

## A pontuação enunciativa e as instâncias narrativas em textos infantis de diferentes gêneros\*

### *The enunciative punctuation and the narrative instances in children texts of different genres*

Pascoalina Bailon de Oliveira Saleh\*\*

*Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, Paraná, Brasil*

**Resumo:** Este artigo parte de uma perspectiva interacionista em Aquisição da Língua para investigar o uso de sinais de pontuação enunciativos em notícias, relatos de experiência e contos produzidos por uma garota, buscando evidenciar o seu papel na configuração das instâncias narrativas. O *corpus* é constituído de textos produzidos dos 6 aos 10 anos em ambiente escolar e doméstico e a análise alia o quantitativo ao qualitativo. Os resultados mostram que, ao longo do tempo, em todos os gêneros diversifica-se e intensifica-se o uso desses sinais, com implicações na configuração do narrador e do personagem. Além disso, parte deles indica o retorno da criança sobre o seu dizer, caracterizando uma posição de escuta, que se relaciona à instância autor.

**Palavras-chave:** Aquisição da Língua. Interacionismo. Pontuação enunciativa. Instâncias narrativas.

**Abstract:** Based on an interactionist perspective on Language Acquisition, this article investigates the use of enunciative punctuation signals in news, experience reports and stories produced by a child girl, trying to highlight their role in shaping narratives instances. The texts were produced from 6 to 10 years old in school and

---

\* A realização deste trabalho contou com o apoio do PNPd/Capes.

\*\* Professora do Departamento de Estudos da Língua do Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG); [pbosaleh@gmail.com](mailto:pbosaleh@gmail.com).

home environment and the analysis is quantitative and qualitative. Results show that over time the use of these signals diversifies and intensifies in all genres and that it is related to the narrator and character configuration. Moreover, some of them indicate the child's return on her own saying, featuring a listening position, which is related to the author instance.

**Keywords:** Language Acquisition. Interactionism. Punctuation. Narrative instances.

## 1 INTRODUÇÃO

Narrativas e relatos têm espaço privilegiado no ensino da produção escrita durante o Ensino Fundamental e os documentos oficiais enfatizam o estudo dos gêneros, preconizando também que se parta do texto do aluno para organizar o trabalho com os aspectos linguísticos textuais e discursivos da sua escrita. No entanto, embora a pontuação seja um elemento fundamental da escrita, ainda são escassas as pesquisas sobre o seu papel nas narrativas e nos relatos infantis.

Fayol (2014), um estudioso da aquisição da escrita, toma a pontuação como um aspecto “mais superficial” da escrita, colocando-a, nesse sentido, ao lado da ortografia. Por outro lado, entende que a *redação* tem como problema central a linearização da mensagem e que cabe à pontuação sinalizar o grau das relações entre orações ou parágrafos sucessivos, enquanto os conectivos sinalizariam a natureza dessas relações. Ambos, pontuação e conectivo, comporiam um sistema que fornece “ao leitor indícios quanto à segmentação das informações e a sua integração” (Fayol, 2014, p. 89). Apesar de se tratar de uma publicação recente e de o autor dialogar com pesquisadores contemporâneos, na medida em que vê a pontuação como um mecanismo de indicação do grau de relação entre orações, categoria de natureza gramatical, esse estudo desconsidera a natureza da escrita como modo de enunciação e, conseqüentemente, o seu papel tanto no estilo dos gêneros como do autor.

Já Silva (2010) considera os sinais de pontuação “essencialmente traços de operações de conexão e, sobretudo, de segmentação do texto escrito (Schneuwly, 1998)”, ressaltando, pois, a contribuição dos sinais “na construção da coesão e da coerência textuais” (Silva, 2010, p. 161). O

autor não apresenta um detalhamento teórico e descritivo da pontuação que sustente essa concepção, mas, ao investigar a quantidade, a variedade e as estratégias de emprego dos sinais usados em fábulas, notícias e cartas de reclamação produzidas por alunos da antiga 4.<sup>a</sup> série de escolas municipais de Recife, chega a resultados que indicam que essa pontuação está de alguma forma relacionada às características dos gêneros produzidos. Dentre eles, como destaca o próprio autor, está a “ausência de ponto de interrogação, ponto de exclamação e reticências nas notícias, assim como a presença significativa de dois pontos, travessão, ponto de interrogação e de exclamação nas fábulas, sobretudo nos diálogos ou em suas imediações” (Silva, 2010, p. 166). Esses dados empíricos indicam que desde bastante cedo essas crianças são, em alguma medida, sensíveis às restrições do gênero.

Os referidos estudos enfatizam a função segmentadora, ou sequencializadora, da pontuação, mas esta também exerce um importante papel enunciativo (Dahlet, 2006). Em um estudo exploratório (Saleh, 2012), procurei mostrar a importância dos sinais enunciativos para se apreender a forma como uma criança, Luisa, se relaciona com a sua escrita, isto porque diversos sinais recorrentes em seus textos indicam tanto o seu retorno sobre o seu próprio dizer como a volta para o outro, o interlocutor, no seu dizer, movimento que sugere que a pontuação enunciativa tem um papel fundamental na configuração do narrador e do autor e diz respeito ao estilo dessa criança narrar por escrito.

Nesse sentido, como parte de um projeto que dá continuidade a esse estudo e que tem como objetivo verificar possíveis especificidades da pontuação usada pela garota em função do gênero discursivo, em um artigo ainda inédito, analisei detalhadamente a pontuação enunciativa nas notícias por ela produzidas, a fim de buscar regularidades e particularidades relacionadas à configuração dessas instâncias e ao processo de aquisição da linguagem da menina. Os resultados mostram uma presença não desprezível de sinais enunciativos nas notícias em contexto monologal (Dahlet, 2006), cujo efeito é acentuar a presença do narrador, ainda que esse gênero se caracterize pelo efeito de apagamento dessa instância narrativa (Rocha, 2007).

Esse resultado fortalece a hipótese de que a pontuação usada pela garota está relacionada à emergência do seu estilo de narrar e relatar por escrito (Saleh, 2012). Dessa forma, por mais que o letramento favoreça a

sensibilidade das crianças quanto à especificidade da pontuação do gênero, como sugere Silva (2010), no estudo sobre a aquisição da pontuação me parece relevante considerar igualmente a possível emergência de um estilo da criança. Esse entendimento está presente em Fiad e Barros (2003), no contexto de um estudo que considera a reescrita uma atividade metaenunciativa e os parênteses um marcador do retorno do sujeito sobre seu texto, ou seja, do gesto metaenunciativo que caracteriza as intercalações. As autoras levantam a hipótese de que as diferentes formas de marcação desse retorno, entre as quais os parênteses, podem dizer respeito à emergência de tendências estilísticas.

Diante disso, neste trabalho me proponho a analisar o papel da pontuação enunciativa na configuração dos relatos de experiência e dos contos produzidos por Luisa, além de retomar a análise do uso desses sinais nas notícias, a fim de verificar possíveis semelhanças e particularidades da pontuação nos textos dos três gêneros, procurando, ainda, relacioná-las à configuração das instâncias narrativas.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Assim como em trabalhos anteriores (Saleh, 2005, 2008, 2012), assumo, com De Lemos (1997, 1999, 2001), que a aquisição da linguagem diz respeito à mudança da relação da criança com a língua, na qual a criança passa da posição de interpretada pelo outro, o adulto, “à posição de intérprete da fala deste e da sua própria fala” (De Lemos, 1999, p. 4), percurso que passa pela dominância da língua na fala da criança.

Conforme a autora (2001), a criança é “capturada pelo funcionamento da língua na qual é significada por um outro”, e com isso é colocada em “uma estrutura em que comparece o outro como instância de interpretação e o Outro como depósito e rede de significantes” (p. 29). A hipótese de De Lemos (2001, p. 1) é de que o processo de aquisição se dá como manifestação da *predominância* de um dos três elementos que compõem essa estrutura, configurando-se as posições ou “modos de emergência do sujeito na cadeia signifiante”. Dessa forma, enquanto a primeira posição se manifesta pela dominância da fala do outro na fala da criança, a segunda exhibe a dominância do funcionamento da língua e a terceira a escuta do sujeito em relação à sua própria fala e à fala do outro. Embora a tendência

no tempo seja de um aparente desaparecimento da primeira posição e, posteriormente, da segunda, estas de fato não são superadas em nenhum momento do processo de aquisição, como pressupõe a noção de estrutura. A co-ocorrência das posições, implicada na noção de estrutura, coloca em primeiro plano a heterogeneidade do processo.

Entendo, como Capistrano (2013, p. 673-74), que as mudanças na escrita da criança se dão em analogia com o que propõe De Lemos (1997, 1999, 2001), ou seja, se trata de “um complexo processo que envolve o outro como instância representativa da língua (e da escrita em particular), a escrita na complexidade de seu funcionamento e a criança enquanto sujeito escrevente”.

É essa a posição a partir da qual também Bernardes (2002) estuda a pontuação na escrita infantil. Seu *corpus* é constituído de textos produzidos por diferentes sujeitos, em situações diversas, mas tendo em comum a singularidade da pontuação, que muitas vezes fere as regras normativas. A autora concebe a pontuação como um mecanismo de interpretação e, portanto, como uma das marcas privilegiadas de inscrição do sujeito no seu texto, o que a conduz ao entendimento de que a pontuação é um elemento fundamental do estilo, já que revela a forma singular da inserção do sujeito na linguagem.

Quanto aos textos de Luisa, antes mesmo dos 08 anos já apresentam um efeito bastante significativo de adequação dos sinais de pontuação. Porém, as ocorrências em que a pontuação de Luisa ‘cabe’ na língua (Bernardes, 2002) não decorrem de um saber normativo adquirido por meio das práticas escolares, uma vez que diversos sinais por ela usados não são objeto de ensino sistemático nesse período de escolarização, ainda que se tenha contato com eles na didatização da leitura e da produção de texto (Saleh, 2012); além disso, no discurso escolar a escrita continua sendo vista como representação aproximada da fala, o que inviabiliza uma intervenção pedagógica que leve ao reconhecimento da pontuação como um mecanismo que diz respeito ao funcionamento da escrita em si.

A complexidade do funcionamento da escrita está diretamente relacionada a sua especificidade, cujo reconhecimento depende da adoção de uma perspectiva não representacionista (Derrida, 1993), mas que também se situe fora da dualidade oral/escrito (Meschonnic, 2006; Chacon, 1998; Corrêa, 2004, 2007), cujo pilar é a concepção de signo.

A oposição entre o oral e o escrito confunde o oral com o falado. Passar da dualidade oral/escrito para uma partição tripla entre o escrito, o falado e o oral permite reconhecer o oral como um primado do ritmo e da prosódia, com sua semântica própria, organização subjetiva e cultural de um discurso, que pode se realizar tanto no escrito como no falado [...]. A entonação é um modo da oralidade do falado.” (Meschonnic, 2006, p. 8).

A oralidade – ritmo, prosódia e enunciação – é da ordem do contínuo. Já o falado e o escrito dizem respeito às unidades discretas da língua e, portanto, são da ordem do descontínuo. Assim, de acordo com o autor, o que dá especificidade à fala e à escrita não são os meios, já que estes são partilhados por ambas, mas os modos como cada qual os organiza, de acordo com uma pluralidade de modos de significar.

A oralidade não é, portanto, uma propriedade da voz, mas diz respeito à inscrição do sujeito no discurso. Trata-se da “manifestação de um gestual, de uma corporeidade e de uma subjetividade na linguagem. Com os recursos do falado no falado. Com os recursos do escrito no escrito” (Meschonnic, 2006, p. 18).

Um aspecto central na discussão do autor é justamente a relação entre a pontuação e a oralidade. Para ele, o desconhecimento do oral pelos filólogos estabelecadores de texto se revela pela recusa da historicidade que os leva a atualizar a pontuação, ainda que, movidos por um cuidado historicista, optem por conservar a ortografia da época<sup>1</sup>.

Chacon (1998), para quem as ideias de Meschonnic são fundamentais, entende que a pontuação é um elemento fundamental na análise da produção escrita, pois indicia o ritmo da escrita em toda a extensão da linguagem, assinalando a sua atuação na construção multidimensional dos elementos linguísticos, além de salientar as suas funções no estabelecimento da

<sup>1</sup> Em outro momento o autor afirma: “A edição dos textos literários do passado mostra que ainda não passamos de analfabetos da oralidade [...]. Todo um passado de racionalidade do escrito, e de racionalismo, leva ao desconhecimento a pontuação – a rítmica – dos textos anteriores às normas ou hábitos culturais de nossa pontuação moderna [...]” (Meschonnic, 2006, p. 19).

significação, na configuração da atividade enunciativa e no funcionamento temporal da linguagem. Assim, o modo como o sujeito registra em seu texto as marcas de pontuação é indicativo da organização do ritmo da escrita.

A notícia e o relato de experiência pessoal são gêneros da ordem do relatar (Schneuwly e Dolz, 2004). Ambos situam experiências vividas no tempo e no espaço, produzindo o efeito discursivo de autenticidade e veracidade dos fatos; porém, enquanto o relato configura fatos direta ou indiretamente vividos pelo narrador, fazendo sobressair essa instância, na notícia de jornais impressos os fatos geralmente dizem respeito a terceiros e são relatados de forma objetiva, produzindo como efeito o apagamento da voz do narrador e, conseqüentemente, a coincidência entre narrador textual e autor empírico (Rocha, 2007). Já o conto é da ordem do narrar. Pela sua natureza ficcional, goza de maior liberdade na configuração do narrador, que pode ou não ganhar visibilidade. O efeito de apagamento ou de visibilidade do narrador é uma questão enunciativa e, tanto nas narrativas como nos relatos, a pontuação é um dos aspectos envolvidos na produção desse efeito (cf. Sgarbossa, 2015; Delezuk, 2015).

Abro, então, um parêntesis para esclarecer que o narrador é uma construção discursiva, conforme sugere Genette (1982) ao distinguir três realidades cobertas pelo termo *narrativa*: 1 - *história*: o significado ou conteúdo narrativo, ou seja, a sequência de acontecimentos reais ou fictícios e as relações que eles mantêm entre si (encadeamento, oposição, repetição etc.); 2 - *narrativa*: o enunciado, o discurso “que assume a relação de um acontecimentos ou série de acontecimentos” (Genette, 1982, p. 23); 3 - *narração*: o ato de narrar, fictício ou não, considerado em si mesmo, tomado enquanto enunciação. O narrador diz respeito à realidade que o autor denomina *narrativa* e seu discurso coloca em cena o *narratário*, entidade a quem se dirige.

Voltando à pontuação, a função enunciativa que ela desempenha é investigada por Dahlet (2006). A partir de um quadro não representacionista, a autora concebe a pontuação como um sistema de sinais “visíveis”. Assim, a depender da função predominante desempenhada pelo sinal, ele será considerado: a) sinal de *sequencialização*: incide em nível sintagmático e segmenta o contínuo da escrita, a partir de parâmetros sintáticos, semânticos

e discursivos (álnea, ponto, ponto de exclamação e de interrogação, reticências; ponto-e-vírgula e vírgula); b) sinal de *enunciação*: manifesta interação com o co-enunciador (dois-pontos, parênteses, travessão, aspas, maiúsculas contínuas, negrito, itálico, além do ponto de exclamação, de interrogação e reticências que, segundo sua classificação, figuram tanto como sinais de sequencialização como de enunciação<sup>2</sup>).

Um mesmo sinal pode adquirir valor distinto se o cotexto for monologal, isto é, formalmente assumido por um único locutor, ou dialogal, aquele no qual formalmente coexistem duas falas (Dahlet, 2006). Em cotexto monologal, a pontuação enunciativa promove um deslocamento por meio do qual “o sujeito constrói uma referência enunciativa ‘descolada’ com relação ao domínio” (Caron-pargue, Caron 1995 apud Dahlet, 2006, p. 173).

Embora relevante pelo reconhecimento da função enunciativa da pontuação e por apresentar um quadro descritivo bastante detalhado dos sinais, a classificação de Dahlet (2006) se fundamenta numa visão pragmática da linguagem e da enunciação, segundo a qual a maioria dos sinais de pontuação “decorre da intenção de comunicação ou da interação estabelecida entre quem escreve e quem lê” (Dahlet, 2006, p. 24). Essa perspectiva vai de encontro à concepção de aquisição que adoto, uma vez que a condição da criança de intérprete da sua própria fala/escrita, à qual seria possível vincular a intenção de comunicação, não se separa da sua condição de ser falada/interpretada pelo adulto e pela língua, o que salienta a condição irremediavelmente heterogênea da fala e da escrita da criança e põe em questão o controle da criança sobre o seu dizer. Essa divergência implica o desafio de encontrar uma via possível para dar conta da pontuação nos textos infantis.

Os estudos de Authier-Revuz (1990, 2011) discutem a enunciação a partir de um referencial que coloca em diálogo o pensamento de Bakhtin, Pêcheux e Lacan, dentre outros. Assim, diferentemente da visão pragmática adotada por Dahlet (2006), o sujeito é por ela tomado como efeito, não origem, e o dizer como heterogêneo. No quadro de seus estudos sobre a heterogeneidade enunciativa, a autora distingue duas categorias: a) heterogeneidade mostrada (ou representada), que evidencia a presença do outro no discurso e b) heterogeneidade constitutiva, na qual a presença do outro é opacificada e, conseqüentemente, o discurso aparenta unidade.

---

<sup>2</sup> Como mostra Dahlet (2006), todo sinal sequencializador é potencialmente enunciativo.



Para a autora, a heterogeneidade mostrada, ao reconhecer e explicitar o heterogêneo, nega a sua onipresença, isto é, esconde uma heterogeneidade radical, *não-localizável* e *não-representável* no discurso (Authier-Revuz, 1990, p. 32 – ênfases da autora) que constitui todo dizer, o que alimenta a ilusão do sujeito de que ele é fonte do que diz. É no interior desse quadro que a autora se volta para as aspas e para o itálico<sup>3</sup>, considerando esses sinais formas de heterogeneidade mostrada, uma vez que inscrevem o outro na sequência do discurso.

A oposição constitutiva/mostrada diz respeito também ao campo interlocutivo, ou seja, de forma explícita ou não, o discurso é necessariamente voltado a um outro e este determina o dizer, o atravessa constitutivamente. A palavra é, pois, dividida entre aquele que fala e aquele que ouve (Authier-Revuz, 2011).

A partir do conceito de heterogeneidade enunciativa, entendo que a perspectiva de linguagem e enunciação adotada por Dahlet (2006) – segundo a qual a interação se dá entre sujeitos plenos, unos, que são fonte e origem do seu dizer, tendo controle sobre ele –, por não reconhecer a presença constitutiva do outro no discurso, toma o resultado do processo de apagamento como a própria realidade do discurso. Conseqüentemente, a descrição que a autora propõe tem como base o efeito que os sinais de pontuação enunciativos produzem no discurso, de modo que só é possível a ela considerar a presença do outro quando esta é evidente no uso da pontuação, escapando-lhe conseqüentemente a alteridade constitutiva do discurso.

Essa interpretação explicita o risco de se tomar a proposta de Dahlet (2006) como ferramenta descritiva para investigar a aquisição da pontuação; por outro lado, ter claro que a descrição da autora se baseia no efeito que os sinais produzem no discurso abre espaço para se buscar indícios da heterogeneidade na pontuação dos textos infantis, de forma a evidenciar tanto a relação dos sinais com o dizer do outro – o adulto, os textos que a criança lê ou escuta – como a relação da criança com a língua e com o outro no seu dizer, as quais dizem respeito às posições ocupadas pela criança e, portanto, à heterogeneidade que também caracteriza a mudança na escrita infantil.

---

<sup>3</sup> A autora, porém, os considera marcadores tipográficos (Cf. Authier-Revuz, 2011).

### 3 METODOLOGIA

Os gêneros cujos textos constituem o *corpus* deste estudo são, do ponto de vista quantitativo, os mais representativos dentre as produções de Luisa, uma garota de classe média, filha de pais de elevado nível de letramento. A definição dos gêneros se deu em diversas etapas.

Realizadas em ambiente familiar e escolar entre os 05 e 11 anos de idade (1995 a 2000), as produções da garota foram recolhidas pela mãe e posteriormente disponibilizadas, para utilização irrestrita em pesquisa, à Professora Cláudia Mendes Campos, da UFPR, que à época me colocou em contato com o amplo conjunto de textos. Dele selecionei, sem nenhum critério adicional, cerca de 100 relatos e narrativas que serviram de base para o estudo exploratório publicado em 2012, como dito na introdução. Mais recentemente, esse *corpus* foi expandido com cerca de outros 30 textos analisados pela pesquisadora em sua tese (Campos, 2005) e que não coincidiam com aqueles por mim inicialmente selecionados. Os textos desse conjunto foram separados por gênero e, na sequência, pela presença de sinal de pontuação enunciativo. Esse processo resultou nos seguintes números: 33 relatos de experiência pessoal, 17 notícias e 14 contos, totalizando 64 textos.

Os relatos de experiência pessoal se restringem àqueles produzidos em diário e as notícias são basicamente (re)contagem de notícias de jornais impressos. Para a seleção dos contos, foram consideradas todas as narrativas que mobilizam o mágico, o encantado ou o fantástico, sem preocupação em diferenciá-las entre si.

A produção das notícias e dos contos se deu tanto em ambiente escolar como em ambiente doméstico, a maior parte diretamente vinculada a atividades escolares, enquanto os relatos de experiências em diário foram produzidos exclusivamente em ambiente doméstico e dissociados de tarefas escolares<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> O conjunto de textos produzidos por Luisa é muito maior. O material disponibilizado pela mãe revela uma intensa prática de leitura e de escrita de gêneros diversos, tanto na escola como em casa.

Este trabalho se configura como um estudo longitudinal que alia a quantificação à análise qualitativa das ocorrências de pontuação enunciativa nos textos dos três gêneros acima especificados, além de levar em conta os enunciados onde, por convenção, um sinal seria esperado. Sempre que possível, será explicitado o contexto de produção dos textos. Estes, ou seus fragmentos, serão identificados em referência ao gênero (N: notícia; R: relato de experiência pessoal; C: conto) e ao seu número de registro, o qual segue a ordem de ocorrência no *corpus* do gênero em questão, aos quais será acrescentada a idade (ano e mês) em que Luisa produziu o texto.

É importante também esclarecer a especificidade de parte dos dados. Um bloco de relatos (R2 a R11) e outro de notícias (N1 a N5) foram escritos aos 07 anos e 08 meses nas páginas finais de um caderno, em uma espécie de diário improvisado, semelhante a um noticiário pessoal. As páginas são subdivididas em blocos que recebem título, dentre os quais alguns se repetem nas diversas páginas (*Notícias, Machucados, Coisas chatas, Namorados, Casa e Condução*). Aparentemente Luisa atribui cada uma delas a um dia diferente<sup>5</sup>. Os relatos que compõem as diversas seções, algumas das quais se repetem, são todos curtos e semelhantes quanto à estrutura, tema e estilo (Bakhtin, 2003), porém, optei por considerar como notícia aqueles identificados como tal por Luisa. Dentre os demais textos, considereirei como relato de experiência pessoal todos os que configuram experiências diretamente vividas pela garota. Outro aspecto a ser levado em conta é que cada seção é composta de um único exemplar de texto e, por isso, o título da seção se confunde com o título do texto. Como me parece inviável uma distinção clara entre as duas funções nesse momento ainda bastante inicial do processo de aquisição da escrita, considereirei que os títulos fazem parte das notícias e dos relatos.

A seguir, passarei à análise das notícias, relatos de experiência pessoal e contos produzidos por Luisa, procurando relacionar a pontuação enunciativa neles presentes ao processo de aquisição da escrita e à configuração das instâncias *narrador* e *autor*.

---

<sup>5</sup> Na primeira página há uma anotação indicando o mês e o ano das produções. Conferir Campos (2005) para um maior detalhamento.

## 4 RESULTADOS E ANÁLISE

### 4.1 Notícias

As notícias cobrem o período de 07 anos e 08 meses a 10 anos. Provavelmente apenas o bloco das cinco primeiras foi produzido sem vínculo com a escola. Durante a segunda série escolar, que praticamente coincide com o decorrer dos 08 anos da menina, percebe-se um trabalho bastante intenso com a leitura e com a escrita de notícias. O primeiro sinal enunciativo a aparecer e o mais recorrente é a maiúscula contínua (10 ocorrências), seguida dos parênteses (8 ocorrências). A partir dos 08 anos e 07 meses aparecem novos sinais, associados à diversificação de funções e ao aumento de ocorrências por texto.

Quase todas as maiúsculas contínuas, 9 em 10 ocorrências, aparecem nos títulos, destacando-os visualmente. Para Dahlet (2006) esse sinal, assim como a sublinha e o negrito, é um sinal expressivo, pois conduz “o peso da informação” para o segmento sobre o qual incide. Nos títulos, inclusive de notícias de jornal, a maiúscula contínua evidencia a organização hierárquica do texto.

A primeira ocorrência de parênteses se dá aos 08 anos:

(1) [...] *essas enchentes chegam a deixar mais de 3.200 (três mil e duzentos) pessoas \* morreram e muitas pessoas ficaram feridas [...]* (N6 – 08 anos)

Sua função em (1), segundo a descrição de Dahlet (2006), é segmentar o enunciado a fim de complementar a informação nele apresentada, estabelecendo uma relação de hierarquia entre o “corpo” do enunciado e o elemento “acrescentado”, um número por extenso. O tipo de elemento intercalado é bastante comum nas notícias impressas, nas quais é usado para a inserção de dados que tornam a informação mais clara e precisa.

No entanto, o *corpus* inclui também diversas ocorrências do sinal que abrigam informações geralmente contempladas no corpo principal do enunciado, a exemplo das três ocorrências em (2) abaixo:

(2)

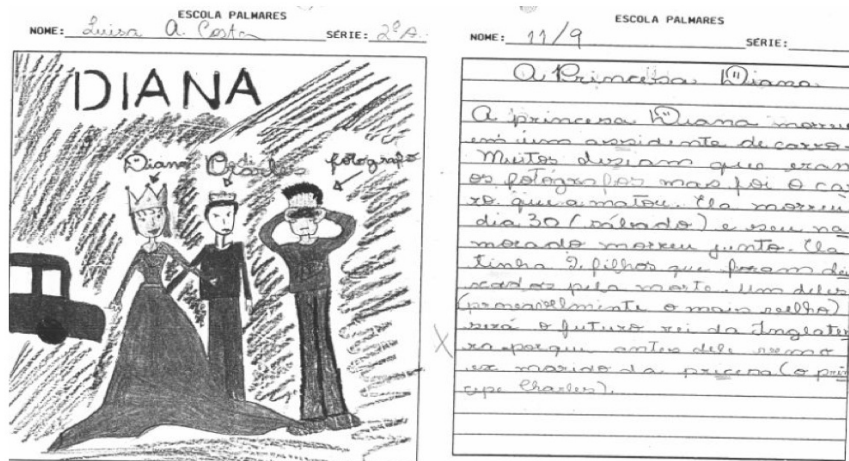


Figura 1 – *A Princesa Diana*

*A Princesa Diana*

*A princesa Diana morreu em um acidente de carro. Muitos diziam que eram fotografias mas foi o carro que a matou. Ela morreu dia 30 (sábado) e seu namorado morreu junto. Ela tinha 2 filhos que foram deixados pela morte. Um deles (provavelmente o mais velho) será o futuro rei da Inglaterra porque antes dele vem o ex-marido da princesa (o príncipe Charles).* (N8 - 08 anos e 07 meses)

Vale observar que, embora fugindo ao estilo do gênero, nas duas últimas ocorrências dos parênteses em (2) a informação intercalada contribui para a identificação dos envolvidos no fato noticiado, o filho e o ex-marido da Princesa Diana.

Há também inserções que escapam ao estilo de objetividade e de imparcialidade que prevalece nas notícias de veículos impressos, como em (3):

(3) *Tem um bebê que foi achado quando estavam limpando o banheiro. Ele estava dentro do saco de lixo (que mãe mais desnaturada né?).* (N14 – 08 anos e 09 meses)

Em (3) o comentário do narrador, que assume a forma de pergunta, é altamente subjetivo e inscreve o leitor no texto, a quem se dirige instando-o a se posicionar, o que o coloca na condição de narratário (Genette, 1982).

Vale notar também que o comentário, embora inserido em uma estrutura de intercalação que é própria da escrita, é um enunciado característico da fala<sup>6</sup>.

Outros sinais enunciativos que surgem durante esse período até os 09 anos também colocam o narrador em evidência. Entre eles estão o ponto de interrogação, o ponto de exclamação e as reticências, sinais altamente interativos em contexto monologal (Dahlet, 2006). Na interrogação, segundo a autora, que se baseia em Ducrot (apud Dahlet, 2006), o interlocutor é convocado a se posicionar afirmativamente ou negativamente em relação ao argumento pressuposto na pergunta; em (3) o ponto interrogativo funciona como um marcador de pergunta retórica, pressupondo resposta afirmativa do narratário. Já o ponto de exclamação cria uma força de interpelação de forma a impactar o narratário, para que ele reaja na direção prevista pelo narrador (Dahlet, 2006), enquanto as reticências indicam que o sentido não está fechado e que cabe ao narratário recuperar o dito, completá-lo. Nas notícias, o ponto de interrogação e as reticências aparecem uma única vez, enquanto o ponto de exclamação conta com três ocorrências, uma delas em título.

Os demais sinais são: a sublinha e o negrito, com uma única ocorrência cada, a primeira destacando título, uso comum no texto manuscrito, e o segundo a palavra que abre o corpo da notícia, algo que foge às convenções do gênero; os dois pontos, com duas ocorrências em uma mesma notícia, uma em contexto de enumeração e a outra após *PS* (neste caso, o que foge ao gênero é o pós-escrito); as aspas, com seis ocorrências, incluem três sinais de citação (cotexto dialogal) e três indicadores interpretativos (cotexto monologal).

As aspas que estou considerando sinal de citação se encontram em notícias distintas: na palavra *Fim*, ao final do texto, provavelmente advertindo o leitor de que se trata de uma retomada do fecho dos contos

---

<sup>6</sup> Em (3) a heterogeneidade é evidente também no enunciado que recebe o segmento intercalado: *Tem um bebê que foi achado [...]*. Diversos outros textos evidenciam a heterogeneidade, mas não será possível explorá-las no limite deste artigo.

tradicionais; na palavra “Dálmatas”, que constitui o título da notícia, possivelmente indicando a condição de parte de outro título, “101 Dálmatas, o filme”, em cartaz na época em que a notícia foi produzida; na identificação da fonte da notícia “Folha de São Paulo”, configurando o que Dahlet (2006) denomina citação-designação.

As três demais aparecem em um único texto que compõe um jornalzinho produzido pela garota; é a penúltima notícia do *corpus*:

(4) JORNAL

LUISA

PROFESSORES DEVEM PEDIR AUMENTO

*“Todas” as escolas do Brasil, estão lucrando muito dinheiro, porque estão aumentando o preço da mensalidade mais do que podiam. Assim os professores dessas escolas estão fazendo (em São Paulo) uma “campanha para que esse lucro seja distribuído entre eles como um aumento. Essa “campanha” começa em novembro desse ano.*

Fonte Folha de S. Paulo

Dia: 09/10/98 (N16 – 09 anos e 07 meses. Fonte: Campos (2005, p. 204))

Como um indicador interpretativo, as aspas alertam o narratário para a necessidade de uma interpretação peculiar do segmento que ele recobre. Dessa forma, *todas* e *campanha* são apresentadas como imprecisas, ou seja, o narrador não assume completamente o sentido dessas palavras e as atribui a outro enunciador. As aspas, então, põem o narrador em evidência, fugindo às convenções do gênero.

Como se vê, a diversificação de funções e o aumento de ocorrências não são necessariamente acompanhados de um efeito de adequação dos sinais enunciativos nas notícias. Nesse sentido, chamo a atenção para o fato de que a última notícia do *corpus* contém dois casos de ponto de exclamação. Além disso, em diversas ocorrências dos parênteses a informação acrescentada contribui para a caracterização dos personagens

envolvidos no fato noticiado, mas fogem ao estilo do gênero. Esses aspectos sugerem que a produção de notícias por Luisa é mediada por gêneros escritos e orais nos quais a subjetividade pode ser manifestada.

Quanto ao narrador, sua presença nas notícias, evidenciada pelos sinais enunciativos, não faz dele um personagem, salvo no primeiro bloco, composto de relatos em primeira pessoa e que só registram maiúsculas contínuas no título. O uso desses sinais leva em conta o outro, indiciando a presença do narratário no discurso do narrador (Authier-Revuz, 2011). Da mesma forma, a volta deste sobre o seu próprio dizer, seja para complementar uma informação (parênteses) seja para indicar uma condição diferenciada do segmento (aspas), pressupõe seu distanciamento em relação ao dito e dá lugar à voz do autor, movimento que remete à terceira posição na relação da criança com a escrita (De Lemos, 1999), na medida em que implica que o sujeito escuta o seu próprio dizer.

#### 4.2 Relatos de experiência pessoal em diário

Os 33 relatos de experiência pessoal se distribuem entre 07 anos e 03 meses e 10 anos e 10 meses. Assim como nas notícias, a maiúscula contínua é o primeiro sinal a aparecer e o mais recorrente (26 ocorrências) e os parênteses são o segundo a surgir (08 anos e 10 meses). Porém, diferentemente das notícias, o ponto de exclamação é o segundo mais recorrente (13 ocorrências). Um mês após os parênteses surgem as aspas marcando citação-designação, enquanto as aspas de citação ocorrem aos 09 anos e 03 meses. Uma diversificação mais intensa dos sinais e de suas respectivas funções, assim como o incremento na quantidade de ocorrências em cada texto, se dá a partir de 10 anos e 03 meses.

Como os relatos em primeira pessoa tendem a produzir o efeito de coincidência entre narrador e autor empírico, assumo essa coincidência na análise dos relatos de experiência pessoal. O texto abaixo é o primeiro do *corpus*:



(5)

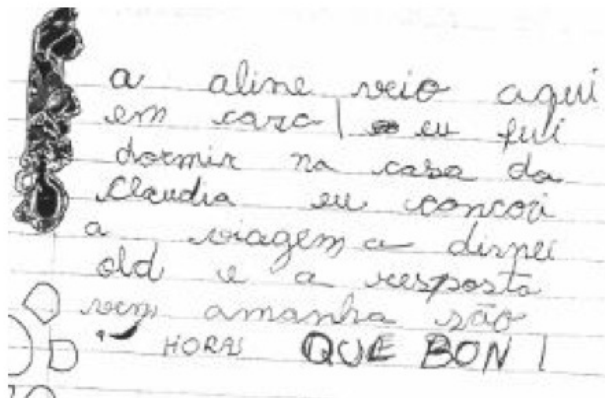


Figura 2 – *Diversos*

*A Aline veio aqui em casa | eu fui dormir na casa da Cláudia eu concorri à viagem à Disney World e a resposta vem amanha são 9 HORAS QUE BOM / (R1– 07 anos e 03 meses)*

Na ocorrência acima, ao chamar a atenção do narratário para o comentário *são 9 HORAS QUE BOM*, a maiúscula contínua acentua a ansiedade da narradora autora que espera pelo resultado do sorteio da viagem à Disney, previsto para o dia seguinte.

Os casos seguintes também são maiúsculas contínuas e se dão quase exclusivamente nos títulos dos relatos produzidos no diário improvisado, como descrito acima, à exceção daquela que reproduzo a seguir, na qual as maiúsculas contínuas parecem estar relacionadas à condição de onomatopéia do segmento em questão:

(6) *ogi agente HIII levou HIII mui HIII muitas HIII Broncas*

*Hoje a gente HIII levou HIII mui HIII muitas HIII broncas (R6 – 07 anos e 08 meses)*

Esse sinal não é uma forma convencional de registro de onomatopéias, mas a reiteração de *HHH* em diversos pontos do enunciado sugere o riso contido e que se trata de um momento de ludicidade na relação de Luisa com a linguagem escrita.

Novas ocorrências de sinais enunciativos nos relatos de experiência se dão somente após mais de um ano, quando, ao longo de dois meses, surgem parênteses, ponto de exclamação e aspas:

(7) *Papai voltou pra curitiba (da chacara) e eu a mamae e a Deise ficamos.*  
(R12 – 08 anos e 10 meses)

(8) *Hoje eu ganhei uma lancheira nova brinquei de secretaria e de esconderijo no colchão. Ab! Também sai para ir no supermercado com o papai. Foi muito legal!*  
(R16 – 08 anos e 11 meses)

(9) *Brinquei de cabana e ví TV. Assistí ao filme “Corina, uma babá quase perfeita”.* (R17 – 08 anos e 11 meses)

Em (7), o segmento inserido no enunciado via parênteses torna mais preciso o relato sobre a volta do pai da narradora autora. Em (8), a força de interpelação dos pontos de exclamação potencializam o sentido dos enunciados sobre o qual incidem, sugerindo ao leitor a intensidade do envolvimento da narradora com o que é por ela dito. Já em (9), as aspas advertem o leitor para a condição de nome próprio do segmento sobre o qual incidem.

Nos relatos seguintes, produzidos cerca de quatro meses depois, não há novidades quanto aos sinais de pontuação enunciativos ou suas funções no texto, mas merece atenção o surgimento, em três deles, de detalhes relacionados ao gesto de retorno sobre o escrito, além da pontuação específica implicada:

(10) *Também brinquei de fadinha e fazia mágicas com o livro do “Sheaispear”*  
→OBS: *Não sei se é assim que se escreve! E a noite desenhei.* (R19 – 09 anos)

Nesse enunciado, a narradora autora interrompe o fluxo do relato para registrar uma observação metalinguística. Porém, a forma como isso é feito foge às convenções da escrita, já que a “fórmula” usada aparece comumente após o fecho do texto<sup>7</sup>, como ocorre nos outros dois relatos.

O texto (11), abaixo, produzido no mesmo período que os relatos anteriores, traz como novidade aspas marcando discurso relatado:

(11)

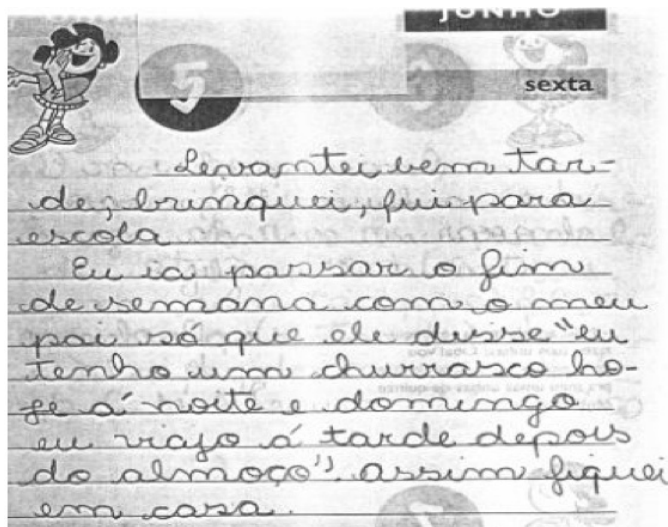


Figura 3 – *Em casa*

*Levantei bem tarde, brinquei, fui para escola*

*Eu ia passar o fim de semana com o meu pai só que ele disse “eu tenho um churrasco hoje à noite e domingo eu viajo à tarde depois do almoço”. Assim fiquei em casa. (R23 – 09 anos e 03 meses)*

Para além de indicar que se trata da fala de um outro, as aspas atribuem precisão à fala do pai, o que aumenta o seu valor argumentativo na justificativa para o fato de a narradora ter ficado em casa.

<sup>7</sup> No fluxo do relato, uma possibilidade seria a intercalação via parênteses.

Os demais relatos de experiência pessoal que compõem o *corpus* só serão produzidos por Luisa um ano depois, período que também registra um significativo incremento na pontuação enunciativa: maiúsculas são usadas para destacar segmentos do texto; pontos de exclamação são usados abundantemente, sendo triplas várias ocorrências; surge a sublinha. Além disso, são registrados diversos sinais enunciativos em um mesmo texto, desempenhando diferentes funções.

O texto a seguir é o penúltimo do gênero:

(12)

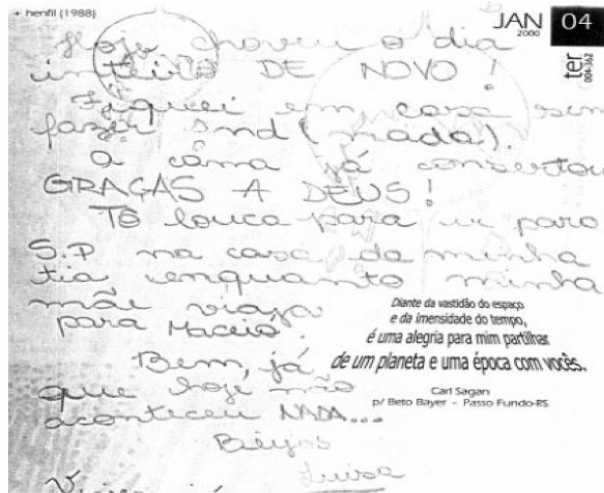


Figura 4 – *Choveu de novo*

*Hoje choveu o dia inteiro DE NOVO!*  
*Fiquei em casa sem fazer nd (nada).*  
*A cama já consertou GRACAS A DEUS!*  
*Tô louca para ir para S.P na casa da minha tia*  
*enquanto minha mãe viaja para Maceió.*  
*Bem, já que hoje não aconteceu NADA...*

*Beijos*

*Luisa (R33 – 10 anos e 10 meses)*

As expressões *de novo*, *graças a Deus* e *nada*, no contexto em que aparecem, já indicariam enfado da narradora autora que, ao fim de um dia extremamente chuvoso em pleno período de férias escolares, relata as experiências por ela vividas. Mas as maiúsculas contínuas potencializam esse sentido, assim como o ponto de exclamação – *Hoje choveu o dia inteiro DE NOVO!*, *A cama já consertou GRAÇAS A DEUS!* – e as reticências – *Bem, já que hoje não aconteceu NADA.....* As reticências, única ocorrência nos relatos de experiência, embora postas no enunciado final, não fecham o relato; ao contrário, convocam o narratário a completar o sentido do enunciado, algo como “só me resta ir dormir”.

Em alguns casos, ocorrem dois sinais de realce simultaneamente, às vezes seguidos do ponto de exclamação, que pode ser múltiplo:

(13) - *Fiz um acantonamento na minha casa e foi PÉSSIMO!!!* (R28 – 10 anos e 03 meses)

Coerentemente com as características do gênero, nos relatos de experiência vivida em diário produzidos por Luisa, a pontuação enunciativa contribui para a configuração de uma narradora cada vez mais envolvida com as experiências por ela vividas e que cada vez mais se mostra em seu dizer. Consequentemente, já que se trata de relatos de experiências, a pontuação é também fundamental para a construção de uma personagem protagonista que vai se tornando cada vez mais vívida, que se alegra, brinca, comemora, mas também reclama das situações e fatos vividos. Esse movimento contínuo em direção à (re)definição do seu modo de relatar remete à constituição de outra instância, o autor, a qual, no que tange à pontuação, se revela pela mobilização de sinais que indicam uma forma de lidar com a escrita em que o sujeito é capaz de “brincar” com as suas possibilidades (da escrita), visando produzir efeitos específicos. Do ponto de vista da aquisição, trata-se de uma posição de escuta.

A seguir passo à análise dos contos, gênero que se distingue dos dois anteriores principalmente pela sua natureza ficcional.

### 4.3 Contos

O *corpus* é constituído por re(produções) de contos que cobrem o período de 06 anos e 10 meses a 11 anos e (aproximadamente) 02 meses. Inclui textos resultantes de propostas de continuação de narrativas e também histórias inventadas por Luisa, ainda que em relação próxima com narrativas lidas e/ou ouvidas. Em geral, os contos são bem mais extensos que as notícias e os relatos de experiência, característica que, juntamente com as sequências dialogais comuns ao gênero, contribuem para que o texto tenha um número muito grande de sinais enunciativos.

Diferentemente dos outros gêneros, o sinal de maior ocorrência é o ponto de exclamação (45 ocorrências), mais que o dobro do segundo, a maiúscula contínua (20 ocorrências) e em terceiro lugar o ponto de interrogação (15 ocorrências).

A maiúscula contínua aparece desde o primeiro texto do *corpus*, no título e nos elementos paratextuais de identificação da “autora e ilustradora”, mas nessa narrativa, diferentemente do primeiro texto dos outros dois gêneros, também aparece o ponto de interrogação em contexto monológico (*e ela cresceu bonita né?*). Além disso, enquanto nos demais gêneros a maiúscula contínua é o sinal preferido para o título, no conto ele ocorre nessa condição apenas no primeiro texto. Aliás, apenas mais quatro contos além desse recebem títulos atribuídos pela garota<sup>8</sup>, todos sem pontuação expressiva.

O sinal enunciativo que surge na sequência, aos 07 anos e 03 meses, são os dois pontos, em contexto de introdução de falas das personagens. A seguir, em mês que não foi possível identificar, parece haver uma tentativa de usar o travessão para marcar a fala de um personagem:

(14) *\_ e o homem disse: Não me faça mau \_ Eu te perdôo.* (C5 – 07 anos e ? meses)

<sup>8</sup> Em alguns casos, o título aparece na parte do texto que deve ser continuada; em outros, a ausência parece estar relacionada ao fato de a proposta remeter a uma história cujo título já é conhecido.

A segunda ocorrência do travessão acima e o contexto de diálogo em que ambas se dão indicam que o sinal e a estrutura linguístico-discursiva de sua ocorrência não foram simplesmente incorporados de outro texto, mas se encontram em processo de ressignificação, caracterizando a segunda posição na relação da criança com a escrita.

Ao longo dos anos seguintes, o rol de sinais se expande bastante, em ordem de surgimento: parênteses, travessão em cotexto dialogal, ponto de exclamação, aspas, reticências e travessão duplo. Também se verifica um incremento de sinais múltiplos e da quantidade de ocorrências em cada texto, marcadamente a partir de 09 anos e 10 meses.

A seguir, trago alguns trechos dos contos. Em (15) os parênteses se destacam:

(15) *Era uma vez três marinheiros que estavam andando, eles tinham um capitão que tinha*

*[..] Então Pluft viu que 2 humanos (gente) estavam vindo (ele tinha medo de gente). A mãe dele não acreditou de tanto tempo que ninguém pisava ali, mas quando ela viu que vinha gente mesmo eles (Pluft e sua mãe) se esconderam [...]* (C6 – 08 anos e 01 mês)

As quatro ocorrências em que se observa a intervenção da narradora indicam o gesto de retorno (Fiad, Barros, 2003) de Luisa sobre seu texto, a fim de deixar mais clara a informação que acaba de ser apresentada. O interessante a observar é que apenas a terceira ocorrência traz alguma informação nova, as demais já estão postas no texto. Em (16) isso também acontece:

(16)

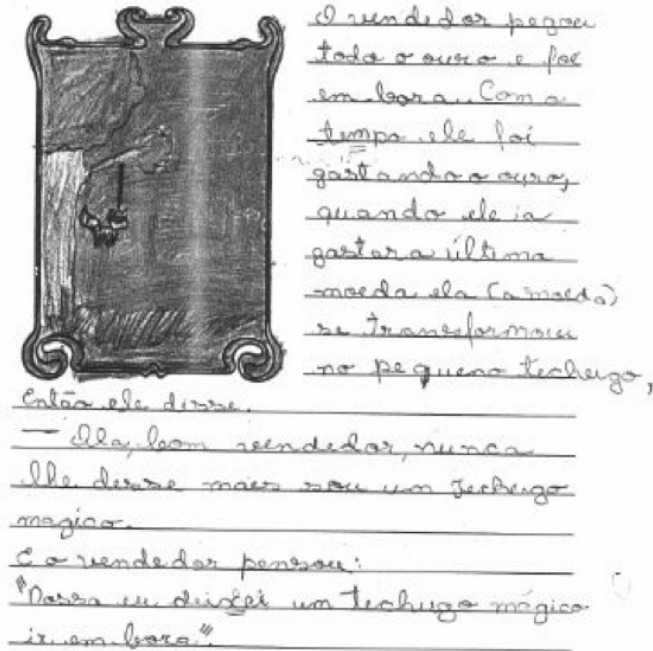


Figura 5 – Fragmento de *O texugo*

[...] O vendedor pegou todo o ouro e foi embora. Com o tempo ele foi gastando o ouro, quando ele ia gastar a última moeda ela (a moeda) se transformou no pequeno techugo, então ele disse.

— Ola, bom vendedor, nunca lhe disse mais sou um techugo mágico.

E o vendedor pensou:

“Nossa eu deixei um techugo mágico ir embora”. [...] (C8 – 08 anos e 02 meses)

O uso do parênteses vai adquirindo nuances variadas ao longo do tempo, mas a função acima é bastante recorrente, sendo ou não a intercalação redundante, e se mantém até o último conto de Luisa (conferir (18) abaixo).



Outro aspecto a ser observado nesse texto, mas não apenas nele, é o papel da pontuação nas sequências explicitamente dialógicas que configuram fala e pensamento. Enquanto a primeira é marcada por mudança de linha e parênteses, o segundo é marcado por aspas, inclusive quando o personagem se dirige a si mesmo. Vale notar que a parte inicial do texto, apresentada na atividade a ser continuada, também registra essa diferenciação, mas obviamente a simples ocorrência no trecho inicial não pode ser tomada como explicação para aquela que se dá na parte escrita por Luisa.

Outro texto, produzido quase dois anos depois, provavelmente em ambiente doméstico, confirma que a pontuação enunciativa, assim como nos relatos de experiência, se torna cada vez mais diversificada e central nos contos:

(17) *– Oi, eu sou a Vampirinha Sugadora e vou contar aqui para vocês a minha estória através da minha agenda. [...]*

*Fui para o mundo dos ...*

*VAMPIROS [...]*

*Ela tinha um pescoço bem comprido e grosso. Era sangue tipo “A” positivo (bom!!!). [...]*

*Um dia, eu me apaixonei. Ele era lindo e se chamava*

*GABRIEL*

*ELE*

*ERA*

*LINDO!!!*

*E ainda se parecia comigo...*

*Eu estava apaixonadíssima! Ah!!! Acabei de lembrar: eu dei um beijo nele!!! Foi tão romântico [...]*

*FIM (C12 – 09 anos e 10 meses,*

*aproximadamente)*

Em (17), após a introdução, a história é dividida em partes que correspondem a episódios distribuídos ao longo de mais de dois anos. A data completa e o horário de ocorrência são especificados no “cabeçalho”, logo após o subtítulo.

A narradora coincide com a protagonista, a Vampirinha Sugadora, e introduz a narrativa se dirigindo ao narratário para dizer que vai contar a sua própria história. Como se pode observar, o conto está repleto de sinais enunciativos: travessão, maiúsculas contínuas, reticências, exclamações, dois pontos. As maiúsculas contínuas estão presentes não só no corpo do texto, mas também no título e nos subtítulos, além de balões da ilustração. Essa pontuação contribui para o efeito de intenso envolvimento da narradora com os eventos por ela vividos enquanto personagem. Interessante observar que a pontuação em (17) é semelhante àquela usada em diversos relatos de experiência. Parece-me possível afirmar que a *Vampirinha Sugadora* diz muito do universo de uma criança às vésperas de seus 10 anos de idade e que, portanto, Luisa se ficcionaliza por meio desse conto em primeira pessoa (Saleh, 2005).

Já o fragmento abaixo foi extraído do último conto do *corpus*, produzido a partir de uma proposta de recriação de um episódio de *A chave do tamanho*, de Monteiro Lobato, dando continuidade a um enunciado em aberto:

(18) “... Quando a Emília ‘baixou’ a Chave do Tamanho, eu me vi com três centímetros de altura, então...”

...olhei para cima e vi uma máquina de lavar roupas enorme! Eu estava na lavanderia da esquina! Comecei a procurar a saída, mas cada lajota tinha (para mim) quilômetros de distância. Achei uma caverna de tecidos muito grande e entrei lá para me proteger. Estava tão desesperada que não me dei conta de que tinha acabado de entrar em um “bolo” de roupas sujas. [...] Foi aí que pensei: “se as donas da lavanderia encolheram, deviam estar na lavanderia também! Não deu nem tempo de pensar nisso e já estava dentro da máquina de lavar roupas que estava se enchendo de água! “Como aquele cachorro estúpido conseguiu ligar essa máquina!!?” – eu pensei – “Será que é vingança das vezes que fiquei atentando ele com uma salsicha do outro lado da porta de vidro?”[...] (C14 – 11 anos e 02 meses, aproximadamente)

O ritmo do conto aproxima o tempo dos acontecimentos e o tempo da narrativa, produzindo o efeito de coincidência entre ambos, o que favorece o envolvimento do leitor com a narrativa. A pontuação enunciativa, tanto em cotexto monológico como dialogal, contribui decisivamente para o tom de aventura da narrativa, dando vivacidade aos fatos vividos pelo protagonista, que é também o narrador, que se vê em apuros e é surpreendido a cada novo lance dos acontecimentos, mas reage a eles com rapidez e leve ironia.

Reencontramos aqui os parênteses intercalando uma informação que visa deixar o enunciado mais claro, ainda que ela possa ser inferida da parte do texto que a antecede. É interessante notar que, por dar maior visibilidade ao segmento *para mim*, os parênteses promovem um efeito de redundância que não ocorreria se esse mesmo segmento estivesse no corpo principal do enunciado.

Também reencontramos as aspas para indicar a citação de pensamento, numa sequência marcadamente dialógica, em que o narrador joga com o desenrolar dos acontecimentos “externos” e com o fluxo do seu pensamento, intercalando-os no discurso, o que potencializa a expectativa do leitor quanto à continuidade da aventura por ela vivida.

A exemplo dos relatos de experiência, no conto a pontuação enunciativa torna-se cada vez mais relevante na configuração do narrador e do personagem, podendo ser vista como um indício de uma intensa relação da garota com a escrita, tanto por meio da prática da leitura como da escrita, especialmente de narrativas e relatos. Assim, Luisa parece muito à vontade ao (re)produzir os contos, e seus textos mostram que ela tem não só o que dizer, mas seu jeito próprio de dizer, seu próprio estilo.

#### **4.4 Semelhanças e especificidades da pontuação nos textos dos três gêneros**

Os sinais enunciativos surgem primeiramente nos contos, a seguir nos relatos e, finalmente, nas notícias. Em todos os gêneros, a tendência é o aumento e a diversificação dos sinais, inclusive dos mais “subjetivos”, que produzem o efeito de envolvimento do narrador com os fatos relatados. Porém, nas notícias isso se dá mais cedo que nos relatos, possivelmente

em decorrência de um longo intervalo em que não se registram relatos no *corpus* (nove meses antes e três depois da produção da notícia que registra o início da diversificação).

No conto, a relação de número de sinais por texto é seguramente a mais alta, mas uma comparação com a notícia e com o relato não me parece viável, em função da diferença de extensão dos textos e da significativa presença das sequências dialogais nos contos, as quais envolvem um alto índice de ocorrências principalmente de dois pontos, travessão, ponto de exclamação e ponto de interrogação. Ao contrário, entre a notícia e o relato, a comparação é pertinente, uma vez que a extensão dos textos do *corpus* de ambos é semelhante e nenhum dos dois contém sequências dialogais “clássicas”.

Enquanto nas notícias a média é de aproximadamente 1,4 sinal por texto, nos relatos ela sobe para 1,8. Mas há outros dados significativos. Nas notícias, os títulos representam 0,53 sinal por texto e nos relatos, apenas 0,33. Considerando que o título em destaque é uma das características do estilo da notícia e que a proporção dos sinais enunciativos é reduzida quando considerado apenas o “corpo” dos textos, é possível concluir que as notícias produzidas por Luisa estão mais próximas do estilo do gênero do que faz parecer o índice geral. Já os relatos, ao contrário, comparativamente às notícias, têm ainda mais ocorrências no corpo do texto do que sugere o levantamento geral, o que, em termos gerais, está de acordo com o estilo do gênero, que é aberto à manifestação da subjetividade. Além disso, é importante lembrar que só contém título os dez relatos do bloco produzido aos 07 anos e 06 meses no caderno-diário improvisado, dado indicativo de que, desde bastante cedo, Luisa é sensível à especificidade de cada gênero quanto à presença ou ausência do título. Por outro lado, é preciso ter em mente que as notícias foram produzidas somente até os 10 anos, período a partir do qual nos relatos, que se estendem até 10 anos e 10 meses, há um incremento considerável da pontuação enunciativa.

Os sinais mais recorrentes nas notícias são, em ordem decrescente, maiúscula contínua, parênteses e aspas; porém, a quase totalidade das maiúsculas contínuas (9 em 10) ocorre no título. Nos relatos destacam-se as maiúsculas corridas, ponto de exclamação e parênteses, sendo que a proporção de maiúsculas contínuas em título cai significativamente (10 em 26).

Nos contos, a forte presença das sequências dialogais e os sinais de pontuação que a compõem remetem às características do gênero. Em cotexto monologal, o destaque são os parênteses e os pontos de exclamação: os primeiros, pela sua presença precoce, a qual se intensifica em torno de 08 anos, reduz posteriormente, mas permanece até o último conto do *corpus*; os segundos, pelo aumento de ocorrências ao longo do tempo.

Considerando o *corpus* como um todo, os sinais enunciativos empregados por Luisa apontam para uma forma específica de organização do enunciado e do texto, isto é, para uma temporalidade e um gestual que é próprio da escrita (Meschonnic, 2006; Chacon, 1998), ainda que frequentemente abrigue elementos heterogêneos a esse modo de enunciação. Revela ainda a emergência de um traço do seu estilo de narrar e relatar por escrito, que é determinante na criação da imagem tanto do narrador como do narratário. A configuração dessas instâncias narrativas indicia movimentos de distanciamento e de retorno de Luisa sobre seu próprio dizer, bem como de inserção do outro, o interlocutor, no seu dizer, com quem o divide (Authier-Revuz, 2011) e tem consequências também na construção do personagem. Em particular, o movimento de distanciamento e retorno indica reflexão da criança sobre a sua própria linguagem durante o processo de escrita, revelando um sujeito que emerge no intervalo “que se abre entre a instância que fala e a instância que escuta, instâncias não coincidentes” (De Lemos, 1999, p. 20), ou seja, que ocupa a terceira posição na sua relação com a língua. Nesses movimentos, desponta a voz do autor insinuando-se na voz do narrador. Não me refiro à autora empírica, mas às estratégias discursivas que orientam o leitor presumido pelo texto para que ele jogue o seu (do autor) jogo<sup>9</sup> (Eco, 1994).

A presença em um texto de traços que remetem a outros gêneros pode ser entendida a partir daquilo que Corrêa (2006) conceitua como

<sup>9</sup> Aqui novamente me valho dos conceitos da Teoria da Narrativa, nesse caso, *autor-modelo e leitor-modelo*. Segundo Umberto Eco (1994, p.31), “o autor-modelo é uma voz que nos fala afetuosamente (ou imperiosamente, ou dissimuladamente), que nos quer a seu lado. Essa voz se manifesta como uma estratégia narrativa, um conjunto de instruções que nos são dadas passo a passo e que devemos seguir quando decidimos agir como o leitor-modelo”. Obviamente não estou colocando a criança em pé de igualdade com o escritor, apenas ressaltando que, no período coberto pelo *corpus*, observa-se a emergência de um estilo que revela modos de dizer em função do leitor projetado no próprio texto, o que remete à instância autor.

*ruínas de gêneros discursivos*, isto é, “partes mais ou menos informes de gêneros discursivos que, quando presentes em outro gênero, ganham o estatuto de fontes históricas – retrospectivas ou prospectivas – da constituição de uma fala ou de uma escrita” (Corrêa, 2006, p. 209). Essa posição decorre de um quadro teórico que assume a heterogeneidade constitutiva da linguagem (Authier-Revuz, 1990, 2011; Corrêa, 2004, 2006) e que o gênero se constitui na relação com outros gêneros, como produto de relações intergenéricas (Corrêa, 2006).

Nesse sentido, as ocorrências que “cabem” na língua, mas fogem às possibilidades do gênero, não são tomadas como erro, mas como indícios da circulação da garota por textos de diferentes gêneros, inclusive orais/falados, a partir dos quais ela é significada, ao mesmo tempo em que (re)significa as particularidades de cada um deles. Pela recorrência e nuances de seu uso, os parênteses são o sinal que mais evidencia esse duplo movimento nos textos de Luisa.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise da pontuação enunciativa das notícias, relatos de experiência em diário e contos produzidos por Luisa mostra pontos de diferença e de semelhança ao longo do período coberto pelo *corpus* e permite afirmar que, em linhas gerais, existe relação entre as semelhanças e a emergência do estilo da garota de narrar e relatar por escrito, assim como entre as diferenças e o estilo de cada gênero.

As principais diferenças referem-se à ordem de aparecimento e à intensidade de ocorrência dos sinais (contos, relatos, notícias), bem como a quais sinais são mais frequentes (contos: parênteses e pontos de exclamação em contexto monológico, além dos sinais indicadores de diálogo; relatos: maiúsculas corridas, ponto de exclamação e parênteses; notícias: maiúscula contínua, parênteses e aspas).

Em termos de conjunto, a pontuação enunciativa contribui para a configuração de um ritmo próprio da escrita e revela traços interacionais que marcam discursivamente a presença da criança no texto, assim como do seu interlocutor. Além disso, muitas das ocorrências indicam o seu distanciamento em relação ao seu próprio texto, movimento de escuta e de diálogo que diz respeito à terceira posição ocupada pela criança na

sua relação com a língua, condição que relaciono à instância autor. Nesse sentido, os sinais enunciativos podem ser vistos como marcas de um processo de subjetivação no qual se dá a emergência de um estilo de escrita que, nas produções dos três gêneros, tem implicações na configuração do narrador, do personagem e do autor, revelando “uma relação imaginária (necessária) com a linguagem, em que o sujeito se representa como podendo controlá-la” (Saleh, 2012, p. 217).

No entanto, interpretar esse processo em termos de emergência de um estilo e reconhecer a sua relação com a configuração das instâncias narrativas e com a especificidade dos gêneros não pressupõe assumir que todos os usos da pontuação enunciativa, ou aqueles que se dão mais tarde no processo de aquisição, estão de acordo com o que preconiza a gramática normativa ou mesmo com a escrita dita constituída, nem mesmo, ainda, que todos produzem efeito de adequação ao gênero. Isso seria negar a heterogeneidade do processo de aquisição e do discurso.

Levar em conta a heterogeneidade constitutiva da escrita e a constituição do gênero como produto de relações intergenéricas (Corrêa, 2006) abre caminho para o reconhecimento de que a aquisição se dá a partir de um movimento que é próprio da linguagem, ou seja, dizeres advindos de lugares distintos, *ruínas de gêneros*, no dizer de Corrêa (2006), se cruzam e se ressignificam no texto da criança, revelando regularidades, mas também singularidades na relação da criança com a escrita.

Embora esta pesquisa não tenha focado questões de ensino, esses achados podem contribuir com o ensino da escrita e, em particular, da pontuação.

## REFERÊNCIAS

Authier-Revuz J. Heterogeneidade enunciativa. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, 1990;19:25-42.

Authier-Revuz J. Dizer ao outro no já-dito: interferências de alteridades – interlocutiva e interdiscursiva – no coração do dizer. *Letras de Hoje*, 2011;46(1):6-20.

Bernardes ACA. Pontuando alguns intervalos da pontuação. [Tese]. Campinas: Instituto de Estudos da Linguagem, Unicamp; 2002.

Campos CM. Efeitos argumentativos na escrita infantil ou a ilusão da argumentação. [Tese]. Campinas: Instituto de Estudos da Linguagem, Unicamp; 2005.

Capistrano C. Um entre outros: a emergência da rasura na aquisição da escrita. *Linguagem em (Dis)curso*, 2013;13(3):667-694.

Chacon L. Ritmo da escrita: uma organização do heterogêneo da linguagem. São Paulo: Martins Fontes; 1998.

Corrêa MLG. Heterogeneidade da escrita: a novidade da adequação e a experiência do acontecimento. *Filologia e Linguística Portuguesa*, 2007;8:269-286.

Corrêa MLG. Relações intergenéricas na análise indiciária de textos escritos. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, 2006;45(2):205-224.

Corrêa MLG. O modo heterogêneo de constituição da escrita. São Paulo: Martins Fontes; 2004.

Deleuzuk APM. A pontuação em notícias de divulgação científica: contribuições para o ensino. [Dissertação]. Ponta Grossa: Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Estadual de Ponta Grossa; 2015.

Dahlet V. As (man)obras da pontuação: usos e significações. São Paulo: Associação Editorial Humanitas; 2006.

De Lemos CTG. Sobre o estatuto lingüístico e discursivo da narrativa na fala da criança. *Lingüística*, 2001;13:23-59.

De Lemos CTG. Em busca de um alternativa à noção de desenvolvimento na interpretação do proceso de Aquisição de Linguagem: parte II. Relatório Científico de Bolsa Produtividade apresentado ao Cnpq; 1999.

De Lemos CTG. Processos metafóricos e metonímicos: seu estatuto descritivo e explicativo na aquisição de língua materna. Trabalho apresentado em The Trento Lectures na Workshop on Metaphor and Analogy, organizado pelo Instituto Italiano per la Ricerca Scientifica e Tecnologica em Povo; 1997.

Derrida J. A voz e o fenômeno. Rio de Janeiro: Jorge Zahar; 1993.

Eco U. Seis passeios pelo bosque da ficção. São Paulo: Companhia das Letras; 1994.



Fayol M. Aquisição da escrita. São Paulo: Parábola; 2014.

Fiad RS, Barros J. O papel da intercalação na reescrita. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, 2003;3(1):9-23.

Genette G. Discurso da narrativa: ensaio de método. Martins FC, tradutor. Lisboa: Arcádia; 1982.

Meschonnic H. Linguagem, ritmo e vida. Florentino C, tradutor. Belo Horizonte: FALE/UFMG; 2006.

Rocha P. Jornalismo em primeira pessoa: a construção de sentidos das narradoras da revista TPM. [Dissertação]. Porto Alegre: Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul; 2007.

Saleh PBO. O sujeito e a pontuação na aquisição de narrativas escritas. In: Figueiredo DC, Bonini A, Furlanetto MM, Moritz, MEW, organizadores. Sociedade, cognição e linguagem. Florianópolis: Insular; 2012. p. 201-219.

Saleh PBO. A narrativa infantil e o ensino da pontuação. 8.º Encontro do Celsul; 29-31 out 2008; Porto Alegre; Pelotas: EDUCAT; 2008. p. 1-9.

Saleh PBO. Afinal, quem narra na narrativa infantil? *Cadernos de Estudos Lingüísticos*, 2005;47(1 e 2):175-186.

Schnewly B, Dolz J. Gêneros orais e escritos na escola. Rojo R, Cordeiro, GS, tradutores. Campinas: Mercado de Letras; 2004.

Sgarbossa ICR. A pontuação nos contos de Guimarães Rosa: uma análise discursiva. [Dissertação]. Ponta Grossa: Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Estadual de Ponta Grossa; 2015.

Silva A. A aprendizagem da pontuação por alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental: uma análise a partir da produção de diferentes gêneros textuais. *Cadernos de Educação*, 2010;35:139-169.

---

Recebido em: 30/04/2016

Aceito em: 27/09/2016

---