dialógico, abrindo possibilidades para novas réplicas. Assim, os sentidos projetados pelo locutor/escrevente podem ser reiterados pela posição do interlocutor/leitor, mas também podem ser questionados, contrariados, renovados, etc., e todas essas possibilidades fazem parte do processo interativo e dialógico. Nesse jogo, o que vale considerar é que uma parte do sentido é sempre imensurável...porque cabe ao outro (cf. CORRÊA, 2013).

É por este motivo que existem trabalhos que defendem a ideia de que, por meio da pontuação, vemos a “ação do sujeito sobre a linguagem”, os quais propõem a consideração do “outro” e não apenas do “eu”. É esse também o nosso posicionamento teórico neste artigo. Trata-se, portanto, de se considerar que, se por um lado, os sinais de pontuação atuam na escrita como marcas enunciativas que buscam o *fazer-se entender pelo outro, projetado pelo eu*; por outro lado, o *outro* pode projetar (novos) sentidos ao guiar-se pelas mesmas marcas. Assim, olhar para a pontuação a partir dessa perspectiva permite que: (i) ao contrário de se conceber a escrita como um produto acabado, pode-se concebê-la em seu aspecto processual, considerando a relação entre a posição do *eu* e a posição do *outro*; (ii) ao invés de concebermos o uso da pontuação a partir de uma perspectiva do erro e do acerto, podemos concebê-lo a partir de uma visão enunciativa que nos permite captar, no funcionamento desses sinais, a ação do sujeito na linguagem.

Desse modo, a perspectiva enunciativa apresenta como grande contribuição para os estudos de pontuação a inserção do sujeito enquanto peça fundamental na produção dos sentidos de um texto. Para tanto, diferentemente de outras perspectivas, considera-se a atuação dos sinais de pontuação não apenas na interioridade linguística do texto, mas também alcança o que se poderia chamar de “exterior” do texto, isto é, seus aspectos social e histórico e os participantes da interação (cf. ESVAEL; PAULA, 2014). Se ignoramos o exterior, ignoramos o sujeito, constituído histórica e socialmente, e sua participação ativa na produção e construção dos sentidos.

No âmbito da abordagem enunciativa da pontuação, um conjunto de trabalhos (ARAÚJO-CHIUCHI, 2012; CARVALHO, 2019; SONCIN, 2013, 2014; SONCIN; TENANI, 2015, 2017) desenvolve análises a partir da assunção de que a escrita é em si um modo de enunciação. Esses trabalhos ancoram-se na proposta teórica de Corrêa (2004) sobre o modo heterogêneo de constituição da escrita. Problematizando visões sobre a escrita, o autor amplia o modo de concebê-la para o campo enunciativo e a desliga de um olhar que a restringe a noções de código, sistema de representação da fala e fato linguístico desconectado de qualquer prática social.

Em sua perspectiva, Côrrea (2004) defende um modo de se conceber a relação fala/escrita como constitutiva de qualquer produção linguística, seja ela escrita ou falada. Assim, fala e escrita não seriam polos dicotômicos nem mesmo seriam vistos apenas como modalidades de língua. Para o autor, fala e escrita são modos de enunciação que se constituem heterogeneamente porque a própria constituição social e linguística do sujeito é heterogênea; desse modo, qualquer produção linguística desse sujeito será marcada pelo seu trânsito por práticas sociais letradas de uso da escrita e práticas sociais orais de uso da fala. Consequentemente, ao centrar sua análise na produção escrita, o autor conclui e defende que toda produção escrita produzida por um sujeito heterogêneo imerso em um mundo de linguagem será heterogeneamente constituída e, portanto, apresentará marcas de sua história na linguagem, ou seja, de seu contato social pelo mundo escrito e falado. Em outros termos, considerando-se que os sujeitos circulam simultaneamente por práticas sociais orais/faladas e letradas/escritas, não seria possível dizer que a presença de características da fala na escrita ou vice-versa são interferências, transposições: trata-se, ao invés disso, de uma relação

de constituição, uma vez que não é possível separar totalmente fala de escrita, pois o sujeito (heterogêneo) que produz uma ou outra é o mesmo.

Vê-se, portanto, que diferentes perspectivas condicionam diferentes olhares para o mesmo objeto. Ao longo dessa seção, procuramos demonstrar como distintas perspectivas dialogam entre si, no sentido dialético do termo, num cenário de mudanças históricas e de (re)interpretação da atuação dos sinais de pontuação na escrita, haja vista a complexidade do objeto. À luz dessas quatro versões sobre o fato investigado, procedemos, na próxima seção, à análise de como, institucionalmente, dizeres são reportados e replicados sobre a pontuação, apontando as imagens que se constroem sobre esse sistema em diferentes espaços sociais de circulação.

3 Dizeres sobre a pontuação: discursividades sobre um objeto

Nos dedicamos, nesta seção, a analisar, com base nas questões teóricas exploradas anteriormente, concepções sobre pontuação subjacentes a um conjunto de materiais com características distintas entre si. Foram utilizados dois critérios para a seleção do material de análise: 1) a finalidade do material e 2) seu espaço de circulação. No que diz respeito a 1, os materiais contemplados deveriam tratar sobre a pontuação, porém, com o propósito de atender a diferentes finalidades: seja para consulta, seja para suporte ao ensino e à aprendizagem de língua portuguesa, seja para informar didaticamente sobre os sinais de pontuação. A escolha em selecionar materiais com diferentes finalidades consiste em uma tentativa de contemplar materiais que são elaborados para públicos distintos, dentre os quais: professores de língua portuguesa, alunos da educação básica, candidatos ao vestibular ou, ainda, revisores e editores de textos jornalísticos. Em relação ao item 2, além de apresentarem distintas finalidades, os materiais foram extraídos de espaços sociais diferentes: em sites de instâncias governamentais, em ambientes escolares, no campo editorial de jornais e livros e em plataformas e/ou redes sociais da internet. A amostra analisada, portanto, compreende a variabilidade indicada nos pontos 1 e 2.

De acordo com as diferentes finalidades que esses materiais assumem e as distintas esferas sociais nas quais atuam, agrupamo-los em três grupos, que podem ser assim definidos: Grupo 1 – conjunto de documentos oficiais que estabelecem diretrizes para o ensino de Língua

Portuguesa no Brasil, tanto para o Ensino Fundamental, quanto para o Ensino Médio; Grupo 2 – conjunto de materiais didáticos e manuais de redação de Língua Portuguesa produzidos no país; Grupo 3 – conjunto de matérias sobre pontuação veiculadas na internet e em plataformas digitais. Para a seleção dos materiais que compõem cada grupo (cf. QUADRO 1), especialmente os grupos 2 e 3, não foram adotados critérios específicos; tendo sido, assim, eleitos por conveniência ao apresentarem definições, problematizações e orientações de uso da pontuação que pudessem servir para os fins da análise proposta. Os materiais que compõem a amostra analisada estão sistematizados no Quadro 1:

QUADRO 1 – Materiais selecionados para análise das concepções sobre pontuação

Grupo 1	1) Parâmetros Nacionais Curriculares do Ensino Fundamental I (BRASIL, 1997); 2) Parâmetros Nacionais Curriculares do Ensino Fundamental II (BRASIL, 1998); 3) Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (2018)
Grupo 2	1) Livro didático “Português: Linguagens 3” (CEREJA; MAGALHÃES, 2010) 2) Manual de Redação e Estilo do Estado de São Paulo (MARTINS, 1997)
Grupo 3	1) Matéria sobre o uso da vírgula no “Blog do Geledés” (GAZOLA, 2015) 2) Matéria sobre uso da vírgula disponível no site “Guia do Estudante” (RODRIGUES, 2017)

Fonte: elaboração própria.

Iniciamos a análise pelos materiais pertencentes ao Grupo 1, que compreendem diretrizes oficiais para o ensino de Língua Portuguesa desde o Ensino Fundamental ao Ensino Médio. Segundo os *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa*, elaborado para o *Ensino Fundamental I* (BRASIL, 1997) – doravante EFI –, os sinais de pontuação são um dos mecanismos responsáveis por construir a *textualidade* de um texto escrito (p. 58). Por “textualidade”, entende-se a organização gráfico-visual entre as unidades linguísticas dentro de um texto. Com base nessa noção de “textualidade”, assume-se que os sinais de pontuação contribuem para a *organização textual* porque têm função exclusiva

de segmentar o texto a fim de dividi-lo em unidades menores, como parágrafos, orações, períodos e frases (p. 74).

Considerando-se essas constatações iniciais, podemos depreender que esse documento dialoga, em certa medida, com a concepção de pontuação enquanto *recurso gráfico*, porque assume que esse sistema é responsável por estabelecer a coesão entre as unidades de um texto, evitando problemas como a repetição de termos. A interpretação que fazemos é validada a partir do trecho a seguir: os sinais de pontuação são “recursos coesivos” que promovem a “substituição do uso excessivo de ‘e’, ‘daí’, ‘aí’, ‘então’, etc.” (p. 75). Como tal, a ideia de segmentação do texto via emprego dos sinais de pontuação é acompanhada pelo pressuposto de que existe um conjunto rígido de normas gramaticais que orienta o processo de organização textual. No entanto, o documento sob análise, não se limita a conceber a pontuação como recurso gráfico, mas dialoga com outras concepções sobre o tema. Consideremos o trecho a seguir:

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*. Não se trata, portanto, de indicar *pausas para respirar*, pois, ainda que um locutor possa usar a pontuação para isso, não é essa sua função no texto escrito. A pontuação aparece sempre em posições que indicam *fronteiras sintático-semânticas*. Aliás, é principalmente para isso que ela serve: *para separar*. Aprender a pontuar é aprender a partir e a reagrupar o fluxo do texto de forma a *indicar ao leitor os sentidos propostos pelo autor*, obtendo assim efeitos estilísticos. (BRASIL, 1997, p. 59, grifo nosso)

Além de reforçar sua filiação à concepção de pontuação como recurso gráfico – porque o documento assume que ela fragmenta unidades sintáticas do texto – o excerto extraído dos Parâmetros Curriculares Nacionais do EFI revela também sua filiação a uma concepção da pontuação como um *recurso de legibilidade*, pois afirma-se que seus usos refletem características cognitivas, como as “conexões intelectuais ou discursivas do raciocínio”. Pressupõe-se que todo escritor, ao utilizar “adequadamente” os sinais de pontuação, tem a garantia de que os sentidos do texto sejam lidos e compreendidos da forma como foram projetados – pressuposto assumido pela corrente teórica que compreende a pontuação como uma questão de legibilidade do texto,

conforme argumentamos anteriormente. A materialização do diálogo com as perspectivas de pontuação enquanto mecanismo gráfico e de legibilidade recai, sobretudo, na afirmação de que esses sinais são “sintático-semânticos” por excelência. Em contrapartida, há recusa explícita de associação com o discurso que considera o caráter prosódico da pontuação: o documento deixa clara a sua dissociação com a ideia de que os sinais de pontuação têm qualquer relação com aspectos prosódicos em geral, incluindo a famosa “pausa para respirar”.

Quando analisamos os *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental II* (BRASIL, 1998) – doravante EFII –, observamos que as mesmas concepções identificadas nas diretrizes de ensino de Língua Portuguesa para o EFI (BRASIL, 1997) se mantêm: há igualmente o diálogo com uma visão de pontuação enquanto mecanismo *gráfico* e enquanto recurso para fins de *legibilidade*. A partir da caracterização da pontuação como “marcas de segmentação” que organizam o projeto textual (p. 59) nos Parâmetros Curriculares do EFII, há evidências para concluir que a pontuação é concebida como *marca gráfica* por delimitar unidades sintáticas e, supostamente, “garantir” que a textualidade se estabeleça. Por sua vez, o diálogo com correntes teóricas que defendem o funcionamento da pontuação como tentativa de tornar o texto mais legível, se mostra nesse documento na afirmação de que “problemas de pontuação” devem ser solucionados a partir da “utilização da intuição sobre unidades linguísticas da língua” (p. 63). Essa última afirmação atravessa o plano da cognição ao propor que os alunos mobilizem aspectos intuitivos, isto é, ligados à ordem do plano mental, do pensamento, no reconhecimento de unidades da língua (períodos, sentenças, sintagmas) que constituem potenciais fronteiras de uso da pontuação. O diálogo com a noção de pontuação para fins de legibilidade, nesse documento, não fica tão explícito como nas diretrizes para o EFI, mas, ainda que em menor proporção, não se pode deixar de considerar que a visão de que a pontuação está a serviço da legibilidade do texto é estendida para o ensino de Língua Portuguesa no EFII. Portanto, em análise comparativa dos dois materiais analisados até o momento, podemos concluir que o ensino de pontuação, durante os dois ciclos do Ensino Fundamental, é orientada sob um ponto de vista *sintático*, predominantemente, e atrelado ao domínio *semântico*, eventualmente.

Quanto à *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC) (BRASIL, 2018), documento recentemente homologado que estabelece diretrizes

para o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio, previsto para ser implantado nas práticas escolares em 2020, a perspectiva sobre pontuação, por um lado, se mantém a mesma daquela observada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) do EFI e do EFII, mas, por outro lado, ganha novos contornos. A manutenção do discurso ancorado nas perspectivas de pontuação como recurso gráfico e como recurso de legibilidade se mostra quando o documento caracteriza a pontuação como um “elemento notacional da escrita” (p. 83) e como sendo capaz de provocar diferentes efeitos de sentido (p. 83). Enquanto a primeira caracterização dá margem para concluir que a pontuação é tratada sob a ótica da perspectiva gráfica por haver referência aos sinais de pontuação como um sistema “inerente” à escrita, a segunda retoma a visão de pontuação como recurso de legibilidade, visto que a função dos sinais, para esse documento, consiste em codificar os sentidos do texto.

Um fato interessante, no entanto, é que, enquanto os PCNs do EFI e do EFII refutam o vínculo entre pontuação e prosódia, a BNCC considera a pontuação como um *recurso prosódico* da escrita. Mais especificamente, o documento prevê que, quando realizada leitura em voz alta na sala de aula, os alunos sejam capazes de respeitar “o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados tanto pela pontuação quanto por outros recursos gráfico-editoriais” (p. 161). Trata-se, portanto, de uma visão que compreende que os sinais de pontuação recuperam, facilmente, aspectos da prosódia, como pausas, contornos entoacionais, entre outros elementos, estabelecendo uma relação de aproximação entre fala e escrita. Neste ponto, verificamos descompasso entre as concepções subjacentes à pontuação com as quais todos os materiais do Grupo 1 dialogam. Enquanto os PCNs do EFI e EFII evitam qualquer aproximação entre prosódia e pontuação, esta relação é assumida e compreendida como inerente ao sistema de pontuação na BNCC.

Dando continuidade à discussão, passamos a analisar concepções sobre pontuação subjacentes aos materiais do Grupo 2, composto por obras didáticas e manuais de redação que têm a finalidade de orientar os usos dos sinais de pontuação. O primeiro material do grupo consiste no livro didático “*Português: Linguagens 3*”, elaborado por Cereja e Magalhães (2010) para alunos que estejam cursando o final do Ensino Médio. O livro dedica um de seus capítulos ao tratamento da pontuação e faz nele uma apresentação que compreende a caracterização de um grande conjunto de sinais de pontuação, com exemplos de uso, além de propor exercícios ao

final do capítulo. Detemo-nos a tratar, primeiramente, de como a noção de pontuação, de modo geral, é abordada pelos autores e, posteriormente, estendemos a discussão ao contemplarmos, dados os limites deste texto, como conceituam um dos sinais de pontuação, a saber, o ponto e vírgula. Para tanto, consideremos os trechos apresentados nas Figuras 1 e 2.

FIGURA 1 – Caracterização das funções da pontuação em Cereja e Magalhães (2010)



Conceituando

Você observou que um texto escrito adquire sentidos diferentes quando pontuado de formas diferentes. O uso da pontuação depende da intenção do locutor no discurso. Assim, os sinais de pontuação estão diretamente relacionados ao contexto, ao interlocutor e às intenções. Servem para marcar as pausas e as entonações e também para representar outros componentes específicos da língua falada, como os gestos e a expressão facial. Desse modo, facilitam a leitura e tornam o texto mais claro e preciso.

A **pontuação** marca na escrita as diferenças de entonação, contribuindo para tornar mais preciso o sentido que se quer dar ao texto.

Há alguns sinais de pontuação cujo emprego, atualmente, obedece a uma razoável disciplina, como o ponto e vírgula, o dois-pontos e o ponto de interrogação. Outros têm emprego mais livre, mais subjetivo, como o ponto de exclamação e as reticências.

Fonte: Cereja e Magalhães (2010, p. 207).

FIGURA 2 – Regras para uso do ponto e vírgula em Cereja e Magalhães (2010)

Ponto e vírgula

Emprega-se o ponto e vírgula:

- nas orações sindéticas adversativas e conclusivas, quando apresentarem a conjunção deslocada. Observe que, nesse caso, a conjunção vem entre vírgulas:

Os alunos pretendiam montar um pequeno laboratório de ciências; o dinheiro arrecadado, entretanto, não foi suficiente.

Você já recebeu dois convites; deve, portanto, comparecer à cerimônia.

- para separar orações, desde que a segunda contenha zeugma:

Vocês anseiam pela violência; nós, pela paz.

Fonte: Cereja e Magalhães (2010, p. 209).

Com base na Figura 1, encontramos subsídios para afirmar, a priori, que Cereja e Magalhães (2010) partem do pressuposto de que

os sinais de pontuação têm duas finalidades: (i) atuam como marcas que promovem a *legibilidade* de um texto e (ii) atuam como marcas *prosódicas*. Ao assumirem que a pontuação atribui “sentidos” ao texto e o torna mais “*claro e preciso*”, os autores se filiam a uma concepção teórica que atribui aos sinais de pontuação o papel de tornarem os sentidos de um texto transparentes ao leitor. Não obstante, os exercícios apresentados no capítulo, embora não contemplados nesta análise (cf. CEREJA; MAGALHÃES, 2010, p. 214-216), solicitam que os alunos identifiquem possibilidades de mudança de sentido a partir das escolhas de determinados sinais de pontuação em detrimento de outros. Além de guiar-se, privilegiadamente, por essa concepção, observamos ainda que há menção a características prosódicas que os sinais de pontuação supostamente recuperariam, como *pausas* e *entoação* por exemplo. Aliás, parte-se do pressuposto de que é a capacidade da pontuação de retomar aspectos prosódicos da língua que contribui para a delimitação dos sentidos de um texto. Entrecruzam-se, portanto, a visão de pontuação como recurso de legibilidade e como recurso prosódico no material de Cereja e Magalhães (2010), sendo, do ponto de vista dos autores, a segunda função atribuída à pontuação (prosódica) condição fundamental para que se atinja a primeira função mencionada (tornar o texto legível).

À parte da seção introdutória, em que os autores definem, de seu ponto de vista, o funcionamento geral da pontuação, extraímos uma das passagens em que Cereja e Magalhães (2010) tratam do uso do ponto e vírgula – cf. Figura 2. O trecho da Figura 2 ilustra uma pequena parcela do tratamento dispensado pelos autores à explicação sobre o modo de utilização de cada um dos sinais de pontuação: são elencadas e enumeradas regras, de base *sintática*, que contribuem para a identificação de fronteiras de uso dos sinais de pontuação. Empregar o ponto e a vírgula, por exemplo, na visão dos autores, implica identificar fronteiras sintáticas específicas, como determinados tipos de orações sindéticas ou assindéticas. A conceitualização empreendida na apresentação da pontuação, na abertura do capítulo, conforme mostrado na Figura 1, conceitualização essa que dialoga com as noções de pontuação enquanto um recurso prosódico ou para fins de legibilidade, é silenciada no desenvolvimento do capítulo para dar espaço à vertente teórica que assume a pontuação como um *recurso gráfico* – haja vista a elaboração de regras sintáticas para uso dos sinais de pontuação. Há flutuação, desse modo, ao definir o funcionamento da pontuação em Cereja e Magalhães (2010): ora seu papel é apresentado de acordo com aspectos sintáticos,

ora com aspectos prosódicos, ora com os sentidos do texto, não ficando explícito como essas noções dialogam entre si.

Considerando de modo comparativo o tratamento dispensado à pontuação no livro didático de Cereja e Magalhães (2010) e no *Manual de redação e estilo do Estado de São Paulo*, organizado por Eduardo Martins (1997), enquanto aquele material sintetiza três diferentes concepções, este último material se orienta por premissas de uma concepção específica. Extraímos, do manual de redação, dois verbetes, respectivamente, sobre o uso do ponto e vírgula e da vírgula, conforme apresentados no Quadro 2. Diferentemente do livro didático analisado (CEREJA; MAGALHÃES, 2010), não há, no manual de redação, um capítulo destinado à discussão sobre pontuação, particularmente, porque, os manuais, em geral, consistem em um compêndio de notas para rápida consulta de normas sobre aspectos da linguagem. Não é a finalidade desse tipo de material, desse modo, orientar didaticamente seus leitores, mas servir como um suporte para a consulta de verbetes. Consideremos o que é dito nesse material sobre o uso “adequado” do ponto e vírgula e da vírgula, conforme disposto no Quadro 2.

QUADRO 2 – Uso do ponto e vírgula e da vírgula em Eduardo Martins (1997)

Ponto e vírgula	Vírgula
<p>É um sinal intermediário entre o ponto e a vírgula. Seus principais usos jornalísticos:</p> <p>1) Separa partes de um período em que já existia vírgula;</p> <p>2) Separa orações iniciadas por conjunções ou advérbios que indiquem restrição ou conclusão quando se quer ressaltar o seu sentido;</p> <p>3) Separa os diferentes itens de documentos, leis, enumerações, portarias, regulamentos, decretos, etc.</p>	<p>Serve para separar palavras, símbolos, orações de função idêntica.</p> <p>Nunca separe por vírgula:</p> <p>a) o sujeito do verbo;</p> <p>b) o verbo do complemento.</p> <p>Outros usos da vírgula:</p> <p>1) para separar o vocativo;</p> <p>2) para isolar o aposto;</p> <p>3) para indicar a omissão de um verbo ou de um grupo de palavras;</p> <p>[...]</p>

Fonte: *Manual de redação e estilo* organizado e editado por Eduardo Martins (1997, p. 225-226; 308-309).

Por meio dos verbetes acima elencados, é possível depreender como editores e revisores de textos jornalísticos – público que se espera atingir com o manual – compreendem a função da pontuação: os sinais

devem ser inseridos nas fronteiras de estruturas sintáticas específicas para segmentar elementos gramaticais – como vocativos, apostos, orações e períodos – ou para indicar a ausência deles – como a omissão de verbos, por exemplo. Em relação ao uso da vírgula, especialmente, note-se que há ainda menção a um conjunto de fronteiras sintáticas que não devem, em hipótese alguma, ser segmentadas pelo uso do sinal de pontuação (entre o sujeito e o verbo ou o verbo e seus complementos). Nesse sentido, os manuais se aproximam de gramáticas normativas, que tem por objetivo padronizar o uso dos sinais de pontuação por meio de normas: tradição que, no que tange à pontuação, se estabeleceu com o surgimento da Imprensa, conforme procuramos mostrar na seção anterior. O Manual de redação do Estado de São Paulo se orienta exclusivamente pela ideia de pontuação enquanto um *recurso gráfico*, pois prevê que esses sinais não extrapolam o âmbito da dimensão sintática e, como tal, são inflexíveis e extremamente sistemáticos, além de lógico-gramaticais.

Finalmente, chegamos à discussão dos materiais do Grupo 3, composto por matérias sobre a pontuação que circulam no ambiente virtual. Ambos os materiais tratam sobre o emprego de vírgulas. A primeira matéria é originária de um blog, denominado de “Blog do Geledés” (GAZOLA, 2015). Em seção intitulada “Educação”, a matéria apresentada na Figura 3 foi publicada no referido blog; a mesma matéria foi compartilhada em redes sociais, como o Facebook.

FIGURA 3 – Matéria sobre emprego da vírgula do Blog do Geledés



Você deve lembrar da sua professora falando coisas como “a vírgula é usada para indicar pausa”, “prestem atenção em como vocês falam, quando tiver pausa, usem vírgula”. Isso é besteira, pois cada um de nós fala de um jeito diferente, usa pausas diferentes e, basicamente, decide como quer falar.

Pois bem, existem algumas regras para o uso da vírgula, e elas são baseadas na gramática. Deu medo, né? Calma, o meu objetivo aqui é mastigar a gramática pra que você não estrague seus dentes :-)

Fonte: Portal do Geledés (GAZOLA, 2015).

Ao intitular a matéria como “*Aprenda definitivamente a utilizar a vírgula com 4 regras simples*”, o autor deixa entrever a perspectiva que orienta seu dizer: a pontuação seria um sistema que se pode dominar por meio de regras e, no que diz respeito à vírgula, um pequeno conjunto delas seria suficiente para utilizá-la de forma satisfatória. Logo na sequência, ao fazer a introdução ao tema, como demonstra a Figura 3, a noção de que a regra é aspecto central para a pontuação se solidifica, na medida em que o autor marca seu distanciamento com a ideia de que a vírgula é “uma pausa para respirar”. Portanto, é notória a circulação do autor pela visão de pontuação enquanto recurso estritamente *gráfico*, totalmente dissociado de aspectos prosódicos da língua. Essa noção fica mais evidente a partir das quatro regras que o autor postula para o emprego adequado da vírgula, sendo elas: 1) separar elementos em uma listagem; 2) separar explicações que estão no meio da frase; 3) separar lugar, tempo ou modo no início da frase e 4) separar orações independentes. O papel da vírgula, então, é restrito à segmentação gráfico-visual de fronteiras no interior do texto escrito, com a finalidade de organizar e hierarquizar, sintaticamente, as partes do texto.

Por fim, passamos ao último material, incluído no Grupo 3. Trata-se de matéria sobre vírgulas disponibilizada pelo site *Guia do Estudante* em 2017, intitulada “*Dicas para usar a vírgula da forma correta*”. Essa plataforma virtual é destinada a candidatos aos vestibulares do país e, nesse sentido, sua finalidade reside em auxiliar esses candidatos a compreender tópicos sobre as diferentes disciplinas que são exigidas em questões de vestibulares. Na Figura 4, explicitamos um trecho da matéria em que os autores introduzem o tópico de discussão – uso de vírgulas – e demarcam seu posicionamento em relação ao tema.

FIGURA 4 – Normas para emprego da vírgula do Guia do Estudante

Guia do Estudante Coronavirus Assine o Curso Enem

Dicas para usar a vírgula da forma correta

Tem gente que acha que a vírgula seria o sinal gráfico de uma pausa na fala - mas não é o caso! Saiba como usar

Por **Odhara Caroline Rodrigues**
 © 18 nov 2019, 16h36 - Publicado em 23 mar 2017, 16h37

Você sabe usar vírgulas? Esse tópico gramatical é frequentemente deixado de lado, ainda que seja essencial para uma redação coerente. Tem gente que acha que, para saber usá-las, basta prestarmos atenção na maneira como falamos – a vírgula seria o sinal gráfico de uma pausa na fala. Não é o caso.

"A vírgula é uma marca gramatical que indica um deslocamento sintático", esclarece Christiana Leal, professora de português e coordenadora do programa de Leitura, Interpretação e Produção Textual do colégio Mopi. "Uma frase que não está na ordem direta (com sujeito, verbo e complementos) precisa de uma marcação na escrita, com algum sinal gráfico, indicando que essa alteração de ordem foi feita".

Fonte: *Guia do Estudante* (RODRIGUES, 2017)

Assim como a matéria que apresentamos anteriormente, a matéria apresentada na Figura 4 igualmente marca sua recusa a uma tradição que associa vírgulas a pausas e, ainda, pauta seu modo de conceber a pontuação em critérios *sintáticos*, com a diferença de que a função da vírgula é explicada nesta matéria por meio da noção de deslocamento sintático. Nesse caso, é necessário chamar atenção para o fato de que embora a alteração de ordem de uma sentença seja condição sintática para o uso da vírgula, nem todos os usos de vírgula podem ser explicados por meio desse funcionamento. Desse modo, a matéria, além de restringir conceitualmente a vírgula à perspectiva gráfica, caracterizando seu uso à segmentação gráfica por meio de unidades sintáticas, faz ainda a circunscrição de sua função – dita sintática – à alteração de ordem na construção das sentenças. Vê-se, pois, que, mesmo quando se assume a mesma perspectiva para o tratamento da pontuação, no caso particular da vírgula, não se garante a concordância no que diz respeito à função a ela atribuída ou à orientação de seu emprego. É o que mostram ambas as matérias, as quais objetivam, em alguma medida, esclarecer como empregar a vírgula para um público que precisará escrever textos para fins de avaliação institucional, seja o vestibular ou a própria escola. Em ambas, embora a vírgula tenha sido tratada sob o viés gráfico, as explicações sintáticas para orientar a compreensão sobre o modo de empregá-las foram distintas: uma se destinou a elencar (algumas!) regras

de emprego de vírgula a exemplo do que fazem as gramáticas, enquanto a outra procurou explicar a motivação linguística para empregar a vírgula em um tipo específico de estrutura, parecendo fazer crer que essa explicação seria capaz de explicar os diferentes (e variáveis) contextos de uso da vírgula – o que, como sabemos, é uma avaliação equivocada.

Com a apresentação do que observamos para os diferentes grupos de materiais selecionados, esboçamos duas conclusões principais. Por um lado, notamos que diferentes concepções sobre a pontuação se mostram em diferentes materiais que circulam em diferentes espaços sociais de um mesmo tempo histórico. Por outro lado, no entanto, notamos que mais de uma concepção, geralmente, coocorre nesses materiais de modo tal que algumas delas parecem, muitas vezes, ser tomadas como correlatas, quando não o são, e, em casos mais complexos, são agrupadas e relacionadas sem o devido cuidado metodológico, fato que dificulta a compreensão do objeto “pontuação”, já que, sob olhar mais atento, tal coocorrência de concepções poderia levar à ideia de contradição no interior de uma mesma obra.

Feito esse percurso, a questão que nos falta discutir é: qual(is) a(s) implicação(ões) desse cenário conceitualmente diverso e instrucionalmente disperso para o ensino da pontuação? Apresentamos possíveis respostas a seguir.

4 Implicações dos dizeres institucionalizados para o ensino da pontuação

A análise das concepções de pontuação subjacentes a diferentes materiais, realizada na seção anterior, demonstra como, dentro de um mesmo grupo de materiais, elaborados com fins similares, não é nem consensual, nem razoável definir qual o papel desempenhado pelos sinais de pontuação. É indiscutível que os dizeres sobre pontuação materializados no corpus analisado, seja em materiais didáticos, manuais, guias ou documentos oficiais, independentemente do espaço social em que circulam, atendem, predominantemente, à regularidade de apresentar a sintaxe como ponto de partida para a compreensão e discussão da pontuação. Tais dizeres são interpelados por demais discursos frequentemente vinculados ao imaginário do que seja pontuar um texto, como as falas que associam pontuação também ao sentido e/ou à prosódia. Esses dizeres sobre pontuação ganham notoriedade dado que

são legitimados por instituições que detêm poder na sociedade, dentre as quais destacamos a instituição escolar, visto que é nesse contexto social em que o tema “pontuação” dispõe de maior visibilidade e é, nesse contexto, que, enquanto sujeitos da linguagem, entramos em contato com o universo da pontuação de maneira sistematizada quando somos inseridos no processo de alfabetização e, por continuidade, construímos conhecimento sobre a mesma ao longo do processo de escolarização formal.

Não é surpreendente identificar a ausência de consenso sobre a função da pontuação, pois, conforme temos argumentado desde o início deste texto, há uma complexidade atrelada aos sinais que é resultante da própria complexidade envolvida na constituição histórica da pontuação enquanto sistema junto ao desenvolvimento da escrita na sociedade. Ao contrário, haveria um estranhamento se, dada a complexidade do objeto, não houvesse distinções e pontos de vistas conflitantes no que tange à sua caracterização. Em função desse cenário, é inegável que a instabilidade resulta em implicações para o ensino da pontuação em contexto formal de aprendizagem. Se não há consenso, dever-se-ia haver debate acerca de qual parâmetro adotar no ensino da pontuação antes de tomar a sintaxe como eixo dominante. Mas, num contexto em que a sintaxe é ponto de partida para o ensino da pontuação, como lidar com a variabilidade nas regras de emprego dos sinais observável entre uma gramática e outra? Qual regra gramatical seria a mais adequada? Existiria alguma? Quais as implicações em assumir determinadas regras e não outras? Todas essas questões – e demais que poderiam ainda ser elencadas – constituem, sem dúvida, um desafio para o ensino de pontuação, principalmente, se considerarmos como exemplo a inconsistência no tratamento dispensado a ela entre o Ensino Fundamental e o Ensino Médio: de acordo com documentos os oficiais analisados, naquele contexto, a pontuação é tema a ser abordado com base em aspectos sintático-semânticos; neste, além do aspecto sintático-semântico, a prosódia é fator a ser considerado também, embora não seja desejável que se estabeleça essa relação entre prosódia e pontuação no Ensino Fundamental. Em resumo, em um ciclo, orienta-se de um modo, em outro ciclo, outra orientação é apresentada e, em certa medida, contradiz a orientação anterior.

Não é pretensão deste trabalho apresentar respostas às questões que acima elencamos ou propor uma solução para a problemática, mas vislumbramos estabelecer uma reflexão sobre o fenômeno investigado

em si, na tentativa de contribuir com a eventual elaboração de práticas escolares que possam contemplar a pontuação de forma mais abrangente e interessante, de nosso ponto de vista. O que encontramos, até o momento, são predominantemente orientações que procuram negligenciar a complexidade da pontuação, isto é, silenciar a sua instabilidade e limitar o seu funcionamento, como, por exemplo, é o caso da proposta de esclarecer o uso de um sinal complexo como a vírgula por meio de um conjunto de regras sintáticas estabelecidas em torno dela, conforme analisado nas matérias do Grupo 3. Essas regras pouco sentido parecem fazer para aqueles que as utilizam e tentam significá-las em suas práticas sociais cotidianas, justamente porque, de nossa perspectiva, elas não conseguem totalmente dar conta do fato e o reduzem, muitas vezes, a um funcionamento mecânico, pouco representativo das nuances simbólicas de domínios da linguagem que igualmente afetam a pontuação.

Dessa forma, defendemos que seria fortemente desejável uma mudança no modo de compreender e orientar o ensino da pontuação. Os desafios no ensino do tema surgem, de nossa perspectiva, porque *a própria natureza da pontuação não é aceita como ela se revela na língua*. É preciso compreender a complexidade envolvida na pontuação para saber como lidar com ela. Isso significa estar disposto a acolher que, enquanto fenômeno de língua, ela é instável, heterogênea, flexível e, como argumenta Chacon (1998), caracterizada por funcionamento multidimensional, atuando pelos âmbitos sintático, prosódico, textual, enunciativo-discursivo, entre outros. Tentar apagar essa complexidade resulta em reduzir seu funcionamento e fragmentá-lo, expondo apenas uma de suas facetas. A instabilidade e o caráter multifacetado, portanto, de nosso ponto de vista, deveriam ser compreendidos como traços constitutivos da pontuação, impossíveis de serem dela dissociados. À luz dessas ponderações, acreditamos ser mais produtivo e interessante aos escreventes que o ensino seja orientado tendo como ponto de partida as versões sobre o fato e a busca pela compreensão da natureza instável desse fenômeno linguístico para se chegar a uma visão mais ampla e real – menos ideal – sobre o fato em si, isto é, o próprio “sistema” de pontuação. Sobre essa questão, consideremos a fala de Corrêa (1994):

Diferentemente das letras, que remetem a um tipo de percepção espacial da cadeia sonora, os sinais de pontuação marcam na escrita o limite da possibilidade de segmentação. Ocupam uma zona de instabilidade entre a *possibilidade de divisão dos espaços de sentidos* (no nível sintático, entoacional ou rítmico) e a *impossibilidade de lhes atribuir limites precisos*. (CORRÊA, 1994, p. 53, grifo nosso)

Sob essa ótica, cabe compreender que negligenciar a complexidade da pontuação, atribuindo-lhe um conjunto de regras, minimiza, por vezes, as diferentes *possibilidades de segmentação de espaços de sentido* que a pontuação marca na escrita, motivo pelo qual, neste texto, delimitamos nosso posicionamento teórico a favor de práticas escolares que considerem a perspectiva enunciativa no tratamento dispensado aos sinais de pontuação (sobre essa perspectiva, ver Chacon (1998), Esvael (2005), Esvael e de Paula (2014)). Partir de uma perspectiva enunciativa da pontuação consiste em considerar que os sinais apresentam possibilidades na língua que extrapolam o limite da convenção gramatical, na medida em que dialogam com a interioridade e a exterioridade do texto, aspectos até então raramente considerados em materiais sobre o tema.¹¹

Dentro dessa perspectiva enunciativa, compreender a atuação da pontuação na relação entre interioridade e exterioridade de um texto não implica desconsiderar que, no plano da interioridade, existiria certa organização esperada no emprego dos sinais de acordo com certos padrões formais, ou seja, não se trata de trabalhar com a hipótese de que os usos possam ser aleatórios e, assim, contrários a recomendações gramaticais baseadas na sintaxe. Longe disso, implica crer que a organização que se mostra no interior do texto, marcada pela pontuação, dialoga com sentidos construídos na relação com o seu exterior, mas a questão que destacamos, com base em Corrêa (1994), é que os limites desses sentidos não são precisos e a pontuação é sensível a essa imprecisão.

¹¹ Vale aqui dar luz para o fato de que existem materiais didáticos que tentam, em alguma medida, trabalhar com possibilidades de sentido mobilizadas pela pontuação. Observamos, portanto, movimento que parece ir, em alguma medida, ao encontro da direção que estamos propondo. No entanto, o número dessas obras é pequeno, o que indica que tal movimento é ainda bastante tímido frente à tradição predominante de caracterizar a pontuação do ponto de vista da sintaxe.

Veja-se, portanto, que não estamos desconsiderando que a pontuação não deva atender a um padrão formal – que, como vimos, é traduzido em recomendações a serem seguidas por meio de um conjunto de regras de emprego de sinais. Mas, para além disso, o que sugerimos é que, por vezes, essa padronização não é suficiente para abarcar os usos da pontuação, principalmente, porque há usos que extrapolam o limite da convenção, visto que eles mantêm mais fortemente um vínculo com questões relacionadas à exterioridade do texto, difíceis de prever e controlar, tendo em vista o papel do outro na interação pela linguagem via escrita.

É, por exemplo, o caso dos chamados “erros” de pontuação de uma perspectiva tradicional. Esses usos, de uma perspectiva enunciativa, são marcas visíveis da conjugação entre interioridade e exterioridade de um texto, pois não atendem a uma convenção gramatical estabelecida, mas, como mostram os trabalhos de Soncin (2014) e Carvalho (2019), apresentam regularidades relacionadas a demais facetas da pontuação, como um funcionamento chamado prosódico-enunciativo por Soncin (2014), na medida em que, ao indiciar aspectos fônicos, certos usos chamam atenção para a significação possibilitada por esses aspectos na interação eu-outro. É, por exemplo, quando uma vírgula marca na escrita um contorno entoacional que caracteriza a ênfase dada a certa informação relevante para o sentido construído no texto. Em situações desse tipo, entende-se, sob essa perspectiva, que há um sujeito interagindo com a pontuação na tentativa de construir e produzir sentidos para seu interlocutor e, nessa tentativa, nem sempre as normas são suficientes para que esse sujeito possa construir sentidos em seu texto, mas outros aspectos que igualmente compõem a pontuação, como a dimensão prosódica, lhe asseguram certo modo de pontuar. Trata-se, portanto, de um processo enunciativo em que considerar apenas a normatização gramatical da pontuação não é suficiente, pois, neste processo, há um sujeito, que não deve ser apagado, visto que sua constituição histórica e a relação que ele estabelece com a linguagem são fatores extremamente importantes que refletem no modo como ele lida com o uso da pontuação em seu(s) texto(s), optando por determinados usos em detrimento de outros.

Com o propósito de organizar a discussão que empreendemos neste texto, finalizamos nossa reflexão apresentando abaixo um quadro-síntese na tentativa de explicitar as concepções de *língua, escrita, sujeito*

e *texto* que estão inerentes às diferentes perspectivas por nós tratadas, bem como de mostrar as exclusões feitas em cada uma delas para, por fim, fazer conclusões acerca das implicações para o ensino quando se adota essas perspectivas para orientar o trabalho em sala de aula.

QUADRO 3 – Síntese das concepções, exclusões e implicações para o ensino nas perspectivas abordadas

Pontuação como um recurso gráfico	Concepções de <i>língua</i>, <i>escrita</i>, <i>sujeito</i> e <i>texto</i> subjacentes
	Língua: sistema de signos regido por relações internas entre suas unidades, privilegiadamente no nível sintático.
	Escrita: código responsável por representar a língua no espaço gráfico, sem relações com aspectos fônicos.
	Sujeito: inexistente, tendo em vista a necessária prevalência do sistema.
	Texto: unidade gráfica em que se estabelecem significados a partir de relações internas ao sistema linguístico, o que permite entendê-lo como o espaço material de extensão da frase ou da combinação entre frases que resulta em um todo unitário.
	Exclusões
	Desconsideram-se fatores de ordem externa que atuam tanto nas relações entre os signos linguísticos quanto na construção textual. Desconsidera-se ainda a heterogeneidade constitutiva da escrita e a existência de um sujeito que, por sua constituição histórica e social, arriscaria a ideia de homogeneidade atribuída ao sistema.
	Implicações para o Ensino
	Promove-se a manutenção de um ideal de língua e de escrita, ambos homogêneos e desconstituídos de qualquer variação e idiossincrasias, para o atendimento de um padrão normatizado. Como consequência, distancia-se o sujeito escrevente da produção textual proposta em contexto escolar, já que não há espaço para a realidade heterogênea que o constitui como sujeito da linguagem, tendo em vista a ênfase em uma produção textual idealizada. Nesse contexto, as funções atribuídas à pontuação fora do escopo da sintaxe são rejeitadas, como é o caso de aspectos prosódicos e quaisquer outros que remetam a aspectos fônicos da língua, uma vez que são vistos como interferências indesejadas na escrita, já que essa pertence ao mundo gráfico. Aos olhos do escrevente, que é sensível à heterogeneidade da língua, emerge o questionamento sobre o motivo da recusa ao plano fônico e certa incompreensão sobre o que seja, então, pontuar.

Pontuação como um recurso prosódico¹²	Concepções de <i>língua, escrita, sujeito e texto</i> subjacentes
	<p>Língua: sistema de signos dotado de relações internas, assim como na perspectiva anterior, com a diferença de que se considera a atuação do plano prosódico, tendo em vista que a língua se materializa em matéria fônica na fala de seus usuários.</p> <p>Escrita: código que tem por objetivo representar a fala; para tanto, é dotado de recursos que procuram atender o mais satisfatoriamente possível os traços próprios da fala responsáveis pela formação dos enunciados linguísticos.</p> <p>Sujeito: aquele que coloca a língua em uso por meio de sua fala individualizada.</p> <p>Texto: Unidade de língua em uso caracterizada, por um lado, pelas relações internas ao sistema linguístico, e, por outro, pela recuperação de aspectos prosódicos que contribuem para a significação buscada pelo locutor devido a expressividade por eles manifestada.</p>
	Exclusões
	<p>Desconsidera-se, em primeiro lugar, que a pontuação é constituída por outras dimensões da linguagem, não sendo a prosódica aquela que pode requerer para si isoladamente a organização da pontuação.</p> <p>Desconsidera-se também que a prosódia não tem um fim em si mesmo, mas está em interface com outros aspectos linguísticos e que, com eles, atua para organizar os enunciados linguísticos e, conseqüentemente, permitir a manifestação de sentidos em situações de uso reais de interação pela linguagem.</p>
	Implicações para o Ensino
<p>Promove-se a crença de que a escrita pode ser considerada como espelho da fala ou, em posição menos categórica, como sua tradução (e, assim, com algumas diferenças). Nesse âmbito, os sinais de pontuação cumpriam a função de ser na escrita o que é a prosódia na fala, como se fossem correlatos, segundo a primeira crença, ou de suprimir a “deficiência” da escrita de não dispor completamente de recursos da fala, de acordo com a segunda crença. De um modo ou de outro, a relação direta que se estabelece entre fala e escrita tomam esses fatos de língua de maneira parcial com vista ao seu aspecto puramente formal, sem considerar o modo como ambos se constituíram historicamente e como eles significam no interior de práticas sociais.</p>	

¹² Referimo-nos, particularmente, aos estudos fonocentristas que consideram a pontuação como forma de transpor para a escrita características da fala.

Pontuação como um recurso de legibilidade	Concepções de língua, escrita, sujeito e texto subjacentes
	<p>Língua: sistema para fins comunicativos que se deve dominar a fim de se ter controle sobre o sentido pretendido por quem escreve.</p> <p>Escrita: código que, igualmente, se pode dominar para assegurar a clareza do sentido pretendido. Desse modo, a escrita tem a função de tornar legível, ou seja, de codificar com sucesso o sentido que seria produzido fora dela.</p> <p>Sujeito: idealmente, é aquele que tem controle sobre os fatos de língua para fins comunicativos bem sucedidos.</p> <p>Texto: unidade dotada de aspectos linguísticos que abriga o sentido; dotada, portanto, de um funcionamento interno que torna claro e apreensível determinado sentido conforme a pretensão do escrevente.</p>
	Exclusões
	<p>Desconsidera-se a equivocidade da língua e as possibilidades de significação, tendo em vista o que a relação com o(s) outro(s) pode suscitar em termos de sentido. Desconsidera-se que o escrevente não é a origem de seu próprio dizer e, portanto, não poderia controlá-lo totalmente, nem mesmo garantir sua clareza, uma vez que parte do sentido de um texto depende da relação com o outro, ou seja, com aquele que o lê; por consequência, desconsidera-se que o texto é constituído de uma exterioridade que dialoga <i>com</i> e condiciona o que se mostra em seu interior.</p>
	Implicações para o Ensino
<p>Promove-se a ideia de que, por meio do domínio de regras gramaticais e padrões pré-estabelecidos, garante-se o sucesso da comunicação escrita. Nesse ideal, o papel dos sinais de pontuação seria um dos mecanismos a serem dominados para garantir a clareza de um texto. Como consequência, entende-se o sucesso da produção escolar associada a padrões que se definem previamente, dando ao escrevente a falsa ideia de controle dos sentidos.</p>	

Pontuação como um recurso enunciativo	Concepções de <i>língua, escrita, sujeito e texto</i> subjacentes
	Língua: fato de linguagem afetado pela presença do sujeito e, conseqüentemente, pelo caráter social e histórico que o constitui. Desse modo, considera-se a língua como espaço de manifestação do sujeito, do “eu”, que, ao usar a língua, se insere nela e significa por meio daquilo que o constitui, o que necessariamente inclui a presença do outro.
	Escrita: modo de enunciação, ou seja, um dos meios pelos quais o sujeito da linguagem produz sentidos pela relação que estabelece com o(s) outro(s), sempre no interior de práticas sociais e históricas.
	Sujeito: social e histórico e, portanto, heterogêneo, de modo tal que sua produção linguística é igualmente heterogênea e multifacetada, já que ele não existe senão pela relação com a linguagem.
	Texto: espaço de produção de sentido que, embora materialmente limitado, é aberto a diferentes possibilidades de sentido, tendo em vista o papel do leitor na significação; é unidade que se tece por meio de amarras entre as partes que lhe compõem internamente, mas que apontam para seu exterior.
	Exclusões
	Exclui-se o ideal homogêneo, sistematizado e supostamente transparente da língua e, por consequência da escrita, para encarar a realidade heterogênea característica de qualquer produção de linguagem.
Implicações para o Ensino	
Promove-se a pluralidade de significações e formas linguísticas chamando atenção para o fato de que essas estão condicionadas a quem as produz e para quem as produz, bem como a condições sociais e históricas nas quais são produzidas e interpretadas. Desse modo, aspectos que a pontuação pode marcar na escrita, tais como os de ordem prosódica, não são vistos como problemáticos e/ou como interferências indesejadas na escrita, mas como resultantes da heterogeneidade constitutiva da língua e, por consequência, da escrita, que deixa entrever o caráter multidimensional da pontuação e como ele permite construir significações nos textos.	

Fonte: elaboração própria.

5 Considerações Finais

Com o percurso que ora termina, procuramos apresentar diferentes perspectivas linguísticas para o tratamento da pontuação de modo a, por um lado, dar luz à complexidade envolvida na pontuação tanto no que diz respeito às diferentes dimensões linguísticas que ela mobiliza, quanto no que diz respeito à sua constituição enquanto objeto

de estudo. Por outro lado, nosso exercício analítico quis tornar visível como essas perspectivas estão presentes em materiais que circulam em três diferentes espaços sociais para, por fim, procurar evidenciar o quanto uma posição menos automática e mais crítica e avaliativa, no sentido de questionar as bases que sustentam os discursos produzidos nesses materiais, poderia ser interessante e frutífera para compreensão da pontuação. Especialmente, considerando o ensino, foi nossa tentativa defender que um movimento que tendesse a renunciar um ideal de escrita e de pontuação homogêneo e, privilegiadamente sistemático, a fim de assumir sua natureza heterogênea surtiria efeitos imensuráveis para a relação que se estabelece no contexto escolar entre o aluno-escrevente e o texto escrito. Imensuráveis, pois, à medida que se apresentasse a complexidade do objeto a fim de reconhecê-la como inerente a ele, muito provavelmente, ter-se-ia menos condições que causassem inquietude quanto à dificuldade de compreender a pontuação e de dominá-la, como se assim fosse possível. Dito isso, procuramos mostrar que a perspectiva enunciativa seria aquela que mais teria condições de abarcar a complexidade da pontuação, haja vista suas implicações. Dentre elas, destacamos a consideração de sentidos plurais, construídos pela relação entre a interioridade e a exterioridade dos textos, facetas essas que precisam ser consideradas como inseparáveis na abordagem escolar da produção escrita e, por conseguinte, da pontuação.

Contribuição dos autores

A primeira autora, particularmente, foi responsável pelo estabelecimento de um eixo de organização do trabalho, pelo aprofundamento tanto de questões teóricas quanto de questões de análise que são apresentadas no texto, bem como pela elaboração das implicações teórico-metodológicas e pela escrita de seções do artigo. A coautora, particularmente, contribuiu com a realização da discussão teórica sobre o tema, com a seleção e a condução da análise dos materiais investigados e com a escrita de porções do texto. Ressalta-se que ambas as autoras trabalharam de forma conjunta e ativa em todo o processo de elaboração, de escrita e de revisão do artigo apresentado.

Referências

ABI – AVÍRGULA. Canal da Associação Brasileira de Imprensa, 2008. 1 vídeo (1 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=XTuyz4jm7QM>. Acesso em: 13 jul. 2020.

ALLEN, W. S. *Vox Latina: A Guide to the Pronunciation of Classical Latin*. 2. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

ANIS, J. *L'écriture*. Théories et descriptions. Bruxelles: De Boeck Université, 1988.

ARAÚJO-CHIUCHI, A. C. *Os usos não-convencionais da vírgula em textos de alunos da quinta série do ensino fundamental*. 2012. 91f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, 2012. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/86551>. Acesso em: 13 jul. 2020.

BAKHTIN, M. M.; VOLOCHINOV, V. N. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1986.

BECHARA, E. *Moderna gramática portuguesa*. 37. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 1999.

BENVENISTE, E. Da subjetividade na linguagem. In: _____. *Problemas de linguística geral*. São Paulo: Ed. Nacional; Ed. da Universidade de São Paulo, 1980. p. 284-293.

BIKIALO, S.; RAULT, J. *Imaginaires de la ponctuation: Ordre et inquietude du discours*. *LINX*, Nanterre, n. 75, p. 107-126, 2017. DOI: <https://doi.org/10.4000/linx.1900>. Disponível em: <https://journals.openedition.org/linx/1795>. Acesso em 13 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa*. Brasília, DF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto*

ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília, DF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Base nacional comum curricular*. Brasília, DF, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 13 jul. 2020.

CAGLIARI, L. C. Marcadores prosódicos na escrita. In: SEMINÁRIO DO GRUPO DE ESTUDOS LINGUÍSTICOS DO ESTADO DE SÃO PAULO, 18., 1989, Lorena. *Anais* [...]. Lorena: Grupo de Estudos Linguísticos de São Paulo, 1989. p. 195-203.

CAGLIARI, L. C. Breve história dos sinais de pontuação. In: MASSINI-CAGLIARI, G.; CAGLIARI, L. C. (org.). *Diante das letras: a escrita na alfabetização*. Campinas: Mercado das Letras, 1999. p. 197-207.

CARVALHO, T. G. *Usos de vírgulas em textos do Ensino Fundamental II: um estudo longitudinal*. 2019. 175f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, 2019. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/181247/carvalho_tg_me_sjrp.pdf?sequence=5&isAllowed=y. Acesso em: 13 jul. 2020.

CEREJA, W. R. C.; MAGALHÃES, T. C. *Português Linguagens 3*. 7. ed. reform. São Paulo: Saraiva, 2010.

CHACON, L. *Ritmo da escrita: uma organização do heterogêneo da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

CHACON, L. Oralidade e letramento na construção da pontuação. *Revista Letras*, Curitiba, v. 61, p.97-122, 2003. DOI: <http://dx.doi.org/10.5380/rel.v61i0.2883>. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/letras/article/view/2883/2365>. Acesso em: 13 jul. 2020.

CHAFE, W. *Punctuation and the Prosody of Written Language*. Berkeley: Center for the Study of Writing, 1987.

CORRÊA, M. L. G. Pontuação: sobre seu ensino e concepção. *Leitura: teoria & prática*, Campinas, n. 13, p. 52-65, 1994.

CORRÊA, M. L. G. *O modo heterogêneo de constituição da escrita*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

CORRÊA, M. L. G. Bases teóricas para o ensino da escrita. *Linguagem em (Dis)curso*, Tubarão, SC, v. 13, n. 3, p. 481-513, 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1518-76322013000300003>. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ld/v13n3/03.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2020.

CUNHA, C. F.; CINTRA, L. F. L. *Nova gramática do português contemporâneo*. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

DAHLET, V. Pontuação, língua, discurso. In: SEMINÁRIO DO GRUPO DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS DO ESTADO DE SÃO PAULO, 24., 1995, São Paulo. *Anais [...]*. São Paulo: Grupo de Estudos Linguísticos do Estado de São Paulo, 1995. p. 337-340. Disponível em: <http://www.gel.hospedagemdesites.ws/anais/>. Acesso em 13 jul. 2020.

DAHLET, V. A pontuação e sua metalinguagem gramatical. *Revista de Estudos da Linguagem*, Belo Horizonte, v. 10, n. 1, p. 29-41, 2002. DOI: <http://dx.doi.org/10.17851/2237-2083.10.1.29-41>. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/relin/article/view/2330/2279>. Acesso em: 13 jul. 2020.

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

DEFAYS, J. M.; ROSIER, L.; TILKIN, F. *À qui appartient la ponctuation?*. Paris, Bruxelles: Duculot Louvain, 1998.

ESVAEL, E. V. S. *Pontuação na escrita de universitários: a função enunciativa da vírgula*. 2005. 124f. Dissertação (Mestrado em Filologia e Linguística Portuguesa) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

ESVAEL, E. V. S.; PAULA, O. Produção escrita de formandos do curso de letras: a função enunciativa da vírgula. In: PUZZO, M. B.; KOZMA, E. V. B.; UYENO, E. Y. (org.). *Os sinais de pontuação e seus efeitos de sentido: uma abordagem discursiva*. Campinas: Pontes Editores, 2014. p. 33-62.

FAVRIAUD, M. *Ponctuation(s) et architecturation du discours à l'écrit*. Paris: Armand Colin, 2011. Disponível em: <https://www.cairn.info/revue-langue-francaise-2011-4.htm>. Acesso em: 13 jul. 2020.

FERRARI, A.; LALA, L. Les emplois de la virgule em italien contemporaine: de la perspectiva phono-syntaxique à la perspective textuelle. In: FAVRIAUD, M. (org.). *Ponctuation(s) et architecturation du discours à l'écrit*. Paris: Armand Colin, 2011. p. 53-68. DOI: <https://doi.org/10.3917/lf.172.0053> Disponível em: <https://www.cairn.info/revue-langue-francaise-2011-4-page-53.htm>. Acesso em: 13 jul. 2020.

GAZOLA, A. Aprenda definitivamente a usar a vírgula com 4 regras simples. In: *Portal Geledés*. [S.l.], 10 jun. 2015. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/aprenda-definitivamente-a-usar-a-virgula-com-4-regras-simples/>. Acesso em: 13 jul. 2020.

GINZBURG, C. O extermínio dos judeus e o princípio de realidade In: MALERBA, J. (org.). *A história escrita: teoria e história da historiografia*. Trad. Henrique E. R. Lima Filho. São Paulo: Contexto, 2009. p. 211-232.

MARTINS, E. L. F. *Manual de redação e estilo de O Estado de S. Paulo*. 3. ed. São Paulo: O Estado de S. Paulo, 1997.

PACHECO, V. Percepção dos sinais de pontuação enquanto marcadores prosódicos. *Estudos da Lingua(gem)*, Vitória da Conquista, v. 3, n. 1, p. 205-232, 2006. DOI: <https://doi.org/10.22481/el.v3i1.1016>. Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/index.php/estudosdalinguagem/article/view/1016/867>. Acesso em: 13 jul. 2020.

PUZZ, M. B.; KOZMA, E. V. B.; UYENO, E. Y. *Os sinais de pontuação e seus efeitos de sentido: uma abordagem discursiva*. Campinas: Pontes Editores, 2014.

RAULT, J. De la “pause” à la “valeur” en langue: grammaticalisation des signes de ponctuation? *Congrès Mondial de Linguistique Française*, Berlin, n. 4, p. 2885-2898, 2014. DOI: <https://doi.org/10.1051/shsconf/20140801076>. Disponível em: https://www.shs-conferences.org/articles/shsconf/pdf/2014/05/shsconf_cmlf14_01076.pdf. Acesso em: 13 jul. 2020.

ROCHA, I. L. V. O sistema de pontuação na escrita ocidental: uma retrospectiva. *DELTA*, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 83-118, 1997. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-44501997000100005>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-44501997000100005&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 13 jul. 2020.

RODRIGUES, O. C. Dicas para usar a vírgula de forma correta. *In: Guia do Estudante*. [S.l.], 23 mar. 2017. Disponível em: <https://guiadoestudante.abril.com.br/blog/duvidas-portugues/dicas-para-usar-a-virgula-da-forma-correta/>. Acesso em: 13 jul. 2020.

RODRIGUES, A. A. *Funções da pontuação em construções relativas no Português Clássico: usos e normas*. 2020. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, 2020.

SCHREIBER, P. A. Prosody and Structure in Children’s Syntactic Processing. *In: HOROWITZ, R.; SAMUELS, S. J. (org.). Comprehending Oral and Written Language*. San Diego: Academic Press, 1987. p. 243-270.

SIMARD, M. *Étude de la distribution de la virgule dans les phrases de textes argumentatifs d’expression française*. 1993. 297f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Université Laval, 1993. DOI: <https://doi.org/10.1522/1480704>. Disponível em: <https://constellation.uqac.ca/1381/>. Acesso em: 13 jul. 2020.

SONCIN, G. C. N. Os usos da vírgula em textos de alunos da última série do Ensino Fundamental. *Mosaico*, São José do Rio Preto, v. 1, p. 73-87, 2010.

SONCIN, G. C. N. Divisão enunciativa do/no sujeito: evidências a partir da observação dos usos não-convencionais da vírgula. *Filologia e Linguística Portuguesa*, São Paulo, v. 15, n. 1, p. 101-126, 2013. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2176-9419.v15i1p101-126>. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/flp/article/view/76196/79939>. Acesso em: 13 jul. 2020.

SONCIN, G. C. N. *Língua, discurso e prosódia: estudar o uso da vírgula é restrito? Vírgula!*. 2014. 310f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, 2014. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/110527>. Acesso em: 13 jul. 2020.

SONCIN, G. C. N.; TENANI, L. E. Emprego de vírgula e prosódia do Português Brasileiro: aspectos teórico-analíticos e implicações didáticas. *Filologia e Linguística Portuguesa*, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 473-493, 2015. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2176-9419.v17i2p473-493>.

Disponível em: revistas.usp.br/flp/article/view/101104/111827. Acesso em: 13 jul. 2020.

SONCIN, G. C. N.; TENANI, L. E. Evidences of the Role of Prosody in Argumentative Writing: Comma Uses in Texts Written by Brazilian Students Aged 11-14. *Journal Writing & Pedagogy*, Sheffield, v. 9, n. 1, p. 77-101, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1558/wap.26498>

STURTEVANT, E. H. *The Pronunciation of Greek and Latin*. 2. ed. Chicago: Ares Publishers, 1940.

YANO, C.T. *A história do emprego de vírgula do português clássico ao português europeu moderno*. 2018. 260f. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, 2018. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/332099>. Acesso em: 13 jul. 2020.