

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUAGEM, IDENTIDADE E
SUBJETIVIDADE

ANA PAULA DE MOURA DELEZUK

**A PONTUAÇÃO EM NOTÍCIAS DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA:
CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO**

PONTA GROSSA

2015

ANA PAULA DE MOURA DELEZUK

**A PONTUAÇÃO EM NOTÍCIAS DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA:
CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Universidade Estadual de Ponta Grossa, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Linguagem, Identidade e Subjetividade

Orientadora: Prof^a Dr^a Pascoalina Bailon de Oliveira Saleh

PONTA GROSSA

2015

Ficha Catalográfica
Elaborada pelo Setor de Tratamento da Informação BICEN/UEPG

Delezuk, Ana Paula de Moura

D139 A pontuação em notícias de divulgação científica: contribuições para o ensino/
Ana Paula de Moura Delezuk. Ponta Grossa,
2015.
142f.

Dissertação (Mestrado em Linguagem, Identidade e Subjetividade – Área de Concentração: Linguagem, Identidade e Subjetividade), Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Orientadora: Prof^a Dr^a Pascoalina Bailon de Oliveira Saleh.

1. Escrita. 2. Pontuação. 3. Ritmo.
4. Gênero discursivo. I. Saleh,
Pascoalina Bailon de Oliveira. II.
Universidade Estadual de Ponta Grossa.
Mestrado em Linguagem, Identidade e Subjetividade. III. T.

CDD: 469.07

ANA PAULA DE MOURA DELEZUK

**A PONTUAÇÃO EM NOTÍCIAS DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA:
CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO**

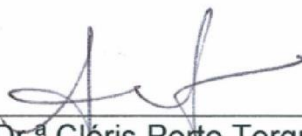
Dissertação apresentada à Universidade Estadual de Ponta Grossa junto ao programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Linguagem, Identidade e Subjetividade como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Linguagem, Identidade e Subjetividade.

Ponta Grossa, 28 de setembro de 2015.

BANCA EXAMINADORA



Prof.ª Dr.ª Pascoalina Bailon de Oliveira Saleh
Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) - orientadora



Prof.ª Dr.ª Cloris Porto Torquato
Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) - membro



Prof.º Dr.º Edson Carlos Romualdo
Universidade Estadual de Maringá (UEM) - membro

Para meus pais, Paulo e Marina, e para minha avó, Nenzinha.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me iluminar e ser meu sustento em todos os momentos.

À professora Pascoalina, pela paciência e dedicação ao conduzir a orientação desse trabalho e, ainda, por me guiar no caminho da pesquisa desde os primeiros passos. Suas contribuições são valiosas para minha prática como pesquisadora e professora.

Aos meus pais, Paulo e Marina, por preencherem a minha vida com um amor incondicional e por sempre me impulsionarem a seguir os meus caminhos. Sem vocês, eu nada seria.

À minha avó, Nenzinha, mulher à frente de seu tempo, que sempre incentivou suas filhas e netas a estudar. Obrigada, também, por cuidar tão bem de mim quando eu era criança, como agora eu cuido de você.

Aos meus irmãos Jorge Augusto e Vivian, pela cumplicidade e por serem para mim motivo de inspiração e orgulho. É um privilégio ter vocês em minha vida.

Ao tio Zé, por demonstrar tanto orgulho e admiração pelos(as) sobrinhos(as).

Aos primos, Mateus e Maria Clara, pelo afeto e por não me deixarem esquecer da criança que ainda vive em mim.

À Vitória Maria, minha primeira sobrinha e afilhada, que, em seus 11 meses de vida, enche a vida de nossa família de amor e alegria e por me dar forças para buscar, ainda mais, uma sociedade melhor e mais justa para o futuro.

Aos amigos Édina e Adonis, pela amizade verdadeira construída ao longo desses 7 anos. Obrigada por nunca hesitarem em me ajudar quando eu mais preciso. Espero conseguir corresponder na mesma medida toda a atenção e amor que vocês dedicam a mim.

À minha grande amiga Rafa, por sempre me incentivar e pelas tantas vezes em que acreditou em mim mais do que eu mesma.

Aos amigos(as) e colegas do mestrado, por enriquecerem minha vida ao compartilharem seus conhecimentos, histórias e experiências e por, tantas vezes, tornarem a caminhada mais leve.

Aos professores do curso de Licenciatura em Letras e do Mestrado em Linguagem, Identidade e Subjetividade da UEPG, por compartilharem seus conhecimentos e por, ao mesmo tempo, se colocarem na condição de aprendizes, ao dar “voz” para seus alunos e alunas. Enfim, por exercerem a docência de maneira tão profissional e comprometida, tão humana e solidária.

À Vilma, secretária do mestrado, por ser tão prestativa ao nos ajudar.

À banca, professor Edson Carlos Romualdo e professora Clóris Porto Torquato, pelas valiosas contribuições na qualificação e na defesa deste trabalho.

À CAPES, pelo financiamento dessa pesquisa.

RESUMO

Entendemos a pontuação como um dos aspectos da linguagem que é fundamental para a escrita, já que envolve elementos linguísticos, textuais e discursivos que são essenciais para a construção do texto. Entretanto, seguindo a tendência geral do ensino de língua, a abordagem da pontuação tem privilegiado a nomenclatura e o viés sintático, que não tem dado conta de explorar todas as facetas envolvidas em seus usos. Além disso, outra ideia vinculada ao uso dos sinais de pontuação é a de que esses sinais se prestam a reproduzir na escrita os aspectos prosódicos da fala, o que desconsidera a especificidade da escrita. Dessa maneira, indo além de uma abordagem tradicional, discutimos questões relacionadas ao caráter discursivo da linguagem (BAKHTIN, 2003, 2010) e da pontuação e também aos aspectos prosódicos e rítmicos no uso desse elemento linguístico-discursivo (CHACON, 1998, MESCHONNIC, 2006). Para tanto, partimos de uma perspectiva bakhtiniana, o que significou conceber a pontuação como elemento estilístico. Dessa maneira, o que visamos indicar foi que as possibilidades nos modos de pontuar e os efeitos de sentido produzidos pelos usos da pontuação se relacionam ao gênero do discurso. Por esse ponto de vista, tivemos como objetivo principal compreender de que forma os usos da pontuação marcam algo próprio de notícias de divulgação científica das revistas *Superinteressante* e *Galileu*, isto é, se os modos de pontuar nos textos desse gênero revelam uma relação com as condições de produção do enunciado, deixando transparecer as funções discursivas da pontuação. Os objetivos específicos, em suma, tiveram em vista detectar indícios que permitissem inferir qual relação se poderia estabelecer entre a pontuação e um ritmo próprio da escrita, o que significou observar se o modo de pontuar dos autores colabora para a constituição e organização do texto escrito. Outro objetivo foi o de delinear como os modos de pontuar, enquanto escolhas estilísticas, podem se relacionar à prática de análise linguística, com vistas a fornecer contribuições para o ensino e aprendizagem da pontuação. Sendo assim, analisamos os modos de pontuar de 7 notícias da revista *Superinteressante* e 7 notícias da revista *Galileu*. Evidenciamos que esses sinais, ao se relacionarem a aspectos linguísticos e textuais, concomitantemente apontam para questões da ordem do discurso. Isso porque colaboram para estruturação do texto em seus aspectos composicionais e estilísticos, tendo em vista um público-alvo específico: o de leigo interessado em questões científicas em busca de uma leitura rápida, dinâmica, acessível e descontraída. Além disso, esses sinais de pontuação, ao exercerem funções que, tal como destaca Chacon (1998), fazem se intercruzar as várias dimensões da linguagem, atribuem à escrita um ritmo que lhe é próprio.

Palavras-chave: Escrita, Pontuação, Ritmo, Gênero discursivo.

Resumen

Comprendemos la puntuación como uno de los aspectos del lenguaje que es fundamental para la escrita, ya que implica en elementos lingüísticos, textuales y discursivos que son esenciales para la construcción del texto. Sin embargo, siguiendo la tendencia general de la enseñanza de la lengua, el abordaje de la puntuación tiene privilegiado la nomenclatura y el sesgo sintáctico, que no tienen alcanzado explorar todos los usos de la puntuación. Además, otra idea relacionada a las concepciones de la puntuación es la de que la puntuación reproduce en la escrita aspectos del habla, lo que desconsidera la especificidad de la escrita. De esta manera, más allá de un enfoque tradicional, discutimos cuestiones relacionadas al carácter discursivo del lenguaje (BAHKTIN, 2003, 2010) y de la puntuación y también a los aspectos prosódicos y rítmicos en el uso de ese elemento lingüístico-discursivo (CHACON, 1998; MESCHONNIC, 2006). Por lo tanto, partimos de una perspectiva bakhtiniana, lo que significó concebir la puntuación como un elemento estilístico. De esa manera, visamos indicar que las posibilidades en los modos de puntuar y los efectos del sentido implicados por los usos de la puntuación se relacionan al género del discurso. Partiendo de esa perspectiva, tuvimos como objetivo principal comprender de qué manera los usos de la puntuación marcan algo propio de las noticias de divulgación científica, en las revistas *superinteresante* y *galileu*, o sea, si los modos de puntuar en los textos de ese género revelan una relación con las condiciones de producción del enunciado, dejando parecer las funciones discursivas de la puntuación. Los objetivos específicos, en resumen, tuvieron en vista detectar indicios, por los cuales pudiésemos inferir cual relación se puede establecer entre la puntuación y un ritmo propio de la escrita, lo que significó observar si el modo de puntuar de los autores colabora para la constitución y organización del texto escrito y, aún, delinear como los modos de puntuar, como opciones estilísticas, pueden relacionarse a la práctica de análisis lingüística, con el objetivo de traer contribuciones para la enseñanza-aprendizaje de la puntuación. Así, analizamos los modos de puntuar de 7 noticias de la revista *superinteressante* y 7 noticias de la revista *galileu*. Observamos que la puntuación, al relacionarse a aspectos lingüísticos y textuales, apunta para cuestiones discursivas. Eso porque colaboran para la estructuración del texto en sus aspectos composicionales y estilísticos, teniendo en cuenta un público específico: lo de lego en cuestiones científicas y en búsqueda de una lectura rápida y accesible. Además, la puntuación al ejercer funciones que, tal como apunta Chacon (1998), hacen entrecruzarse las varias dimensiones del lenguaje, atribuyen a la escrita una rítmica propia.

Palabras clave: Escrita, Puntuación, Ritmo, Género Discursivo.

LISTA DE FIGURA

Figura 01 – Atividade <i>Gramática em texto</i>	44
Figura 02 – Cartum <i>Gramática Reflexiva</i>	45
Figura 03 – Charge <i>Gramática em textos</i>	48
Figura 04 - Capa da <i>Superinteressante</i>	60
Figura 05– Capa da <i>Galileu</i>	63
Figura 06 – Publicidade <i>Galileu</i>	65
Figura07– Notícia de divulgação científica <i>Superinteressante</i>	71
Figura 08 – Notícia site <i>Superinteressante</i>	77
Figura 09– Notícia de divulgação científica <i>Galileu</i>	78

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 - Notícias de divulgação científica da revista <i>Superinteressante</i>	16
Quadro 02 – Notícias de divulgação científica da revista <i>Galileu</i>	17
Quadro 03 – Sinais de enunciação e funções.....	41

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
CAPÍTULO 1: ESCRITA, PONTUAÇÃO E ENSINO.....	22
1.1 História da escrita/leitura.....	23
1.2 A inserção da pontuação na escrita.....	27
1.3 Escrita/leitura e o ensino do português.....	33
1.4 Pontuação e texto na abordagem gramatical.....	39
1.4.1 As Gramáticas.....	42
1.4.1.1 Pontuação e entonação.....	43
1.4.1.2 Pontuação e norma.....	47
1.4.1.3 Pontuação e texto.....	51
CAPÍTULO 2: PONTUAÇÃO E FUNÇÕES DISCURSIVAS.....	54
2.1 Língua(gem), enunciado e estilo: Gêneros discursivos em Bakhtin.....	55
2.2.1 As revistas.....	58
2.2.1.1 <i>Superinteressante</i>	59
2.2.1.2 <i>Galileu</i>	62
2.2 As notícias de divulgação científica.....	69
CAPÍTULO 3: PONTUAÇÃO E RITMO.....	82
3.1 Uma nova concepção do ritmo na linguagem escrita.....	83
3.2 O ritmo da escrita.....	89
3.3 Ritmo e pontuação.....	93
CAPÍTULO 4: ANÁLISE DA PONTUAÇÃO NO GÊNERO NOTÍCIA DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA.....	99
4.1 O contexto de produção das notícias.....	99
4.2 Os modos de pontuar nas notícias de divulgação científica das revistas <i>Superinteressante</i> e <i>Galileu</i>	100
4.2.1 Sinais eminentemente enunciativos.....	102
4.2.1.1 Os dois pontos.....	102
4.2.1.2 Os parênteses e o travessão duplo.....	106
4.2.1.3 O travessão duplo e o travessão simples.....	110
4.2.1.4 O ponto de interrogação.....	115
4.2.1.5 As aspas.....	118

4.2.2 Sinais eminentemente sequencializadores.....	119
4.2.2.1 O vírgula.....	119
4.2.2.2 O ponto.....	120
4.4 Pontuação e análise linguística: contribuições para o ensino	122
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	126
REFERÊNCIAS.....	129
ANEXOS.....	133
ANEXO A: Notícias da revista <i>Superinteressante</i>.....	134
ANEXO B: Notícias da revista <i>Galileu</i>.....	138

INTRODUÇÃO

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (BRASIL, 1998) as práticas de linguagem que ocorrem no espaço escolar devem tomar as dimensões discursiva e pragmática da linguagem como objeto de reflexão. Conforme afirma o referido documento, “é na prática de reflexão sobre a língua e a linguagem que pode se dar a construção de instrumentos que permitirão ao sujeito o desenvolvimento da competência discursiva para falar, escutar, ler e escrever nas diversas situações de interação” (BRASIL, 1998, p.34).

As Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná - DCE (PARANÁ, 2008) apontam para o fato de o ensino de língua estar seguindo uma abordagem que não privilegia a história, o sujeito e o contexto, pautando-se no repasse de regras e na nomenclatura da gramática tradicional. Ao contrário do que tem acontecido em sala de aula, as DCE propõem considerar “o processo dinâmico e histórico dos agentes da interação verbal, tanto na constituição social da linguagem quanto dos sujeitos que por meio dela interagem” (PARANÁ, 2008, p. 12).

Pensando nesse caráter social da linguagem, o referido documento recorre às considerações de Bakhtin e seu círculo e defende que os gêneros discursivos devem orientar a ação pedagógica com a língua, uma vez que é por meio deles que as práticas sociais se materializam. O documento esclarece que o texto deve ser visto “como lugar onde os participantes da interação dialógica se constroem e são construídos” (PARANÁ, 2008, p.13). Assim, afirmam que a reflexão com e sobre a língua precisa considerar como ponto de partida a dimensão dialógica da linguagem e possibilitar experiências reais de uso da língua. Dessa forma, texto “implica não apenas na formalização do discurso oral ou escrito, mas o evento que abrange o antes, isto é, as condições de produção e elaboração; e o depois, ou seja, a leitura ou a resposta ativa.” (PARANÁ, 2008, p.14).

Entretanto, ambos os documentos reconhecem que os aspectos da língua vêm sendo tratados na escola, em sua maioria, pelo viés de uma perspectiva tradicional, pautada em regras e frases isoladas, que não são suficientes para que o aluno compreenda os elementos que constroem o sentido dos textos e que o permitiriam ampliar o seu domínio dos aspectos discursivos, linguísticos e textuais, que é o que deveria caracterizar o ensino de língua portuguesa.

Nessa pesquisa, assim como propõem os documentos oficiais, defendemos que o trabalho com todos os aspectos da língua deve ser permeado pelas práticas sociais, ou seja, deve ter como ponto de partida os gêneros discursivos como forma de inserir os estudantes em práticas reais de linguagem, tornando-os sujeitos que sabem utilizar a língua de forma eficaz.

Uma das práticas fundamentais na nossa sociedade diz respeito à escrita, a qual, por sua vez, envolve processos específicos que devem ser explorados no ensino, de maneira que os alunos saibam mobilizá-los como forma de inserção em práticas letradas.

Entendemos a pontuação como um dos aspectos da linguagem que é fundamental para a escrita, já que envolve elementos linguísticos, textuais e discursivos que são essenciais para a construção do texto. Entretanto, seguindo a tendência geral do ensino de língua portuguesa, sua abordagem em sala de aula tem privilegiado a nomenclatura e o viés sintático, que não tem dado conta de todos os seus usos. Além disso, o ensino da pontuação aparece comumente relacionado à oralidade, como se os sinais de pontuação reproduzissem na escrita aspectos prosódicos, o que, como veremos, acaba por desconsiderar a especificidade da escrita. Sendo assim, paraindicar uma maneira mais pertinente de olhar para os usos desses sinais e superar uma visão tradicional acerca deste tema, nos propomos nesta pesquisa a refletir sobre alguns aspectos relacionados à pontuação.

Ao tratar da pontuação a partir de uma perspectiva diferenciada, temos como principais motivações:

- 1) Atentar para as funções enunciativas da pontuação, o que significa vincular os seus usos às condições de produção dos discursos.
- 2) Considerar a relação entre os modos de pontuar e um ritmo próprio da escrita.
- 3) Ultrapassar a visão tradicional que cerca o tema da pontuação, com vistas a contribuir para o entendimento da pontuação como um elemento estilístico-discursivo.
- 4) A partir de uma perspectiva que considera os sinais de pontuação como um elemento estilístico, contribuir para a construção de uma abordagem na qual o ensino da pontuação esteja aliado à prática de análise linguística

Esse trabalho está vinculado à linha de pesquisa *Texto, subjetividade e ensino* que tenciona promover uma melhor compreensão da relação língua/linguagem/literatura com o discurso e o texto. Dessa forma, as investigações discutem a questão da subjetividade, contemplando textos escritos, literários ou não, midiáticos e não-verbais, com vistas a fortalecer o diálogo entre áreas que fazem esses estudos.

Tendo em vista o objetivo dessa linha de pesquisa, o que propomos neste trabalho é aliar aos estudos da pontuação uma dimensão discursiva que toma como base as reflexões de Bakhtin (2003, 2010), para quem as condições de produção dos discursos definem as possibilidades do como dizer. Acreditamos que essa forma de abordagem permitirá um melhor entendimento da

relação entre um elemento da língua escrita (pontuação) com o texto e o discurso em que está inserido, permitindo discutir, a partir de uma perspectiva bakhtiniana, de que forma as noções de subjetividade se constituem nos enunciados por meio da pontuação.

É perceptível, como veremos ao longo do trabalho, que as concepções de pontuação de ampla circulação, a grosso modo, pautam-se no nível da palavra, da oração e do texto, por um viés, primordialmente, sintático e semântico. Porém, a função enunciativa da pontuação, que extrapola esse viés e se vincula aos contextos de produção dos enunciados, é estudada por alguns autores, tais como Dahlet (2002, 2006a, 2006b) e Chacon (1998), e será levada em conta em nossas discussões e análises. Esclarecemos, também, que não deixamos de considerar os estudos da pontuação pelo viés sintático, semântico e textual, visto que são importantes para a construção da escrita. Entretanto, o que visamos indicar é que as possibilidades nos modos de pontuar e os efeitos de sentido implicados em seus usos sejam tomados no âmbito do discurso. Em uma perspectiva bakhtiniana, isso significa conceber a pontuação como elemento estilístico. Por esse motivo, destacamos o que chamaremos de *funções discursivas* da pontuação, como forma de marcar nosso posicionamento de relacionar os usos da pontuação a uma perspectiva bakhtiniana dos gêneros do discurso. Dessa maneira, considerar as *funções discursivas* da pontuação é analisar de que maneira o modo de pontuar dos(as) autores(as) reflete a *vontade enunciativa do locutor*, revelando sua *apreciação valorativa* sobre seu(s) *interlocutore(s)* e *tema(s) discursivos* (BAKHTIN, 2003).

Outra ideia vinculada às concepções de pontuação é a de que esses sinais se prestam a reproduzir na escrita os aspectos prosódicos da fala, tais como entonação, cadências, entre outros. Para nos contrapor a esta forma tradicional de abordagem, nos embasamos primordialmente em Meschonnic (2006) e Chacon (1998), que refletem sobre um ritmo próprio da linguagem escrita.

Assim sendo, partimos, em acordo com o que propõem os documentos oficiais, da reflexão sobre a língua a partir de uma prática real de linguagem, isto é, tomamos como ponto de partida a análise da pontuação em um gênero discursivo – notícia de divulgação científica¹ – considerando, portanto, aspectos textuais e discursivos que podem ser inferidos a partir do uso dos sinais de pontuação nos textos. Levando isso em conta, nos propomos a analisar os modos

¹Optamos pelo termo *divulgação científica* na denominação desse gênero discursivo, visto que, como apontam Germano e Kulesza (2007), esse é o conceito majoritário no Brasil quando se trata de “tornar acessível um conhecimento *superespecializado* (...) criar uma ponte entre o mundo da ciência e os outros mundos” (SÁNCHEZ MORA, 2003, p. 7 apud GERMANO E KULESZA, 2006, p. 14).

de pontuar em notícias de divulgação científica das revistas *Superinteressante* e *Galileu*. Temos como objetivo(s):

Objetivo geral:

- Compreender de que forma os usos da pontuação marcam algo próprio das notícias de divulgação científica nas revistas *superinteressante* e *galileu*, isto é, se os modos de pontuar nos textos desse gênero revelam uma relação com as condições de produção do enunciado, deixando transparecer as funções discursivas da pontuação.

Objetivos específicos:

- Detectar indícios que permitam inferir qual relação se pode estabelecer entre a pontuação e um ritmo próprio da escrita;
- Observar se o modo de pontuar dos autores contribui para a constituição e organização do texto escrito em seus aspectos linguísticos, textuais e discursivos, atribuindo-lhe uma especificidade;
- Contribuir para a compreensão da pontuação como elemento estilístico-discursivo;
- Delinear como os modos de pontuar podem se relacionar à prática de análise linguística, com vistas a fornecer contribuições para o ensino-aprendizagem da pontuação

Em nosso trabalho de iniciação científica, entramos em contato com estudos referentes à pontuação e análise linguística por uma perspectiva discursiva. Naquele momento, notamos certa padronização no modo de pontuar dos textos da revista *Superinteressante*, da editora Abril, com a qual temos familiaridade desde a infância. Entretanto, atentamos principalmente para as notícias com o objetivo de divulgar pesquisas científicas das mais diversas áreas, visto que nos chamou a atenção, em um primeiro momento, o fato de apresentarem um uso peculiar dos sinais eminentemente enunciativos (Dahlet, 2006a), especialmente no que se refere ao uso dos dois-pontos, travessão e parênteses. À época inferimos que esses sinais atendiam não só a funções sintáticas e textuais, mas também discursivas.

A revista *Galileu*, da editora Globo, foi escolhida posteriormente por possuir um estilo semelhante à primeira revista selecionada, no que se refere ao tema, apelos visuais, linguísticos e discursivos. Esse fator, acreditamos, permitirá uma comparação entre as notícias de divulgação científica que possibilitará compreender a função da pontuação neste gênero

discursivo, conforme o veículo em que são publicadas. Sendo assim, para as análises parte-se da hipótese de que o modo de pontuar das notícias de divulgação científica das revistas se relaciona às condições de produção dos enunciados.

Partindo dessa considerações, selecionamos 7 notícias da revista *Superinteressante*, publicadas entre os anos de 2009 e 2014. Duas delas escritas pelo mesmo autor, outras duas foram escritas por dois autores concomitantemente, e as outras 3 são de autores diferentes. Duas notícias foram retiradas de revistas impressas, enquanto que as outras 5 foram retiradas do site da revista *Superinteressante* que possui um arquivo com todas as publicações da revista desde seu surgimento até o ano de 2014.

Foram selecionadas, ainda, 7 notícias da revista *Galileu* publicadas entre os anos de 2010 e 2015. Duas delas são da mesma autora, outras duas também de mesma autoria e as outras 3 de autores diferentes. Dentre as notícias selecionadas, as duas publicadas em 2010 foram retiradas de revista impressa. As outras 5 foram selecionadas a partir do acesso à revista digital, disponibilizada apenas para assinantes. Essa revista, ao contrário do arquivo da *Superinteressante*, apresenta o conteúdo exatamente no mesmo formato da revista impressa.

Nosso intuito é verificar se a pontuação revela um modo coletivo de pontuar, que se relaciona ao gênero discursivo. Nos quadros abaixo apresentamos em ordem cronológica o mês e ano de publicação, o título e os(as) autores(as) das notícias selecionadas para nosso *corpus*. O número que antecede o título da notícia se refere à ordem e à numeração em que aparecem nos anexos:

Quadro 1

Notícias de divulgação científica da revista *Superinteressante*²

Mês/Ano	Título da notícia	Autor(a)
Setembro/2009	1. <i>Descoberta a fonte da juventude: uma bactéria</i>	Bruno Garattoni
Novembro/2009	2. <i>As abelhas estão sumindo</i>	MarcellaChartier
Abril/2010	3. <i>Sim, é possível aprender dormindo</i>	Bruno Garattoni
Maio/2012	4. <i>Lâmpada gera mais energia do que consome</i>	Salvador Nogueira e Bruno Garattoni
Maio/2013	5. <i>Cientistas criam bactérias que comem CO2 do ar</i>	Salvador Nogueira

²Anexo A

Junho/2013	6. <i>Cérebro controla o envelhecimento do corpo</i>	Marcos Ricardo dos Santos
Dezembro/2014	7. <i>Cérebro pode ser controlado durante o sono</i>	Bruno Garattoni e Salvador Nogueira

Quadro 2

Notícias de divulgação científica da Revista *Galileu*³

Mês/ Ano	Título da notícia	Autor(a)
Março/2010	1. <i>O novo e intratável HIV</i>	Mariana Lucena
Junho/2010	2. <i>Fone de ouvido pode prejudicar a audição?</i>	Denise Dalla Colleta
Novembro/2014	3. <i>Preguiça é coisa da sua cabeça</i>	Giovanna Rossin
Dezembro/2014	4. <i>Preconceito faz mal à saúde</i>	Marília Marasciulo
Janeiro/2015	5. <i>A ciência que você não vê</i>	Tiago Cordeiro
Janeiro/2015	6. <i>Coração Valente</i>	Giovanna Rossin
Fevereiro/2015	7. <i>Fetos de meninos são mais suscetíveis a abortos espontâneos</i>	Marília Marasciulo

Como vimos, para a análise temos um total de 14 notícias, publicadas em 13 edições diferentes, uma vez que duas notícias da revista *Galileu* foram retiradas de uma mesma edição. A opção por notícias veiculadas em anos distintos visa observar se o modo de pontuar das notícias mantém ou não um padrão ao longo dos anos.

Para situar o encaminhamento das análises, recorremos a Rojo (2005) que, em função de reflexões em torno das dimensões de um gênero discursivo e de que forma estas marcam um estilo coletivo, ao tratar da análise de enunciados/textos por uma perspectiva bakhtiniana, afirma que

Aqueles que adotam a perspectiva dos *gêneros do discurso* partirão sempre de uma análise em detalhe dos aspectos sócio-históricos da situação enunciativa, privilegiando, sobretudo, a *vontade enunciativa* do locutor – isto é, sua finalidade, mas também e principalmente sua *apreciação valorativa* sobre seu(s) *interlocutore(s)* e *tema(s) discursivos* e, a partir desta análise, buscarão as marcas linguísticas (formas do texto/ enunciado e da língua – composição e estilo) que reflete, no enunciado/texto, esses aspectos da situação. (ROJO, 2005, p. 199)

Tendo isso em vista, ao realizar nossas análises levamos em conta o caráter enunciativo/discursivo dos sinais de pontuação, pois entendemos suas inserções nos textos

³Anexo B

como escolhas autorais que revelam as intenções de quem escreve, vinculadas as condições de produção do enunciado. Acreditamos, portanto, que a pontuação é um dos aspectos que se constitui como um elemento estilístico nas notícias de divulgação científica, e reflete, portanto, aspectos da situação de produção. A nossa descrição e análise dos sinais, tal como sugere Rojo, está ligada, sobretudo, às maneiras de configurar a significação. Isso implica, segundo a autora, que o analista “possa chegar a certas regularidades do gênero, mas estas serão devidas não às formas fixas da língua, mas às regularidades e similaridades das relações sociais numa esfera de comunicação específica.” (ROJO, 2005, p. 199).

Nosso trabalho se define, portanto, como uma pesquisa de caráter qualitativo, visto que realizamos uma explanação, acerca dos modos de pontuar dos textos, que contempla a análise dos dados a partir das posições assumidas em nossas discussões teóricas. Isso significa que, ainda que às vezes lancemos mão da quantificação, nossa forma de analisar o uso dos sinais de pontuação empregados nas notícias tem em vista uma interpretação que permita identificar de que forma esses usos se relacionam às questões discursivas e de que maneira marcam nas notícias um ritmo próprio à escrita, o que, acreditamos, poderá nos dar indícios de um modo subjetivo (coletivo) de pontuar.

Para a análise, fizemos o levantamento de todos os sinais considerados como eminentemente enunciativos (Dahlet, 2006a). Dos sinais considerados como sequencializadores ⁴ (Dahlet, 2006a), por segmentarmos *continuum* escritural, foram selecionados alguns exemplos, visto que, como realizamos nossas análises de maneira explanatória, a análise minuciosa de cada sinal ocuparia um espaço que não condiz com o que buscamos realizar nessa dissertação.

Sendo assim, tendo em vista nossos objetivos, no **primeiro capítulo – Escrita e Pontuação** –, em um momento inicial, levando em conta que muitos estudos evidenciam que uma perspectiva tradicional ainda cerca tema da pontuação, nos embasamos, sobretudo, em Fischer (2006), Yunes (2002) e Rocha (1997, 1998), que resgatam alguns dados históricos sobre a escrita e a leitura, com o intuito de, a partir das reflexões desses autores, demonstrar de que forma a história da escrita em sua relação com a história da pontuação revela certas representações, até hoje difundidas, em torno das funções que os sinais de pontuação exercem na escrita.

⁴ A distinção realizada por Dahlet (2007) entre os sinais enunciativos e os sequencializadores será discutida mais adiante neste trabalho.

Dessa maneira, no tópico seguinte desse capítulo, buscaremos explicitar, com base inicialmente em Dahlet (2006a, 2006b) e Rocha (1997), alguns aspectos relacionados à história da pontuação, refletindo sobre a inserção desses sinais nos sistemas de escrita. As considerações de Dahlet (2006b) nos apontam para dois paradoxos acerca da pontuação. O primeiro são os sinais de pontuação vistos como reprodução da fala na escrita. O segundo é a normatividade com que a pontuação vem sendo tratada, mesmo que estudos comprovem que tal normatividade não dá conta de explorar todas as facetas envolvidas no uso desse elemento linguístico-discursivo. No terceiro tópico trazemos à tona algumas discussões que os documentos oficiais para o ensino de língua – PCN e DCE - realizam acerca do ensino da produção e recepção de textos. Defendemos que o ensino da pontuação deve estar em consonância com o que propõem os documentos, o que significa que a sua abordagem não deve estar desvinculada da prática de análise linguística, que, por sua vez, está ligada à leitura e à produção de textos dos mais diversos gêneros.

No último tópico desse capítulo, nos propomos a analisar duas gramáticas de língua portuguesa que têm como objetivo relacionar o ensino dos elementos da língua aos mais diversos gêneros de texto, por um viés, primordialmente, semântico e que leva em conta a interação na linguagem. Temos como principal objetivo verificar de que forma a abordagem das gramáticas vincula os usos da pontuação aos efeitos de sentido produzidos pelos textos. Além disso, nesse ponto do trabalho, algumas reflexões de Dahlet (2006a), que tenciona trazer à tona os processos que levam ao uso de determinados sinais de pontuação, serão consideradas na análise das gramáticas.

Nos capítulos seguintes do trabalho, indo além de uma abordagem tradicional, nos propomos a discutir com maior profundidade questões relacionadas ao caráter discursivo da linguagem e da pontuação e também aos aspectos prosódicos e rítmicos no uso desses sinais gráficos.

Como veremos, as considerações em torno da língua(gem) escrita e da pontuação realizadas no primeiro capítulo apontam para o caráter enunciativo da linguagem e da pontuação e nos encaminham para o **segundo capítulo** do trabalho – *Pontuação e funções discursivas* -, que se relaciona ao segundo paradoxo apontado por Dahlet (2006b), referente à normatividade com que a pontuação vem sendo tratada, uma vez que comumente sua abordagem se limita ao nível sintático e a nomenclaturas que não dão conta de explorar todas as suas funções. O que propomos para superar essa visão tradicional é, como já dissemos anteriormente, pautar a reflexão sobre o tema em uma perspectiva teórica voltada para a língua em uso. Embasamo-nos, para tanto, na concepção bakhtiniana de enunciado e gêneros do

discurso levando em conta as condições históricas e situacionais da produção dos enunciados. Nesse capítulo, nos propomos, sobretudo, a compreender a situação social imediata de produção das notícias. Para tanto, a partir da discussão sobre aspectos da língua(gem), enunciado e estilo, conforme estudos de Bakhtin (2003, 2010), nos valem da análise da capa de uma edição da revista *Superinteressante* e de uma edição da revista *Galileu*, e, ainda, de anúncios publicitários retirados dos sites da editora Abril e Globo. Essas análises permitem começar a delinear a intenção discursiva desses meios de comunicação ao publicar seus textos. Posteriormente, para nos aprofundarmos na compreensão das condições de produção das notícias, analisamos duas notícias de divulgação científica, uma publicada em cada revista. Neste ponto, já realizamos a análise considerando a pontuação por uma perspectiva discursiva, ou seja, relacionando os modos de pontuar dos autores à situação discursiva.

No **terceiro capítulo** – *Pontuação e ritmo* –, tratamos da relação entre a pontuação e um ritmo próprio da escrita, o que nos permitirá acrescentar mais elementos a uma visão alternativa àquela que entende os sinais de pontuação como meros reprodutores de aspectos da fala. Para tanto, nos embasamos primordialmente em Chacon (1998) que tem como objetivo destacar os aspectos rítmicos da escrita e evidenciar como este ritmo opera na produção textual. O autor toma os sinais de pontuação como um aspecto privilegiado para se perceber a rítmica da linguagem escrita, por um lado, por serem marcas gráficas e, portanto, só ocorrerem na escrita, e, por outro lado, por serem marcas linguísticas, já que cumprem papel delimitativo de unidades estruturais da modalidade escrita da linguagem. Sendo assim, o estudioso reflete primeiramente sobre o ritmo na linguagem, uma vez que acredita que o “ritmo da escrita” deve ser abordado no quadro mais amplo de uma discussão sobre o ritmo da linguagem em geral. Dessa maneira, discutimos primeiro o ritmo em sua relação com a linguagem para em seguida discorrer especificamente sobre a relação que se estabelece entre ritmo e escrita e ritmo e pontuação. Para pensar a pontuação como indiciadora de um ritmo próprio da linguagem escrita, levamos em conta, ainda, alguns apontamentos de Meshonnic (2006). Esse autor também compreende a pontuação como um mecanismo que assinala uma rítmica própria da escrita e sua obra é uma das principais referências de Chacon (1998).

Dessa forma, depois de refletirmos sobre os aspectos relacionados aos usos dos sinais da pontuação – sua relação com elementos textuais e discursivos do texto escrito, que revelam suas funções discursivas e sua relação com um ritmo próprio da escrita – nos propomos no **quarto capítulo** do trabalho – *Análise da pontuação no gênero notícia de divulgação científica* – analisar os modos de pontuar de sete notícias de divulgação científica publicadas nas revistas

Superinteressante e sete notícias veiculadas na revista *Galileu*, levando em conta os nossos objetivos, citados mais acima.

É importante ressaltar que o trabalho é voltado, sobretudo, a uma melhor e mais ampla compreensão da pontuação para a constituição de textos escritos. Entretanto, o “diálogo” entre a teoria e o processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa é constante. Afinal, um de nossos objetivos é, justamente, que nossas reflexões e análises contribuam para a compreensão da pontuação como um elemento estilístico que, enquanto tal, deve ser tomado em sala de aula a partir da prática de análise linguística. Esta “conversa” entre teoria e prática de ensino só é possível a partir das reflexões de alguns estudiosos(as) que buscam redirecionar o ensino do português com a premissa de que a compreensão dos aspectos da língua deve acontecer a partir da análise de textos que circulam socialmente (ANTUNES, 2007, 2009, 2010; GERALDI, 1997, 2006; MENDONÇA, 2006). Essa ponte com o ensino também é possível através da apropriação e discussão de propostas de documentos oficiais ligados ao ensino de língua portuguesa. Além disso, levaremos em conta as observações que pesquisadores realizam sobre materiais de ensino voltados à aprendizagem da língua portuguesa. Com base nessas discussões, evidenciamos que em muitos casos o que se pode inferir do trabalho com a língua no ensino difere das propostas atuais para o ensino do português. No que se refere ao trabalho com os textos escritos, foco de nossa discussão, observa-se que acontece de forma descontextualizada e presa à superfície textual. Neste contexto, os aspectos da língua, inclusive a pontuação, vêm sendo tratados, em geral, por um viés normativo, presos a nomenclaturas e definições prontas, que não dão conta de explorar todos os aspectos linguísticos, textuais e discursivos envolvidos no processo de produção/recepção de textos. Pela abordagem que nos propomos a seguir ao longo do trabalho, acreditamos que podemos trazer contribuições significativas ao ensino da pontuação nas aulas de língua portuguesa, principalmente no que se refere à prática de análise linguística, que não está desvinculada das práticas de leitura e escrita. Essa discussão em torno do ensino da pontuação acontece ao longo do trabalho, mas é no tópico que finaliza o último capítulo – *Pontuação e análise linguística: contribuições para o ensino* - que buscamos evidenciar de forma mais explícita as colaborações que o trabalho pode trazer à prática em sala de aula.

CAPÍTULO 1: ESCRITA, PONTUAÇÃO E ENSINO

Neste primeiro capítulo faremos alguns apontamentos em relação à escrita e à inserção dos sinais de pontuação neste modo de enunciação. Temos como intuito principal compreender o papel que a pontuação adquiriu ao longo da história da escrita e de que forma isto se reflete nas formas de abordagem da pontuação na sociedade.

Para tanto, no primeiro tópico – *A história da escrita/leitura* – traçaremos algumas considerações sobre o surgimento e evolução da escrita (que não deixa de ser o surgimento de novas formas de leitura)⁵, destacando as transformações que esta evolução acarretou para a interação em sociedade. Como o *corpus* de nosso trabalho são textos escritos – notícias das revistas *Superinteressante* e *Galileu* – e como a história da pontuação se identifica em alguns pontos com a evolução da escrita (ROCHA, 1997) consideramos relevante, primeiramente, pensar sobre como esta evolução refletiu em novas formas de aquisição do conhecimento e construção do pensamento humano.

No segundo tópico – *A inserção da pontuação na escrita* - explicitaremos, com base inicialmente em Dahlet (2002, 2006b) e Rocha (1997, 1998), alguns aspectos relacionados à história da pontuação, refletindo sobre a inserção dos sinais nos sistemas de escrita. Essas considerações, principalmente as de Dahlet (2006b), nos apontam para dois paradoxos acerca da pontuação, que se refletem em sua forma de abordagem na sociedade: 1º) sinais de pontuação vistos como reprodução da fala na escrita 2º) normatividade que não dá conta de todas as facetas envolvidas no uso da pontuação.

Uma vez que um dos objetivos do trabalho é ir além dessa normatividade e contribuir para o ensino da pontuação, trazemos à tona algumas discussões que os documentos oficiais para o ensino de língua realizam acerca do ensino da produção e recepção de textos. Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCN) e as Diretrizes Curriculares Estaduais do Paraná de Língua Portuguesa (DCE) são influenciados por correntes teóricas e por diversos autores que tomam a linguagem e a língua tanto em seu caráter textual como em seu aspecto discursivo, isto é, levam em conta a relação entre os elementos internos dos textos, bem como as suas condições históricas e sociais. Uma vez que a pontuação contribui para a constituição desses textos, consideramos importante a discussão que esses documentos realizam

⁵Ressaltamos que se trata da história da escrita e simultaneamente de uma nova forma de leitura, uma vez que nossa fundamentação teórica considera que o texto escrito não é fechado em si mesmo e só adquire significação através da leitura.

em torno do trabalho com a leitura, análise e produção do texto escrito. Por esse motivo, no tópico 1.3 – *Leitura/escrita e o ensino de português* - discutimos as propostas teórico-metodológicas desses documentos e, ainda, levamos em conta outros estudos que também se propõem a pensar sobre a prática de leitura e escrita em sala de aula, tais como os de Geraldi (1997, 2006).

Com estas discussões começamos a delinear alguns aspectos fundamentais ao tratar da produção/recepção de textos escritos e de que forma deve acontecer sua abordagem em sala de aula. Uma vez que o foco principal de nosso trabalho é a pontuação, aos poucos, nos aprofundamos em questões que levam em conta a relação entre o texto escrito, a pontuação e o ensino.

Finalizando esse capítulo, realizamos a análise de duas gramáticas de língua portuguesa que têm em vista aliar o ensino da língua às atuais propostas de ensino. Dessa maneira, apresentam a finalidade de refletir sobre a língua a partir dos mais variados gêneros. Neste ponto, temos como objetivo principal, observar de que maneira a pontuação é abordada e se os modos de pensar os usos dos sinais de pontuação está, de fato, articulado com os efeitos de sentido causados pelos textos. Além disso, temos em vista observar se os paradoxos, apontados por Dahlet (2007), acerca da pontuação, estão presentes no tratamento da pontuação nas gramáticas. Nesse tópico, além de analisar as gramáticas, ressaltamos alguns apontamentos que Dahlet (2006) realiza em torno das funções dos sinais de pontuação e seus usos.

1.1 HISTÓRIA DA ESCRITA/LEITURA

Como afirma Rocha (1997, p. 1), “do ponto de vista histórico, a pontuação não apenas foi uma aquisição tardia, mas uma lenta conquista, em muitos aspectos identificada com a evolução da própria escrita. Assim, buscar suas origens implica necessariamente refletir um pouco sobre a trajetória da escrita.” Os(as) estudiosos(as) que retomam a história da escrita ressaltam as profundas transformações que essa nova forma de comunicação trouxe para a constituição do pensamento humano e, conseqüentemente, para a sociedade. A evolução da escrita permitiu, como veremos, uma nova forma de aquisição de conhecimento que atinge as formas de pensamento e relacionamento em sociedade.

Fischer (2006) é um dos estudiosos que resgata alguns dados sobre o surgimento e a evolução da escrita ao longo do tempo e reconhece as mudanças que este novo modo de comunicação acarretou para o pensamento humano e para as formas de interação na sociedade. Segundo o autor, conforme as pessoas foram percebendo que acordos verbais não garantiam a

validade dos mesmos, uma testemunha especial tornou-se necessária: “a testemunha imortal” – a escrita, vista como uma forma mais segura de firmar verdades e compromissos. O estudioso diferencia a escrita incompleta da completa, sendo que a primeira refere-se a modos primitivos de inscrições – entalhes em ossos e arte rupestre, entre outros. Para Fischer, a escrita completa deve satisfazer a três critérios específicos:

- ter por objetivo a comunicação;
- consistir em sinais gráficos artificiais realizados sobre uma superfície durável ou eletrônica; e
- empregar sinais que se relacionem convencionalmente ao discurso articulado (a organização sistemática de sons vocais significativos) ou a programação eletrônica de modo que efetive a comunicação. (FISCHER, 2006, p. 14)

Conforme aponta o pesquisador, foi a utilização intencional, pelos sumérios, do aspecto fonográfico na pictografia que transformou a escrita incompleta em escrita completa. A partir daí, em toda parte era reconhecida como uma ferramenta inestimável para o acúmulo e armazenamento de informações, servindo, portanto, como aponta Fischer (2006), a execução de tarefas, o que envolvia um reconhecimento simples de códigos. O autor esclarece que, na Antiguidade Clássica, a leitura e a escrita estavam muito mais relacionadas à oralidade, visto que poucas pessoas tinham motivos para ler e os documentos que tinham como finalidade supervisionar e validar contas e contratos que eram produzidos para serem declamados pelos escribas - os autorizados a ler e as principais testemunhas da sociedade (FISCHER, 2006, p. 13). Como aponta Rocha (1997), os povos da Antiguidade Clássica viam a escrita como um mero *registro* imperfeito da fala, em que as letras eram apenas "guardiãs da voz". Deste modo, segundo a autora, a leitura cultivada entre eles era a leitura expressiva em voz alta, baseada sobre uma notação gráfica reduzida. Em relação ao uso de sinais gráficos, Rocha (1997) salienta que há indicações de que nesse período, durante séculos, não existiram nem segmentação e nem marcas gráficas de pontuação. A escrita era contínua e o *leitor* era quem segmentava e “pontuava” o texto.

Ao percorrer a evolução da escrita em diferentes épocas e regiões, Fischer (2006) salienta que na Mesopotâmia Antiga sabe-se que havia casos frequentes de censura, sendo os escritos apagados, reescritos ou falsificados muitas vezes, o que significa que os que detinham o poder “reescreviam a história”, conforme determinados interesses. Sendo assim, lia-se apenas o que o novo regime queria que lessem, estando distante, portanto, da “objetividade factual” (FISCHER, 2006, p. 26). No Egito, segundo o pesquisador, ainda prevalecia a tradição oral e a escrita servia a dois propósitos principais: administração e exibição de monumentos. Era a elite

quem detinha o poder social da escrita e neste contexto, portanto, a capacidade de ler e escrever relacionava-se a *status* na sociedade.

O estudioso aponta que com a difusão da leitura e da escrita em todas as partes, o talento visual substituíu o oral⁶ e a religião exerceu um papel fundamental nesta transformação por ter sido ao longo da história um dos principais motores de alfabetização. Neste contexto, bem como na Mesopotâmia e no Egito, a leitura e a escrita ainda se restringiam, sobretudo, a um público seletivo - os sacerdotes treinados como escribas, capazes de influenciar, controlar e dirigir a sociedade. Estes sacerdotes tornaram-se também comentadores, e com o tempo, devido à autoridade de seus autores, estes comentários converteram-se nas sagradas escrituras (FISCHER, 2006, p. 38). Conforme aponta Rocha (1997), a origem da pontuação remonta aos textos sagrados, feitos para serem recitados oralmente, apresentando-se sob a forma de "indicadores para respirar" na leitura em voz alta.

Pelas considerações de Fischer (2006) é possível perceber que até o século V a.C. a leitura permaneceu, para maior parte da população, essencialmente passiva⁷. Afinal, os escritos restringiam-se a ajudar as pessoas a recordar contas e informações simples, que faziam parte do cotidiano e, sobretudo, porque eram restritos a públicos seletos, sempre voltados aos interesses dos regimes dominantes. Não havia, ou havia pouco espaço na escrita para criação. Neste período, a criação ainda estava bastante ligada à tradição oral e, por isso, os escritos não faziam do leitor um analista-intérprete ativo. Ainda assim, já é possível reconhecer uma escrita perpassada por valores sociais e ideológicos, uma vez que servia aos interesses de classes dominantes. Em relação aos sinais gráficos, é possível perceber pelas colocações de Rocha (1997) que essa forte tradição oral atribuía à pontuação uma intrínseca relação com a oralidade.

Segundo Fischer (2006), o reconhecimento do verdadeiro potencial da escrita e da leitura só teve início cerca de três mil anos após o surgimento da escrita na Mesopotâmia. Isto porque conforme a escrita foi se difundindo e se tornando mais acessível, converteu-se em um meio de buscar e organizar informações, permitindo acesso ao conhecimento em um nível mais elevado.

Yunes (2002) também reflete sobre os primórdios da história da escrita e da leitura, levando em conta, assim como Fischer (2006), as novas possibilidades que este novo modo de

⁶Segundo Fischer (2006, p. 37) “No Oriente, Oriente Médio e na China, esse processo foi basicamente concluído durante a Antiguidade Clássica.”

⁷ A leitura passiva, no que se refere a esta fase da escrita/leitura, pode ser entendida no sentido de que não havia ou havia pouco espaço para a interpretação de textos, tal como a concebemos hoje, uma vez que a leitura se restringia a práticas “mecânicas” do dia a dia, ou, ainda, as interpretações tendiam à uniformidade por serem determinadas pelas classes dominantes, como defendem os trabalhos de Fischer(2006) e Yunes (2002)

comunicação trouxe para a aquisição do conhecimento, as quais refletiram em novas formas de pensamento e interação na sociedade.

Para a autora o aparecimento da escrita na Grécia antiga trouxe consequências culturais inimagináveis, uma vez que a escrita propicia um controle novo sobre o que é comunicado, a partir de um exercício renovável continuamente, sem que se renovem as circunstâncias de sua produção. Dessa forma “a escrita se fortalece na medida em que pela leitura, pode de novo representar o vivido e, portanto, submeter o dito a uma análise” (YUNES, 2002, p. 53).

Entretanto, a autora esclarece que o que de fato ocorreu por muito tempo foi que, segundo as ideologias dominantes, apenas os autorizados poderiam ler. Neste contexto o papel do leitor era restrito, pois deveria interpretar signos já definidos *a priori*. Dessa maneira, a participação do leitor ao longo da história aconteceu desvinculada do exercício da interpretação, pois este exercício se instalou como reconhecimento na escrita dos sentidos guardados pelo controle social, como vimos também a partir das considerações de Fischer (2006). Nos dias de hoje, ao contrário, defende-se na recepção a condição de historicidade, que intervém na leitura e cria sentidos pelos usos (YUNES, 2002, p. 54).

A autora explica que foi somente com o advento das sociedades ditas democráticas que se colocou em dúvida o valor perene do escrito. Neste contexto, “o escrito foi apropriado e reapropriado no quadro de novos usos e portador de novas significações, segundo as circunstâncias do universo do discurso e acervo do receptor” (YUNES, 2002, p. 55).

Por essa perspectiva, a pesquisadora defende que a força do escrito advém menos dele do que da força externa que nele imprime um sentido. Sendo assim “a força da leitura nasce da adesão dos sujeitos, não ao sentido prévio que toda escrita guarda, mas ao processo significante em que cada leitor é convocado a se inserir para fazer interpretação/criação.” (YUNES, 2002, p. 56).

Como vimos, ao refletir sobre a especificidade da linguagem escrita, Fischer (2006) e Yunes (2002) explicitaram um pouco das transformações que a evolução da escrita trouxe para o pensamento humano e para a forma de conceber o mundo. As considerações desses autores mostram que, ao propiciar uma nova forma de apropriação do conhecimento, a escrita legitima verdades e cria representações que, na maioria das vezes, favorecem classes dominantes.

Abrimos aqui um parêntese para esclarecer que essas reflexões em torno da escrita, refletem um *modelo autônomo de letramento* (STREET, 1984 apud KLEIMAN, 1995), no qual a maneira como o letramento é desenvolvido se relaciona ao progresso, civilização e mobilidade social. E, além disso, há uma ênfase no funcionamento regido pela lógica, em que destaca-se a correlação entre a aquisição da escrita e o desenvolvimento cognitivo (KLEIMAN, 1995).

Deixamos claro, porém, que esse modelo de letramento não vem ao encontro das concepções por nós assumidas acerca de conceitos como linguagem, interação e escrita. As considerações de Yunes (2002) e Fischer (2006) estão aqui expostas apenas para demonstrar de que forma a história da escrita em sua relação com a história da pontuação revela certas representações, até hoje difundidas, em torno das funções que os sinais de pontuação exercem na escrita.

Através das discussões desses autores, percebemos que no início da história da escrita o produtor/leitor de textos escritos pode ser considerado passivo. Mas com a difusão da escrita, a possibilidade de criação e interpretação se amplia e a escrita/leitura assume um papel cada vez mais central nas relações humanas. Ultrapassa-se, então, uma visão de escrita/leitura restrita à mera decodificação de sentidos constituídos a priori. Agora produtor/receptor se tornam constituintes de significações, por meio de uma relação particular com a linguagem e levando-se em conta o contexto cultural, social e ideológico em que se inserem. No tópico seguinte, nos aprofundamos na história da pontuação, destacando a sua relação com a história da escrita.

1.2 A INSERÇÃO DA PONTUAÇÃO NA ESCRITA

Como ressalta Chacon (1998), “vê-se fundamentalmente que o caráter enunciativo da pontuação advém fundamentalmente do fato de que os sinais funcionam como marcas de interlocução no texto escrito”, isto porque “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 da leitura, com a expectativa de se fazer entender” (CHACON, 1998, p. 126). Porém, é comum relacionar os usos da pontuação com a fala e não com a escrita, pois existe a crença, fortemente arraigada, de que a pontuação reproduz na escrita aspectos prosódicos. Além disso, em muitos casos, prevalece na sua abordagem o repasse de regras que “devem” ser seguidas, desconsiderando, dessa forma, o caráter enunciativo da pontuação, visto que neste tipo de tratamento as condições sociais e subjetivas de produção/recepção do texto ficam à margem.

Com o intuito de superar algumas dessas concepções de pontuação, primeiramente buscaremos compreender melhor o papel que esse elemento gráfico-visual assumiu ao longo da história da escrita. Assim, nos propomos a pensar de que forma os sinais de pontuação foram inseridos na escrita e o que essa inserção revela sobre as representações que ainda hoje temos em torno da pontuação.

A pontuação é um dos recursos que contribui para a constituição da escrita e, portanto, a sua história não está desvinculada da história da escrita, e nem o seu tratamento pode acontecer

desvinculado de textos escritos. Por isso destacamos o estudo de Dahlet (2007) que procura, entre outras coisas, relacionar o aperfeiçoamento dos suportes e espaços da escrita, dando ênfase ao aparecimento da página, ao surgimento da pontuação. A partir disso, a autora apresenta alguns paradoxos decorrentes das transformações que envolvem a escrita e que rondam o entendimento sobre o papel da pontuação até os dias de hoje.

A autora associa a invenção da escrita ao avanço do branco (papel) em detrimento da fala, que “abriu a possibilidade de se comunicar mediante um objeto que prescinde o face a face e acarretou transformações profundas” (DAHLET, 2007, p. 288). Uma dessas transformações se relaciona à invenção do livro que, conforme afirma Jacob (2000), citado por Dahlet (2007, p.288), afeta “as modalidades de apropriação do texto, o processo de construção do sentido” e que, além disso, desloca o oral para o visual.

Porém, a estudiosa esclarece que essa transformação radical – do oral para o visual – levou séculos para acontecer e segue as etapas de invenção do livro, que a autora divide em duas fases: a primeira, antes do século II a.C., em que o escrito se apresentava em forma de rolo; já na segunda fase, a partir do século II d.C., surge o códice e com ele a invenção da página que permite uma unidade visual autônoma e instaura, dessa forma, o descontínuo na escrita. Neste ponto, Dahlet se volta para a noção de descontínuo por acreditar que ela permite “ultrapassar a atividade de simples consignação dos bens.” (DAHLET, 2007, p. 289). Em outras palavras, a página possibilita volta e reflexão sobre o que foi escrito, não sendo, então, como antes, quando o escrito se apresentava em forma de rolo, o que induzia a uma escrita estabelecida, sem possibilidade de mudança. Nesse sentido, Dahlet recorre a R. Chartier (1996, apud DAHLET, 2007, p. 289) para salientar que a invenção da página exercerá “uma influência considerável sobre o desenvolvimento intelectual” e “construirá aos poucos uma lógica da tabularidade que completará o sistema da linearidade da escrita” (DAHLET, 2007, p.290).

Segundo a estudiosa, nessa perspectiva a história da paragrafação pode ser considerada exemplar porque mostra as determinações que conduzem suas funções, diretamente ligada às condições concretas de leitura. Isto porque o parágrafo “marca a introdução de marcas divisórias na escrita que permitiam ao escriba ou ao leitor referir-se diretamente a blocos textuais sem obrigação de retornar ao texto desde seu início” (DAHLET, 2007, p. 290).

A autora ressalta que, por último, apareceu a alínea, que foi introduzida pela imprensa e substituiu algo cheio – o sinal de parágrafo – pelo branco (a página). Assim, a própria materialidade do papel assume a função de indicador para a legibilidade possibilitando que a escrita remeta a si mesma e estructure seus conteúdos sem outro recurso que a própria materialidade da página, tornando-se, portanto, auto-suficiente.

Assim, Dahlet conclui que é o primeiro sinal de pontuação – o parágrafo – que consagra a escrita como auto-suficiente, dando-lhe, portanto, uma especificidade.

Porém, é ainda a autora (DAHLET, 2007) quem aponta para o fato de que mesmo o reconhecimento da auto-suficiência do branco não impediu a ideia de que a escrita transcreve a fala. Nessa concepção, os sinais de pontuação marcariam na escrita aspectos prosódicos, tais como, entonação, pausa, etc. A autora sugere três razões para essa insistência em associar pontuação e voz: a primeira é a antedecência filogenética do oral em relação ao escrito, em outras palavras, o fato de o oral ter surgido antes do escrito; a segunda é a antedecência ontogenética, relacionada à questão de o homem adquirir a fala antes de ler e escrever; e a terceira é a leitura ter ocorrido em voz alta durante séculos, como pudemos constatar no tópico anterior.

No entanto, para a pesquisadora, nenhuma dessas causas sustenta o critério da reprodução da voz na escrita. Assim, assinala motivos que levam a descartá-lo. Primeiramente aponta que se a língua escrita fosse reprodução da fala não seriam possíveis, por exemplo, os casos em que uma língua estrangeira se aprende somente através do escrito, pela leitura e pela escrita. Além disso, alega que não há relação biunívoca entre palavra escrita e pronunciada. Por último, levanta o fato de o oral e a escrita diferirem, sobretudo, quanto à expressão, por remeter, conforme elaboração de Hjelmslev, citado por Dahlet, “aos planos da substância da expressão – o ar para o oral, a tinta para a escrita - e à forma da expressão – o fonema para o oral, o grafema para a escrita.” (DAHLET, 2007, p. 196) Assim, conclui que

A escrita tem como substância da expressão a tinta, o que implica uma superfície. A partir daí, é possível abordar a escrita, não mais numa dependência qualquer do oral, e sim como ligada a um modo de realização e de comunicação singulares, possibilitado por essa especificidade irredutível. (DAHLET, 2007, p. 296)

Dahlet assevera, ainda, que na época em que se lia em voz alta a relação entre a pontuação e o oral fazia sentido, porém, hoje em dia, em que a leitura é silenciosa e visual, essa relação não é pertinente. Para a autora, no contexto de hoje “a pontuação constitui um aparato de marcas visuais indicadoras de operações que guiam o tratamento da informação, operações que se dispensam do recurso oral.” (DAHLET, 2007, p. 297).

Vale destacar, porém, que a autora não desconsidera que há entonação no escrito, uma vez que o próprio pensamento comporta uma entonação e, dessa maneira, não lemos mentalmente sem entoar aquilo que lemos (CHARLES BALLY, 1951 apud DAHLET, 2007). Entretanto, baseada em J. Anis (1988, p.154 apud Dahlet, 2007, p. 297), a autora afirma que

tanto a pontuação no escrito quanto a entonação no oral manejam as posições sintáticas num determinado enunciado. Isso implica, segundo Dahlet, que a entonação no oral e a pontuação do escrito preenchem, cada qual em seu domínio, funções sintático-semânticas. Portanto, quando atribuímos a um texto escrito determinadas entonações, isso não acontece porque a escrita reproduz a “voz” e a entonação do falado, mas porque, por seus próprios recursos, entre eles a pontuação, demarca posições sintáticas que produzem determinados efeitos de sentido.

Mais adiante, discutiremos de forma mais aprofundada a questão da escrita e da oralidade no uso da pontuação. Por ora voltemos a um outro aspecto enfatizado no início deste tópico, ou seja, à afirmação de que em sala de aula a pontuação vem sendo tratada por um viés normativo que não dá conta de explorar todas as possibilidades que envolvem seu uso.

Sobre essa normatividade em torno do uso da pontuação, é ainda Dahlet (2007) quem salienta que a formalização da pontuação atendeu às necessidades da imprensa, mas conheceu seu auge no século XIX por dois motivos: 1 – por reinar “uma certa anarquia no modo como os editores pontuavam os textos dos autores que publicavam, enquanto o setor de difusão editorial e jornalística se desenvolvia de maneira exponencial” (DAHLET, 2007, p. 291); 2 - pela obrigatoriedade da escola na França, a partir do final do século XIX, que levou à formação de leitores em massa. Assim, “uma maior racionalização da pontuação se tornou urgente e crucial”, cabendo aos “gramáticos descrever, justificar e regulamentar os usos certos dos sinais de pontuação”. (DAHLET, 2007, p. 292).

Porém, apesar dessa normatização em torno dos usos dos sinais da pontuação permanecer até a atualidade, alguns estudos têm mostrado que só a norma não dá conta de todas as funções envolvidas no uso desses sinais.

Camara (2010), ao analisar o fragmento de uma crônica de Millôr, nos dá um exemplo de transgressão à norma, pois evidencia um uso predominante e muito particular das vírgulas ao longo do texto. Segundo a autora esse uso “imprime um ritmo acelerado à leitura dos fatos mais significativos da semana” que “sugere a angústia do cronista em passar ao leitor a certeza de que está, efetivamente, ocupando aquele espaço do jornal” (CAMARA, 2010, p. 306). A autora entende o uso da pontuação nesse texto como uma estratégia de composição que materializa a intenção do autor.

Entretanto, as gramáticas, os livros didáticos, entre outros instrumentos de saber linguístico, mostram que a regularização em torno da pontuação é, muitas vezes, tomada como a única forma “certa” de utilização deste elemento na escrita.

Um exemplo desse modo de abordagem tradicional, além dos já citados ao longo do trabalho, é o que mostra o trabalho de Silva (2008) que analisa, entre outras questões, o

tratamento da pontuação em duas coleções de livros didáticos, partindo da necessidade de verificar se as estratégias propostas procuram articular-se com as discussões atuais sobre concepções de língua e de linguagem, tendo em vista que as coleções de LD em análise assumem uma perspectiva teórico-metodológica em sintonia com tais discussões, como ficou evidente quando o mesmo autor analisou o manual do professor. Bem como em nosso trabalho, o autor faz referência a alguns estudos que privilegiam o ensino-aprendizagem da pontuação sob um viés da prosódia da fala e/ou, em outros casos, na perspectiva da sintaxe, ao explicitar e prescrever regras. O autor realiza a análise dos dados buscando detectar, entre outras coisas, se as propostas de atividades para a pontuação procuram reconhecer e estabelecer relações entre as propriedades linguísticas dos gêneros textuais e o fenômeno da pontuação e, ainda, que tipos de atividades eram usadas para os alunos refletirem sobre a pontuação.

Segundo Silva (2008), umas das coleções apostou significativamente em aspectos prosódicos nas atividades propostas para o ensino da pontuação, em que os sinais são tomados como reprodução de aspectos da fala, pautando-se em frases isoladas. Por outro lado, como aponta, as relações entre esse objeto de ensino e os gêneros textuais ocorreram em algumas situações. Um exemplo é uma proposta que leva o aluno a refletir sobre a função das aspas em uma reportagem, demonstrando, como afirma Silva, uma preocupação em explorar esse sinal a partir das propriedades do gênero textual em que o texto é materializado. Silva (2008), conclui que, em geral, esta coleção assumiu uma tendência em abordar a pontuação numa perspectiva prosódico-semântica, explorando uma seção específica para tal objetivo e, ainda, não propôs um ensino prescritivo, mas também não investiu em uma sistematização para os casos em que seu emprego exigia seguir certas restrições.

A outra coleção, segundo Silva, propôs o trabalho com a pontuação dentro de aspectos normativos a serem considerados na produção de textos. O pesquisador verificou que esta coleção desconsiderou a natureza específica dos gêneros distribuídos ao longo dos volumes, tratando-os genericamente como “textos”, ainda que no manual do professor tenha se dedicado um espaço para falar de gêneros e de um ensino de língua “contextualizado”. Como demonstrou o autor, essa questão influenciou diretamente o tratamento dispensado à pontuação, que foi orientada significativamente por uma abordagem sintática e privilegiou um trabalho no nível da frase, do período, do parágrafo, do trecho. Dessa forma, conforme conclusão de Silva (2008), tal coleção, assumiu um caráter mais lógico-gramatical na abordagem da pontuação, “adotando um tratamento didático-metodológico em analogia com a gramática tradicional (numa ordem mais ou menos assim: exposição do conteúdo-definição-exemplos-atividades)” (SILVA, 2008, p. 185).

Dessa maneira, o trabalho de Silva (2008) indica que, embora já tenham ocorridos avanços, tendo em vista abordagens que defendem as práticas efetivas da língua como centro do ensino, em muitos casos uma concepção normativa, que não leva em conta a linguagem em uso, e os efeitos de sentido decorrentes desses usos, ainda cerca o tratamento dos elementos envolvidos na produção de textos e discursos.

Ainda sobre essa normatividade que cerca o tema da pontuação, Bernardes (2002) salienta que o tratamento gramatical dispensado à pontuação tende a identificar as padronizações que nada mais são que um dizer sobre a língua, como “*lei*”, ou seja, tomando-as como idênticas ao funcionamento da linguagem. É daí, segundo a estudiosa, que surge “a naturalidade com que enxergamos as imposições normativas”, como se estas fossem “verdades da/sobre a língua”. Ao buscar traçar uma maneira de pensar a pontuação que vá além das prescrições normativas, Bernardes realiza uma interessante distinção entre pontuação e *pontuabilidade*:

Existe uma diferença entre o que chamaremos de *pontuabilidade*, a saber, o fato de podermos identificar, na cadeia sintagmática, lugares em que a escansão se faz possível, e a *pontuação*, sistema que assinala por meio de sinais gráficos uma escansão. A *pontuabilidade* contém a virtualidade das escansões possíveis, que podem vir a se atualizar graficamente no corpo da pontuação. (BERNARDES, 2002, p. 10).

Entendemos então a *pontuabilidade* como os lugares possíveis de serem pontuados na cadeia sintagmática e a *pontuação* como a efetiva inserção dos sinais de pontuação no texto. Conforme afirma Bernardes (2002), essa distinção mostra que a pontuação introduz uma diferença no texto, pois a presença da pontuação restringe a interpretação. Assim, a autora conclui que “a pontuação produz efeitos que ultrapassam a *pontuabilidade*: ao dar corpo a uma certa configuração textual, ela orienta a leitura por um certo caminho, ou ainda, ela aponta qual o caminho a ser seguido e quais devem ser abandonados.” (BERNARDES, 2002, p. 10). Bernardes (2002) salienta que o fato de haver essa dissociação entre as pontuações virtuais, previstas na *pontuabilidade*, e a marcação gráfica realizada pela pontuação mostra que esta inscreve uma diferença no texto.

A partir dessas considerações sobre *pontuabilidade* e *pontuação* inferimos que o uso da pontuação, embora não seja totalmente aberto, não se restringe às regras da gramática normativa, pois dão sentido ao texto conforme a intenção de quem o escreve, ou seja, conforme as possíveis interpretações que o locutor quer possibilitar ao seu interlocutor. Isso porque, conforme demonstra Bernardes, levando em conta essa distinção, pode-se afirmar que a partir

do momento em que a pontuação adentra o texto, a virtualidade se transforma em presença e opera-se aí uma restrição, o que significa dizer, nas palavras da autora, que o texto fica *marcado* por uma interpretação (BERNARDES, 2002, p. 10).

Como vimos pelas discussões acima, dois paradoxos rondam o tema da pontuação. O primeiro a que fizemos menção se refere à visão dos sinais de pontuação como mecanismos para reprodução da fala na escrita. O segundo é a normatividade com que a pontuação vem sendo tratada, ainda que somente a norma não dê conta de explicar os efeitos de sentido produzidos pela pontuação. Para começar a pensar em novas maneiras de tratar os usos da pontuação em sua relação com o texto escrito, discutiremos, no próximo tópico, os três eixos para o ensino de língua propostos por Geraldi (1997) e também pelos documentos oficiais – PCN e DCE - a leitura, a análise linguística e a produção de texto.

1.3 ESCRITA/LEITURA E O ENSINO DE PORTUGUÊS

Por muito tempo (e, em alguns casos, ainda hoje), o trabalho de leitura e análise de textos escritos nas aulas de língua portuguesa, limitou-se a atividades superficiais acerca de sua compreensão, ou, ainda, o texto era tomado como pretexto para o ensino de regras da gramática (GERALDI, 2006). Tal abordagem não propicia(va) ao aluno a oportunidade de ampliar o seu domínio dos aspectos linguísticos, textuais e discursivos, pois o contexto de produção dos enunciados não era considerado e a leitura e a escrita estavam limitadas a práticas puramente escolares. Como aponta Geraldi (2006), por essa perspectiva, as atividades de leitura, escrita e análise da língua na escola nada mais são do que simulações, visto que, em suma, os alunos produzem os textos para o(a) “professor(a)”, leem com a finalidade de resolver exercícios de interpretação, e, por fim, não se faz análise linguística, pois somente aplicam-se a dados análises preexistentes. Acreditava-se que a exposição às regras e às normas gramaticais, exemplificadas em frases isoladas, seria suficiente para desenvolver nos estudantes a competência para produzir textos orais e escritos. Geraldi (1997), indo além dessa abordagem tradicional, postula que o ensino de língua portuguesa deve se centrar nessas três práticas – leitura de textos, produção de textos e análise linguística – de forma integrada no processo de ensino e aprendizagem e tendo em vista dois objetivos interligados: “a) tentar ultrapassar, apesar dos limites da escola, a artificialidade que se institui na sala de aula quanto ao uso da linguagem” e “b) possibilitar, pelo uso não artificial da linguagem, o domínio efetivo da língua padrão em suas modalidades oral e escrita” (GERALDI, 2006, p. 88). Isso implica tomar a linguagem como processo

interlocutivo, o que, para Geraldi (1997), significa considerar que o outro é a medida, pois é para outro que se produz o texto e, por isso, o seu sentido é, já na produção, um sentido construído a dois. Em sala de aula, isso implica que, ao assumir-se como locutor, as condições necessárias para a produção de um texto são que “a) se tenha o que dizer; b) se tenha uma razão para dizer o que se tem a dizer; c) se tenha para quem dizer o que se tem a dizer; d) o locutor se constitui como tal, enquanto sujeito que diz o que diz para quem diz e) se escolhem estratégias para realizar (a), (b), (c) e (d)” (GERALDI, 1997, p. 161). Essa forma de abordagem proposta por Geraldi (1997, 2006) pressupõe tomar os gêneros discursivos como centro das aulas de língua, pois somente a partir de situações reais de linguagem podemos contemplar as condições de produção de um texto. Os documentos oficiais voltados ao ensino de língua são, sem dúvidas, influenciados por essas novas propostas para o ensino do português.

Os PCN, por exemplo, argumentam em favor de um ensino que considere a linguagem como processo interlocutivo, materializada nas práticas sociais. Isto significa que toda interação se dá por meio da linguagem e envolve uma prática discursiva que orienta essa ação para finalidades específicas. Nesse sentido, para o documento a linguagem deve ser tomada como atividade discursiva e cognitiva que permite a comunicação, a produção de conhecimentos e de cultura.

Partindo desta concepção de linguagem, acreditam que a língua, por sua vez, deve ser abordada em seus aspectos discursivos e textuais. Compreendem o discurso como a língua em uso, pois abrange as circunstâncias de produção do texto e sua historicidade. Estes discursos se manifestam por meio de textos. O texto é, segundo os PCN, uma sequência verbal constituída por um conjunto de relações que se estabelecem a partir da coesão e da coerência formando uma unidade significativa global. Os textos correspondem sempre a um determinado gênero textual, isto é, a “uma forma relativamente estável de enunciado”, seriam, então, “famílias de texto que compartilham características em comum” (BRASIL, 1998, p. 23).

Nesta proposta de abordagem, portanto, o foco está nos usos da língua e não mais na gramática normativa. Segundo o documento:

“É nas práticas sociais, em situações linguisticamente significativas, que se dá a expressão da capacidade de uso da linguagem e a construção ativa de novas capacidades que possibilitam o domínio cada vez maior de diferentes padrões de fala e de escrita” (BRASIL, 1998, p. 34).

Os PCN esclarecem, porém, que as práticas de linguagem que ocorrem no espaço escolar diferem das demais, pois devem ser tomadas como objeto de reflexão. É em decorrência

disso que, para o documento, os conteúdos de língua portuguesa articulam-se em torno de dois eixos básicos: o uso da língua oral e escrita e a reflexão sobre a língua e a linguagem. A seguir, o documento esclarece que:

Em função de tais eixos, os conteúdos propostos neste documento estão organizados, por um lado, em Prática de escuta e de leitura de textos e Prática de produção de textos orais e escritos, ambas articuladas no eixo USO; e, por outro lado, em Prática de análise linguística, organizada no eixo REFLEXÃO (BRASIL, 1998, p.35).

Isso quer dizer que, quando se trata do ensino de português, o ponto de partida e chegada é a linguagem em uso, materializada nos mais diversos gêneros textuais. É sobre estes textos que o aluno deve se debruçar em sala de aula, de forma a refletir sobre seus aspectos linguísticos, textuais e discursivos para que possa, então, voltar ao uso (leitura/produção). Dessa maneira, é possível compreender que a leitura, a análise linguística e a produção textual não podem estar desvinculadas no processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa, tal como propõe Geraldi (1997). Para esse autor, “criadas as condições para atividades interativas em sala de aula, quer pela produção, quer pela leitura de textos, é no interior dessas e a partir dessas que a análise linguística se dá” (GERALDI, 1997, p. 189). Entretanto, se pensarmos, por exemplo, na divisão que algumas escolas, sobretudo as privadas, fazem entre as disciplinas voltadas ao ensino de português - Aula de Gramática; Aula de Produção Textual e Aula de Literatura - fica claro que o encadeamento proposto por Geraldi (1997) e os PCN (1998) ainda está longe de ser alcançado. Ressaltamos também que, muitas vezes, mesmo quando não há uma divisão explícita, esses três eixos para o ensino de língua portuguesa são abordados de forma desvinculada em sala de aula.

As DCE (PARANÁ, 2008) também consideram que a prática de escrita/leitura deve ser concebida dentro do âmbito social como um ato dialógico e interlocutivo, que envolve demandas sociais, históricas, políticas, econômicas, pedagógicas e ideológicas de determinado momento.

Dessa forma, o documento considera que a leitura se efetiva somente no ato da recepção, e, extrapola fatores linguísticos, visto que ao ser convocado pelo texto o leitor o (re)atualiza, pois participa da elaboração dos significados como sujeito singular e histórico. O documento acredita que é o reconhecimento das vozes sociais e das ideologias presentes no discurso, conforme teorizações de Bakhtin (1992; 1999 apud PARANÁ, 2008), que ajudam na construção de sentido de um texto e na compreensão das relações de poder a ele inerentes. Dentro deste caráter dialógico, uma das posições assumidas é a de que “todo texto é, assim,

articulação de discursos, vozes que se materializam, ato humano, é linguagem em uso efetivo. O texto ocorre em interação e, por isso mesmo, não é compreendido apenas em seus limites formais” (BAKHTIN, 1999 apud PARANÁ, 2008, p. 51).

Assim, afirmam que a reflexão com e sobre a língua precisa considerar como ponto de partida a dimensão dialógica da linguagem e possibilitar experiências reais de uso da língua. Dessa forma, texto “implica não apenas na formalização do discurso oral ou escrito, mas o evento que abrange o antes, isto é, as condições de produção e elaboração; e o depois, ou seja, a leitura ou a resposta ativa” (PARANÁ, 2008, p. 51). Por esta perspectiva, o sujeito poderá compreender os elementos que constroem o sentido dos textos, que o permitirão ampliar o seu domínio dos aspectos discursivos, linguísticos e textuais, que é o que deve caracterizar o ensino de língua portuguesa.

Fica claro que pensar em uma prática que atenda à articulação entre a leitura, a análise e a produção de texto, significa considerar que o trabalho com a língua em sala de aula deve partir dos diversos textos que circulam socialmente. Neste ponto, é interessante ressaltar que uma diferença significativa entre os referidos documentos oficiais é o conceito empregado ao tratar da questão dos gêneros. Enquanto os PCN utilizam a denominação *gêneros textuais*, as DCE adotam *gêneros discursivos*.

Sobre os pontos de distanciamento entre estas duas designações para o trabalho com o gênero, destacamos a pesquisa de Rojo (2005). Ao realizar um levantamento de trabalhos em lingüística aplicada de uma instituição, entre 1995 e 2000, a autora constatou que esses trabalhos poderiam se dividir em duas vertentes diferentes – teoria de gêneros textuais⁸ e teorias de gêneros discursivos⁹. A estudiosa salienta que, embora as duas vertentes estivessem enraizadas em diferentes releituras de herança bakhtiniana¹⁰, em suma, a primeira centrava-se, primordialmente na descrição da materialidade textual e a segunda nas situações de produção e aspectos sócio-históricos dos enunciados ou textos.

Segundo a estudiosa, com base em três dos principais autores que designam os gêneros como textuais - Marcuschi, no Brasil, e o diálogo entre Bronckart e Adam, de língua francesa -, na teoria dos gêneros textuais há sempre uma finalidade descritiva textual que distancia seus métodos do método sociológico bakhtiniano. Conforme a análise da autora, nesta abordagem

⁸Esta vertente, segundo Rojo, toma como principais referências Bronckart e Adam.

⁹ Os principais autores de referência eram, conforme aponta Rojo, Bakhtin e seu círculo, além de comentadores como Holquist, Silvestre e Blank, Brait, Faraco, Tezza, Castro.

¹⁰Outros autores que ambas as vertentes apresentavam em comum eram, entre outros, Charaudeau, Maingueneau, Kerbrat-Orecchioni, Authie-Revuz, Ducrot, Bronckart e Adam (ROJO, 2005, p.185)

parece ser interessante fazer uma descrição mais propriamente textual, quando se trata da materialidade lingüística do texto; ou mais funcional/contextual, quando se trata de abordar o gênero, não parecendo ter sobrado muito espaço para a abordagem da significação, a não ser no que diz respeito ao “*conteúdo temático*” (ROJO, 2005, p. 189)

Por outro lado, ressalta Rojo (2005), pensando de um ponto de vista bakhtiniano, e, portanto, na teoria dos gêneros do discurso, “*aquilo que o texto (/enunciado) produz ao se manifestar em alguma instância discursiva é o sentido, a significação, o tema do enunciado.*” (ROJO, 2005, p. 189). Desta maneira, para a estudiosa, ao descrever um enunciado(s) ou texto(s), a busca do analista bakhtiniano é pela significação da acentuação valorativa e do tema, estes indiciados pelas marcas lingüísticas, pelo estilo, forma composicionaldo texto. Por essas considerações é possível perceber, em linhas gerais, as diferenças ao utilizar uma ou outra teoria sobre gêneros. Lembramos que neste trabalho adotamos a teoria dos gêneros discursivos¹¹, sobretudo, pelo viés de uma perspectiva bakhtiniana.

Ainda em se tratando das diferenças entre as concepções teóricas dos PCN e das DCE, Saleh (2012) atenta para a avaliação explícita que as DCE fazem dos PCN. Em uma dessas passagens, a autora comenta que as DCE assumem que os gêneros são flexíveis, o que implica que os textos não estão aprisionados em determinadas propriedades formais, ao contrário do que, segundo as próprias DCE, entendem os PCN. Segundo a autora, a opção pela noção de gênero discursivo, diferentemente dos PCN, que adotam a de gênero textual, já marca essa diferenciação.

Esta diferença ao abordar o conceito de gênero reflete-se no destaque que as DCE dão a uma proposta para o ensino de língua portuguesa, que dá ênfase à língua viva, dialógica, em constante movimentação, permanentemente reflexiva e produtiva, tomando a linguagem como fenômeno social, pois nasce da necessidade de interação (política, social, econômica) entre os homens. Partindo desses pressupostos, tomam os gêneros do discurso, baseadas em Bakhtin (1999), compreendendo sua mobilidade, dinâmica, fluidez, imprecisão da linguagem, o que, para as DCE, como já dito anteriormente, não aprisionaria os textos em determinadas propriedades formais.

Entretanto, quando se trata, mais especificamente, de seus encaminhamentos metodológicos para o ensino de língua, o documento parece limitar o exercício de leitura-escrita a uma atividade que, sobretudo, envolve textualidade e, embora considerem elementos sócio-históricos, a abordagem não é suficiente para alcançar o que se propõe ao longo de suas

¹¹É no próximo capítulo que discutimos esta questão de forma mais aprofundada e justificamos nossa escolha por tal teoria.

discussões. Isso fica nítido, por exemplo, no item 4 das DCE, voltado à “prática da escrita”, em que o documento afirma que o refazer textual deve ser uma atividade fundamentada na adequação do texto às exigências circunstanciais de sua produção, verificando a adequação à proposta e ao gênero solicitado, a pertinência da linguagem no contexto exigido, a consistência dos argumentos, o estabelecimento da coesão e da coerência textual, a qualidade da organização dos parágrafos. Portanto, nos parece que falta ao currículo a articulação entre teoria e encaminhamento metodológico, uma vez que, ao abordar a prática da escrita, não abre espaço para pensar sobre as relações sociais, políticas e históricas que perpassam o ato de leitura-escrita. Isso se comprova quando, na avaliação em relação aos textos produzidos, o documento preconiza que se deve levar em conta os aspectos textuais, estruturais, normativos e discursivos, sendo que este último se refere somente à questões de argumentos, vocabulário e grau de formalidade do gênero.

A partir da leitura dos documentos é evidente a importância do conceito de gênero e suas implicações para o ensino. Ambos os documentos sugerem que o trabalho com o gênero, a partir de uma prática que considere a articulação entre a leitura, análise linguística e produção textual, é fundamental para o desenvolvimento da capacidade textual e discursiva dos alunos e pressupõe relacionar a linguagem a seu contexto social e histórico. As DCE, ao adotar a teoria dos gêneros discursivos, propõem, como vimos, tomar os gêneros por uma perspectiva dialógica que não aprisione os textos em estruturas estanques e permita a emersão de um sujeito que age sobre a linguagem, porém, seus encaminhamentos metodológicos não conseguem abranger essa proposta, uma vez que levam em conta somente questões formais e de adequação às situações. Ainda assim, há que se considerar que a publicação de tais documentos representou um significativo avanço para o ensino de língua portuguesa.

As considerações dos PCN e das DCE em torno da especificidade da escrita/leitura são relevantes para nosso trabalho porque nos trouxeram a compreensão da linguagem como um ato interlocutivo, uma vez que a produção/recepção de textos escritos sempre implicará na relação do sujeito com o “outro” e com os discursos sociais e ideológicos que perpassam toda prática de interação. Por essa perspectiva, os gêneros discursivos são o ponto de partida e chegada do ensino de língua e devem ser tomados como objeto de reflexão sobre a língua e a linguagem. A pontuação, como um elemento linguístico-discursivo da língua escrita, deve ser abordada a partir da prática de análise linguística, e, portanto, seu tratamento não pode estar desvinculado das práticas de leitura e escrita dos gêneros discursivos.

Considerando que nosso objetivo nesse trabalho é analisar a relação dos modos de pontuar com um gênero discursivo, tendo em vista uma melhor compreensão da pontuação

como um elemento estilístico, acreditamos que nossas análises poderão trazer contribuições para o ensino da pontuação, pelo viés da análise linguística. A relação entre a pontuação e os gêneros discursivos será melhor discutida no segundo capítulo do trabalho. Por hora, no próximo tópico, realizamos a análise de duas gramáticas de língua portuguesa que têm em vista aliar o ensino da língua às atuais propostas de ensino. Dessa maneira, apresentam a finalidade de refletir sobre a língua a partir dos mais variados gêneros. Neste ponto, temos como objetivo principal, observar de que maneira a pontuação é abordada e se os modos de pensar os usos dos sinais de pontuação está, de fato, articulado com os efeitos de sentido causados pelos textos.

1.4 Pontuação, texto e a abordagem gramatical

Ao analisar gramáticas de língua portuguesa, estudos como os de Dahlet (2006, 2007)¹² e de Chacon (1997, 1998)¹³, demonstram que, em suma, a abordagem da pontuação aparece vinculada a aspectos da fala e, ainda, que o tratamento acerca das funções dos sinais não consegue abranger a linguagem em uso. Pelo contrário, as gramáticas pautam-se em exemplos com frases isoladas que, na maioria das vezes, foram retirados de clássicos literários, como se esses fossem capazes de revelar o bom uso da língua portuguesa.

Tendo em vista que nosso trabalho busca aliar o ensino da pontuação às condições de produção dos enunciados, nos propomos a analisar duas gramáticas de língua portuguesa que têm como proposta vincular o ensino da língua ao contexto de produção dos textos e, ainda, tencionam articular-se ao ensino de língua portuguesa em sala de aula, especialmente ao ensino médio. Nosso objetivo é observar de que forma essas gramáticas vinculam os usos da pontuação aos enunciados.

Ao analisar as gramáticas, levamos em conta, também, o livro de Dahlet “*As manobras da pontuação*”, publicado em 2006, que, como ressalta a estudiosa, não é um compêndio de regras, e sim uma tentativa de trazer à tona os processos que levam ao uso de determinados sinais de pontuação, excluindo os demais. Segundo a autora,

isso, evidentemente, não significa que as maneiras de pontuar fogem de regras, mas que essas regras proveem essencialmente do próprio ato de comunicação, com suas estruturas sintáticas, seus relevos, efeitos de sentido, suas condições de enunciação,

¹²Dahlet (2002) analisa as gramáticas de Torres (s/d); Ali (1969); Cunha (1980); Barros (1985) e Kury (1988). Dahlet (2006) se refere às gramáticas de Ali (1964); Bechara (1999); Bueno (1956), Cunha (2001) e Lima (1982).

¹³Dentre os gramáticos citados por Chacon (1997, 1998) aparecem: Cunha (1986), Kury (1982), Savioli (1984), Lima (1978), Bechara (1977), Sacconi (s/d), Barboza (1930), Olívia (1982).

seu tipo de relação contratual, enfim, que liga o enunciador e o enunciatário (DAHLET, 2006, p. 24).

Desse modo, Dahlet (2006) se propõe a inverter a perspectiva comum em gramáticas normativas e descritivas, pois ao invés de focalizar o exemplo, isolando-o como realização modelo da língua, para em seguida deduzir dele as regras, busca não separar a pontuação do seu *meio natural de ocorrência*, o qual a autora conceitua como “*ato de comunicação*”.

Para tanto, Dahlet (2006, 2007) relaciona os sinais às suas respectivas funções predominantes e os divide em duas classes, buscando oferecer uma visão estruturante e arrazoada da pontuação.

A primeira classe é denominada pela autora como *sinais de sequencialização*, por terem a função de segmentar o *continuum* escritural e, dessa maneira, conforme aponta Dahlet (2006), delimitarem as sequências, reagrupando-as, separando-as e, por fim, hierarquizando-as.

Tendo isso em vista, a autora considera como conjunto dos sinais de sequencialização:

- a alínea
- o ponto e seus derivados (pontos de interrogação, de exclamação e reticências)
- o ponto e vírgula e a vírgula (DAHLET, 2007, p. 310).

No quadro abaixo temos o que se constitui como *corpus* dos sinais de enunciação:

II. CORPUS DOS SINAIS DE ENUNCIAÇÃO E FUNÇÕES

	cotexto monologal	cotexto dialogal
1. hierarquizadores discursivos	- dois-pontos - travessão (duplo) - parênteses	
2. indicadores referenciais	- aspas autonímicas - aspas de conotação autonímica	
3. sinais de citação		- aspas - itálico - colchetes
4. marcadores expressivos	- itálico - maiúscula contínua - negrito - travessão	
5. marcadores de interação	- ponto de interrogação - ponto de exclamação - reticências	
6. sinais de conduta de diálogo		- maiúscula contínua - itálico - ponto de interrogação - ponto de exclamação - reticências de fluxo - reticências de interrupção - travessão de diálogo

Quadro 3 – Sinais de enunciação e suas funções

Fonte: Dahlet, 2007, p. 310.

Segundo Dahlet (2007), os sinais de enunciação manifestam algum tipo de interação com o co-enunciador. A pesquisadora explica que os sinais de função enunciativa remetem não somente àqueles que indicam todas as formas de citação, como também aos que efetuam um “desengate enunciativo” que, segundo a autora, ocorre quando um desses topogramas indica um distanciamento do enunciador em relação ao enunciado, do qual provém um efeito de sentido.

Dahlet (2006) ressalta que os sinais enunciativos não possuem a mesma função quando ocorrem num cotexto monologal ou dialogal, uma vez que no primeiro caso o valor que os sinais assumem é de interação entre autor e leitor, ao passo que no segundo os sinais têm valor de representação convencional de características vocais. A autora aponta o seguinte exemplo: em contexto monologal, o ponto de interrogação é um marcador de interação, ao passo que em contexto dialogal, o mesmo sinal se torna de conduta de diálogo.

Interessa-nos esta proposta da autora, porque amplia a visão, antes restrita e muitas vezes equivocada, em torno dos sinais de pontuação. Acreditamos, assim como a estudiosa, que as funções desses sinais gráficos devem ser analisadas como escolhas enunciativas, que marcam as condições em que o enunciado foi produzido e a relação entre locutor e interlocutor.

Essa perspectiva acerca dos sinais de pontuação aponta para uma forma diferenciada de olhar para os usos desses sinais, uma vez que leva a compreensão das funções que exercem na língua em uso e, portanto, não permanece presa somente às regras da gramática normativa. O caráter enunciativo da pontuação e as funções propostas por Dahlet (2006, 2007) serão levadas em conta na análise da pontuação nas notícias de divulgação científica, *corpus* de pesquisa deste trabalho. Além disso, buscamos realizar a análise das gramáticas a seguir, fazendo um contraponto, quando pertinente, com a perspectiva assumida por Dahlet (2006).

1.4. 1 As Gramáticas

Uma das gramáticas analisada se intitula “*Gramática em textos*” de Leila Lavar Sarmiento (2005). Logo na apresentação, a autora afirma que o ensino de gramática tem sido uma pedra no caminho, devido à forma como os conteúdos linguísticos vêm sendo transmitidos. Por esse motivo, afirmando que a obra está sintonizada com as atuais propostas de ensino, tem

como objetivo privilegiar em seu trabalho a reflexão sobre o uso da língua a partir do estudo da linguagem em textos. A proposta é abordar os conteúdos gramaticais em textos de gêneros e composições variados com ênfase, segundo a estudiosa, na semântica e na linguística, com o objetivo de desenvolver diferentes capacidades na utilização dos conhecimentos linguísticos.

A outra gramática analisada é a *Gramática reflexiva: textos, semântica e interação* de Willian Cereja e Thereza Cochar (2009). Em sua apresentação os autores ressaltam que por muito tempo acreditou-se que usar bem o português era falar difícil, isto é, empregar frases de efeito, com estrutura complicada e vocabulário culto, porém, esclarecem que hoje em dia pensa-se diferente: usar bem o português é o mesmo que saber adequá-lo a diferentes situações sociais de que participamos. Partem dessa afirmação para dizer que, nessa gramática, a língua estudada é a língua viva, isto é, utilizada em suas variedades oral ou escrita. Por essas considerações fica perceptível que, ao menos na teoria, há uma busca por parte das gramáticas de vincular o ensino dos elementos linguísticos às situações comunicativas concretas.

A primeira seção da *Gramática em textos* é denominada Língua, Comunicação e Discurso. No primeiro capítulo dessa seção intitulado *Linguagem e interação*, a autora tem como objetivo refletir sobre os conceitos de *comunicação e mensagem* e *código, língua e linguagem*. Pelas definições apresentadas, é possível inferir que o conceito de interação apregoado pela gramática se refere à transmissão da mensagem por um locutor, através de um sistema de sinais (língua), para a decodificação por parte do interlocutor. A comunicação se dá nesse processo. Dessa maneira, embora a gramática se proponha a articulação entre o ensino da língua e os diversos gêneros, em consonância com as tendências atuais, seus conceitos sobre os elementos da interação comunicativa e de língua e linguagem revelam uma concepção tradicional, em que os gêneros textuais/discursivos não são vistos a partir de uma visão de linguagem como interlocução, a qual destacamos no tópico anterior.

Na *Gramática reflexiva* também há uma seção que se propõe a discutir conceitos de linguagem, comunicação e interação. Segundo Cereja e Cochar (2009), a comunicação ocorre quando interagimos com outras pessoas utilizando a linguagem, e, portanto, é um processo comunicativo pelo qual as pessoas interagem entre si. Neste processo de interação, a gramática considera que aquele que produz a linguagem é o locutor e aquele que a recebe é o alocutário. No processo de comunicação e interação os dois são interlocutores, que se inter-relacionam e interagem por meio da linguagem (CEREJA, COCHAR, 2009). A língua, por sua vez, é entendida como um resultado histórico de uma convenção e é considerada como um conjunto de sinais – palavras – e de leis combinatórias, por meio da qual as pessoas de uma comunidade se comunicam e interagem. As concepções dessa gramática acerca da interlocução revelam

mais proximidade com as propostas atuais para o ensino da língua, visto que situam a língua e a linguagem dentro de um processo interação.

Tendo isso em vista, ao analisar a abordagem da pontuação nas gramáticas, nos propomos a refletir de que forma elas realizam a articulação entre o ensino da pontuação e os gêneros textuais, pelo viés semântico e linguístico, isto é, se a sua forma de abordar o uso da pontuação está coerente com os pressupostos de sua apresentação. Além disso, observamos se os paradoxos em torno da pontuação, apontados por Dahlet no tópico anterior (pontuação como reprodução da fala e normas que não conta de todas as funções da pontuação) podem ser confirmados. Desse modo, dividimos a análise em três tópicos: Pontuação e entonação; pontuação e norma; pontuação e texto.

1.4.1.1 Pontuação e entonação

Na *Gramática em textos* (2005), na seção que se refere ao uso da pontuação, há, em um primeiro momento, o tópico *contextualização*, em que se apresenta para a leitura um quadrinho do Snoopy, de autoria de Schulz. Em seguida há algumas atividades relacionadas aos sinais de pontuação que foram utilizados nos textos para a configuração do sentido. Vejamos:

Contextualização

Leia os quadrinhos.

PEANUTS



© 1985 United Feature Syndicate, Inc.

C. M. Schulz

UNITED FEATURE SYNDICATE, INC. Peanuts. Intercontinental Press. Catálogo 3/3, 3-51, 01 dez. 2002.

a) Schulz cria humor a partir de uma situação inusitada. Qual é ela?

b) Que sinal de pontuação há no balão de pensamento de Snoopy, no 1º quadrinho, e o que ele consegue expressar?

c) No 2º quadrinho existem alguns recursos na escrita que ajudam a expressar o pensamento e a reação das personagens. Tente explicar o uso das aspas, dos pontos de interrogação e dos dois-pontos sob esse prisma.

d) No último quadrinho, o que expressam as reticências e as aspas?

Figura 01 – Atividade *Gramática em textos*

Fonte: Sarmiento (2005), p. 454

Atentamo-nos para a segunda questão que se refere ao uso do ponto de interrogação no primeiro quadrinho. Podemos inferir que o objetivo é levar o leitor a compreender que o sinal de interrogação está marcando a dúvida por parte da personagem em relação à garrafa que acabou de ver. Isso se dá pelo significado que atribuímos ao símbolo do ponto de interrogação. Na questão de letra c) espera-se o entendimento de que o uso das aspas, dos dois pontos e do ponto de interrogação contribuem para a criação da expressão do pensamento e reação das personagens. Neste caso, o ponto de interrogação se refere à reação de dúvida por parte da personagem; o uso das aspas indica a leitura silenciosa que Snoopy está fazendo da carta e, por fim, o uso dos dois pontos, que nos parece mais padronizado, visto que é utilizado logo depois do termo “ass” que se refere à assinatura de quem escreveu a carta, o que se configura como uma característica comum a esse gênero.

Para compreender melhor qual foi o objetivo dessa questão, destacamos a próxima seção, intitulada *Conceituação*. Segundo Sarmiento (2005, p. 455), “por meio da pontuação é possível determinar as pausas, expressar a entonação e certas reações, como foi possível perceber na tira”. A autora assume a posição de que é através do uso da pontuação que a escrita se aproxima mais da fala e permite uma assimilação mais clara e correta na leitura de um texto, pois “indica na escrita as várias possibilidades de pensamentos, sentidos e emoções, tornando mais clara e precisa a compreensão do texto” (SARMENTO, 2005, p. 455). Demonstra, portanto, a compreensão de que a pontuação possibilita um melhor entendimento da escrita porque a aproxima da fala. Sendo assim, nas atividades propostas logo depois da tira, a intenção é que o leitor reconheça que a pontuação, ao ajudar a expressar o pensamento e a reação das personagens, está aproximando a escrita da oralidade e “facilitando” a compreensão do texto.

Na *Gramática Reflexiva* de Tereza e Cochar (2009), também temos um exemplo em que os autores relacionam a pontuação à oralidade. Dentro de um quadro intitulado “*entonação*” os autores apresentam o seguinte cartum:



Figura 02 – *Cartum Gramática Reflexiva*

Fonte: CEREJA E COCHAR, 2009, p. 320

Junto com a imagem do cartum, os autores afirmam que na fala a frase é marcada pela entonação, isto é, pelo tom que o falante dá à voz e os sinais de pontuação “servem para marcar as pausas e as entonações e também para representar a língua falada, como os gestos e a expressão facial e, por isso, facilitam a leitura e tornam o texto mais claro e preciso”. O livro segue reforçando que os sinais de pontuação servem para aproximar o texto escrito da fala, indicando as pausas, altura da voz, ênfase, etc. Assumindo, portanto, uma posição bem semelhante à outra gramática que estamos analisando. Em relação ao cartum acima, chega a indicar que se quisermos expressar a intenção do homem sentado, devemos ler sua fala com um tom de voz mais alto e que revele uma chamada. Ou seja, a gramática sugere que para apreender os efeitos de sentido causados pelo uso da exclamação e da maiúscula contínua no balão é necessário ler o enunciado em voz alta e em um tom mais alto do que os outros enunciados presentes no texto. É evidente que, a pontuação nesse balão – maiúscula contínua e ponto de exclamação – e, ainda, o próprio formato do balão, implicam em uma leitura que atribui uma entonação de chamada. Entretanto, vale destacar que a leitura silenciosa não dificulta a compreensão do sentido desse enunciado, pois, como já comentamos anteriormente, o pensamento comporta uma entonação. Mas, ainda que lêssemos o cartum em voz alta, não precisaríamos, necessariamente, aumentar o tom de voz para conseguir conferir sentido ao enunciado. Isso porque essa entonação que atribuímos ao texto quando lemos se relaciona à escrita e não à oralidade. Ou seja, é visual que está em questão e não o sonoro.

Sobre essa questão, Dahlet (2007, p. 300) comenta que, na conceituação da pontuação, surgiu um código específico, capaz de inserir a imagem da voz no escrito, através de “i) um

dispositivo tipográfico de formalização do diálogo que abrange o travessão, as aspas, as reticências de interrupção” e “ii) dos sinais que assumiram a função convencional de remeter, por conotação, a certas modalidades de uma voz falada jamais ocorrida: intensidade da voz (maiúscula contínua), mudança de altura (itálico), entonação (pontos de exclamação e de interrogação), fluxo (reticências).” Esses sinais apresentam-se como representações gráficas de discursos orais. Como bem esclarece a autora:

Vimos que a entonação do oral e uma certa pontuação do escrito preenchem, cada qual em seu domínio, funções sintático-semânticas similares. Ora, o contexto dialogal escrito modifica essa bipartição, pela representação de um diálogo oral transcrito, que obriga o leitor a “ouvir” a entonação das vozes representadas. Trata-se de uma codificação que, por um efeito de ilusão, leva o canal escrito para um exterior a ele mesmo, sem que isso, contudo, se realize: *mimesis* de um falado e, portanto de uma entonação e de um fluxo, dos quais se pressupõe, por convenção, que se tenham efetivamente realizado (DAHLET, 2007, p. 300)

Sendo assim, ainda que os sinais de pontuação, em um contexto dialogal, nos façam, na leitura, atribuir uma entonação às vozes ali representadas, não é possível afirmar que a pontuação está realizando uma representação direta da fala, pois o que temos é a voz transcodificada para escrita, por meio de recursos gráficos, segundo o estilo característico do gênero. Como aponta Dahlet (2007), trata-se da *imagem da voz* na escrita que é diferente da voz na oralidade.

Portanto, partindo de uma visão equivocada, ao relacionarem pontuação e oralidade, as gramáticas consideram que existe uma relação direta entre um e outro e utilizam como exemplo somente os gêneros cartum e tirinha, sem levar em conta que nesses gêneros existem efeitos singulares para o uso da pontuação, visto que nele a “imagem da voz” se faz presente no escrito. Por essas considerações, fica claro que um dos paradoxos apontado por Dahlet (2007) está presente nessa gramática, pois ela entende os sinais de pontuação como reprodução de aspectos da fala.

1.4.1.2 Pontuação e norma

Ambas as gramáticas, na seção voltada à pontuação, logo após uma atividade de introdução, passam a apresentar os conceitos para cada um dos sinais gráficos. Na *Gramática em Textos* há uma divisão entre os sinais de pontuação: *vírgula, ponto e vírgula, dois pontos, reticências, ponto de interrogação, ponto de exclamação, ponto final, aspas, parênteses e travessão*. Diferente de Dahlet (2007), não considera o itálico, o negrito, o travessão duplo, a maiúscula contínua e alínea como sinal de pontuação.

Ao conceituar cada um desses sinais, a análise acontece em uma sequência que primeiro apresenta o conceito e depois a aplicação em uma ou mais frases, em grande parte retiradas de obras literárias, tal como ocorre nos gramáticos analisados por Dahlet (2002) e Chacon (1998). Somente em alguns casos são apresentadas charges ou tirinhas para exemplificar o uso de determinados sinais.

Vejamos o exemplo do tratamento dispensado ao sinal de parênteses nesta gramática. Segundo a autora, um dos empregos dos parênteses *é intercalar uma ideia ou uma oração acessória num texto*. Para este uso são apresentados três exemplos, dos quais citarei dois. O primeiro é a utilização dos parênteses em uma “frase” retirada do livro *A hora da estrela*, de Clarice Lispector:

Macabéa começou (explosão) a tremelicar toda por causa do lado penoso que há na excessiva felicidade.

Em primeiro lugar, acreditamos que apenas uma frase retirada de um livro de literatura não é suficiente para apreender o sentido que os parênteses exercem no enunciado, visto que esse uso, com certeza, se vincula a um contexto maior de elaboração da obra. Nesse sentido, Sgarbossa (2015) mostra que nos contos de Guimarães Rosa a pontuação, longe de se restringir a uma função sintática, como sugere a *Gramática em Textos*, está implicada no projeto enunciativo/discursivo do conto.

Na *Gramática*, o próprio conceito de “frase” já demonstra que a autora desvincula o enunciado em questão de seu contexto. Ainda assim, nos parece que não é adequada a definição de que a palavra entre parênteses “(explosão)” intercala uma ideia e, menos ainda, que funciona como uma oração acessória. Acreditamos que, ao “romper” a sequência do enunciado, a utilização da palavra *explosão* entre parênteses, visa indiciar um sentimento e/ou emoção que a personagem estava vivenciando naquele momento, pois logo em seguida é dito que ela começou a *tremelicar* pelo lado penoso da excessiva *felicidade*.

Outro exemplo apresentado pela gramática é a utilização dos parênteses em uma charge. O enunciado antes da apresentação da charge diz “Veja o uso (bem-humorado) dos parênteses na charge.” Vejamos:



Figura 03 – Charge *Gramática em textos*

Fonte: Sarmento (2005), p. 461

Novamente não há na utilização dos parênteses a função de intercalar uma ideia ou uma oração acessória. Pelo contrário, a informação entre parênteses é que causa o efeito de humor, ao qual a gramática fez referência antes de apresentar a charge. Sem essa informação e sem o uso dos parênteses o enunciado não alcançaria o efeito de sentido desejado. As outras duas funções atribuídas ao sinal de parênteses pela gramática são de ordem mais padronizada: emprego nas referências bibliográficas e nas indicações cênicas (rubricas) das peças de teatro.

Por esses exemplos notamos uma dificuldade da referida gramática em se desvincular das regras normativas para o uso desse sinal de pontuação. Ainda que os exemplos demonstrem que os usos dos sinais vão além de intercalar uma ideia e também não se constituem somente como uma oração acessória, visto que as informações entre parênteses são fundamentais para os efeitos de sentido causados pelos enunciados, tal gramática não conseguiu explorar esses usos.

Destacamos nesse momento uma das funções que Dahlet atribui à utilização dos parênteses e que, acreditamos, permitirá entender melhor os usos citados acima. Ao tratar desse sinal em um contexto monologal, Dahlet (2006) considera que a autonomia da informação intercalada através do uso dos parênteses dependerá das condições de uso da língua e do efeito de sentido que se tenciona causar, podendo ir da autonomia zero à autonomia máxima. Por exemplo, nas ocorrências apresentadas pela gramática – enunciado do livro *A hora da estrela* e

da charge – não se trata de intercalar ideias e orações acessórias. Nesses casos específicos de uso da língua, a autonomia das informações intercaladas é zero, pois elas são fundamentais para a compreensão do todo do enunciado, o que significa que sem essas informações, destacadas pelos parênteses, os enunciados não alcançariam os efeitos de sentido desejados.

Outro exemplo que corrobora essa tendência da gramática analisada de não se atentar para as funções que os sinais estão exercendo nos textos que ela própria apresenta é quando, ao conceituar a utilização das aspas, afirma que são utilizadas para 1) indicar o início e o fim de uma citação; 2) para destacar uma palavra; 3) para dar outra conotação a determinada palavra; ou 4) para marcar um diálogo, em substituição ao travessão. Entretanto, em um dos exemplos, apresenta uma tirinha de Garfield, na qual no primeiro quadrinho há um balão em que fica perceptível que Jon (dono do gato) está terminando de contar uma história: “...e viveram felizes para sempre”. Fica claro que esse uso não se enquadra em nenhuma das conceituações citadas logo acima. O uso das aspas seguidos das reticências no balão se configura como uma forma de destacar que a personagem Jon está finalizando a leitura de uma história, que está sendo contada para Garfield. Além disso, nenhuma das conceituações utilizadas pela autora corresponde à função que as aspas exerceram na tirinha do Snoopy, apresentada no início da seção sobre pontuação nessa gramática. Nesta tirinha as aspas marcam também o efeito de “leitura”, neste caso, silenciosa, que Snoopy faz da carta do inseto. Reiteramos que, a nosso ver, isso demonstra a excessiva preocupação com a exposição de regras e nomenclaturas, que limita os usos da pontuação e não permite que sua análise e compreensão seja realizada em uma prática de uso da língua.

Voltamo-nos agora para a análise da *Gramática Reflexiva*, que, assim como a outra gramática analisada, apresenta uma série de normas para a utilização dos sinais de pontuação em uma sequência que apresenta o conceito e depois sua exemplificação em frases, que, no caso dessa gramática, na maioria das vezes, não foram retiradas de obras literárias. Somente em alguns casos, a gramática recomenda observar o uso dos sinais em tirinhas. Mas essas tirinhas são utilizadas apenas como um pretexto para mostrar a regra gramatical, pois não há reflexão sobre os efeitos de sentido que os sinais estão produzindo.

Por vezes, as normas recomendadas para os usos da pontuação são bem limitadas, ainda mais para uma gramática que se propôs a aliar o ensino da língua ao contexto de produção dos textos. Um exemplo é o conceito indicado para o uso do ponto de interrogação: “*Emprega-se no final de frases interrogativas diretas*”, seguido do exemplo: *E eu? O que devo fazer?*

Dahlet (2006), ao analisar a função desse sinal, mantém uma bipartição tradicional: interrogação como *pedido de informação* e interrogação *retórica*, que nada pede. Como aponta

a autora, em grande parte dos escritos monológicos, o enunciado nunca constitui um pedido de informação. Dessa maneira, baseando-se em Ducrot (1981), a estudiosa toma as interrogações em cotexto monológico, considerando-as como retóricas, com aspecto argumentativo. Nesse sentido, uma das funções que esse sinal exerce nos textos é o de *destaque do rema* (dado novo acrescentado). Nesse caso, o enunciado interrogativo afeta o **tema** (dado), e representará então o papel de anúncio do rema, de uma predicação a vir. Destaco um exemplo exposto por Dahlet:

Concentrar atenção na construção do estado de direito e no controle da violência ou no desenvolvimento econômico e social? Este é um dilema enfrentado por praticamente todos os governantes nas democracias emergentes da América Latina, Europa Oriental, Ásia, África (...) Cinq: 353 (DAHLET, 2006, p. 199).

Além dessa função, há outras destacadas por Dahlet (2006) para o uso do sinal de interrogação. Todas evidenciam seu aspecto argumentativo na construção de textos em cotextos monológicos, o que coloca em evidência a visão limitada da gramática de Cereja e Cochar (2009), em relação à função atribuída a esse sinal.

Nesse ponto, consideramos pertinente o que afirma Camara (2010) sobre o tratamento da pontuação em sala de aula. Segundo a autora, a baixa frequência de questões sobre o assunto e o tratamento dispensado à pontuação nos livros didáticos mostram a pouca atenção que o tema tem despertado. A autora atribui a essa pouca atenção a maneira como a pontuação vem sendo apresentada, que ela resume em: memorização de regras, a partir de um padrão sintático estabelecido, buscando estabelecer relação dos sinais com o oral, mas que “acaba por perder-se, uma vez que o critério sintático é apresentado como o único cabível” (CAMARA, 2010, p. 3057). É exatamente o que evidenciamos nas gramáticas, uma vez que, mesmo considerando a pontuação como forma de reproduzir as entonações e reações presentes na fala, quando se tratou de analisá-la em tirinhas e frases, prevaleceram os critérios sintáticos, em detrimento dos prosódicos e semânticos.

Tendo isso em vista, percebemos nessas gramáticas o outro paradoxo apontado por Dahlet: a normatividade que não abrange todas as funções dos sinais de pontuação.

1.4.1.3 Pontuação e texto

Considerando a proposta da *Gramática em textos* de aliar o ensino da língua aos diversos gêneros com foco na semântica e na linguística, somente em algumas atividades enxergamos uma tentativa de relacionar o uso dos sinais de pontuação ao efeito de sentido produzido pelos textos, como no exemplo da tirinha do Snoopy. Mas, ainda assim, o faz de maneira inadequada, ao tomar os sinais de pontuação como meros reprodutores de aspectos da fala. Além disso, na

maioria dos exemplos, está baseada em regras e nomenclaturas que são exemplificadas em frases isoladas, ou seja, compreende que o repasse de conceitos e exemplos descontextualizados já será suficiente para o leitor compreender as funções da pontuação, apreender os efeitos de sentido provocados pelos seus usos e utilizar os sinais de maneira adequada. Ressaltamos, ainda, que as atividades que buscaram relacionar a pontuação a um gênero discursivo, com foco nos efeitos de sentido, o fizeram a partir de tiras e charges, destacando a pontuação como expressão do pensamento e recursos da fala, e, em alguns casos, tomando os textos apenas como pretexto para o ensino de conceitos de usos dos sinais de pontuação, que nem sempre correspondiam às funções que a pontuação estava, de fato, exercendo na língua em uso.

A *Gramática Reflexiva Texto, semântica e interação* propõe algumas atividades que levam em conta o contexto de produção do texto, considerando a interação entre os interlocutores na linguagem. Um exemplo é quando apresenta um anúncio publicitário do carro *Audi A4*. Essa publicidade apresenta dois enunciados. O primeiro é:

Você. Está. Precisando. Dirigir. Um. Carro. Com. Câmbio. Em. Que. Você. Não. Sente. A. Mudança. De. Marcha

No segundo enunciado temos:

Você está precisando dirigir um carro em que você não sente as mudanças de marcha.

Logo abaixo desse segundo enunciado há outro que diz: *Audi 4 com Multitronic. Único câmbio com velocidade contínua.*

As primeiras atividades propostas em relação a essa publicidade têm em vista que o leitor deduz a quem é o público consumidor desse carro, e, portanto, para quem se destina o anúncio. Esse público se refere a pessoas de classes sociais privilegiadas, uma vez que, como afirma a gramática, essa marca fabrica carros caros, com motores de grande potência e alta tecnologia. A atividade 2 é voltada à reflexão do uso do ponto na publicidade. A questão pede que o leitor, relacionando a forma dos enunciados com o conteúdo, interprete o que sugere o ponto após cada uma das palavras no primeiro enunciado e o que sugere o emprego de um único ponto no segundo enunciado. Inferimos que no primeiro enunciado há uma pontuação peculiar, que foge às regras, com o intuito de provocar no leitor a percepção de que as trocas de marcha, quando sentidas, incomodam e não são agradáveis. Isso porque a utilização de tantos pontos não permite a fluidez da leitura. Já no segundo enunciado o uso de um só ponto permite uma

leitura fluida, que o anúncio relaciona à troca de marchas do carro que quer vender. Assim, a pontuação marca em cada texto uma entonação de (não) fluidez por meio da pontuação, que produz diferentes efeitos de sentido. Dessa forma, a atividade explora a situação de comunicação e as intenções implicadas no uso da pontuação. A explicação que segue essa atividade demonstra que o objetivo foi notar que um texto escrito adquire sentidos diferentes quando pontuado de formas distintas, pois, segundo a referida gramática, o uso da pontuação depende da intenção do locutor do discurso. Assim, concluem que os sinais de pontuação estão diretamente relacionados ao contexto, ao interlocutor e as intenções. Entretanto, ao longo da gramática só há mais duas atividades semelhantes a essa, que levam em conta os efeitos de sentido provocados pela pontuação e também explorando seu uso em anúncios publicitários.

Além disso, a explanação sobre os usos da pontuação continua a partir de conceituações limitadas das funções dos sinais e de sua aplicação em frases isoladas. Vale destacar, ainda, a ênfase na análise da pontuação a partir dos gêneros discursivos tirinha, cartum, charge e/ou anúncio publicitário. Reconhecemos que o trabalho com tais gêneros pode levantar questões interessantes em relação ao uso da pontuação, mas se limitar a esses gêneros e a esses usos não é suficiente para explorar as funções dos sinais em todas as suas facetas.

Para refletir sobre a abordagem da pontuação nessas gramáticas, consideramos pertinente algumas ponderações de Antunes (2007), que insiste na irrelevância de um ensino centrado na análise de frases e de pares de frases soltas, pois defende que é consensual no âmbito da linguística do texto, o princípio de que os fatos da língua, sobretudo os relativos ao seu funcionamento, não cabem nos limites da frase. Segundo a autora, não se trata de desconsiderar a importância dos elementos gramaticais, mas de fazer uma crítica à forma como são abordados nas gramáticas e, muitas vezes, em sala de aula. Conforme aponta Antunes (2010, p 46), “a gramática, evidentemente, está presente como componente funcionalmente essencial e insubstituível. O que se tem que descobrir é exatamente essa funcionalidade.” Dessa maneira, qualquer análise, de qualquer segmento, deve ser feita, sempre, em função do sentido, da compreensão, da coerência, da interpretabilidade do que é dito (ANTUNES, 2010).

Nas gramáticas analisadas, prevalece, ainda, a prescrição de regras e normas, limitadas a exemplos em frases isoladas. Essa forma de abordagem não permite a reflexão sobre a pontuação como um elemento que contribui para a construção sintática, textual e discursiva dos enunciados, o que deixaria transparecer os efeitos de sentido causados pelos usos da pontuação.

As propostas de Dahlet (2006), por sua vez, fornecem uma forma mais pertinente de conceber as funções dos sinais de pontuação, por isso suas considerações serão levadas em conta nas nossas análises. Além disso, tendo em vista que, como propõem as DCE (PARANÁ, 2008),

“as marcas linguísticas também devem ser abordadas no trabalho com os gêneros, para que o aluno compreenda os usos da língua e os sentidos estabelecidos pela escolha de um ou de outro elemento linguístico”, no próximo capítulo, indo além de uma abordagem tradicional, temos como objetivo relacionar os usos da pontuação a uma perspectiva bakhtiniana de gêneros discursivos, partindo da hipótese de que essas marcas linguísticas (no nosso caso, a pontuação) apresentam “traços da posição enunciativa do locutor e da forma composicional do gênero” (ROJO, 2005, p. 196).

CAPÍTULO 2: PONTUAÇÃO E FUNÇÕES DISCURSIVAS

As considerações sobre a escrita/leitura, principalmente o que propõem os documentos oficiais para o ensino de língua, apontaram para a necessidade de se reconhecer o caráter enunciativo da pontuação e encaminharam para o **segundo capítulo** do trabalho – *Pontuação e funções discursivas* -, que se relaciona ao segundo paradoxo apontado por Dahlet (2007), ao qual fizemos menção no primeiro capítulo, referente à normatividade com que a pontuação vem sendo tratada, mesmo que estudos comprovem que, muitas vezes, as normas não dão conta de todas as funções que os sinais de pontuação desempenham na língua em uso. Tal como pudemos observar a partir das análises das gramáticas realizadas no capítulo anterior.

Como vimos, para superar a visão tradicional, ambos os documentos propõem partir da reflexão sobre a língua em uso, o que significa tomar a linguagem pelo seu caráter interlocutivo. Para tanto, o que sugerem é que o trabalho de reflexão sobre a língua deve partir dos gêneros textuais, segundo os PCN, e gêneros discursivos, para as DCE. As análises realizadas neste trabalho partem, tal como propõem as DCE, da reflexão sobre a pontuação em um gênero discursivo – notícia de divulgação científica. Assim como este documento, embasamo-nos, para tanto, em uma concepção bakhtiniana de enunciado e gêneros do discurso, levando em conta as condições históricas e situacionais da produção dos enunciados. Neste sentido, nos próximos tópicos refletiremos, primordialmente, sobre as discussões de Bakhtin/Voloshinov (2010), Bakhtin (2003) e ainda nos embasamos em Brait e Melo (2010), Brait (2010) e Rojo (2005) que refletem sobre o pensamento bakhtiniano, com foco na concepção de enunciação, enunciado, estilo e gêneros discursivos.

Dessa forma, buscamos, inicialmente, por meio das reflexões de Bakhtin/Voloshinov (2010) situar a linguagem em sua relação com o meio social. Por esta ótica, a influência social exercida sobre o sujeito determina as formas de linguagem, ao mesmo tempo em que as relações sociais são também definidas pela linguagem. Afinal, os gêneros, como formas relativamente estáveis de enunciado, definem o comportamento social, assim como são definidas por este.

A partir das reflexões desse filósofo, tomamos a linguagem como produto da interação social, perpassada por valores ideológicos e que envolve relações de poder. Essa interação se dá entre sujeitos que falam/escrevem de lugares sociais marcados ideologicamente para outros sujeitos também marcados da mesma forma. A partir dessa concepção de linguagem, em *A estética da criação verbal*, Bakhtin (2003) aponta que os enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada campo da atividade humana, e a esses enunciados denominamos gêneros do discurso. Tendo em vista as concepções bakhtinianas de enunciado,

estilo e gêneros do discurso, nos próximos tópicos realizamos uma análise que busca compreender o veículo de comunicação em que estão inseridas as notícias, ou seja, as revistas *Superinteressante* e *Galileu*. Para tanto, em um primeiro momento analisamos uma capa de cada revista e também alguns anúncios publicitários das revistas, retirados do site das editoras de tais veículos de comunicação. Essa análise, acreditamos, permitirá começar a compreender as relações sociais que perpassam o gênero discursivo notícia de divulgação científica e a *intenção discursiva* desse veículo de comunicação. Para compreender melhor esse gênero e a função estilística que a pontuação exerce nele, nos propomos, em seguida, a analisar uma notícia de divulgação científica de cada revista.

2.1 Língua(gem), enunciado e estilo: gêneros discursivos em Bakhtin

Como vimos mais acima, ao enunciar *gênero textual* e *gênero discursivo* nos referimos a conceitos que, embora apresentem semelhanças, mobilizam diferentes concepções, autores e metodologias de análise. Para compreender as dimensões de um gênero discursivo e de que forma isto se relaciona à análise da pontuação a ser realizada no próximo capítulo, partimos de uma perspectiva bakhtiniana.

Para delinear alguns apontamentos sobre a constituição da *linguagem* que sejam pertinentes para pensar a relação da pontuação com contextos reais de uso da língua, pautamo-nos primeiramente em Bakhtin/Voloshinov (2010) que iniciam uma busca por respostas referentes à natureza da linguagem. Conforme apontam os autores, ao pensar a linguagem como objeto específico, lança-se mão de três esferas da realidade: física, fisiológica e psicológica, que resulta em um conjunto complexo de elementos. Os estudiosos sugerem que é preciso inserir este conjunto num complexo mais amplo: a esfera única da relação social organizada, o que significa que é indispensável que locutor e ouvinte pertençam à mesma comunidade linguística, a uma sociedade claramente organizada e ainda que estejam integrados na unicidade da situação social imediata. Para os autores, portanto, é somente em um meio social organizado, através da interação, que a linguagem ganha vida e significação.

Contudo, conforme apontam os estudiosos, o meio social e a situação de troca mais imediata apresentam por si só complicações extraordinárias, pois comportam relações de diversas naturezas e de múltiplas facetas, e, dentre estas relações, nem todas são elementos constitutivos da linguagem. Sendo assim, Bakhtin/Voloshinov (2010) se propõem a responder que soluções a filosofia da linguagem e a linguística geral já trouxeram a este problema e que marcos já colocaram no caminho de sua resolução, que nos possam orientar. Para tanto,

realizam uma análise geral das linhas mestras do pensamento filosófico e linguístico dos tempos atuais: o *subjativismo idealista* e o *objetivismo abstrato*. Como veremos, ao submeter estas duas orientações a uma análise crítica em profundidade, os autores vão delineando algumas considerações fundamentais sobre os aspectos constituintes da linguagem, que auxiliarão as discussões que nos propomos a realizar.

A primeira orientação – objetivismo abstrato – tem como principal representante contemporâneo o estudioso Saussure (1995) que centra seus estudos na unicidade da língua. Para tanto, exclui-se a fala por considerá-la como “não passível de descrição”, uma vez que relaciona-se àquilo que é individual. Para Bakhtin/Voloshinov (2010), nos estudos sobre a língua a sincronia é um mito, uma vez que ler a linguagem é pensar na evolução. Isso significa que a língua está em constante movimento, e, portanto, o recorte de Saussure acaba por não trabalhar a língua de fato, mas sim um recorte específico para ciência.

Já a segunda orientação – subjativismo idealista – toma o ato de fala como criação individual. Por esta perspectiva o psiquismo individual é fonte da língua, tomada como um processo criativo materializado em atos individuais de fala. Esta orientação considera a expressão como tudo aquilo que, tendo se formado e determinado no psiquismo do indivíduo, se exterioriza objetivamente para outrem com ajuda de algum código de signos exteriores. Bakhtin/Voloshinov (2010) consideram esta teoria da expressão como radicalmente falsa. Para os autores, o centro organizador situa-se no exterior, o que significa que é a expressão que organiza a atividade mental, que a modela e determina sua orientação. Neste sentido, o aspecto primordial da expressão é que a enunciação será determinada antes de tudo pela situação social mais imediata, na interação de dois indivíduos socialmente organizados. Considera-se, assim, que a palavra dirige-se a um interlocutor e variará conforme variam as características deste destinatário.

Levando isto em conta, os autores propõem considerar que toda palavra comporta duas faces: procede de alguém e se dirige a alguém. É, portanto, o produto da interação entre um locutor e um ouvinte que falam/escrevem de lugares sociais marcados por relações ideológicas e culturais.

Por essa perspectiva, pela concepção assumida por Bakhtin/Voloshinov (2010), sendo a criação ideológica um ato material e social que possui um significado e remete a algo exterior, pode-se dizer que tudo que é ideológico é um signo. Os autores consideram que a palavra é o fenômeno ideológico por excelência, pois é um signo neutro, que pode preencher qualquer espécie de função ideológica. Por essa perspectiva, cada campo de criatividade ideológica possui um modo próprio de orientação para a realidade e, sendo assim, refrata a realidade a sua

maneira e, portanto, preenche a palavra com uma função ideológica que seja pertinente a determinados interesses, que podem estar vinculados a questões políticas, culturais, sociais.

Dessa maneira, os estudos de Bakhtin/Voloshinov (2010) nos permitem pensar a linguagem como reflexo de uma sociedade organizada. O que significa que o exterior determina os usos da linguagem por indivíduos socialmente e ideologicamente marcados.

Partindo da concepção de linguagem exposta acima, em “*A estética da criação verbal*” Bakhtin (2003) assume a posição de que os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem. Isso significa, segundo o estudioso, que o emprego da língua efetua-se em formas de enunciados concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo, acima de tudo, por sua construção composicional, isto é, nas palavras do autor, “cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciado, os quais denominamos gêneros do discurso” (BAKHTIN, 2003, p. 262).

Segundo Bakhtin (2003), os gêneros discursivos, enquanto unidades de comunicação discursiva, são delimitados pela alternância dos sujeitos no discurso. Dessa maneira, a obra está disposta para a resposta do(s) outro(s), ou seja, para a ativa compreensão responsiva do interlocutor, que, segundo o autor, pode assumir diferentes formas, como por exemplo: influência educativa sobre os leitores, sobre suas convicções, respostas críticas, entre outros. Esta alternância é a primeira peculiaridade constitutiva do enunciado como unidade de comunicação discursiva.

A segunda particularidade do enunciado, para Bakhtin (2003), é a *conclusibilidade* específica. O primeiro critério da *conclusibilidade* é poder ocupar em relação ao enunciado uma posição responsiva, como por exemplo, cumprir uma ordem. Isso significa que para ser enunciado, e não somente uma oração compreensível e acabada, é necessário suscitar uma atitude responsiva.

Conforme aponta Bakhtin (2003), essa inteireza acabada do enunciado que assegura a possibilidade de compreensão ativa, é determinada por três elementos ligados no todo orgânico do enunciado: “1) exauribilidade do objeto e do sentido; 2) projeto de discurso ou vontade de discurso do falante 3) formas típicas e composicionais e de gênero do acabamento.” (BAKHTIN, 2003, p 281)

Nos interessa, nesse ponto, o segundo elemento que determina a inteireza do enunciado: a *intenção/vontade* discursiva do falante, que origina o todo do enunciado, o seu volume e as suas fronteiras e também a escolha do gênero, no qual será construído. Os participantes imediatos da comunicação, por sua vez, como assinala Bakhtin (2003), se orientam na situação

concreta de comunicação discursiva e nos enunciados antecedentes, e por isso abrangem a intenção discursiva do falante e são capazes de perceber o todo do enunciado em desdobramento.

Diante disso, nos próximos tópicos nos propomos a refletir sobre as condições de produção das notícias e de que maneira a pontuação reflete a “*vontade enunciativa do locutor*”, revelando “sua *apreciação valorativa sobre seu(s) interlocutore(s) e tema(s) discursivos*”. Para tanto, em um primeiro momento, analisamos a capa da edição de uma revista da *Superinteressante* e uma capa da *Galileu* e, ainda, alguns anúncios publicitários das revistas, publicados no site da editora Abril e Globo. A partir dessas análises, será possível começar a compreender as condições de produção em que estão inseridas as notícias de divulgação científica.

2.1.1 AS REVISTAS

De modo geral, depreendemos que as revistas *Superinteressante* e *Galileu* fazem parte da esfera jornalística e se constituem como revistas informativas, com um conteúdo variado, relacionado, na grande maioria das vezes, à cultura, história, tecnologia, saúde. Os temas são abordados sempre por um viés científico.

Ao refletirem sobre aspectos históricos da divulgação científica no Brasil, Moreira e Massarani (2002) apontam que, em 1982, foi criada, no Rio de Janeiro, a revista *Ciência Hoje*, com o objetivo de divulgar a ciência e com a intenção de aproximar a comunidade científica brasileira do público. Segundo os autores, é nas trilhas de *Ciência Hoje* que surgiram outras, como *Globo Ciência* (hoje, *Galileu*) e *Superinteressante*. Esses estudiosos consideram que tais revistas têm enfoques bem diversos sobre a divulgação científica, com artigos e notas mais acessíveis, mas também com menores preocupações quanto à dimensão crítica da ciência. Consideram, ainda, que elas são vendidas em bancas em todo o país e alcançam milhares de leitores.

Temos em vista, portanto, que, de modo geral, as revistas das quais extraímos o *corpus* de nossas análises visam aproximar temas científicos a um público amplo e leigo em relação a eles, adotando uma forma mais acessível de abordar o conteúdo.

2.1.2 *Superinteressante*

Como já dito no início do trabalho, a escolha pela revista *Superinteressante* está relacionada, em um primeiro momento, à nossa familiaridade com a revista, que nos levou ao reconhecimento de um uso peculiar da pontuação. Inferimos que esse modo de pontuar está ligado não somente a aspectos sintáticos e textuais, mas revela questões de ordem discursiva.

Especificamente nas notícias de divulgação científica, consideramos que os aspectos discursivos envolvidos no uso da pontuação só podem ser apreendidos se levarmos em conta as condições de produção dos textos, o que implica levantar considerações sobre o veículo de comunicação em que são publicadas as notícias.

Tendo isso em vista, apresentamos abaixo a capa da edição de maio de 2012 da revista *Superinteressante*. Nosso objetivo não é analisar de forma minuciosa o gênero discursivo capa de revista. Porém, uma vez que a capa é o primeiro contato do leitor com a revista impressa, este gênero nos permitirá inferir o tema, o público, a finalidade e um pouco do modo de abordagem dos conteúdos desse veículo. Vejamos:



Figura 04

Fonte: Superinteressante, São Paulo, ed. 304, mai. 2012.

Pelo contato com esta e outras capas da revista *Superinteressante*, evidenciamos que se mantém um padrão gráfico-visual – margens vermelhas com chamadas para os conteúdos veiculados na edição em letras brancas, com a marcação das páginas logo abaixo. Além disso, o espaço ao centro se refere à reportagem principal e, comumente, apresenta imagens impactantes, seguidas de enunciados que de alguma forma estabelecem um “diálogo” com o leitor.

Em se tratando especificamente dos enunciados da capa apresentada acima, observamos o uso de uma linguagem interativa, que se dirige ao leitor, seja através de verbos: “*descubra*; *saiba*; *conheça*,” ou a partir do uso do pronome pessoal “*você*” em “*O que você precisa saber*

sobre baratas”. Em outro momento lançam uma pergunta para instigar a curiosidade do público: “*E se não existisse computador?*”

É evidente que essa forma de utilizar a linguagem tem em vista chamar a atenção do público, a partir de enunciados que buscam despertar a curiosidade e o interesse pelos conteúdos publicados. É possível inferir, através dessa capa, que esta edição tenciona causar um efeito de proximidade com o leitor. Por estabelecer claramente uma interlocução com o público e também pelos temas abordados, acreditamos que visa destacar a possibilidade de acesso à informação por meio de uma leitura descontraída e prazerosa que, ao que nos parece, caracteriza a forma de abordar os conteúdos na revista.

O site da editora Abril possui uma seção chamada *Publiabril*. Ali se encontram as principais informações sobre as revistas, com fins publicitários. Em relação à *Superinteressante*, ao lado de uma das capas publicada pela revista em 2015, temos o seguinte enunciado:

A SUPERINTERESSANTE é essencial para cabeças que têm fome de conhecimento, inovação e novidades. É feita para quem quer entender o mundo além do óbvio.

*Com uma linguagem clara e direta, enxerga tendências, faz análises detalhadas, inova nas abordagens e enfrenta polêmicas para que o leitor debata, reflita e forme uma opinião sobre o assunto.*¹⁴

Esse enunciado publicitário define, em certa medida, a “*apreciação valorativa*” da revista sobre seus interlocutores. O foco está, sobretudo, na aquisição de novos conhecimentos que, possivelmente, estão distantes da realidade dos leitores, pois ao ler a revista esse leitor poderá ir “*além do óbvio*”, ou seja, além do já conhecido e visto comumente na sociedade. O intuito, segundo o enunciado, é que, através de uma linguagem clara e direta, o público-alvo, a partir da reflexão, forme novas opiniões.

Nessa mesma página da *internet*, lançando mão de gráficos que têm como fonte uma pesquisa realiza por “EGM- Estudos Marplan Consolidados - 2014”, traça-se um perfil dos leitores da revista, segundo o sexo, a idade, a classe social e a região. Segundo esses dados:

- Sexo: 56,0% masculino; 44,0% feminino
- Idade: 0% de 2- 9 anos; 3,0% de 10-14; 15,0% de 20-24; 32,0% de 25- 34; 22,0% de 35-44; 9,0% de 45-49; 9,0% acima dos 50
- Classe social: 19,0% A ; 58% B 22% C; 1,0% D e E

¹⁴Disponível em <<http://www.publiabril.com.br/marcas/44/revista/informacoes-gerais>> Acesso em maio de 2015

- Região: 4,69% Norte; 17,56% Nordeste; 49,71% Sudeste; 19,82% Sul; 8,22% Centro Oeste

Segundo esses dados, a porcentagem de homens e de mulheres leitores é bem próxima. Em relação à idade, o maior público da revista se enquadra entre os 25 e 34 anos. Em geral, a maior concentração de leitores está entre 20 a 44 anos, abrangendo, portanto, um grande público jovem/adulto. Além disso, pelas porcentagens segundo a classe social, se enquadra principalmente na classe média e na região sudeste.

Como ressaltam Bakhtin/Voloshinov (2010), é preciso supor um certo horizonte social definido e estabelecido que determina a criação ideológica do grupo social e da época a que pertencemos. De acordo com os autores:

O mundo interior e a reflexão de cada indivíduo tem um auditório social próprio bem estabelecido, em cuja atmosfera se constroem suas deduções interiores, suas motivações, apreciações, etc. Quanto mais aculturado for o indivíduo, mais o auditório em questão se aproximará do auditório médio da criação ideológica, mas em todo caso o interlocutor ideal não pode ultrapassar as fronteiras de uma classe e de uma época bem definidas (Bakhtin/Volochinov, 2010, p. 117).

Dessa maneira, entendemos que o gráfico também é uma tentativa da revista atingir determinado público. Até porque está em uma página que claramente assume uma função publicitária. Por meio dos dados, a revista, além de traçar um perfil de leitores primordialmente jovens/adultos, o direciona a classes sociais mais privilegiadas. Um público que, claramente, por sua condição social, tem mais acesso a conhecimentos científicos. Na análise das notícias levamos em conta essas condições de produção dos veículos de comunicação, pois elas possibilitam perceber a *apreciação valorativa* da revista sobre seus interlocutores, o que, acreditamos, influencia o modo de dizer dos autores das notícias de divulgação científica e, portanto, de usar a pontuação nos textos.

2.1.3 Galileu

Como já apontamos anteriormente, a revista *Galileu* foi escolhida posteriormente à *Superinteressante* por apresentar, em uma primeira impressão, temas e estilo semelhantes à primeira revista selecionada, o que poderá permitir uma análise da pontuação no gênero notícia de divulgação científica em mais de um veículo. Ao contrário da primeira revista, as capas da

Galileu não apresentam uma padronização tão evidente em termos visuais. A capa apresentada abaixo foi publicada em março de 2011. Vejamos:



Figura 05

Fonte: *Galileu*, São Paulo, ed. 236, mar. 2011.

Assim como a *Superinteressante*, a revista busca, a partir da forma como configura a capa, estabelecer uma interação com o leitor por meio de enunciados que se dirigem diretamente ao público, como podemos perceber em: “*Seu dinheiro - Economize com ajuda de aplicativos de celular e tablets*” e ainda em “*Cientistas explicam o porquê e ensinam como você pode fazer a diferença*”. Além disso, o uso de expressões informais como “*chuta o balde*” e, ainda, a presença de um humorista famoso em uma foto em que simula “chutar o balde” para as “meias-verdades” ecológicas, produz um efeito que remete a uma forma descontraída e informal na abordagem dos conteúdos. Ao que tudo indica, se dirige a um público que busca informações e

conhecimentos por meio de uma revista que trata de temas científicos através de uma linguagem acessível, que possibilita uma leitura também interessante.

No site da editora Globo, há uma notícia de abril de 2014¹⁵, com caráter informativo e publicitário, que comenta a nova campanha publicitária da revista, vinculada a uma nova proposta para abordagem dos conteúdos. Segundo a notícia, a publicação ficará mais atenta aos acontecimentos do mês e, além disso, explica que esse novo formato convida o leitor a exercitar sua curiosidade dizendo não à curiosidade fútil. Junto à notícia há o anúncio publicitário abaixo:

¹⁵ Disponível em <http://revistagalileu.globo.com/Publicidade/noticia/2014/04/entenda-nova-campanha-da-galileu.html> Acesso em maio de 2015



Figura 06 - Publicidade Galileu

Disponível em <http://revistagalileu.globo.com/Publicidade/noticia/2014/04/entenda-nova-campanha-da-galileu.html> Acesso em maio de 2015

Parece-nos que a publicidade apresentada acima busca quebrar uma visão de revista somente para entretenimento e lazer. O mesmo acontece com a *Superinteressante*, pois, se observarmos os anúncios da revista no tópico anterior, também perceberemos um discurso de aquisição de conhecimento e formação de opinião. Além disso, ao contrário da revista *Superinteressante*, a publicidade da revista *Galileu* deixa claro que as mudanças editoriais visam atingir um público jovem. Como revela essa citação na notícia:

A campanha marca diversas novidades na revista: o lançamento da assinatura "Exercite sua criatividade", o novo visual, as mudanças editoriais e o foco no público jovem. Queremos falar com jovens interessados em reportagens que, de fato, tragam conteúdo de qualidade. Eles são criativos, superinformados, tecnológicos, hiperconectados e inteligentes", explica Gustavo Poloni, diretor de redação da GALILEU. (POLONI, 2015)

Por essas análises foi possível evidenciar que as revistas se dirigem a um público que busca informações sobre temas abordados pelo viés da ciência por meio de uma linguagem acessível e descontraída. As condições de produção dessas revistas determinam a *intenção discursiva* dos autores das notícias de divulgação científica, que segundo Bakhtin (2003), é aplicada e adaptada ao gênero escolhido, que constitui-se e desenvolve-se em uma determinada forma estável.

Tratando especificamente da pontuação, adentramos a área da estilística, que, por sua vez, não pode se desvincular dos outros aspectos envolvidos na análise de um gênero discursivo: estrutura composicional e tema. Ao tratar da estilística, Bakhtin (2003) esclarece que todo estilo está indissoluvelmente ligado ao enunciado e às formas típicas de enunciados, ou seja, gêneros do discurso. Nas palavras do autor

todo enunciado (...) é individual e por isso pode refletir a individualidade do falante (ou de quem escreve), isto é, pode ter estilo individual. Entretanto, nem todos os gêneros são igualmente propícios a tal reflexo da individualidade do falante na linguagem do enunciado, ou seja, ao estilo individual (BAKHTIN, 2003, p. 265).

Para eleas condições menos propícias para o reflexo da individualidade na linguagem estão presentes naqueles gêneros do discurso que requerem uma forma padronizada, o que está diretamente relacionado a esfera em que circulam os enunciados.

Exemplos de como a pontuação pode imprimir um estilo individual e/ou coletivo na escrita de um texto podem ser vistos nos estudos de Saleh (2008, 2012) e Chacon (2003). A primeira autora, em uma pesquisa na qual analisou os textos narrativos produzidos por uma garota dos 5 aos 12 anos, cujos pais possuem alto nível de letramento, defende que nos textos analisados os sinais de pontuação, tais como parênteses, sublinhas e aspas, entre outros, desempenham um papel fundamental para a criação da imagem do narrador e do “narratário”, já que, conforme afirma a estudiosa, eles indicam a avaliação do narrador (textual) quanto à relevância do dado acrescentado/ informado ao seu “interlocutor virtual”. A partir disso a autora salienta que “a pontuação, no texto infantil, merece ser vista não como um mecanismo meramente gramatical, seja numa visão normativa ou não, mas como um importante elemento na construção do texto em suas especificidades” (SALEH, 2008). Além disso, a pesquisadora

ressalta que a pontuação da garota reflete seu processo de letramento e revela sua relação particular com a linguagem, seu modo de subjetivação, ou seja, sua constituição como sujeito e a forma como se mostra pela linguagem, não só pelas rupturas das normas, mas, principalmente, pelas suas escolhas enunciativas, que evidenciam seu estilo de pontuar (SALEH, 2012).

Chacon (2003), por sua vez, realiza um estudo sobre a pontuação na escrita inicial, no qual analisou 45 textos produzidos em situação formal de ensino por três sujeitos do gênero masculino e idade média de sete anos. Dentre suas diversas considerações, conclui que os diferentes aspectos envolvidos na natureza das unidades de pontuação indiciam distintos modos de circulação dos sujeitos na escrita, o que se explica por fatos ligados à gênese da escrita, e, por outro lado, por fatos ligados à inserção dos sujeitos em práticas letradas. O autor aponta para o fato de o aumento dos sinais de pontuação nos textos dos três garotos indicar uma forma singular de se pontuar que se deu entre os três sujeitos como “mudanças de posição relativamente à fala do outro, à língua e, em consequência, em relação à própria fala” (LEMOS apud CHACON, 2003, p.56).

Os estudos de Chacon (2003) e de Saleh (2008; 2012) revelam o importante papel que a pontuação exerce no ato de escrever, visto que, já na escrita inicial, envolve questões de estilo que estarão determinadas, por um lado pelas especificidades do gênero, e por outro pela singularidade dos “autores”.

Pensando em nosso *corpus* de pesquisa, levamos em conta que, embora a linguagem utilizada na esfera jornalística não seja, de modo geral, totalmente padronizada e possa refletir estilos individuais, nosso foco estará, sobretudo, no estilo coletivo que, devido às condições de produção das notícias de divulgação científica, os autores imprimem nos textos.

Refletindo sobre esse estilo coletivo de pontuar, ao transitar e refletir sobre obras bakhtinianas, Brait (2010) questiona: como chegar à questão do estilo, considerado como o que há de individual, dentro de uma perspectiva dialógica, na qual a linguagem está fundada na relação com o outro e com as múltiplas vozes?

Ainda assim, a autora focaliza uma dimensão, segundo ela, coerente com a teoria dialógica, em que, como um todo, *estilo* se apresenta como um dos conceitos centrais para se perceber o significado do dialogismo, que ela classifica como “elemento constitutivo da linguagem, esse princípio que rege a produção e a compreensão dos sentidos, essa fronteira em que eu/outro se interdefinem (...)” (BRAIT, 2010, p. 80).

Como assegura Brait (2010), o estilo entra como elemento na unidade de gênero de um enunciado e pode ser objeto de um estudo específico considerando-se que os estilos se

relacionam com gênero, “o que implica coerções linguísticas, enunciativas e discursivas, próprias da atividade em que se insere” (BRAIT, 2010, p. 95).

Como vimos mais acima, os gêneros do discurso e os estilos implicados em cada um deles devem ser pensados a partir de três aspectos: tema, forma de composição e estilo, que se fundem no todo do enunciado e são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação (BAKHTIN, 2003). Nas palavras de Bakhtin (2003, p. 266) “em cada campo existem e são empregados gêneros que correspondem às condições específicas de dado campo; é a esses gêneros que correspondem determinados estilos”.

Doná Hila (2009) comenta, para efeitos didáticos, cada uma dessas três dimensões de um gênero discursivo. Segundo a leitura da autora, os temas são os conteúdos ideologicamente dizíveis de um gênero do discurso e refletem as esferas onde estão inseridos. A estrutura composicional é a forma de composição que é compartilhada por textos que pertencem a um mesmo gênero, que pode se relacionar tanto às estruturas textuais, como às discursivas ou semióticas. E o estilo relaciona-se às “*unidades linguístico-discursivas*” que são comuns nos gêneros a serem estudados e, portanto, trabalhar em sala de aula com a questão do estilo significa selecionar elementos linguístico-discursivos que constituem e são significativos para o gênero em questão (DONÁ HILA, 2009).

Em função destas reflexões em torno das dimensões de um gênero discursivo e de que forma estas marcam um estilo coletivo, retomamos Rojo (2005), a quem fizemos referência ao tratar da metodologia empregada nesse trabalho. Em suma, segunda a autora, aqueles que adotam a perspectiva dos *gêneros do discurso* devem partir da análise dos aspectos sócio-históricos da situação enunciativa, tendo em vista a *vontade enunciativa* do locutor (finalidade) e também sua *apreciação valorativa* sobre seu(s) *interlocutore(s)* e *tema(s)* discursivos. Em nossa pesquisa, a partir desta análise, buscaremos, tal como propõe Rojo (2005) as marcas linguísticas (formas do texto/ enunciado e da língua – composição e estilo) que refletem, no enunciado/texto, os aspectos da situação. O que, para nós, significa considerar a forma como se configuram as notícias de divulgação científica em termos de composição estrutural e estilística. Nossa reflexão estará centrada, sobretudo, em analisar de que maneira a pontuação, aliada aos outros aspectos que caracterizam um gênero discursivo, constitui-se como um elemento estilístico nas notícias de divulgação científica, e revela, portanto, aspectos da situação de produção. Reiteramos a afirmação de que nossa descrição e análise dos sinais, tal como sugere Rojo (2005), está ligada, sobretudo, às maneiras de configurar a significação. Isso implica, segundo a autora, que o analista “possa chegar a certas regularidades do gênero, mas estas serão

devidas não às formas fixas da língua, mas às regularidades e similaridades das relações sociais numa esfera de comunicação específica” (ROJO, 2005, p. 199).

Sendo assim, à luz dessas considerações sobre o estilo visto a partir de uma perspectiva bakhtiniana, em que são os gêneros discursivos e as esferas de comunicação onde estão inseridos os textos que determinam um estilo coletivo de se pontuar, para as análises das notícias de divulgação científica das revistas *Superinteressante* e *Galileu*, consideramos antes de tudo a esfera em que foram produzidas e as dimensões do gênero propostas por Bakhtin. Seguindo por esta perspectiva, ao analisar a pontuação em um gênero discursivo, articulamos as funções que os sinais exercem nos textos aos aspectos discursivos envolvidos na produção/recepção das notícias.

Feito isso, levando em conta as conclusões às quais chegamos a partir da análise das capas e da publicidade das revistas, faremos logo abaixo a análise de uma notícia de divulgação científica de cada revista, com intuito de situar as características desse gênero discursivo e evidenciar a função estilística da pontuação.

2.3 As notícias de divulgação científica

Pelas reflexões de Bakhtin (2003, 2010) chegamos a algumas conclusões que são de suma importância para nossas posteriores análises:

- a língua(gem) se constitui na relação entre um locutor e um interlocutor social, em um meio social organizado;
- os enunciados refletem as finalidades de cada campo da atividade humana;
- cada campo de criatividade ideológica preenche a palavra (signo neutro) com uma função ideológica;
- as três dimensões de um gênero discursivo – tema, estilo e estrutura composicional - nos ajudam a compreender a situação imediata de interação;
- a pontuação adentra o texto como um elemento estilístico;
- todos os elementos estilísticos, inclusive a pontuação, podem revelar um estilo coletivo e/ou individual.

As análises realizadas mais acima, acerca das capas e dos anúncios publicitários das revistas *Superinteressante* e *Galileu* permitiram começar a delinear alguns aspectos em relação

às condições de produção dos veículos de comunicação em que estão inseridas as notícias de divulgação científica. Nesse tópico, nos propomos a refletir, especificamente, sobre as características desse gênero discursivo e de que modo a pontuação se relaciona às questões discursivas implicadas na produção desses textos.

Em relação ao gênero notícia, no que se refere aos temas, se caracteriza por pretender trazer ao leitor relatos de acontecimentos recentes, de preferência ainda não publicados, o que, portanto, caracteriza informações “novas”. Essa particularidade implica um leitor que desconhece o assunto a ser tratado e aponta para uma outra propriedade do gênero: o fato de apresentar uma linguagem que tende a ser objetiva e imparcial, visando a credibilidade e a clareza com que o leitor deve receber a informação.

Em se tratando mais especificamente da notícia de divulgação científica, para nossa análise levamos em consideração, em relação à sua especificidade dentre as características do gênero notícia como um todo, apresentadas acima, que os temas, por pertencerem à esfera científica, são embasados por pesquisas, estudos e/ou experiências que buscam comprovar os fatos a serem explorados nos textos.

Além disso, em relação ao veículo de comunicação, as notícias de divulgação científica têm como uma de suas características serem publicadas em revistas que, como vimos, apresentam conteúdos variados a partir do olhar da ciência. Essa particularidade indica um público-alvo que, em geral, é de “não especialistas” nos assuntos oferecidos, visto que buscam informações científicas em um veículo de comunicação que aborda os temas relacionados à ciência de uma maneira menos técnica.

No tópico anterior, evidenciamos, de modo geral, que as revistas:

- 1) são informativas, com alta circulação no mercado;
- 2) tratam de temas variados pelo viés da ciência;
- 3) buscam atingir, primordialmente, um público jovem;
- 4) prezam pela novidade e relevância da informação;
- 5) têm em vista utilizar uma linguagem clara, objetiva e acessível
- 6) abordam seus conteúdos de maneira descontraída
- 7) buscam estabelecer proximidade com o leitor

Até o momento fizemos algumas considerações gerais em relação às revistas e às notícias de divulgação científica. Para que possamos analisar esse gênero discursivo de forma mais aprofundada e começar a delinear o vínculo que a pontuação apresenta com as condições

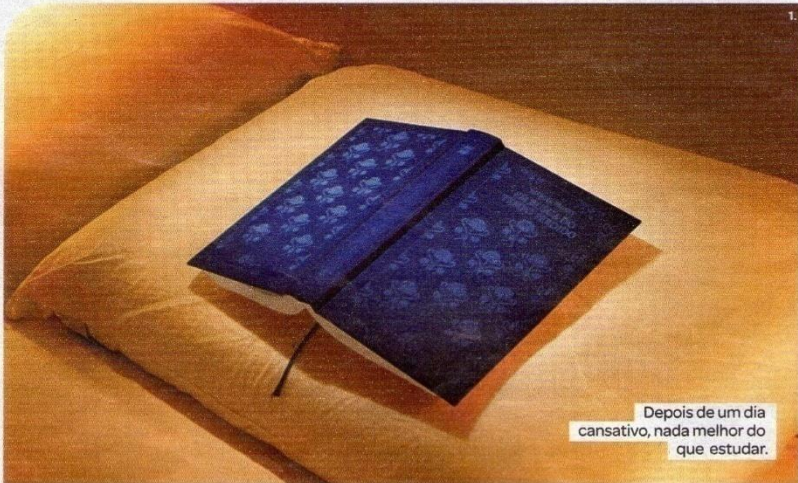
de produção dos textos, analisaremos abaixo uma notícia publicada na revista *Superinteressante* em abril de 2010, de autoria de Bruno Garattoni. Essa é a notícia 3 do nosso *corpus* das notícias da revista *Superinteressante*.

SUPERNOVAS

NOTÍCIAS
POLÊMICAS
CURIOSIDADES

Sim, é possível aprender dormindo

Experiência mostra que sons ouvidos durante a fase mais profunda do sono podem ajudar no aprendizado. • TEXTO BRUNO GARATTONI



O aprendizado durante o sono sempre foi uma promessa vazia, sem comprovação científica. Mas um estudo realizado pela Northwestern University acaba de provar que, sim, é possível aprender dormindo. Voluntários foram expostos a 50 imagens, mostradas em sequência numa tela. Cada imagem tinha um som associado: a foto de um gato era acompanhada por um miado, uma dinamite por uma explosão, e por aí vai. Em seguida, os voluntários foram dormir.

Quando eles entraram na fase de ondas cerebrais lentas, em que o sono é mais profundo, os cientistas tocaram os sons (o miado, a explosão etc.). Metade dos voluntários ouviu esses sons enquanto dormia. A outra metade não. Todos foram acordados e passaram por um teste de memória. Quem tinha sido exposto aos sons enquanto dormia se deu melhor – se lembrou de mais figuras e foi mais preciso quanto à posição de cada uma na tela. “Nossos

Mosquito combate a dengue

Mutante destrói o *Aedes aegypti*.



Este ano, já houve 109% mais casos de dengue que no mesmo período de 2009. Mas a Universidade de Oxford está desenvolvendo um *Aedes aegypti* mutante, que poderia erradicar a doença. Ele carrega uma modificação genética que funciona como uma bomba-relógio. O mosquito vive e se reproduz normalmente, mas gera descendentes com defeito – não conseguem criar asas e voar, e logo morrem. Os cientistas acreditam que, se liberado na natureza, o mutante extinguiria o *Aedes* em 9 meses.

22 SUPER ABRIL 2010 • SUPERNOVAS

Figura 07

Lembrando que os temas são os conteúdos ideologicamente dizíveis de um gênero do discurso e refletem as esferas onde estão inseridos (HILA, 2009), percebemos por essa notícia, e também pelas outras que fazem parte de nosso *corpus*, que é o *campo ideológico da esfera científica* que determina o tema dos textos que analisamos. Desse modo, todas as notícias da *Superinteressante* se baseiam em experimentos, pesquisas e/ou estudos, para comprovar as informações veiculadas. Utilizando uma linguagem acessível e menos técnica, o intuito da revista é atingir um público amplo e introduzir um leitor leigo no “universo” científico. Como vimos mais acima, a partir de teorizações de Bakhtin/Voloshinov (2010), todo signo está sujeito aos critérios de avaliação ideológica e, sendo assim, o verdadeiro lugar do ideológico é o material social particular de signos criados pelo homem. Nesse sentido, a natureza dos signos ideológicos está na materialização da comunicação social. Analisando as notícias por essa perspectiva, temos um discurso, marcado ideologicamente pela esfera científica, na qual a ciência é compreendida como um meio para legitimar verdades. Tal legitimação só acontece por meio da comprovação de dados através de experimentos, pesquisas, estudos. Embora tais estudos sejam sempre um recorte de determinada área de pesquisa e, apresentem, portanto, resultados parciais, os discursos científicos tendem a tomar as conclusões científicas como “neutras” e “objetivas”.

Pensando nesse caráter ideológico, compreendemos que a ambição da revista de aproximar o leitor leigo em temas científicos é reflexo de crenças e ideias construídas ao longo do tempo em relação à ciência, ou seja, aos valores ideológicos que atribuímos ao campo de criação científica. A forma de empregar a pontuação reflete nos textos tal ideologia, como veremos pelas análises a seguir.

A notícia de divulgação científica acima apresenta a seguinte estrutura composicional: título seguido de uma chamada para notícia e nome do autor. No início contextualiza o leitor em relação ao tema da informação que será veiculada. O seu desenvolvimento contempla o relato de uma pesquisa científica, intercalada pela opinião de especialistas. No fechamento do texto, apresentam-se as limitações da pesquisa em questão.

Em relação ao estilo empregado pelo autor, percebemos que a linguagem apresenta um tom descontraído, como pode ser evidenciado, por exemplo, pela utilização de expressões como:

1. “(...) e por aí vai” (notícia 1)

2. “(...) ainda não chegou a hora de trocar os livros pelo travesseiro” (notícia 1)

Em relação à pontuação, uma das características que chama a atenção são os segmentos curtos. Em alguns casos há segmentos que poderiam claramente ser continuados com a utilização de conectivos textuais ou, sem a necessidade de finalizar com o ponto. Como por exemplo, em:

1) Metade dos voluntários ouviu esses sons enquanto **dormia. A outra** metade não.¹⁶

Esta forma de pontuar colabora para a constituição de um efeito de sentido próprio dessas notícias, pois cooperam para a clareza e objetividade que o autor se propõe a construir no texto, tendo em vista as condições de produção do enunciado, já que essa forma de utilizar a pontuação está em consonância com a finalidade dos veículos de comunicação em que estão inseridas as notícias: propiciar uma linguagem acessível para um público amplo e leigo em questões científicas. Além disso, essa forma de utilização do ponto atribui mais ênfase tanto para informação que vem antes do ponto, quanto para que vem em sequência. Afinal, ao utilizar o ponto e iniciar outra sentença, a entonação do enunciado proporciona uma leitura mais rápida, que, ao que nos parece, atribui aos textos um tom informal.

Além dos segmentos curtos, outras questões referentes à pontuação indicam que este modo de pontuar tem relação com o público-alvo. Já no título “Sim, é possível aprender dormindo” a expressão *sim* seguida do uso da vírgula aponta para uma chamada de atenção para o conteúdo a ser veiculado. Na sexta linha, o “sim” entre vírgulas destaca novamente o fato de que descobertas científicas comprovam que é possível aprender dormindo. A introdução do “sim”, seguido de vírgula no título do trabalho, e na sexta linha entre vírgulas, produz um efeito de sentido se analisamos o primeiro enunciado do texto: “O aprendizado durante o sono sempre foi uma promessa vazia, sem comprovação científica”. Nesse enunciado há um destaque para a importância da comprovação científica dos fatos, pois só assim terão validade e serão legitimados perante a sociedade. Dessa forma, o destaque do “sim”, com o uso das vírgulas, visa a produção do efeito de sentido de que só agora que houve a comprovação científica é possível acreditar que se pode aprender dormindo. O destaque para essa informação revela a preocupação do autor em enfatizar ainda mais, através do *sim* entre vírgulas, a importância dada

¹⁶ A marcação com o negrito aqui e nos dados que seguem visa facilitar a identificação do segmento em que ocorre o sinal.

à ciência pela revista ao abordar os temas das notícias. Portanto, ao ser utilizada para realçar a relevância da comprovação científica, o uso das vírgulas a que fizemos referência se vincula a um público que busca informações em uma revista que aborda seus temas pelo viés da ciência, e para o qual esta se constitui em uma busca pela verdade, visto que, como já dito anteriormente, essa é uma crença bastante arraigada em nossa sociedade. Revela, dessa maneira, o caráter ideológico da linguagem, determinado, nesse caso, por uma visão ideológica de ciência. Tal ideologia interfere na apreciação valorativa que os autores têm sobre seus leitores e, conseqüentemente, no modo como constituem seus textos – com uma linguagem que permita a acessibilidade à ciência por um público amplo.

A partir do enunciado “Voluntários foram expostos a 50 imagens, mostradas em sequência numa tela (...)”, começa a descrição da pesquisa científica que trouxe a possibilidade da comprovação de que é possível aprender dormindo. A descrição é marcada pelo uso de sinais eminentemente enunciativos (DAHLET, 2007). Há a utilização de dois pontos, parênteses e travessão.

Vejam os:

1. “Voluntários foram expostos a 50 imagens, mostradas em sequência numa tela. Cada imagem tinha **um som associado: a foto de um gato** era acompanhada por um miado, uma dinamite por uma explosão, e por aí vai.”
2. Quando eles entraram na fase de ondas cerebrais lentas, em que o sono é mais profundo, os cientistas tocaram os **sons (o miado, a explosão, etc)**.
3. Quem tinha sido exposto aos sons enquanto dormia se **deu melhor – se lembrou** de mais figuras e foi mais preciso quanto à posição de cada uma delas na tela.

É possível evidenciar que os *dois pontos* se apresentam como forma de abrir caminho para uma explicação mais detalhada do que é dito nos enunciados que os antecedem, introduzindo algo que complementa as informações anteriores. Além disso, atribui uma ênfase para a informação acrescentada, ao mesmo tempo em que imprime no texto um estilo conciso, com vistas à objetividade da linguagem.

Os parênteses, por sua vez, foram utilizados como forma de atualizar uma informação anterior, já mencionada no texto.

O travessão aponta e dá destaque para uma nova informação e substitui outros conectores que são usados com mais frequência em textos da esfera jornalística, como por exemplo “*pois*” ou “*porque*”. A escolha pelo travessão imprime ao texto um tom mais rápido e, além disso, dá um maior destaque para a informação veiculada e, portanto, caracteriza-se

como uma escolha enunciativa, visto que contribui para o efeito de sentido que o autor tencionou produzir nos textos, dentro das condições de produção do enunciado. Desse modo, se fossem usados outros conectivos linguísticos, sem dúvidas, os efeitos de sentido não seriam o mesmo.

Esses sinais de pontuação, além de auxiliarem na veiculação da informação, de forma a estabelecer relações de coerência e coesão textual, se relacionam diretamente às condições de produção dos textos na medida em que buscam especificar, explicar, destacar e/ou retomar informações, colaborando para a melhor compreensão da descrição da pesquisa científica por parte de leitores que buscam uma leitura acessível.

Em relação ao uso da *alínea*, compreendida como a entrada da margem na primeira linha do corpo do texto e o *parágrafo*, entendido como a parte cheia introduzida pela alínea (DAHLET, 2006), percebemos que pela forma como são inseridos nessa notícia, contribuem principalmente para a progressão da descrição da pesquisa científica. O autor inicia o texto sem a utilização da alínea. Primeiro contextualiza o leitor em relação ao tema da informação que será veiculada e inicia a descrição da pesquisa científica em “*Voluntários foram expostos (...)*”. Continuando com a descrição, se introduz uma alínea quando há uma mudança no contexto do estudo científico que está sendo descrito:

“(...) em seguida os voluntários foram dormir.

Quando eles entraram na fase onda cerebrais lentas(...)”

O próximo e segundo sinal de alínea novamente introduz outra etapa da pesquisa: “*Todos foram acordados(...)*”. E o último parágrafo, apresenta os limites da pesquisa. Como assinala Dahlet (2006), um parágrafo deve trazer alguma informação nova, porém, sem mudar totalmente o mundo referencial que se instalou, com vistas a manter a progressão no tratamento da informação. Segundo a autora um novo parágrafo pode se constituir através da focalização de um propósito que foi introduzido no parágrafo anterior, ao qual fica ligado. Na notícia, a introdução de novos parágrafos, por meio da alínea, está ligada à primeira parte do texto que contextualiza o tema e inicia a descrição da pesquisa científica. Desse modo, tal como aponta Dahlet (2006), estão em jogo o semântico e o tratamento da informação, cuja conjunção, segundo a autora, fornece uma *unidade de significação*. Dahlet (2006, p. 112) define tal unidade “como apreensão do sentido linearizado no parágrafo e como apreensão da pertinência desse parágrafo quando relacionado com uma seqüência superior, quer seja uma seqüência de parágrafos, quer seja o texto inteiro.” Percebemos pelo uso do parágrafo na notícia, que, além de contribuir para a progressão textual, ao delimitar *unidades de significação* que se referem,

cada uma, a umaparte diferente da pesquisa científica, imprime no texto uma maior clareza noque se refere ao tratamento da informação, já que colocam em evidência as etapas de produção da pesquisa. Vemos aí um uso relacionado à situação discursiva de produção dos gêneros, uma vez que, reiteramos, pela *apreciação valorativa* dos autores sobre os interlocutores da notícia, sua *vontade discursiva* têm em vista um público que busca informação em um meio que visa apresentar uma linguagem acessível, e os parágrafos introduzidos pela alínea contribuem para esse estilo de linguagem, visto que dão mais clareza a informação veiculada.

Por fim, evidenciamos que o uso da pontuação contribui para a configuração de uma linguagem que diminui a distância com o leitor. Esse modo de pontuar, que apresenta segmentos muitos curtos, imprime no texto uma objetividade que, aliada ao uso de sinais eminentemente enunciativos, estabelece uma proximidade com o leitor e atribui ao texto uma leitura fluida e rápida, e, ao mesmo tempo, informal e descontraída. Dessa maneira a pontuação adentra o texto como um elemento estilístico, uma vez que seu uso reflete a *vontade discursiva* do autor, que tendo em vista um público leigo em assuntos científicos e que busca informações em uma revista que aborda os temas da ciência de forma descontraída e acessível, utiliza a pontuação de forma a colaborar para os efeitos de clareza e informalidade que objetiva produzir nos textos.

Ressaltamos nesse ponto que a maioria das notícias de nosso *corpus* (com exceção da notícia 2 e 3) foram retiradas do site da revista *Superinteressante*. A única diferença que percebemos, no que se refere ao uso da pontuação, entre as notícias veiculadas na revista impressa e as veiculadas no site é em relação a (não) utilização da alínea. Para que isso fique melhor exemplificado, trazemos abaixo a mesma notícia que analisamos neste tópico, da forma como foi publicada no meio digital. Vejamos:

Bruno Garattoni

O aprendizado durante o sono sempre foi uma promessa vazia, sem comprovação científica. Mas um estudo realizado pela Northwestern University acaba de provar que, sim, é possível aprender dormindo. Voluntários foram expostos a 50 imagens, mostradas em sequência numa tela. Cada imagem tinha um som associado: a foto de um gato era acompanhada por um miado, uma dinamite por uma explosão, e por aí vai. Em seguida, os voluntários foram dormir.

Quando eles entraram na fase de ondas cerebrais lentas, em que o sono é mais profundo, os cientistas tocaram os sons (o miado, a explosão etc.). Metade dos voluntários ouviu esses sons enquanto dormia. A outra metade não.

Todos foram acordados e passaram por um teste de memória. Quem tinha sido exposto aos sons enquanto dormia se deu melhor - se lembrou de mais figuras e foi mais preciso quanto à posição de cada uma na tela. "Nossos resultados mostram que informações recebidas durante o sono podem influenciar a memorização", conclui o estudo, que confirmou uma descoberta similar feita por neurologistas alemães.

Isso não significa que seja possível aprender qualquer coisa durante o sono. Além disso, o aprendizado noturno exige que a pessoa tenha contato prévio, acordada, com o que deseja aprender. Ainda não chegou a hora de trocar os livros pelo travesseiro.

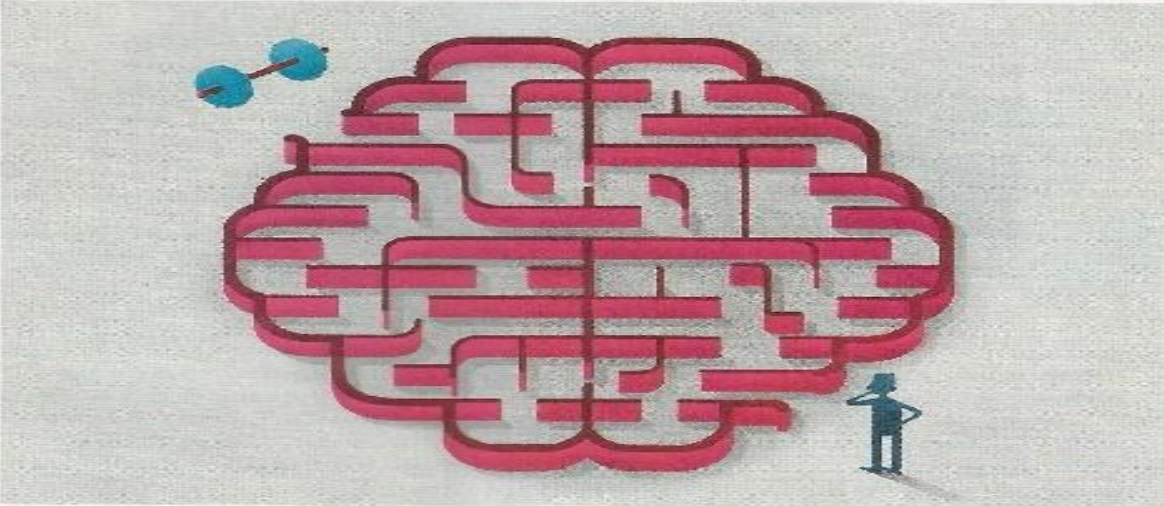
Figura 08

Fonte: site da *superinteressante*. Disponível em <<http://super.abril.com.br/ciencia/sim-e-possivel-aprender-dormindo>> Acesso em mai. 2015.

O que ocorre é que, na notícia publicada no site, ao invés de utilizarem alíneas para introduzir o parágrafo, são os espaços em branco exatamente nos lugares em que, na notícia da revista impressa, as *unidades de significação* foram delimitadas pela alínea. Fica claro que mesmo sem a introdução pela alínea, os espaços em branco, como um recurso da escrita nesse meio digital, também marcam as *unidades de significação* do texto e, portanto, contribuem para a progressão da informação veiculada e para uma continuidade que deixa o texto mais claro para o leitor. Bem sabemos que outros elementos interferem nos diferentes efeitos de sentido resultantes da publicação e leitura em um meio digital, tais como os hiperlinks, imagens, publicidades, disposição gráfica, entre outros. Entretanto nosso foco está, sobretudo, nas implicações que a publicação nesse outro meio de veiculação acarretam para o uso da pontuação.

Abaixo apresentamos uma notícia publicada pela revista Galileu em novembro de 2014, de autoria de Giovanna Rossin – notícia 3 do nosso *corpus* da revista *Galileu*.

PREGUIÇA É COISA DA SUA CABEÇA
Ciência isola área do cérebro responsável pela motivação para exercícios — ideia é usar descoberta no tratamento da depressão



Agora você já tem a quem culpar quando não sente vontade de se exercitar (o que é quase sempre, nós sabemos). Cientistas do Instituto de Pesquisa Infantil de Seattle fizeram testes com ratos e conseguiram isolar a área do cérebro responsável pela motivação para praticar exercícios físicos. Trata-se de uma estrutura minúscula chamada "habenula medial dorsal".

Durante a pesquisa, a equipe dividiu camundongos em dois grupos. No primeiro, os neurônios da habenula medial dorsal foram completamente removidos. Os ratos lesionados, embora fisicamente capazes de correr, se mostraram desmotivados e não realizaram nenhuma atividade além do essencial. No segundo grupo, os animais podiam escolher entre duas rodas de exercício: uma delas era só uma roda comum, e a outra estimulava a habenula medial dorsal (agora

you decorou) através de um laser que era ativado sempre que os ratinhos começavam a correr. Como você deve imaginar, eles preferiram a roda que tinha o laser.

Como essa região do cérebro tem função semelhante em humanos, os pesquisadores pretendem usar a descoberta para melhorar os atuais tratamentos para depressão, já que o exercício é uma das terapias mais eficazes contra a doença. De acordo com Eric Turner, médico responsável pelo estudo, a estimulação elétrica da habenula em um paciente com depressão grave foi bem-sucedida: "No entanto, esse é apenas um caso. Nosso trabalho demonstra que a habenula é parte de um sistema de motivação e regulação do humor. Agora, temos que descobrir o resto do sistema. Drogas que agem em neurotransmissores poderiam atuar nessa área, mas isso ainda está além do nosso estudo". ■ GIOVANNA ROSSIN

Figura 09

Galileu, novembro de 2014

Assim como na revista *Superinteressante*, a notícia acima tem como base um experimento científico para legitimar e confirmar a informação que está sendo veiculada. Reflexo, como vimos, do campo de criação ideológico científico. Como veremos, as crenças sobre a ciência, influenciará também o modo como os autores empregam a pontuação na notícia.

Em relação à estrutura composicional da notícia, evidencia-se que inicia com um enunciado que remete diretamente ao leitor. Nessa mesma parte do texto, há uma breve contextualização da pesquisa que será descrita posteriormente. Na sequência temos o desenvolvimento, em que é

exposta a descrição da pesquisa científica referente ao tema da notícia. Na parte final do texto, o autor trata do que se espera do resultado do experimento e introduz a fala de um dos pesquisadores envolvidos, que apresenta os limites da pesquisa. Por fim, há o nome da autora.

De maneira geral, a notícia veiculada pela revista *Galileu*, em relação à apresentada anteriormente, da *Superinteressante*, apresenta um estilo que interpela mais o interlocutor do texto. Como podemos perceber, por exemplo, a partir desses enunciados:

- 1) Agora você já tem a quem culpar quando não sente vontade de se exercitar (o que é quase sempre nós sabemos) (...)
- 2) (...) e a outra estimulava a habênula medial dorsal (agora você decorou) (...)
- 3) Como você deve imaginar, eles preferiram a roda que tinha o laser

Os sinais de parênteses, no exemplo acima, interrompem a descrição da pesquisa para que o locutor se dirija ao interlocutor do texto, lhe chamando a atenção para o fato de que agora já decorou o nome da área do cérebro que foi estimulada na pesquisa, visto que era a terceira vez que tal nome era citado no texto.

Além dos parênteses, outros dois sinais eminentemente enunciativos são utilizados. No subtítulo temos o uso do travessão como uma forma de dar destaque a informação que está depois desse sinal. Além disso, houve uma ocorrência dos dois pontos para introduzir a fala de um pesquisador, no último parágrafo do texto.

Importante ressaltar que sendo essa notícia de novembro de 2014, foi publicada após a proposta de mudanças na edição da *Galileu*, que, como vimos no tópico anterior, se propôs a atingir um público jovem.

O estilo impresso na notícia, através da linguagem e do uso da pontuação, atribui à leitura um tom informal e descontraído, que visa uma proximidade com quem está lendo, como se intuísse o que o leitor está pensando. Evidenciamos que a linguagem interpela o leitor e a pontuação, principalmente o uso dos parênteses no caso dessa notícia, auxilia nesse estilo que a autora busca imprimir a esse texto. Até mesmo pelo título e sub-título percebemos esse tom de descontração, uma vez que “*Preguiça é coisa da sua cabeça*” nos remete, em um primeiro momento - pelo sentido que atribuímos a “é coisa da sua cabeça” - que a preguiça não é real, mas sim uma invenção. Logo em seguida percebemos que, literalmente, a preguiça é coisa da cabeça, pois está relacionada ao funcionamento bioquímico do cérebro.

Em relação ao uso do sinal de parágrafo, bem como na revista da *superinteressante*, a primeira parte do texto não é introduzida pela alínea. Nessa parte, a autora situa o contexto da

pesquisa científica a ser descrita no próximo parágrafo. O segundo parágrafo é inteiro voltado à descrição da pesquisa. A explanação sobre as etapas da pesquisa científica é realizada somente nesse parágrafo, diferente do que aconteceu na outra notícia analisada, na qual as etapas aparecem delimitadas por parágrafos. Por fim, o último parágrafo introduz o que se espera do resultado do experimento e a fala de um dos pesquisadores envolvidos, que apresenta os limites da pesquisa. A utilização dos parágrafos dessa revista contribui para a progressão da informação, ao mesmo tempo em que demarca as principais *unidades de significação do texto*: contextualização, descrição da pesquisa e limites da pesquisa, o que auxilia na compreensão da notícia.

Ressaltamos, porém, que nem todas as notícias da revista *Galileu* apresentam essas mesmas características em termos de estilo e estrutura. Parte delas não descrevem uma pesquisa científica, mas somente se referem a elas como forma de comprovar a informação que está sendo veiculada. Além disso, algumas não apresentam uma linguagem que interpelam o interlocutor do texto, tal como esta que analisamos. Outras apresentam poucos sinais considerados como eminentemente enunciativos. Porém, possuem em comum os segmentos curtos, que contribuem para uma linguagem objetiva e de fácil acesso.

A análise dessas notícias permitiu estabelecer algumas relações entre o uso da linguagem, em especial da pontuação, e o gênero discursivo, o que implicou levar em conta os autores (sociais) e interlocutores (sociais) e o modo como os textos se constituem em termos de organização estrutural, estilística e discursiva. As notícias refletem os valores ideológicos que são atribuídos à ciência na sociedade e a maneira como os autores empregam os sinais de pontuação refletem uma tentativa de aproximar o leitor do discurso científico, tal como ocorreu na notícia da *Superinteressante*.

Para a análise, nosso foco estará, sobretudo, nos modos de pontuar das notícias e de que maneira deixam transparecer as funções discursivas da pontuação, marcada pelo caráter ideológico do signo e, a partir disso, de que forma colaboram para a composição do texto do gênero em questão.

Portanto, é a partir de um viés bakhtiniano que nos propomos a pensar nas funções que a pontuação exerce nos textos das notícias, atribuindo uma especificidade a esse gênero discursivo. Dessa forma no capítulo 4, em que analisamos os modos de pontuar de sete notícias de cada revista, nos propomos a refletir: de que forma a pontuação contribui para a constituição do texto em seus aspectos linguísticos e discursivos, tendo em vista o gênero discursivo ao qual pertencem os textos?

Por hora, no capítulo 3 discutimos a relação entre ritmo, escrita e pontuação. As discussões buscam compreender o tratamento dado à pontuação na sociedade e em sala de aula, propondo, a partir de concepções teóricas e da análise das notícias, outras formas de olhar para o tema, tendo em vista contribuir para um melhor entendimento das funções da pontuação em sua relação com um ritmo próprio da escrita e com as condições de produção dos discursos.

CAPÍTULO 3: PONTUAÇÃO E RITMO

Neste **capítulo - Pontuação e ritmo** -, tratamos da relação entre a pontuação e o ritmo próprio da escrita, que não mais considera os sinais de pontuação como meros reprodutores de aspectos da fala.

Como vimos no primeiro capítulo, Dahlet (2007) discute alguns aspectos relacionados à história da pontuação, refletindo sobre a inserção dos sinais nos sistemas de escrita. As considerações da autora apontaram para dois paradoxos, que se refletem no ensino. O primeiro são os sinais de pontuação vistos como reprodução da fala na escrita. Esse paradoxo acaba por influenciar de modo negativo o tratamento dispensado à pontuação, uma vez que, como veremos, em alguns casos, a pressuposição de uma relação unívoca entre a prosódia da fala e a pontuação da escrita gera uma estrutura de pontuação *não-padrão* (ROCHA, 1998).

Como vimos no capítulo 1, as gramáticas normativas, conforme revisão realizada por autores como Dahlet (2002, 2006) e Chacon (1997, 1998) e, ainda, pelas duas gramáticas que analisamos, partem da ideia de que no processo de constituição do texto escrito os sinais de pontuação simplesmente se prestam a representar na escrita aspectos da fala, tais como pausas, entonação, cadências, etc. Esta visão simplista acaba por desconsiderar a especificidade da linguagem escrita e gera um tratamento inadequado à pontuação. Esta questão está diretamente relacionada aos aspectos prosódicos e rítmicos que envolvem a linguagem.

Sendo assim, nos propomos a pensar em um ritmo que é próprio da linguagem escrita, o qual, portanto, a pontuação contribui para constituir. Neste sentido, nos embasamos primordialmente em Chacon (1997, 1998) que tem como objetivo principal destacar os aspectos rítmicos da escrita e evidenciar como este ritmo opera na produção textual.

Para o autor o “ritmo da escrita” deve ser abordado no quadro mais amplo de uma discussão sobre o ritmo da linguagem em geral. Desta maneira, ao delinear a importância do ritmo no contexto geral da linguagem realiza um levantamento que busca problematizar e articular as percepções que diversos estudiosos apresentam sobre o tema. O autor tem como objetivo enfocar o estatuto linguístico do ritmo e reconhecer sua importância na organização e no funcionamento da linguagem. Para tanto, toma os sinais de pontuação como um aspecto privilegiado para se perceber a rítmica da linguagem escrita, por um lado, por serem marcas gráficas que, portanto, só ocorrem na escrita, e, por outro lado, por serem marcas linguísticas, já que cumprem papel delimitativo de unidades estruturais da modalidade escrita da linguagem.

Outro autor que reflete sobre um ritmo próprio da escrita é Meschonnic (2006), que propõe uma partição tripla entre o falado, o escrito e oral, em que o oral é um primado do ritmo e da prosódia, que ocorre de maneira distinta na fala e na escrita.

3.1 UMA NOVA CONCEPÇÃO DO RITMO NA LINGUAGEM ESCRITA

No início de sua discussão sobre o ritmo da linguagem, Chacon (1998) faz referência a Moraes (1991 apud Chacon 1998), que destaca o progressivo deslocamento que o ritmo vai sofrendo de seu vínculo histórico com a superfície linguística para lugares mais ao centro da linguagem. Isso caracteriza, para o autor, um deslocamento epistemológico, já que se passa a assumir que o ritmo é intrínseco a toda a linguagem, o que não acontece na visão tradicional de ritmo, na qual está comumente relacionado à fala e, quando pensado para a linguagem escrita, limita-se à métrica aplicada aos versos.

Para o estudioso (CHACON, 1998), essa concepção apresenta três incompatibilidades: a primeira é entre ritmo e história, uma vez que, ao se tomar o metro como uma norma, acaba-se excluindo o fato histórico; a segunda é entre ritmo e sentido, pois considera-se, nesta visão tradicional, que o ritmo são normas que organizam unidades não-significantes, já que afetariam somente a substância sonora e não o sentido; por fim, aponta para a incompatibilidade entre ritmo e prosa, visto que definir a poesia pelo verso e o ritmo pelo metro leva a crer que a prosa não tem ritmo.

Na busca por uma outra concepção de ritmo, que permita observá-lo no contexto geral da linguagem e, portanto, intrínseco a ela, Chacon (1998) traz à tona o significado que a palavra “ritmo” ganhou ao longo da história, conforme formulação de Benveniste (1976 apud Chacon, 1998). Ao realizar um levantamento histórico e observar o uso desta palavra em outros contextos, o linguista francês contesta a informação frequente em dicionários de que o sentido da palavra grega que designa *ritmo* seja “movimentos regulares das ondas” e conclui que *ritmo* designa na verdade “a forma no instante em que é assumida por aquilo que é movediço, móvel, fluido, a forma daquilo que não tem consistência orgânica.” (Benveniste, 1976, apud Chacon, 1998, p. 11).

Antes de Chacon, um dos autores que se apropria deste conceito de ritmo proposto por Benveniste, e o utiliza para conceber um ritmo próprio da linguagem, é Meschonnic (2006). Consideramos importante ressaltar que apesar de as ponderações deste autor serem voltadas para o uso da pontuação em textos literários, mais especificamente à poesia, acreditamos que

suas reflexões são válidas para se pensar a escrita em geral, uma vez que defendemos uma especificidade e um ritmo próprio da escrita.

Refletindo sobre oralidade e literatura, o estudioso afirma que é o esquema do signo – significante e significado – que tem conduzido o ensino e instaurado o dualismo entre oral e escrito. Para Meschonnic (2006) isso acontece porque

a oposição entre significante e significado, entre som e sentido, deixa ao ritmo (no sentido corrente) uma definição meramente fônica, ao mesmo tempo que binária, mensurável, discreta – a alternância mais ou menos regular de um tempo forte e de um tempo fraco (MESCHONNIC, 2006, p. 17).

Para o autor, essa visão tradicional de ritmo esconde o sujeito. Sendo assim, tendo em vista se contrapor a essa perspectiva tradicional, propõe perceber o ritmo como organização subjetiva do discurso para, assim, renovar a concepção de oralidade. A partir disso, se deve, segundo o estudioso, passar da dualidade oral/escrito para uma partição tripla entre o escrito, o falado e o oral. Dessa forma é possível “reconhecer o oral como um primado do ritmo e da prosódia, com sua semântica própria, organização subjetiva e cultural que pode se realizar tanto no escrito como no falado.” (MESCHONNIC, 2006, p. 8). Nesta perspectiva concebe-se oralidade “como uma organização do discurso regida pelo ritmo. A 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).

Parafraseando e refletindo as considerações de Meschonnic, Dahlet (2007) afirma que o estudioso, apoiando-se na concepção do ritmo como um modo de significar, “situa o ritmo no discurso, não do lado do sentido, e sim do lado da significância, pois o ritmo, pela sua mobilidade, pelo seu fluir, dá o impulso ao discurso e exprime mais do que sentido.” (DAHLET, 2007, p. 306).

Essas considerações apontam para o fato de a pontuação não ser mera reprodução de recursos da fala, mas sim um mecanismo que assinala uma rítmica própria da escrita. Rítmica que dota a linguagem escrita de significância e da qual se pode depreender a especificidade e a historicidade da escrita e da pontuação.

Por isso consideramos relevante pensar a linguagem através da partição tripla proposta por Meschonnic, na qual temos o escrito, o falado e o oral, em que o oral pode se realizar tanto no falado como no escrito.

Chacon (1998) também resgata algumas das concepções elaboradas por Meschonnic (1982 apud Chacon, 1998) e afirma que o autor, além de elaborar uma nova teoria do ritmo,

promove um deslocamento epistemológico no que se refere às questões envolvendo ritmo e linguagem.

Entretanto, esclarecemos que a concepção do autor em torno da *oralidade* não é a mesma desenvolvida por Meschonnic (2006), em que o oral se desenvolve tanto no falado como no escrito. Nos estudos de Chacon (1998), como veremos, a oralidade é da ordem da fala. Dessa maneira, em Meschonnic temos: *fala, escrita e oralidade*, em que a oralidade se refere aos aspectos rítmicos da linguagem. Em Chacon a partição é entre: *oralidade, escrita e ritmo*, na qual a oralidade é da ordem da fala.

Deixamos claro, ainda, que nos embasamos em extratos traduzidos do livro “*Linguagem, Ritmo e Vida*” de Meschonnic (2006), enquanto Chacon (1998) toma como base a obra completa do autor, publicada em 1982, ainda sem publicação traduzida na íntegra para a língua portuguesa.

Chacon (1998) toma como referência a concepção de Meschonnic (1982 apud CHACON 1998) que caracteriza o ritmo linguístico como “a organização de um fenômeno específico (a linguagem) que se desenvolve em um fluxo contínuo (o discurso)”. Neste sentido, “é também a estruturação em sistema do que ainda não é sistema” (MESCHONNIC, 1982, p. 225 apud CHACON, 1998, p. 12). Fazendo um recorte de todo o alcance que se poderia dar a estas considerações, Chacon (1998) seleciona a ideia de que “o ritmo se caracteriza por uma propriedade antitética, a continuidade/descontinuidade, e essa propriedade estaria subjacente à organização de qualquer atividade linguística.” (MESCHONNIC, 1982, p. 225 apud CHACON, 1998, p. 12). O autor explica que

se a atividade verbal, como vimos, caracteriza-se pela organização dos elementos que nela funcionam como unidades (organização que a torna descontínua, porque denuncia seu caráter fragmentário), é num processo que Meschonnic descreve como “inacabado em curso” que se constrói a organização dessa atividade. É em seu próprio fluxo, portanto, que o discurso adquire sua forma, através das relações que no fluxo discursivo - em sua continuidade -, serão construídas entre os elementos que possibilitam sua existência (CHACON, 1998, p. 12 e 13).

Por esta perspectiva, considera-se que o ritmo está em toda a linguagem, e não mais só na fala ou na métrica aplicada ao verso, conforme a concepção tradicional. Toma-se o ritmo, portanto, como um organizador do descontínuo da linguagem, que torna possível a sua integralização. Em suma, Chacon conclui que “o ritmo é a organização singular dos elementos de qualquer atividade linguística, oral ou escrita. Essa organização mostra-se como a disposição de elementos descontínuos, fragmentários, num contínuo, num fluxo.” (CHACON, 1998, p. 17).

A partir dessa nova concepção do ritmo na linguagem, é possível vincular a noção de ritmo ao sentido e ao sujeito. Em relação a isso, referindo-se aos efeitos de sentido produzidos pelo ritmo, Chacon (1998) defende que o ritmo é algo que se diz também a respeito da significação linguística. Conforme aponta o autor:

ao organizar a atividade linguística, o ritmo atribuirá significações àqueles fatos de sua matéria que ele identificará como suas unidades constitutivas. Atribuindo-lhes sentido, ele as fará existirem, promovendo a alternância entre elas no curso dessa atividade – o que faz com que esse curso seja, ele também, provido de sentido (CHACON, 1998, p. 22).

Chacon esclarece que, se em uma concepção tradicional de ritmo, tanto o ritmo quanto a significação se constroem como anteriores à linguagem, já que não são tomados como intrínsecos a ela, na concepção assumida por ele, ao contrário, só é possível perceber o ritmo na linguagem se as dimensões fônica, gramatical e semântica forem vistas como integradas. Isto porque, baseando-se em Meschonnic, o autor acredita que é rítmica a relação que, no discurso, as diversas marcas estabelecem entre si e produz uma semântica generalizada. Ritmo e sentido, portanto, são, segundo o estudioso, fatos que existem e se instituem na atividade linguística.

Essa nova forma de conceber o ritmo na linguagem, não mais restrito à ordem fônica e à métrica aplicada a versos, faz aparecer no processo de constituição de linguagem a noção de subjetividade, uma vez que “é na conversão da língua em discurso que essa figura vai emergir, ao mesmo tempo como produtora e como produto da organização rítmica da linguagem, apreensível através de sua conversão subjetiva em discurso” (CHACON, 1998, p.29).

Ao delinear o ritmo como organizador do fluxo discursivo, o autor permite evidenciar que o sujeito tem o seu lugar na linguagem, como produtor de sua organização rítmica. Por esta perspectiva,

o ritmo é subjetivo não no sentido de que ele reflete os sentimentos e emoções de um indivíduo, mas no sentido de que ele lhes *dá forma*. Ainda na e pela linguagem, o ritmo é subjetivo, também, no sentido de que ele não apenas é fruto da atividade linguística como dá forma a essa própria atividade, estabelecendo os modos específicos pelos quais subjetividade e sentido se relacionam com a enunciação (CHACON, 1998, p. 31).

Buscar a subjetividade de um texto torna-se, portanto, procurar detectar de que forma o sujeito opera na atividade linguística, organizando-a, preenchendo-a de sentido, e, portanto, atribuindo a ela um ritmo. A partir disso, os significados atribuídos à *atividade linguística*, *ritmo* e *sentido* tomam nova concepção. Em suma:

- 1) A *atividade linguística* deixa de ser entendida como mero emprego de palavras com intuito de traduzir emoções e passa a ser vista como um processo individual de apropriação da linguagem por um locutor e nesse processo o indivíduo se constitui em sujeito.
- 2) O *sentido*, por sua vez, deixa o plano das ideias e dos sentimentos para se alojar no plano histórico do discurso, sendo possível sua localização no próprio fluxo enunciativo.
- 3) E, por fim, o *ritmo* que “abandona o terreno cosmológico e se funda na linguagem, onde exerce seu papel de organizar o fluxo enunciativo, de modo a se entrecruzarem na enunciação ritmo, sentido e subjetividade.” (CHACON, 1998, p. 31)

O autor defende que as três dimensões - *ritmo, sentido e subjetividade* - estão ligadas entre si em toda a produção verbal desde o seu fluxo até o seu produto final que é o texto. Assim, conclui que “se a produção do sentido – que, pelo menos em partes cabe ao sujeito – pode-se vincular à atividade enunciativa e se o ritmo organiza o sentido nessa atividade, o ritmo é necessariamente uma organização ou configuração do sujeito em seu discurso.” (CHACON, 1998, p. 32)

Em relação a esta organização e configuração do sujeito no discurso, destacamos o trabalho de Dallarosa (2013) que, ao analisar a pontuação em textos produzidos por acadêmicos do primeiro ano de um curso de Licenciatura em Letras, se propôs a, entre outros objetivos, buscar indícios que revelem como o Outro (para o qual se deseja criar) intervém no uso da pontuação, contribuindo para a construção do sentido do texto. Para tanto parte de uma perspectiva interacionista¹⁷, na qual a relação do sujeito com a linguagem se constrói numa tríade entre o sujeito, a língua e o Outro. Pela base teórica assumida pela autora, o outro é o portador da linguagem constituída, e sob o efeito dela interage com o escrevente na atribuição de sentidos aos seus enunciados. Em seu estudo, esse Outro constitui-se principalmente pela figura da Professora, que faz apontamentos nos textos, visando a modificação da linguagem. Entretanto, os documentos oficiais, outros textos lidos na disciplina, colegas, demais professores, dicionários e gramáticas também são entendidos pela estudiosa como o Outro - representantes da linguagem. Além disso, considera também que a linguagem atua sobre o

¹⁷Neste sentido, toma como base os estudos de De Lemos (1995; 1998; 2001, dentre outros).

indivíduo, se apropriando dele e transformando-o em sujeito. Partindo desses princípios, defende que a pontuação é uma das marcas que indicia a subjetividade na escrita.

Nas análises, a autora encontra nos textos marcas específicas de cada sujeito. Um exemplo é quando um dos acadêmicos utiliza o ponto final em dissonância com as regras da gramática normativa, pois insere o ponto final entre segmentos que, segundo a gramática, deveriam compor uma unidade. A estudiosa compreende esse uso como uma ocorrência interpretada a partir do imaginário do sujeito. Dallarosa levanta a hipótese de que esse imaginário pode ter sido construído pela ideia estabelecida de que a pontuação tem a função de marcar as pausas da oralidade. Esclarece, ainda, que essa projeção só acontece porque somos fundamentalmente seres da linguagem, isto é, o imaginário do sujeito é construído a partir do que apreende das suas relações com o Outro (instância da linguagem). Dessa maneira, a autora conclui que “embora a segmentação não seja possível, e, desta forma, o uso do ponto final não esteja adequadamente utilizado, dados como esse são relevantes na medida em que fornecem pistas da relação do aluno com a escrita” (DALLAROSA, 2013, p. 75). Nesse sentido, a pontuação é, para a pesquisadora, um mecanismo que indicia a subjetividade na medida em que ao organizar a escrita o sujeito emerge no texto. Dessa maneira, podemos relacionar este exemplo ao que propõe Chacon (1998): ao organizar a atividade enunciativa, o sujeito a preenche de sentido, o que significa que atribui a ela um ritmo, deixando emergir a sua relação subjetiva com a linguagem, na qual intervém, dentre outros sentidos, aqueles que o discurso escolar (re)produz sobre a escrita e a pontuação.

Rocha (1998) também faz referência aos erros de pontuação por transferência inadequada de padrões da fala para a escrita. Esses equívocos decorrem, segundo a autora, da pressuposição de que existe uma relação unívoca entre a prosódia da fala e a pontuação da escrita, como se os usos da linguagem falada pudessem ser transferidos diretamente para a escrita, o que acaba por gerar uma estrutura de pontuação *não-padrão*, como aconteceu no exemplo descrito por Dallarosa (2013). Segundo Rocha (1998), isso ocorre porque nem sempre a prosódia da fala ou a voz interior coincidem com as prescrições gramaticais. Halliday (1989), citado por Rocha (1998), adverte sobre os possíveis conflitos entre o estilo gramatical e o estilo prosódico de pontuar, uma vez que a pontuação prosódica fazia sentido quando o texto era produzido para ser lido em voz alta. Hoje em dia, ao contrário, a leitura é silenciosa e, por este motivo, a pontuação tende a atender critérios gramaticais. Porém, não deixamos de considerar que, como já demonstramos ao longo trabalho, há muitos casos em que a pontuação, com vistas a causar determinados efeitos de sentido, é intencionalmente utilizada em dissonância com as regras e normas gramaticais.

Essas considerações revelam a importância de se pensar nos sinais de pontuação como elementos que marcam no texto escrito um ritmo próprio da escrita, pois é a partir dessa maneira de abordar a pontuação que podemos contribuir para a construção do imaginário do sujeito no que se refere às funções que a pontuação exerce nos textos. O que, para nós, significa não abordá-la como reprodução de aspectos da fala, mas reconhecer que, no processo de constituição da escrita, a pontuação emerge como elemento que intercrucza as várias dimensões da linguagem, tal como propõe Chacon (1998). Esse inter cruzamento será abordado nos próximos tópicos.

3.2 O RITMO DA ESCRITA

Depois de discutir o ritmo na linguagem em geral, Chacon se propõe a tratar do ritmo, mais especificamente, na modalidade escrita da linguagem. Para tanto, toma como pano de fundo o papel fortemente estruturador e organizador da linguagem, introduzindo algumas características com as quais o ritmo da linguagem se dá a conhecer quando se trata da manifestação linguística através da expressão escrita. Dessa forma, discute algumas das intuições com as quais o ritmo da escrita é percebido por aqueles que, de algum modo, sugerem ou tematizam sua existência.¹⁸ O estudioso conclui que esses autores de algum modo abordam os vínculos entre a escrita e a oralidade. O ritmo seria, para eles, uma propriedade da linguagem através da qual oralidade e escrita mantêm relações. Entretanto, conforme aponta Chacon (1998), embora reconheçam as relações próximas entre oralidade e escrita, compreendem que são códigos distintos. Segundo o linguista:

Destaca-se, portanto, a natureza simbólica de que se reveste cada um desses códigos e, na medida em que o ritmo é uma propriedade que permite distingui-los, fica destacada, na própria natureza da oralidade e da escrita, uma distribuição rítmica específica dos elementos da linguagem. (CHACON, 1998, p. 83)

Ou seja, o ritmo é uma forma de perceber que os elementos que constituem a oralidade são distintos daqueles que constituem a escrita. Abaurre (1991) e Corrêa (1994), citados por Chacon (1998), enfatizam uma das diferenças entre os elementos que constituem esses dois códigos, apontando para a natureza espacial da escrita, construída principalmente por um ritmo que torna essencialmente espacial o que na fala se desenvolve no tempo. A partir dessas reflexões, Chacon (1998) conclui que “o ritmo que se depreende de uma base articulatória e

¹⁸Chacon (1998) se refere a Luria (1988), Holden e MacGitie (1972), Abaurre (1991), Corrêa (1994).

acústica na oralidade desenvolve-se, na escrita, sob uma base gráfico-visual.” (CHACON, 1998, p. 84). Conforme aponta o estudioso, isso implica, ainda se baseando em Abaurre(1991) e Corrêa (1994), que o ritmo da fala pareça mais natural quando comparado àquele mais monitorado da escrita. Dessa maneira, para Chacon “ao espacializar a oralidade, a escrita o faz criando estruturas linguísticas ausentes na fala e que soam como não-naturais pelo fato de que reconstroem o que nesta atividade quase nunca é explicitado verbalmente, isto é, os elementos contextuais.” (CHACON, 1998, p. 84). Em suma, o autor afirma que o ritmo da escrita se caracteriza por uma reconstrução linguístico-espacial da oralidade e este caráter espacial e não espontâneo é construído, ao mesmo tempo, linguisticamente, através de várias dimensões da linguagem.

Neste sentido, o ritmo é o movimento de unidades que se organizam formando sistemas que se definem por uma interferência entre as várias dimensões da linguagem – fonológica, sintática, textual e enunciativa. Segundo o linguista, fica patente que “o ritmo opera na organização multidimensional da linguagem e que, na escrita, os sinais de pontuação, ao indicarem o seu ritmo próprio, evidenciam que as unidades que nela se alternam definem-se por seu caráter linguístico multidimensional” (CHACON, 1998, p. 2).

Dahlet (2002), ao analisar a concepção que alguns gramáticos têm da vírgula, evidencia que se servem da noção vaga de pausa, para a qual atribuem uma função vocal. Segundo a estudiosa, a pausa se justifica historicamente, na medida em que, quando a leitura era feita em voz alta, era de fato necessário parar para retomar a respiração. No entanto, como salienta a autora, a noção de pausa deveria ser reconsiderada, uma vez que uma série de trabalhos comprova que ela é hoje visual, e que, portanto, não pode ser confundida com o oral. Apesar disso, o estudo de Dahlet revela que as gramáticas associam abusivamente a pontuação ao oral. Entretanto, assim que começam a exemplificar esses usos passam bruscamente para considerações gramaticais. Além disso, a autora chama a atenção para uma outra mistura de registro, que alterna a descrição gramatical e a explicação de uma prática pelo recurso ao movimento do pensamento. Em relação ao uso das reticências, por exemplo, a evocação do movimento do pensamento se fundamenta sobre um estreito paralelismo entre o oral e o escrito, pois quando há hesitação, esquecimento, alusão, implícito, etc., isso se traduz pela interrupção momentânea ou definitiva da cadeia falada, e na escrita se supõe que isso se traduz pelo uso das reticências. Para a estudiosa, isso significa não levar em conta as diferenças entre os dois códigos. Dahlet (2002), explica que

“Contrariamente ao oral, que é uma comunicação *in situ*, o escrito, é preciso lembrar, é uma comunicação deslocada no tempo: é exatamente por isso que o escritor pode a qualquer momento, sempre que quiser, voltar atrás, corrigir-se, apagar, transformar, sem que nada apareça na versão final que seu destinatário lerá. Além do fato de que os recursos cognitivos diferem de um código a outro, as [...] mostram com clareza, porque a comunicação não é instantânea, que se trata de uma encenação, da construção de um puro artefato que busca provocar uma reação no leitor, e não de uma tradução dos movimentos dos pensamento ou de estados psicológicos. O mesmo se pode dizer do [!] e frequentemente do [?]” (Dahlet, 2002, p.)

Deste modo, como afirma a estudiosa, as gramáticas analisadas demonstram uma visão desvalorizante da escrita, por não considerarem as diferenças entre a escrita e o oral. Para a autora essa abordagem equivocada reflete-se diretamente no ensino da pontuação, por não motivar o aluno a dominar a escrita, pois faz com que ele corra o risco de tomar o oral como um modelo para escrever.

Essas percepções mostram que, apesar de haver uma relação entre a oralidade e a constituição da escrita, não se pode dizer que a pontuação, um recurso gráfico-visual da escrita, seja simples reprodução da fala. Ainda conforme apontam Abaurre (1989, 1991) e Luria (1929), (apud CHACON, 1998) nos momentos iniciais da aquisição da escrita o ritmo que a caracteriza é fundamentalmente expressivo. Entretanto, Abaurre (1991 apud CHACON, 1998) observa que a relação que o sujeito tem com a atividade linguística tende a ir se transformando conforme se dê o seu processo de letramento, pelo qual vai adquirindo a percepção de que a escrita é um sistema semiótico que funciona com regras próprias. Segundo Chacon (1998), isso significa que a atividade expressiva vai se transformando em atividade propriamente enunciativa “à medida que o sujeito vai adquirindo a percepção da natureza simbólica da escrita e, conseqüentemente, a necessidade de enunciar de modo (com ritmo) diferente”. (CHACON, 1998, p. 85)

Saleh (2012), em uma mesma pesquisa citada anteriormente nesse trabalho, na qual analisou textos narrativos produzidos, tanto em ambiente familiar como na escola, por uma garota dos 5 aos 10 anos, cujos pais possuem alto nível de letramento, defende que a pontuação da menina está repleta de ocorrências que apontam para a especificidade da escrita em relação ao oral. Nos textos da garota é recorrente a utilização dos parênteses, maiúscula corrida, sublinhas e aspas. Saleh (2012) vê na utilização desses sinais de pontuação um funcionamento próprio da escrita, uma vez que suas inserções na sequência linear contribuem para organizar hierarquicamente o texto escrito e têm conseqüências no seu ritmo. A autora acredita que essa forma de pontuação pode ser compreendida a partir da noção de oralidade como um modo de inscrição do sujeito no texto (MESCHONNIC, 2006), uma vez que, a pontuação da garota reflete seu processo de letramento e revela sua relação particular com a linguagem, seu modo

de subjetivação, ou seja, sua constituição como sujeito e a forma como se mostra pela linguagem, principalmente, pelas suas escolhas enunciativas, que evidenciam seu estilo de pontuar e indicam um fazer enunciativo próprio da escrita.

As gramáticas e outros instrumentos de saber linguístico, muitas vezes, porém, não reconhecem esse ritmo próprio à escrita, como mostrou o estudo de Dahlet (2002), que citamos logo acima e também como pudemos constatar na análise das gramáticas no final do primeiro capítulo. Essa visão se reflete no ensino, tal como também sugere a autora. Isso é confirmado, por exemplo, por um estudo de Saleh (2010), que indica que, apesar de pesquisas mostrarem a especificidade do ritmo escrita, o ensino ainda tem se pautado em uma visão equivocada dessa forma de linguagem, que se reflete diretamente no ensino da pontuação. A autora toma como material de análise livros referentes ao 1º semestre do 2º e 3º ano do ensino fundamental, publicados em 2010 pela Rede Pitágoras de Ensino, uma extensa e importante franquia da rede particular de ensino. Ao investigar a visão de pontuação dos livros, tomando como base a partição tripla proposta por Meschonnic (2006) entre o falado, o escrito e o oral, a autora identifica uma evidente confusão entre o que é da ordem da fala e o que é da ordem da escrita, que sugere que oralidade e fala são o mesmo fenômeno, no qual a pontuação seria apenas um mecanismo para reproduzir na escrita aspectos prosódicos e rítmicos da fala, o que acaba por negar a especificidade da escrita. Um exemplo descrito pela autora é quando, na abordagem do gênero poema, estão incluídas atividades de oralização numa seção voltada à fala, conduzindo, segundo Saleh (2010), a uma confusão de “fala” com “recitação”. Conforme aponta a autora, embora o poema em questão possa ser recitado ou lido em voz alta, trata-se de um gênero da escrita, e, portanto, não cabe tratá-lo como vinculado à fala. (SALEH, 2010, p.8)

Ainda em relação ao material didático da Rede Pitágoras, Delezuk (2010) analisa a coleção referente ao 6º, 7º, 8º e 9º ano do ensino fundamental e verifica, tal como Saleh (2010), que a coleção trabalha a língua através do caráter dual oral/escrito, o que se reflete em uma posição equivocada que desconsidera as especificidades da escrita ao enxergar a pontuação como elementos que reproduzem aspectos da fala. Um exemplo é quando um dos livros sugere que a transcrição de um recado é o mesmo que o falado, confirmando a visão equivocada em que se pauta a coleção, pois como afirma Meschonnic “a entonação é um modo de oralidade do falado. A imitação do falado no escrito é distinta do oral.” (MESCHONNIC, 2006, p. 8)

Através dessas reflexões sobre a especificidade da escrita, ou seja, sobre o ritmo com vistas a pensar os usos dos sinais de pontuação, depreendemos que a linguagem escrita é dotada de ritmo, que a faz fluir, dando-lhe significância (MESCHONNIC, 2006). Entretanto, insistimos que esse ritmo diz respeito ao escrito e não ao falado, o que garante à escrita a sua

especificidade e aos sinais de pontuação um papel fundamental na configuração da escrita. Na análise das notícias de divulgação científica, buscamos depreender esse ritmo da linguagem escrita por meio da pontuação.

3.3 RITMO E PONTUAÇÃO

Para Chacon(1998) os sinais de pontuação são marcas privilegiadas para observar o ritmo na linguagem escrita, por um lado, por serem marcas gráficas e que, portanto, só ocorrem na escrita, e, por outro lado, por serem marcas linguísticas, já que cumprem papel delimitativo de unidades estruturais da modalidade escrita da linguagem. Além disso, o autor destaca o caráter polissêmico desses sinais (uma vez que um mesmo sinal pode apresentar diferentes sentidos), o que, segundo ele, permite trazer à cena fatos estreitamente ligados ao uso da linguagem em sua forma escrita, uma vez que somente os usos da linguagem determinam o valor semântico dos usos dos sinais de pontuação. Chacon (1998) busca destacar as compatibilidades entre o emprego da pontuação e as principais conclusões às quais chegou ao discutir o ritmo na linguagem e na escrita. Para tanto, vale-se de percepções que estudiosos (gramáticos e linguistas) demonstram ter sobre os usos dos sinais de pontuação.

Ao tratar do ritmo na linguagem, cujos aspectos mais gerais abordamos acima, uma das conclusões de Chacon é a de que o ritmo é o movimento de unidades que se organizam formando sistemas que fazem entrecruzar-se as mais variadas dimensões linguísticas. Essas unidades, segundo o estudioso, se definem por uma interferência entre as várias dimensões da linguagem – semântica, morfossintática, fonológica, pragmática, etc. A partir das percepções de gramáticos, Chacon observou que eles já intuem essas várias dimensões inter cruzadas no uso da pontuação. Segundo o linguista, fica patente que “o ritmo opera na organização multidimensional da linguagem e que, na escrita, os sinais de pontuação, ao indiciarem o seu ritmo próprio, evidenciam que as unidades que nela se alternam definem-se por seu caráter linguístico multidimensional.” (CHACON, 1998, p 106). Além disso, o estudioso mostrou, a partir das intuições de alguns dos gramáticos citados, que é possível perceber a sugestão de usos da pontuação que seriam mais próximos às circunstâncias da enunciação, na medida em que consideram que há nesses usos a presença de um destinatário. Entretanto, apesar dessas intuições revelarem o caráter multidimensional da linguagem, uma vez que os usos da pontuação, ao delimitarem unidades linguísticas, revelam um entrecruzamento entre várias dimensões da língua - linguísticas, semânticas, textuais e até mesmo enunciativas - suas análises

partem de frases ou orações que não permitem contemplar a linguagem em uso, que é onde podemos apreciar os usos efetivos dos sinais de pontuação.

Neste ponto, vale destacar que, como aponta o estudioso, a concepção de ritmo como organização da descontinuidade, ultrapassa a divisão estanque dos níveis de análise linguística (aos quais muitas vezes estão submetidos os aspectos da linguagem em sala de aula, inclusive a pontuação). Como bem afirma Chacon, presa ao estudo da sistematização das unidades da língua, esta divisão não dá conta da necessária redefinição das unidades em seu uso. O uso é para o linguista “o lugar da sistematização da descontinuidade, processo que se dá não pelo significado que uma unidade linguística adquiriria num nível superior, mas por uma interferência simultânea entre diferentes dimensões da linguagem.” (CHACON, 1998, p. 14). Portanto, somente no uso podemos considerar a linguagem em sua “completude”, visto que o processo de sistematização só se constitui a partir da relação entre os diferentes aspectos envolvidos na linguagem, tais como: fônicos, gramaticais, semânticos e enunciativos.

Ao tratar do liame que a pontuação estabelece com cada uma das diferentes dimensões da linguagem, no sentido de indiciar a participação de todas elas na construção de um ritmo próprio à escrita, Chacon expõe cada uma dessas dimensões – fônica, sintática, textual e enunciativa. Para tanto, toma como base as considerações de gramáticos e estudiosos de orientação linguística que, de alguma maneira, tratam dos usos da pontuação. O autor busca relacionar estas percepções às discussões realizadas ao longo de seu trabalho, as quais discutimos nos tópicos anteriores.

Em relação à *dimensão fônica*, o autor evidencia que as constatações de alguns gramáticos revelam a tendência de considerar a pontuação como um elemento que reproduz na escrita aspectos da oralidade, assim como observamos também nas gramáticas analisadas no capítulo 1. Para o autor este vínculo feito pelos gramáticos entre pontuação e oralidade deve ser considerado por uma outra perspectiva. Segundo o estudioso, “numa época em que a escrita é produzida não necessariamente para ser lida em voz alta, não é a indicação de como a frase escrita deve ser emitida, mas a transcodificação gráfica dessa emissão que é mais destacada pelos sinais de pontuação.” (CHACON, 1998, p. 179) Dessa forma, segundo o autor, é o ritmo da escrita e não a oralidade enquanto tal que os sinais de pontuação permitem indiciar. Isso se caracteriza como “um novo papel da escrita, no qual o registro gráfico, a partir das alternâncias rítmicas da oralidade tomadas como referência, insinua suas próprias alternâncias espaço-temporais” (CHACON, 1998, p. 179). Com base nessas considerações sobre a dimensão fônica da linguagem vinculada ao uso da pontuação, Chacon conclui que

as pausas, a entonação, a extensão, a intensidade, a duração – e de modo difuso - o ritmo são aspectos da dimensão fônica da linguagem que, reconfigurados na atividade gráfica e demarcados, nessa atividade, pela pontuação contribuem para atribuir-lhe um ritmo próprio. (CHACON, 1998, p. 181)

Ao tratar da *dimensão sintática* o autor afirma que, para a maioria dos estudiosos, as “notações sintáticas” delimitam unidades da escrita que se definem principalmente pela composição sintática e pelo papel que exercem na continuidade, também entendida sintaticamente, do texto escrito. Chacon (1998) esclarece que, pela perspectiva que segue em seu trabalho, essa sintaxe deve ser entendida como uma *sintaxe da escrita* porque se refere diretamente à transcodificação que a escrita faz de circunstâncias que, na oralidade, muitas vezes não são verbalizadas, devido ao caráter não-espontâneo que a escrita apresenta.

Sobre a relação entre a pontuação e a *dimensão textual*, o pesquisador (CHACON, 1998) observa que os autores de orientação lingüística referem-se explicitamente aos vínculos entre a pontuação e a organização textual, uma vez que atribuem aos sinais de pontuação uma função de encadeamento e integração do texto. Além disso, o autor aponta para o fato de que uma leitura atenta de alguns autores que enfocam a linguagem sob prisma gramatical também revelou intuições do que se pode entender como o papel textual da pontuação. Conforme expõe Chacon, os gramáticos fazem referência ao caráter dêitico que a pontuação assume em alguns casos, o que contribui para a coesão textual.

Em relação à dimensão *enunciativa*, vinculada a pontuação, destacamos para este trabalho a afirmação que Chacon faz em relação à pontuação como indiciadora da organização rítmica do texto escrito em seu conjunto:

(...) já que é em função da atividade enunciativa da escrita que as unidades a serem pontuadas se definirão e se integrarão. Em suma, a enunciação é o eixo organizador do ritmo, onde quer que o ritmo se mostre na linguagem e onde quer que ele possa ser indiciado pela pontuação (...) nenhum nível da linguagem pode requerer para si o fornecimento exclusivo de normas para o emprego da pontuação (CHACON, 1998, p. 197).

Dessa forma, o modo pelo qual o ritmo organiza a linguagem num ato enunciativo, ao mesmo tempo em que a fragmenta em unidades multidimensionais, promove uma integração do fluxo discursivo.

Assim, toda e qualquer demarcação de estruturas por meio da pontuação revela a percepção, por parte de quem pontua, de um limite, que deve ser entendido como rítmico. Para que se compreenda melhor essas delimitações, que o autor concebe como unidades rítmicas, leva-se em conta que os sinais de pontuação ao assinalarem limites no fluxo enunciativo o fazem, basicamente, de três maneiras: “a) interrompem o fluxo b) suspendem o fluxo c)

demarcam o que é sentido pelo escrevente como correspondendo a um fluxo completo, com início e final.” (CHACON, 1998, p. 208). Para nossas análises levaremos em conta essas três formas de demarcar unidades rítmicas na escrita, buscando identificar o seu papel na constituição do texto como um todo, ou seja, em seus aspectos linguísticos, textuais e discursivos.

Relacionando esse modo de pensar o uso dos sinais de pontuação com o modo de pontuar do gênero notícia de divulgação científica levamos em conta, primeiro, uma afirmação de Chacon a respeito da emersão do sujeito na linguagem. Como aponta o autor, se o ritmo na linguagem organiza a produção de sentidos na atividade discursiva do sujeito, atribui também uma dimensão não-universalizante (a um só tempo individual e social) ao sujeito e ao sentido, pois o terreno em que a subjetividade se instaura e em que os efeitos de sentido se constituem é o terreno da linguagem em uso. Para o autor o caráter empírico da atividade enunciativa denuncia a inscrição histórica do sujeito na linguagem e, como consequência, o caráter histórico do sentido. O sujeito mostra-se, desta maneira, como não homogêneo, em virtude da multiplicidade de fatos que caracterizam o histórico e o atravessam.

Vinculando essa maneira de conceber a inscrição do sujeito na linguagem às condições de produção de nosso *corpus*, acreditamos que, por se tratar, como já ponderado, de um gênero jornalístico que busca criar o efeito de credibilidade e clareza, a linguagem tende a se enquadrar em um perfil definido pela revista. Essa condição tende a “dificultar” o “aparecimento” do sujeito individual no texto. Portanto, aliados também às concepções de Bakhtin (2003, 2010), consideramos um sujeito social que é perpassado por condições históricas, sociais e situacionais e que utiliza a linguagem em conformidade com as finalidades de determinadas esferas e segundo relações estabelecidas socialmente, como afirma Bakhtin:

Ademais, todo falante é por si mesmo um respondente em maior ou menor grau: porque ele não é primeiro falante, o primeiro a ter violado o eterno silêncio do universo, e pressupõe não só a existência do sistema da língua que usa mas também de alguns enunciados antecedentes dos seus e alheios, com os quais os seus enunciados entre nessas ou naquelas relações (...) Cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados. (BAKHTIN, 2003, p. 272)

Nos textos que analisamos, por exemplo, os usos da pontuação estão em consonância com as normas da gramática, mas, se levamos em conta que fazem parte da esfera jornalística, fica evidente que apresentam peculiaridades, e isso ocorre, como já pudemos inferir na análise das capas feita no capítulo anterior, pelas intenções inerentes às revistas nas quais são publicadas as notícias. Dessa forma, os sujeitos organizam sua escrita a partir das condições de produção

do enunciado, isto é, conforme intenções sociodiscursivas que já estão construídas *a priori* pela situação de comunicação na qual estão envolvidos. No caso das notícias de nosso *corpus*, levam em conta a finalidade de divulgação científica em revistas que abordam os conteúdos de maneira clara, objetiva e descontraída, tendo em vista, primordialmente, um público jovem. A pontuação é um dos elementos constituintes da escrita que atende a essas necessidades do gênero e dos veículos de comunicação.

Evidenciamos, por exemplo, um uso particular do ponto nas notícias de nosso *corpus*. Podemos observar tal peculiaridade no início da notícia 2, na qual a autora imprime um efeito de sentido ao texto que se relaciona ao ritmo da escrita. Vejamos:

Tudo está bem na colmeia. Milhares de abelhas, cada uma com sua função, trabalham numa harmonia perfeita. Até que algo estranho acontece. Sem motivo aparente, as abelhas surtam: simplesmente abandonam a colmeia, deixando para trás suas larvas, para nunca mais voltar. Ninguém sabe para onde elas foram, nem se ainda estão vivas - pois não há rastros ou insetos mortos nos arredores da colmeia.

Superinteressante, 2009, p. 29.

É possível evidenciar que os segmentos são bastante curtos, visto que a autora opta por separá-los por pontos ao invés de dar continuidade à cadeia sintagmática utilizando-se de conectivos. Como, por exemplo, em: “Tudo está bem na colmeia. Milhares de abelhas, cada uma com a sua função, trabalham numa harmonia perfeita. Até que algo estranho acontece. Sem motivo(...) Além disso, há o uso dos dois pontos que introduz uma informação que complementa a anterior e atribui um tom mais rápido a esse trecho. Essa pontuação peculiar imprime um sentido bastante singular ao texto, que faz lembrar um início de uma história de ficção com um tom de suspense, provocando um possível efeito de curiosidade, de expectativa no leitor. Portanto, tendo em vista suas intenções a autora pode estar rompendo com o padrão predominante em um texto produzido na esfera jornalística e revela um modo de pontuar que evidencia a relação que a pontuação estabelece com as condições de produção do texto, uma vez que uma das propostas da *Superinteressante* é justamente atrair o leitor por meio de uma linguagem fluida que proporciona uma leitura prazerosa, como evidenciamos no capítulo anterior.

Podemos reconhecer o papel que a pontuação exerce na constituição do ritmo dessa passagem do texto, uma vez que a disposição sintática dos sinais (segmentos curtos) interfere na configuração do texto (encadeamento dos enunciados), que, por sua vez, provoca um efeito de sentido (suspense, curiosidade) que é revelador da função enunciativa da pontuação, já que tal modo de pontuar marca as intenções das revistas e as características do gênero, como apontamos por essa breve análise. Essa forma de pontuar destaca que a prosódia, isto é, a entonação (suspense, rapidez, fluidez) e a cadência impressas no enunciado, se constitui por meio de uma organização que envolve elementos que fazem parte da configuração escrita da linguagem e não através da transferência de aspectos da fala para a escrita. Dessa maneira, conseguimos evidenciar a língua tal como propõe Chacon (1998): como um sistema multidimensional, na qual, no processo de recepção/produção dos textos, o inter cruzamento entre aspectos linguísticos, textuais, prosódicos e discursivos permite destacar um ritmo próprio à linguagem escrita. Portanto, o ritmo do enunciado que analisamos consiste justamente na relação entre essas dimensões da língua escrita e de que forma atribuem efeitos de sentido ao texto.

Por essa análise percebemos como o ritmo da escrita se estabeleceu no início da notícia, nos permitindo começar a delinear de que forma o ritmo da escrita se constitui, bem como depreendê-lo por meio da pontuação usada.

Tendo em vista o que foi discutido acima em vista, ao realizar a análise dos modos de pontuar das notícias, faremos o levantamento dos sinais de pontuação que aparecem nos textos selecionados, com o intuito de detectar indícios que nos permitam inferir qual relação se pode estabelecer entre a pontuação e um ritmo próprio da escrita, o que significa observar como o modo de pontuar dos autores contribui para a constituição e organização do texto escrito, em seus aspectos linguísticos, prosódicos, semânticos e discursivos, atribuindo-lhe uma especificidade. Isso implica em uma reflexão em torno das funções sociointerativas que a pontuação está exercendo nos textos, o que, esperamos, colocará em evidência suas funções enunciativas.

CAPÍTULO 4: ANÁLISE DA PONTUAÇÃO NO GÊNERO NOTÍCIA DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA

Até aqui nossas reflexões teóricas nos permitiram compreender a linguagem em seu caráter interlocutivo. Em nossa sociedade, as práticas de linguagem se materializam nos gêneros discursivos que, como vimos, apresentam um tema, uma composição e um estilo, submetidos às condições de produção dos enunciados. Além disso, com base em Chacon, tomamos a enunciação como lugar onde “deveremos buscar não apenas a fragmentação da linguagem em unidades rítmicas como também a inter-relação entre essas unidades num fluxo discursivo” (CHACON, 1998, p. 203). Por isso, abaixo retomamos alguns aspectos enunciativos gerais referentes ao gênero discursivo notícia de divulgação científica. Em seguida, tratamos mais especificamente da pontuação, como elemento estilístico de tal gênero e como indiciador do ritmo da escrita.

4.1 As condições de produção das notícias

No capítulo 2 realizamos uma análise referente ao veículo de comunicação em que estão inseridas as notícias e de que forma isso se reflete na configuração linguística, textual e discursiva desse gênero discursivo. Retomamos aqui, de forma resumida, algumas considerações essenciais para pensar sobre as funções discursivas que a pontuação exerce nas notícias. Sobre as revistas *Superinteressante* e *Galileu*, cujos textos do gênero notícia são objetos de nossa investigação, consideramos que, de maneira geral, fazem parte da esfera jornalística e apresentam textos informativos com um conteúdo variado, relacionado, na grande maioria das vezes, à cultura, história, tecnologia, saúde por um ponto de vista da ciência. Para nossa pesquisa, optamos por eleger textos que divulgam pesquisas da esfera científica.

Em suma, compreendemos este gênero como parte da esfera jornalística, com tema relacionado à ciência e um público-alvo leigo em assuntos científicos e voltado, principalmente, a um leitor jovem. Isso ficou perceptível ao fazermos a análise das capas, dos anúncios publicitários e de uma notícia de cada revista no capítulo 2.

Vimos também, no capítulo 2, que a pontuação é um dos elementos discursivos que contribuem para a constituição de um texto e fazem parte de sua caracterização estilística. O capítulo 3, por sua vez, nos mostrou que a pontuação é aspecto privilegiado para apreender um ritmo próprio à linguagem escrita.

Portanto, é a partir de um viés bakhtiniano e das propostas de Chacon (1998), que nos propomos a pensar nas funções que a pontuação exerce nos textos das notícias, atribuindo-lhe uma organização linguística e discursiva e uma especificidade a este gênero discursivo. Dessa forma, nos propomos a refletir de que maneira a pontuação contribui para a constituição do texto em seus aspectos linguísticos e discursivos, tendo em vista o gênero discursivo ao qual pertencem os textos. Nos propomos a pensar, ainda, sobre a relação que se dá entre a pontuação e um ritmo próprio da escrita, o que significa observar se o modo de pontuar dos autores contribui para a constituição e organização do texto escrito, em seus aspectos linguísticos, textuais e discursivos, conjuntamente, atribuindo-lhe uma especificidade.

É importante esclarecer que nosso enfoque está, sobretudo, nas funções que os sinais estão exercendo nos textos. Portanto, buscamos, através das análises, delinear a forma como os sinais contribuem para a constituição organizacional e discursiva do texto e para o seu ritmo em relação com aspectos discursivos. Nossas análises e discussões estão pautadas em sete notícias da revista *Superinteressante* e sete notícias da revista *Galileu*.

4.2 OS MODOS DE PONTUAR NAS NOTÍCIAS DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA DAS REVISTAS SUPERINTERESSANTE E GALILEU

Pensando, então, mais especificamente na pontuação enquanto um elemento linguístico-discursivo, nos textos de ambas as revistas o que mais nos chamou atenção, em um primeiro momento, além dos segmentos curtos, foi o uso recorrente dos dois pontos /:/, parênteses /()/ e travessão /-/.

Conforme um apontamento que realizamos no primeiro capítulo, Dahlet (2006, 2007), procura se afastar de uma visão tradicional que, segundo ela, “opta por apresentar os sinais e suas funções mediante uma mera nomenclatura”, (DAHLET, 2007, p. 293) e, dessa forma, divide os sinais em duas classes: *sinais de sequencialização* por operar em nível sintagmático; e *sinais de enunciação*, por manifestarem um tipo de interação com o co-enunciador. A pesquisadora ressalta, como mostramos no capítulo 1, que os sinais enunciativos não possuem a mesma função quando ocorrem num contexto monologal ou dialogal. Reiteramos que no primeiro caso o valor que os sinais assumem é de interação entre autor e leitor, ao passo que no segundo os sinais têm valor de representação convencional de características vocais. Retomamos o exemplo da autora: em contexto monologal, o ponto de interrogação é um marcador de interação, ao passo que em contexto dialogal, o mesmo sinal se torna de conduta de diálogo. No caso de nosso *corpus* os sinais atuam em cotexto monologal.

Esclarecemos que, embora a autora considere que existem sinais que desempenham nos textos funções mais, predominantemente, enunciativas do que outros, é perceptível, pela visão por ela assumida, que todos os sinais marcam nos textos escolhas enunciativas.

O *corpus* dos sinais de pontuação que fazem parte de cada uma dessas classes, foi apresentada no último tópico do capítulo 1. Os dois pontos /:/, os parênteses /()/ e o travessão /-/ são tomados em cotextomonologal como hierarquizadores discursivos dentro dos sinais considerados como eminentemente enunciativos. Como já havíamos anunciado no capítulo 1, as funções que Dahlet (2006) atribui aos sinais de pontuação serão levadas em conta nas análises, visto que consideramos que são pertinentes para refletir sobre os efeitos de sentido causados pelo uso da pontuação.

Além disso, pelo caráter polissêmico que a pontuação apresenta, esses sinais (dois pontos, parênteses e travessão) exercem diferentes funções no texto e revelam, como veremos, assim como supõe e comprova Chacon (1998), a integralização das diferentes dimensões da linguagem, o que possibilita indiciar, por meio da pontuação, um ritmo próprio da escrita. Para identificar esse ritmo que é próprio da linguagem escrita consideramos as dimensões fônica, sintática, textual e enunciativa, conforme formulação de Chacon (1998), as quais fizemos referência no capítulo anterior. Além disso, lembramos que toda e qualquer demarcação de estruturas por meio da pontuação revela a percepção, por parte de quem pontua, de um limite, que deve ser entendido como rítmico. E para que se compreenda melhor essas delimitações, como já exposto em outro ponto do trabalho, as concebemos, junto com Chacon (1998), como unidades rítmicas, em que os sinais de pontuação ao assinalarem limites no fluxo enunciativo o fazem de três maneiras: “a) interrompem o fluxo b) suspendem o fluxo c) demarcam o que é sentido pelo escrevente como correspondendo a um fluxo completo, com início e final.” (CHACON, 1998, p. 208). Essas três formas de demarcar unidades rítmicas na escrita, estarão presentes na análise, buscando identificar o seu papel na constituição do texto como um todo, ou seja, em seus aspectos linguísticos, textuais e discursivos.

Além disso, levaremos em conta o conceito que algumas gramáticas apresentam sobre os sinais de pontuação. Entre elas, estão as duas gramáticas que analisamos no primeiro capítulo e, ainda, algumas considerações que Dahlet (2006) e Chacon (1998) realizam em torno de gramáticas de língua portuguesa.

Em um primeiro momento nosso foco está sobre os três sinais, considerados como eminentemente enunciativos por Dahlet (2006, 2007), os quais aparecem com frequência nos textos do nosso *corpus*, principalmente nas notícias da revista *Superinteressante*, e em alguns

casos com um uso que consideramos peculiar. Por último, analisamos os sinais eminentemente sequencializadores.

4.2.1 Sinais eminentemente enunciativos

4.2.1.1 Os dois pontos

Na gramática de Cereja e Cochar (2009), a indicação é que os *dois pontos* seja usado para introduzir palavras expressões, orações ou citações que servem para enumerar o que se afirmou antes. Na outra gramática (SARMENTO, 2005), um dos conceitos para o emprego desse sinal se refere à introdução de uma explicação, resumo ou consequência do que se disse antes. Nas duas gramáticas, os exemplos de tais usos se limitam ao nível da frase e, portanto, não permitem chegar à compreensão desse sinal como um elemento textual, muito menos discursivo.

Chacon(1998), ao tratar da dimensão textual da linguagem,apontou que a partir das percepções de alguns gramáticos em relação ao uso dos *dois pontos*, foi possível intuir a função textual da pontuação, uma vez que o seu emprego foi tratado como forma de “indiciar algum DESENVOLVIMENTO ou EXPLANAÇÃO da sentença antecedente” (PEREIRA, 1909, p. 384 apud CHACON, 1998, p. 189). A visão de outros gramáticos, citados por Chacon (1998), em relação ao uso dos dois pontos, é bastante semelhante a esta, o que demonstra um entendimento do papel da pontuação como elemento de coesão textual, uma vez que denuncia relações entre sentenças do texto como um todo.

Dahlet (2006), ao tratar da função enunciativa dos *dois pontos* em contexto monologal, os considera como hierarquizadores discursivos. Para a autora, este sinal divide o **tema** e o **rema**, sendo que o primeiro corresponde ao “dado”, definido como elemento que, no momento da enunciação, já pertence ao campo da consciência, ao passo que o rema corresponde ao novo, informação introduzida a partir do dado (Combettes, 1983: 18-19 apud Dahlet, 2006).

Nas notícias da revista *Superinteressante* foram encontradas 14 ocorrências desse sinal. Em alguns casos, podemos dizer que nos exemplos abaixo, este sinal está dividindo o tema e a rema, ou seja, o que está depois dos dois pontos, introduz uma nova informação a partir da informação dada antes dos dois pontos:

1. Ironicamente, a solução para o aquecimento global pode estar numa criatura que adora **calor: a bactéria** *Pyrococcus furiosus*, que vive dentro de vulcões submarinos onde a temperatura chega a 100 graus. (notícia 3)
2. E dessa mistura saiu uma criatura capaz de algo muito **útil: alimentar-se de CO2**. (notícia 3)
3. Existe um mecanismo de segurança natural **contra isso: ela só consegue** comer o gás se a temperatura for de 70 graus(...).(notícia 3)
4. Mas pode existir também um **quarto elemento: a ação do seu próprio cérebro**. (notícia 4)
5. Em estudos com ratos, os pesquisadores notaram **algo interessante: conforme o animal envelhece**, o hipotálamo vai elevando o nível de um conjunto de proteínas chamado NF-kB. Os cientistas resolveram fazer um teste. (notícia 4)

Notamos que essa utilização dos *dois pontos* na notícia, além de estabelecer uma relação com o público, na medida em que explica e detalha informações relevantes para a compreensão da pesquisa, imprime nos textos um estilo de linguagem objetivo, que contribui para a clareza com que se tenciona passar a informação. Ainda em relação à dimensão textual desta marca gráfica, outro autor de cunho gramatical¹⁹, citado por Chacon (1998), levanta o fato de os dois pontos suprirem a falta de algum outro conectivo. Para Chacon (1998), isso demonstra que “esse sinal não estabelece o vínculo textual entre as duas partes relacionadas somente pelo fato de sua presença; também por evocar uma ausência, a de um típico articulador textual, sua presença é significativa no estabelecimento da relação entre os fragmentos” (CHACON, 1998, p. 190).

Dahlet (2006) considera, ainda, os dois pontos como um operador lógico, na medida em que o valor distributivo entre tema e rema pode acumular diversos valores chamados lógicos: “Dois pontos de causa (pois); Dois pontos de consequência (portanto, logo); Dois-pontos parafrásicos (quer dizer)”. Em outros exemplos retirados dos textos da *Superinteressante*, evidenciamos que a pontuação exerce uma função de operador lógico de causa (pois), tal como propôs Dahlet (2006). E, dessa forma, suprima a falta de um conectivo, como ressaltou Chacon (1998). Vejamos:

¹⁹ CATACH (1980).

6. “Mas essa droga, que é produzida pela bactéria *Streptomyceshygroscopicus*, encontrada no solo da ilha de Páscoa, tem um efeito **colateral: enfraquece** o sistema imunológico.” (notícia 1)
7. Sem motivo aparente, as **abelhas surtam: simplesmente abandonam** a colmeia, deixando para trás suas larvas, para nunca mais voltar. (notícia 2)
8. É um comportamento muito estranho, e que está se espalhando **pelo mundo: as abelhas** de 10 países já apresentaram essa síndrome, que foi batizada de colony collapse disorder (...) (notícia 2)
9. Cada imagem tinha um **som associado: a foto**²⁰ de um gato era acompanhada por um miado, uma dinamite por uma explosão, e por aí vai. (notícia 3)
10. Exatamente como as plantas (que absorvem luz e CO₂), mas com uma **vantagem: a bactéria** é mais eficiente, ou seja, se multiplica mais rápido e absorve mais CO₂ do ar. (notícia 3)
11. **E não só isso: eles se saíram** melhor que os demais em testes físicos e cognitivos. (notícia 4)
12. (...) ela também **tem outro efeito: faz o dispositivo** vibrar e se resfriar (...). (notícia 4)

Pela perspectiva que seguimos no trabalho, entendemos que a opção pelos *dois pontos* e não por outros conectivos linguísticos faz parte de uma escolha estilística, que se relaciona às condições de produção dos enunciados. Ao inserir os dois pontos, ao invés de conectivos de causa, como por exemplo, “pois”, “porque”, “já que”, atribui-se aos textos um efeito de objetividade, ao mesmo tempo em que dá mais destaque para as informações acrescentadas, provocando uma leitura mais rápida e fluida. Sem dúvidas, tal efeito de sentido não seria alcançado com uso de outros conectivos linguísticos. Esse estilo, resultante do uso dos dois pontos, se constitui como uma das características desse gênero discursivo, como visto no capítulo 2.

Em duas das ocorrências, há um uso peculiar dos dois pontos, seguido da expressão “*ou seja*”, que exerce uma função de operador lógico parafrásico (quer dizer), pois é seguido de uma explicação que se refere ao que foi dito anteriormente:

²⁰A utilização do negrito busca facilitar a identificação dos sinais de pontuação aos quais estamos fazendo referência na análise.

13. “É uma descoberta de ciência básica”, diz o pesquisador Rajeev Ram, **do MIT. Ou seja: interessa** e muito aos físicos.
14. (...) com a mão esquerda ou com **a mão direita. Ou seja: o voluntário** estava inconsciente (...). (notícia 7)

Geralmente, na leitura de um texto, quando nos deparamos com a expressão “ou seja” ela aparece entre vírgulas. Fugindo do comum, nessa notícia ela vem antecidida de um ponto e introduz os dois pontos. Ao escolher esse modo de pontuar, o autor atribui mais destaque à informação introduzida pelos *dois pontos*, além de contribuir para a objetividade e clareza da informação veiculada, o que, como já vimos, é uma característica desse gênero discursivo.

Nas notícias da revista *Galileu* encontramos 4 ocorrências. Em três delas, este sinal está dividindo o tema e a rema, ou seja, o que está depois dos dois pontos, introduz uma nova informação a partir da informação dada antes dos dois pontos:

1. É neles que os pacientes têm acesso aos três grandes tipos de drogas já descobertos **pela ciência: nucleosídeos, não-nucleosídeos e inibidores de protease**. (notícia 1)
2. Alguns detalhes indicam que você passou **do ponto: se a pessoa** ao lado também ouve a música do seu fone, você não consegue escutar barulhos do ambiente e está perguntando muitos “ahns?” (...). (notícia 2)
3. (...) os animais podiam escolher entre duas rodas **de exercício: uma delas era só uma roda comum (...)** (notícia 3)

Em uma das ocorrências, os dois pontos têm a função de inserir ao texto a fala de um estudioso, vinculado à pesquisa científica descrita na notícia:

4. (...) a estimulação elétrica da habenula em um paciente com depressão **grave foi bem-sucedida: “No entanto, esse é apenas um caso (...)** (notícia 3)

Neste caso, percebemos que o uso dos dois pontos colabora, assim como ocorreu nas notícias da *Superinteressante*, para atribuir ao texto uma leitura mais dinâmica, pois permite que a citação seja introduzida de forma rápida e direta ao texto.

Pelos exemplos é possível evidenciar que em alguns casos os dois pontos se apresentam como forma de abrir caminho para uma explicação mais detalhada da sentença ou enunciado que o antecede, introduzindo algo que complementa a informação anterior, como sugerem os

gramáticos citados por Chacon (1998). Em outras ocorrências os dois pontos adentram os textos como operadores lógicos, tal como proposto por Dahlet (2006). Nesse sentido, por uma questão estilística, “substituem” outros conectivos textuais.

Essas funções colocam em evidência a função sintática e textual que esse sinal de pontuação exerce nos textos, uma vez que estabelecem relações entre as sentenças e colaboram para a construção da descrição das pesquisas científicas.

Além de reconhecer a função textual deste sinal nos textos, destacamos o fato desta função se relacionar a um caráter discursivo. Isto porque estas marcas gráficas estabelecem uma relação com o interlocutor, uma vez que o(a) locutor(a) percebe a necessidade de explicitar ou especificar informações que considera relevante para o bom entendimento da notícia veiculada, tendo em vista um público leigo em assuntos científicos. E, além disso, imprime nos textos uma prosódia, relacionada à escrita, que torna a leitura mais rápida e objetiva, o que é uma característica da notícia de divulgação científica.

Dessa maneira, consideramos que a pontuação, além de denunciar a relação da pontuação com as condições de produção do texto, indicia a presença de unidades rítmicas na medida em que os(as) autores(as) dos textos intuem a necessidade de uma “abertura” para uma explicação mais detalhada das informações antecedentes. A saliência visual dos *dois pontos* evidencia a relação que se estabelece entre os dois segmentos: o tema e o rema, e, ao mesmo tempo, delimita unidades específicas da escrita, contribuindo para estabelecer um ritmo que lhe é próprio.

4.2.1.2 Os parênteses e o travessão duplo

Em relação a estes sinais, Dahlet (2006) afirma que encontrou explicações pouco homogêneas nas gramáticas que analisou. Segundo ela, duas delas se concentram na hierarquização dos conteúdos do ponto de vista do peso informacional, isto é, os parênteses separam a ideia principal das acessórias ou intercalam qualquer indicação acessória, tal como os conceitos expostos nas gramáticas que analisamos no capítulo 1. Ou, ainda, segundo Dahlet (2006), restringe-se o segmento parentético a “dizeres meramente explicativos”, por vezes considerando o segmento entre parênteses com autonomia semântica e sintática, o que segundo a autora, nem sempre se verifica. Ao tratar do uso dos parênteses em um contexto monologal, a pesquisadora tem em vista se contrapor a uma visão tradicional, dando preferência à função enunciativa que os sinais exercem nos textos. Por essa perspectiva, Dahlet (2006) junta no mesmo bloco os parênteses e o travessão duplo, considerando-os como hierarquizadores

discursivos morfologicamente duplos. Para a autora esses sinais têm a função de inserir um segmento num enunciado receptor, que é sintática e semanticamente autônomo, ao passo que o segmento inserido pelos sinais em questão vai da autonomia zero à autonomia máxima. Embora exerçam a mesma função, a autora esclarece que os referidos sinais não são intercambiáveis por três razões

- i. Em primeiro lugar, sua diferença reside na própria natureza da informação: “ovalor de base [do travessão parentético] parece ser mais o de trazer um suplemento que um complemento de informação – como os parênteses” (Anis, 1988: 136-137);
- ii. Além disso, o /- -/ pode conferir ao segmento um peso informacional superior, fazendo prevalecer o argumento inserido sobre o argumento dado no enunciado receptor;
- iii. Os /()/, por sua vez, podem limitar um segmento que vai do mínimo (uma palavra, uma abreviação ou mesmo um sinal de pontuação) ao máximo (um parágrafo, ou até vários). (DAHLET, 2006, p. 180-181)

Em relação aos parênteses, nos sete textos da revista *Superinteressante* foram encontradas dez ocorrências. Em um dos exemplos, ao descrever a pesquisa científica da notícia, este sinal foi utilizado como forma de atualizar uma informação anterior, já mencionada no texto. O intuito é trazer à memória do leitor o que foi dito anteriormente. Retomar esta informação por meio dos parênteses colabora para a melhor compreensão da pesquisa descrita na notícia.

1. Quando eles entraram na fase de ondas cerebrais lentas, em que o sono é mais profundo, os cientistas tocaram os sons **(o miado, a explosão etc.)**. (notícia 3)

Em alguns casos, explicitam o significado de uma sigla, ou o nome técnico-científico de expressões citadas no texto:

2. Experiências feitas nas universidades do Texas e de Michigan apontaram que a rapamicina **(Rapamune)** (...). (notícia 1)
3. (...) que foi batizada de **colony collapse disorder** ("**desordem de colapso de colônia**", **em inglês**). (notícia 2)
4. Cientistas do **Instituto de Tecnologia de Massachusetts (MIT)** (...). (notícia 4)

5. A suposta revolução está num **diodo emissor de luz (LED)** (...). (notícia 4)

Em outros usos, apresentou a função de explicitar algo, que se supõe desconhecido do interlocutor ou uma informação que o leitor já não lembra mais, por não fazer parte do seu cotidiano. Estas informações, provavelmente, foram compreendidas pelo(a) autor(a) do texto como uma informação relevante para a descrição da(s) pesquisa(s) realizadas. Por serem pesquisas que tratam os temas pelo viés da ciência, há relevância em se especificar determinadas siglas, traduções e elementos mais técnicos.

Este uso demonstra uma função textual vinculada à função discursiva no uso da pontuação, uma vez que na medida em que colabora para a compreensão do texto de forma coerente, revela as intenções dos locutores, que tem em vista um público leigo em assuntos científicos e, portanto, intuem essas informações como relevantes para o contexto da pesquisa que descrevem. Como nos exemplos abaixo:

6. (...) dispositivo que transforma **corrente elétrica (elétrons)** (...). (notícia 4)
7. (...) em **partículas de luz (fótons)**. (notícia 4)
8. Exatamente como **as plantas (que absorvem luz e CO₂)**, mas com uma vantagem: a bactéria é mais eficiente, ou seja, se multiplica mais rápido e absorve mais CO₂ do ar. (notícia 5)
9. Existe um mecanismo de segurança natural contra isso: ela só consegue comer o gás se a temperatura for de **70 graus (que seria mantida artificialmente nas usinas)**. (notícia 5)

Houve, também, uma ocorrência em que este sinal foi utilizado com a função de dar destaque a uma informação. Neste caso, a palavra em parênteses está em contraste com o título da notícia (*Descoberta a fonte da juventude: uma bactéria*) e, mais especificamente com o sentido da palavra “juventude”. Vejamos:

10. “Isso acontece porque a rapamicina inibe um mecanismo chamado mTOR, responsável pela divisão, **multiplicação (e envelhecimento)** das células.” (notícia 1)

Ao destacar a expressão “*e envelhecimento*” o autor chama a atenção para o fato de que, ao inibir o mecanismo que é responsável pelo envelhecimento da célula, será possível descobrir a fonte da juventude, anunciada no título da notícia.

Como já vimos mais acima, no capítulo 2, em sua estrutura composicional, as notícias da *Superinteressante* contemplam a descrição de pesquisas científicas ou apontam para dados científicos, que tem em vista dar legitimidade para as informações veiculadas. Interessante notar que em todas as notícias, os parênteses foram utilizados para auxiliar na descrição ou explicação dessas pesquisas. Portanto, inferimos que revelam o caráter enunciativo da pontuação, na medida em que esses sinais têm em vista uma melhor compreensão da pesquisa por parte dos interlocutores e, portanto, não podem ser considerados somente com a função de intercalar elementos acessórios aos textos, como se sugere em algumas abordagens gramaticais. O uso desse sinal é uma escolha estilística, afinaladentra o texto com vistas a atender às finalidades da esfera e do gênero discursivo.

Estes exemplos marcam, ainda, unidades rítmicas, caracterizadas por Chacon como aquelas que interrompem o fluxo discursivo. Isso significa que são intuídas pelos(as) autores(as) como informações que devem ser especificadas e enfatizadas, visando os efeitos de sentido que buscam produzir em seus textos, tendo em vista a explicitação de informações para um público leigo em temas da ciência.

Nas notícias da revista *Galileu* houve duas ocorrências em que o parênteses se refere ao que foi dito anteriormente no texto. Os parênteses explicitam uma sigla e no segundo caso apresentam a tradução de uma expressão em inglês, além de explicar que essa é uma tradução livre.

1. “A degeneração natural de nosso ouvido está acontecendo antes do tempo, com o estilo de vida e a exposição maior ao barulho”, diz Silvio Caldas, presidente da **Sociedade Brasileira de Otologia (SBO)**. (notícia 2)
2. (...) apelidado de “Heart in a Box” (**“coração em uma caixa”, em tradução livre**), o coração começa a bater novamente e pode ser transportado por distâncias maiores. (...) (notícia 6)

Em outros casos, na revista *Galileu*, especificamente em uma das notícias de nosso *corpus*, os parênteses interpelam o locutor do texto, revelando uma função discursiva do parênteses que não ocorreu nas revistas *Superinteressante*:

1. Agora você já tem a quem culpar quando não sente vontade de se exercitar (**o que é quase sempre, nós sabemos**). (notícia 4)

2. (...) e a outra estimulava a habenula medial dorsal (**agora você decorou**) (...) (notícia 4)

Nos dois casos, o sinal de parênteses interrompe a descrição da pesquisa para que o locutor se dirija ao interlocutor do texto, chamando-lhe a atenção. Demonstra a percepção por parte da autora da necessidade de interrupção do fluxo discursivo, constituindo-se uma unidade rítmica com o uso dos parênteses, que atribui à leitura um tom informal e descontraído, que visa uma proximidade com quem está lendo, como se intuísse o que o leitor está pensando. Essa função dos parênteses não foi destacada por Dahlet (2006) e nem pelas gramáticas que a autora analisou. Nas gramáticas que analisamos no capítulo 1 também não há indicação dessa função, o que, mais uma vez, demonstra que somente no uso podemos refletir sobre as funções da pontuação, já que há casos, como confirma o exemplo acima, que extrapolam as regras ou funções atribuídas aos sinais de pontuação.

4.1.2.3 O travessão duplo e o travessão simples

Travessão duplo

Para Dahlet (2006) o travessão duplo é um sinal cuja função é criar uma hierarquia no material verbal da frase e por isso sua função pode ser comparada à dos parênteses. Como vemos nos exemplos a seguir:

1. O tipo de **fone – earplug**, headset ou de isolamento **acústico – não** faz tanta diferença. (notícia 2, *Galileu*)
2. Depois de comer o gás, ele excreta ácido 3 - **hidroxipropiônico - que serve para** fazer acrílico e é um dos compostos mais usados na indústria química. (notícia 5, *Superinteressante*)
3. (...) tem o poder de estender milagrosamente **a vida - ratos** que tomaram o remédio viveram até 14% a mais.²¹ (notícia 1, *Superinteressante*)
4. “Quem tinha sido exposto aos sons enquanto dormia se deu **melhor – se** lembrou de mais figuras e foi mais preciso quanto à posição de cada uma na tela.” (notícia 3, *Superinteressante*)

²¹Conforme aponta Dahlet (2006, p. 69) a morfologia do travessão duplo se modifica quando entre em contato com o ponto: o travessão que fecha fica excluído. O que condiciona essa mudança é o contexto do enunciado.

Nos enunciados 1 e 2 o sinal é utilizado para especificar uma informação, com função bem semelhante à dos parênteses. Nos outros enunciados os sinais de (- -) apontam para uma nova informação e substituem outros conectores que são usados com mais frequência em textos da esfera jornalística, como nos enunciados 3 e 4, nos quais o travessão é usado no lugar do articulador *porque* ou *pois*, por exemplo. A escolha pelo sinal de travessão, pela sua saliência visual, dá destaque à informação, efeito que as expressões *pois* ou *porque* não dariam conta de produzir. Trata-se de um uso que se relaciona à característica desse gênero discursivo, por explicitar e destacar uma informação considerada relevante para o contexto da descrição da pesquisa científica.

Nesses casos, o travessão duplo interrompe o fluxo discursivo para, assim como os parênteses, especificar e/ou complementar informações que são consideradas como relevantes para o contexto da pesquisa científica.

Travessão simples

Segundo Dahlet (2006), em muitos enunciados o travessão simples funciona como uma variação do travessão duplo, ao passo que, quando inserido no final do enunciado, o ponto absorve o sinal que fecha. É nesse uso que esse sinal pode, como vimos logo acima, ser comparado ao parênteses. Entretanto, Dahlet esclarece que em alguns casos o travessão simples pode adquirir a função de marcador expressivo que proporciona um destaque notável ao segmento introduzido pelo sinal.

Em nosso *corpus*, observamos um uso bastante peculiar do travessão duplo nos textos das duas revistas, que está em concordância com a função exposta por Dahlet (2006), na qual esse sinal atribui destaque ao enunciado seguinte.

Na maioria das ocorrências, esse sinal aponta para uma informação sobre a qual se quer dar ênfase, possivelmente por ser considerada pelo autor importante para o contexto da notícia. Vejamos:

5. “Micro-organismo produz um remédio capaz de frear os mecanismos de envelhecimento das **células - e prolongar** artificialmente a vida de animais saudáveis” (notícia 1)
6. Ninguém sabe para onde elas foram, nem se ainda **estão vivas - pois não há** rastros ou insetos mortos nos arredores da colmeia. (notícia 2)
7. (...) liberando **calor – que gera** mais fótons. (...) (notícia 4)
8. (...) **não compensaria – os LEDs** ocupariam um espaço enorme (...). (notícia 4)

9. Micro-organismo criado em laboratório pode frear **o aquecimento global - ou mergulhar** a humanidade numa era glacial (notícia 5)
10. Mas sempre existe a possibilidade de que a bactéria sofra uma mutação, **supere esse bloqueio - e mergulhe** a Terra numa nova era glacial. (notícia 5)
11. Estudo revela que o cérebro aumenta a produção de uma molécula **ao longo da vida - e ela está diretamente** ligada ao desgaste do organismo. (notícia 6)
12. (...) descobriu que o cérebro humano possui uma espécie de **relógio interno - que determina** quanto tempo o organismo irá viver. (notícia 6)
13. Uma possível explicação é que ela gere processos **inflamatórios crônicos no corpo - que, no longo prazo, desgastariam os órgãos e poderiam predispor a doenças.** (notícia 6)
14. Cientistas franceses conseguem enviar instruções para o cérebro de **pessoas adormecidas - que respondem** a elas sem acordar. (notícia 7)
15. (...) o cérebro continua respondendo a **estímulos externos - e pode até** obedecer ordens. (notícia 7)
16. (...) mas seu cérebro estava ouvindo **as palavras - e classificando-as** em objetos ou animais.(notícia 7)

Interessante observar que, se tomarmos estas orações sem levar em conta o contexto de produção, os enunciados ainda fariam sentido sem o uso dos sinais de travessão. Mas, por nossa perspectiva, este sinal de pontuação produz um efeito de sentido que se relaciona às intenções do autor do texto, e, portanto, às condições de produção dos enunciados. Ao optar pelo uso do travessão, ao mesmo tempo em que se destaca a informação que vem na sequência ao sinal, configura-se nos textos das revistas um efeito de sentido que torna a linguagem menos formal e mais direta, o que, novamente, contribui para a constituição de uma linguagem clara e objetiva, que caracteriza esse gênero.

Nos textos da revista *Galileu* foram encontradas três ocorrências. No primeiro exemplo, esse uso difere um pouco dos que encontramos na revista *Superinteressante*, pois esse travessão aponta para a informação de que a AIDS vitima héteros e homossexuais. Esta informação é tomada como relevante pela autora não apenas pelo contexto da pesquisa científica, como ocorreu nas notícias da *Superinteressante*, mas, também, pelo contexto social e histórico em que supõe que seus interlocutores se inserem, uma vez que a crença infundada e preconceituosa de que a AIDS é transmitida somente através de relações homossexuais já foi/é disseminada

em nossa sociedade. Portanto, o sinal aponta diretamente para o interlocutor do texto, realçando o tom da advertência dirigida ao leitor.

1. A má notícia é que a Aids continua por aí, vitimando cerca de 2 milhões de pessoas **por ano – héterose** homossexuais, viu? (Notícia 1)

Nos exemplos que seguem, o travessão dá destaque a uma informação, substituindo elementos mais recorrentes nesta esfera. Tal como acontece nas notícias da *Superinteressante*, esses sinais fazem parte de escolhas estilísticas que têm em vista imprimir nos textos uma objetividade, ao mesmo tempo em que se destaca informações consideradas relevantes aos interlocutores das notícias.

2. (...) é hora de procurar um **especialista – muitos** casos são irreversíveis, mas é possível remediar o problema com próteses auditivas. (notícia 2)
3. Ciência isola área do cérebro responsável pela motivação **para exercícios – ideia é** usar a descoberta no tratamento da depressão (notícia 3)
4. No mesmo ano, ele identificou um gene que aumenta o risco de desenvolver uma variante **mais forte da asma — e ele era 40% mais comum** em pessoas negras. (notícia 4)
5. Em média, nascem no mundo 105 **meninos para cada 100 meninas – uma proporção** baseada em índices constantes ao longo dos séculos. (notícia 7)
6. Depois, perceberam que os meninos que nasciam nessas épocas eram mais **fortes que o esperado – a taxa de sobrevivência ao primeiro ano** de idade era 12% maior que a média. (notícia 7)
7. O aborto espontâneo de meninos estaria, então, relacionado **a um processo adaptativo – abortar fetos** mais frágeis aumentaria a chance de dar à luz a um bebê saudável (...) (notícia 7)

Vale destacar que, apesar das diferenças nas funções exercidas pelo uso desses quatro sinais eminentemente enunciativos, evidenciamos também, por esses exemplos, que a maneira de empregar esses elementos linguístico-discursivos nas duas revistas é semelhante no sentido de que, além de contribuírem para a construção textual e semântica dos textos, estabelecem proximidade com o interlocutor, ao buscar especificar, explicitar, explicar, destacar e/ou

retomar informações que na concepção do autor são desconhecidas de seu público-alvo. Os temas ideologicamente dizíveis se caracterizam por se pautarem em estudos, experimentos e/ou pesquisas científicas, como forma de comprovação e legitimação de informações. Tal “universo ideológico”, no qual estão inseridas as notícias, determina a maneira de utilizar a pontuação nos textos, uma vez que a linguagem é utilizada de forma a se aproximar do leitor, e tornar o conteúdo acessível a ele.

Fica evidente que, em ambas as revistas, os sinais de pontuação auxiliam na veiculação da informação de forma a estabelecer relações de coerência e coesão que se relacionam diretamente à condição de produção dos textos. Além disso, contribuem para a constituição de uma linguagem clara e direta, que caracteriza esse gênero. Portanto, esses sinais, ao se relacionarem a aspectos linguísticos e textuais, concomitantemente apontam para questões da ordem do discurso. Isso porque, como vimos, colaboram para estruturação do texto em seus aspectos composicionais e estilísticos, tendo em vista que o autor, imerso em um discurso ideológico da ciência, ambiciona atingir um público-alvo específico: o de leigo interessado em questões científicas e de jovens em busca de uma leitura rápida, dinâmica, acessível e descontraída.

Dessa maneira, esses sinais de pontuação, ao exercerem funções que, tal como destaca Chacon (1998), fazem-se intercruzar as várias dimensões da linguagem atribuem à escrita um ritmo que lhe é próprio. Com o uso desses sinais, marcaram unidades rítmicas da escrita, interrompendo o fluxo discursivo, ao intuírem a necessidade de especificar e destacar informações que consideraram relevantes para seus interlocutores, ou seja, visando os efeitos de sentido que buscaram produzir em seus textos. Como aponta Chacon (1998, p. 210), “as marcas de pontuação, ao assinalarem unidades rítmicas, evidenciam, conseqüentemente, a intuição que o escrevente teria dessa integralização e do caráter multifacial de que essas unidades se revestem.” Nesse sentido, compreendemos que os autores, ao assinalarem através da pontuação unidades rítmicas da escrita, demarcaram nos textos das notícias uma função textual (ao encadear os enunciados) e semântica (ao contribuírem para construção de sentidos acerca da informação veiculada) e, ainda, uma função discursiva (referente aos efeitos de sentido causados pela *vontade discursiva* dos autores que têm em vista determinado público-alvo). Essas dimensões apontam para uma prosódica própria da língua escrita (pela atribuição, por meio da pontuação, de um efeito de rapidez e fluidez na leitura dos textos e ainda pela notação de um tom descontraído à leitura). O ritmo próprio da escrita consiste justamente nessa relação entre as dimensões da língua escrita, que ao integrarem a linguagem, atribuem efeitos de sentido aos enunciados.

Ressaltamos que as notícias da *superinteressante* apresentaram uma incidência muito maior de uso desses três sinais: Vejamos:

- 1) Dois pontos – *Superinteressante*: 14 / *Galileu*: 4
- 2) Parênteses – *Superinteressante*: 10 / *Galileu*: 4
- 3) Travessão duplo – *Superinteressante*: 3/ *Galileu*: 1
- 4) Travessão simples - *Superinteressante*: 13 / *Galileu*: 6

Interessante notar que as notícias 1, 2 e 3 do *corpus* de notícias da *Galileu*, são as que mais apresentam a utilização desses sinais. Essas três notícias, claramente, possuem um estilo diferente das outras. Nelas evidenciamos passagens em que o locutor interpela o interlocutor do texto. Essa tentativa de proximidade com o leitor, que pode ser evidenciada também pelo uso de algumas expressões informais, atribui a essas notícias um tom descontraído e mais informal em relação às outras, em que esses três sinais foram pouco utilizados ou, no caso da notícia 5, em que não foram empregados. Essa diferença também pode ser percebida se compararmos as notícias da *Superinteressante* com essas da *Galileu* que fizeram pouca utilização dos sinais acima analisados. Na *Superinteressante* percebemos uma maior preocupação em explicitar ao leitor elementos que provavelmente ele não conhece ou, então, retomar informações já citadas nos textos. Essas funções são marcadas justamente pelo uso dos (:), (- -) e (()). Além disso, também percebemos na *Superinteressante* um tom mais informal no tratamento da informação. Portanto, a diferença no número de ocorrência dos sinais, marca também uma diferença na produção dos efeitos de sentido nos textos, o que revela que esses três sinais, quando empregados nesse gênero discursivo, atribuem a ele um estilo particular, que em suma, caracteriza-se por uma maior proximidade com o leitor, através de uma linguagem clara e mais descontraída.

4.1.2.4 O ponto de interrogação

Na revista *Superinteressante* foram encontradas quatro ocorrências de *ponto de interrogação*. Sendo que três delas em uma mesma notícia. Em relação a esse sinal, as duas gramáticas que analisamos (CEREJA E COCHAR, 2009; SARMENTO, 2005) limitam seu uso *ao final de frases interrogativas diretas*, o que não corresponde aos usos encontrados nas

notícias. Dahlet (2006), para a análise da função desse sinal, como já comentado em outro ponto desse trabalho, mantém uma bipartição tradicional: interrogação como *pedido de informação* e interrogação *retórica*, que nada pede. Como aponta a autora, em grande parte dos escritos monológicos, o enunciado nunca constitui um pedido de informação. Dessa maneira, baseando-se em Ducrot (1981), a estudiosa toma as interrogações em cotexto monológico, considerando-as como retóricas, com aspecto argumentativo. Nesse sentido, uma das funções que esse sinal exerce nos textos é o de *destaque do rema* (dado novo acrescentado). Nesse caso, o enunciado interrogativo afeta o **tema** (dado), e representará então o papel de anúncio do rema, de uma predicação a vir, como podemos perceber por esses exemplos:

1. Se for possível gerar energia “do nada”, a humanidade poderá dispensar o petróleo e todas as fontes atuais de energia e quase zerar as emissões de CO₂. **Será?** A suposta revolução está num diodo emissor de luz (LED), dispositivo que transforma corrente elétrica (elétrons) em partículas de luz (fótons). (notícia 4)
2. O LED criado pelos cientistas americanos recebe 30 picowatts de eletricidade e devolve mais que o dobro, 70 picowatts, na forma de luz. **Como?** A eletricidade alimenta os circuitos do LED, que produzem luz. (notícia 4)

Evidenciamos por esses usos, como destacou Dahlet (2006), que os autores produzem através do uso da interrogação um efeito de incerteza diante do **tema**, ou seja, da informação dada, ao mesmo tempoem que colaboram para o *destaque do rema* -a informação nova acrescentada à notícia.

Em outros casos os autores lançam uma pergunta para em seguida respondê-la de forma negativa:

3. **Estamos diante da maior invenção humana desde a roda?** Infelizmente, não. (notícia 4)
4. **Quando dormimos, entramos no reino dos sonhos e nos desligamos do mundo real, certo?** Uma experiência revelou que não é bem assim. (notícia 7)

Esse modo de empregar os sinais de interrogação, acreditamos, produz um efeito de proximidade com o público, na medida em que provoca uma incerteza, de forma a atrair a

atenção do leitor e atribuir mais destaque as informações que são acrescentadas depois da interrogação.

Principalmente na notícia 4, em que as expressões interrogativas assumem, claramente, uma função textual, pois a progressão do texto e a relação entre os enunciados foi construída nessa notícia, principalmente, através da utilização dos três sinais de interrogação, que ao questionarem a notícia dada encaminham para uma nova informação, ao mesmo tempo que atribuem destaque a ela. Inferimos, que o sinal de interrogação, ainda que só seja utilizado nessas duas notícias, marca as características desse gênero, na medida em que pela forma como foram empregados, possibilitaram uma proximidade com o leitor e um tom mais informal a notícia.

Na *Galileu*, temos 3 ocorrências do ponto de interrogação, sendo que duas estão em uma mesma notícia.

1. Cometeu excessos no Carnaval e acabou se esquecendo **da camisinha? A má** notícia é que a Aids continua por aí, vitimando cerca de 2 milhões de pessoas por ano – héteros **e homossexuais, viu?**
2. **Fone de ouvido pode prejudicar a audição?**
Ouvir MP3 com fone de ouvido no último volume pode causar graves problemas auditivos

No exemplo 1, o primeiro e o segundo sinal de interrogação estabelecem um efeito de diálogo com o interlocutor em um tom de advertência e, também, demonstra uma relação dialógica com outros discursos sociais – como já dito anteriormente, trata-se de alertar o leitor que a crença disseminada em nossa sociedade de que somente relações homossexuais podem transmitir o vírus HIV é infundada, marcando, portanto, a posição da autora em relação ao tema. Esses sinais marcam, também, uma proximidade com o leitor e atribuem ao texto um tom espontâneo.

O exemplo 2 é o título da notícia e a interrogação chama a atenção do leitor para o assunto a ser veiculado na notícia. O sub-título já antecipa qual é a resposta da pergunta anunciada no título, que será confirmada com a leitura da notícia. Vale destacar que essas duas notícias estão entre as que exibiram mais os sinais de (:). (- -) e (), e, portanto, como já dito, dentre as notícias da *Galileu* são as que apresentam um tom mais descontraído e de proximidade

com leitor. Portanto, é possível concluir que esses sinais eminentemente enunciativos contribuem para os sentidos e para a forma de abordagem dos conteúdos nas notícias.

4.1.2.5 Aspas

Nas notícias da *Superinteressante* e da *Galileu* as aspas de abertura e fechamento são utilizadas com a função de “*delimitar visualmente o discurso citado*” (DAHLET, 2006), destacando a afirmação de especialistas, e, neste sentido, se inserem em um cotexto dialogal (DAHLET, 2006). Esses estudiosos estão vinculados a áreas da ciência que tenham relação com o tema da notícia. Em todos os casos aparecem seguidas do ponto e depois de seu fechamento se introduz o nome, a profissão/ especialidade e o lugar de trabalho/ pesquisa. Vejamos:

1. Mesmo se fosse possível, não compensaria – os LEDs ocupariam um espaço enorme e a energia gerada acabaria se dissipando pelos trilhões de microcircuitos envolvidos. **“É uma descoberta de ciência básica”**, diz o pesquisador Rajeev Ram, do MIT. (notícia 4, *Superinteressante*)
2. A popularização dos foninhos, claro, contribui com o problema. **“Apesar de eles serem cada vez menores, a potência de saída de som é muito elevada, acima dos 100 decibéis”**, diz o otorrino Daniel Okada, do Hospital Albert Einstein, de São Paulo. (notícia 2, *Galileu*)

Nota-se que os autores expõem um dado dentro de um enunciado que é finalizado com ponto, para logo em seguida introduzir com as aspas a citação direta de um especialista da área que, por sua vez, acrescenta um dado novo à informação anterior. Nas notícias da *Superinteressante* todas apresentam ao menos uma citação direta de um especialista/pesquisador(a). Na *Galileu*, cinco das sete notícias apresentam ao menos uma citação direta de algum(a) estudioso(a). As outras duas notícias da *Galileu* também retomam afirmações de especialistas, mas de maneira indireta.

Com o uso das aspas, os autores, ao interromper o fluxo discursivo, introduzem um dado que atribui maior legitimidade às informações, tendo em vista que, como pudemos evidenciar no capítulo 2, ao analisar a publicidade das revistas, há uma preocupação por parte desse veículo de comunicação em adotar um discurso que possa relacionar os textos publicados nas revistas não somente ao entretenimento e ao lazer, mas também à aquisição de conhecimento científico

e formação de opinião. Além disso, tal sinal, pela maneira como foi introduzido, logo depois do ponto, propicia uma leitura mais rápida e objetiva.

4.2.2 Sinais eminentemente sequencializadores

Esclarecemos que, em relação aos sinais sequencializadores, realizamos um recorte para análise. Embora todos os sinais em última instância exerçam funções enunciativas, selecionamos aqueles através dos quais o caráter discursivo da linguagem se mostra de forma mais evidente.

4.2.2.1 A vírgula

O uso da vírgula chamou a atenção nas notícias por, em alguns casos, destacar a função sociointerativa que a pontuação desempenha nos textos, uma vez que foi usada com a função de explicitar informações intuídas pelo locutor como importantes para a construção de sentidos por parte do leitor. Vejamos alguns exemplos:

1. Experiências feitas nas universidades do Texas e de Michigan apontaram que a rapamicina (Rapamune), **droga atualmente utilizada em transplantes de órgãos**, tem o poder de estender milagrosamente a vida. (*Superinteressante*, notícia 1)
2. Mas essa droga, **que é produzida pela bactéria Streptomyceshygroscopicus**, encontrada no solo da ilha de Páscoa; (*Superinteressante*, notícia 1)
3. Numa experiência feita pela Universidade da Geórgia, nos EUA, esse micróbio recebeu cinco genes de outra bactéria **subaquática, a Metallosphaerasedula**. (*Superinteressante*, notícia 5)
4. Seria possível criar usinas de absorção de CO₂, **que cultivariam o micróbio em grande escala**, para frear o aquecimento global. (*Superinteressante*, notícia 5)

Nesses exemplos retirados da revista *Superinteressante* o uso da vírgula demonstra que, ao mesmo tempo em que exerce uma função de segmentar o texto, seu uso está intimamente relacionado às condições em que o texto foi produzido, uma vez que o locutor compreende essas informações como necessárias para a compreensão da pesquisa científica, tendo em vista tornar a veiculação da informação mais acessível de seu público alvo. Reconhecemos também que, ao interromper o fluxo discursivo, o autor delimita na escrita uma unidade rítmica que

adentra o texto para dar uma explicação mais detalhada das informações colocadas anteriormente.

4.2.2.2 O ponto

Nas notícias de nosso *corpus*, em relação à utilização do ponto chama à atenção a presença de segmentos bastante curtos, visto que os(as) autores(as) optam por separá-los por pontos ao invés de dar continuidade à cadeia sintagmática utilizando-se de conectivos. Vejamos alguns exemplos:

1. Metade dos voluntários ouviu esses sons **enquanto dormia. A outra** metade não. (notícia 3, *Superinteressante*)
2. “É uma descoberta de ciência básica”, diz o pesquisador Rajeev Ram, do MIT. Ou seja: interessa e muito **aos físicos. Mas não** irá zerar a sua conta de luz. (notícia 4, *Superinteressante*)
3. Invenção parece contrariar as leis da Física e pode revolucionar a produção de **eletricidade. Ou não.** (notícia 4, *Superinteressante*)
4. Você vai morrer quando os seus **órgãos falharem. Essa falha pode** ser causada por acidentes, doenças ou pelo desgaste natural dos tecidos ao longo da vida. (notícia 4, *Superinteressante*)
5. Os cientistas resolveram **fazer um teste. Usando** manipulação genética, criaram ratos imunes a essas proteínas. (notícia 6, *Superinteressante*)
6. Se o nome fosse de um objeto, a pessoa deveria apertar um botão com a **mão esquerda. Se fosse de um** animal, com a mão direita. (notícia 7, *Superinteressante*)
7. Essa variante do vírus tem aparecido sobretudo nos países **desenvolvidos. É neles** que os pacientes têm acesso aos três grandes tipos de drogas já descobertos. (notícia 1, *Galileu*)
8. No primeiro, os neurônios da habenula medial dorsal **foram completamente removidos. Os ratos lesionados**, embora fisicamente capazes de correr, se mostraram desmotivados (notícia 3, *Galileu*)

Além desta forma de pontuar caracterizar o gênero como um todo, uma vez que seu texto é curto e procura ser “objetivo”, acreditamos que colabora, também, para a constituição de uma certa entonação na escrita dessas notícias, pois cooperam para uma leitura mais

dinâmica e que atribui mais destaque e clareza às informações no texto. Ao utilizar o ponto em lugares que comumente as sentenças são ligadas por outros conectivos, dá mais ênfase para as informações que se situam antes e depois do ponto.

Vamos pensar, por exemplo, se o enunciado 2 tivesse sido escrito dessa forma:

“É uma descoberta de ciência básica, diz o pesquisador Rajeev Ram, do MIT, ou seja: interessa e muito aos físicos, mas não irá zerar a sua conta de luz.”

A entonação que atribuímos a esse enunciado é bem diferente da entonação atribuída aos textos pela pontuação original. Ao fazer o encadeamento do enunciado através das vírgulas ao invés do ponto, o efeito de sentido se diluiu, pois a forma como foi pontuado originalmente confere muito mais destaque as três informações separadas por ponto. Se os outros enunciados fossem, por exemplo, encadeados pela conjunção “e”, essa mudança também implicaria na diluição do efeito de sentido. Por esse motivo, compreendemos essa forma de pontuar como uma escolha que revela a função estilística da pontuação, afinal tal modo de pontuar atribui aos textos maior clareza na forma de veiculação dos conteúdos e, portanto, se relaciona às características do gênero, determinadas pelo campo ideológico científico. Além disso, acreditamos que os enunciados situados antes e depois do ponto se constituem como unidades rítmicas na medida em que o autor percebe a necessidade de uma interrupção no fluxo discursivo, que se dá através da utilização do ponto.

Por fim, destacamos que a maneira de pontuar dos autores, ao mobilizar aspectos de ordem textual/ discursiva e rítmica, apontam para características do gênero discursivo e assinalam um ritmo própria da escrita.

De modo geral, as notícias das duas revistas apresentam textos que tendem a ser objetivos e abordar o conteúdo de maneira clara e, por vezes, descontraída. Os enunciados curtos, segmentados por ponto em lugares da cadeia sintagmática em que, comumente, são empregados outros conectivos, é um dos usos da pontuação que colabora para esse estilo de linguagem.

Além disso, em relação às notícias da *Superinteressante* destacamos que todas se utilizam dos sinais de dois pontos, parênteses e travessão duplo. O uso desses elementos linguístico-discursivos marca uma descrição mais detalhada das pesquisas e atribuem aos textos um tom mais rápido e informal.

As notícias da revista *Galileu* apresentam mais diferenças entre si. As três primeiras notícias do *corpus* são marcadas, em muitas passagens, por uma interpelação direta aos

interlocutores, se dirigindo a eles através de perguntas e por meio de afirmações que parecem intuir o que estão pensando, provocando, dessa maneira, um tom bem-humorado e espontâneo nas notícias. É nessas três notícias da *Galileu* que está concentrada a maior utilização dos sinais que consideramos como eminentemente enunciativos, com exceção das aspas que aparecem em quase todas as notícias. Esses sinais colaboram com esse tom espontâneo e descontraído.

Portanto, a pontuação marca algo próprio das notícias de divulgação científica nessas revistas, pois faz parte de sua configuração composicional e exerce funções discursivas intimamente relacionadas a esse gênero discursivo, ou seja, às condições da situação de produção dos enunciados, em seus aspectos situacionais, sociais e históricos e ideológicos.

4.4 Pontuação e análise linguística: contribuições para o ensino.

Como lembra Antunes (2007), a consulta aos manuais de gramática não deve ser o único respaldo para decidir sobre os usos da língua. Na esteira de outros linguistas, a estudiosa defende que é preciso se debruçar sobre a realidade dos fatos linguísticos, para ver e ouvir a língua acontecendo. Para a autora, isso significa que os usos em vigência é que devem constituir o parâmetro para nossas opções, o que nos leva a cultivar a observação dos dados, o levantamento de hipóteses, a verificação empírica, a atenção às críticas e análises autorizadas, as atividades de investigação. Dessa maneira, os usos efetivos da língua é que constituem o respaldo mais autorizado para se decidir frente à pluralidade de normas (ANTUNES, 2007, p. 115). Isso implica, de acordo com a autora (ANTUNES, 2007), em uma discussão por parte dos alunos e dos professores em torno de eventuais mudanças ou de determinados efeitos de sentido das palavras por conta dos diferentes contextos ou das diferentes posições que aparecem, além de favorecer um estudo, de fato, contextualizado da língua, em uma análise atenta dos usos reais, acontecidos, com autoria, data e lugar de produção e circulação.

É a partir dessa premissa que pautamos nosso trabalho de análise e de reflexão da pontuação em uma prática real de linguagem. Ao longo de nossas discussões evidenciamos que em uma abordagem tradicional, respaldada por manuais de gramática e instrumentos de ensino de língua, as concepções sobre as funções da pontuação não dão conta de explorar os usos dos sinais em todas as suas facetas e na linguagem em uso. Essa forma de abordagem, acreditamos, influencia a maneira como a pontuação é apresentada e analisada em sala de aula, uma vez que muitos educadores se pautam pelo uso de gramáticas e livros didáticos.

Mendonça (2006) é uma das autoras que vem questionando o modelo de ensino de português pautado no ensino da gramática tradicional. Essa crítica, segundo a estudiosa, baseia-se em alguns pontos-chave, dos quais ela cita dois, que podem ser assim resumidos: os resultados insatisfatórios da ênfase nas aulas de gramática e a constatação, por meio de pesquisas, de que a gramática normativa apresenta inconsistências teóricas. Essa condição, segundo a estudiosa, fez emergir a proposta da prática de análise linguística (AL) que, inclusive, é a proposta dos documentos oficiais para o ensino de português.

Os PCN, por exemplo, como já discutido anteriormente, propõem que os conteúdos de língua portuguesa estejam organizados em função do eixo USO >REFLEXÃO>USO. O eixo da análise e reflexão sobre a língua apoia-se em atividades de análise linguística, nas quais há que se levar em conta: 1) a capacidade humana de refletir, analisar, pensar sobre os fatos e os fenômenos da linguagem; e 2) a propriedade que a linguagem tem de poder referir-se a si mesma, de falar sobre a própria linguagem. (BRASIL, 1998, p. 53)

Isso significa, segundo o referido documento, que o trabalho didático de análise linguística se organiza tendo como ponto de partida a exploração ativa e a observação de regularidades no funcionamento da linguagem. Para o documento, isso é o contrário de partir da definição para chegar à análise. Nesse sentido, Mendonça (2006) defende que no trabalho de análise linguística, ao contrário da gramática tradicional que se pauta numa metodologia transmissiva, baseada na exposição dedutiva (primeiro, apresentam-se as regras, depois os exemplos e finaliza-se com atividades de treinamento), a metodologia é reflexiva, baseada na indução, em que se observam os casos particulares para a conclusão das regularidades /regras.

Como afirmam os PCN, na perspectiva da análise linguística, no que se refere às atividades de leitura, o trabalho de reflexão sobre a língua é importante por possibilitar a discussão sobre diferentes sentidos atribuídos aos textos e sobre os elementos discursivos que validam ou não essas atribuições de sentido. No caso das notícias de divulgação científica, nossa análise permitiu inferir que o meio de circulação, a finalidade e o público determinaram os efeitos de sentido produzidos pela pontuação. Para o documento, esse trabalho de análise propicia a construção de um repertório de recursos linguísticos a ser utilizado na produção de textos.

Ressaltamos, porém, que ainda que os PCN tenham sido publicados em 1998, até hoje persistem práticas de ensino pautadas em regras e nomenclaturas, em um trabalho descontextualizado, pautados em uma concepção de língua como sistema, estrutura inflexível e invariável (MENDONÇA, 2006). Neste contexto, Mendonça (2006) tenta responder que lugar

a AL ocupa nesse cenário, o que implica pensar na sua articulação com os trabalhos de leitura e produção de texto. Segundo a autora:

Por isso, a AL surge como alternativa complementar às práticas de leitura e produção e texto, dado que possibilitaria a reflexão consciente sobre fenômenos gramaticais e textuais-discursivos que perpassam os usos linguísticos, seja no momento de ler/escutar, de produzir textos ou de refletir sobre esses mesmos usos da língua. (MENDONÇA, 2006, p. 204)

Pensando na prática de Língua Portuguesa em sala de aula, especialmente, no ensino Médio, a autora salienta que, em específico no âmbito do ensino de gramática, a lógica subjacente à organização dos conteúdos é o que a autora denomina de *organização cumulativa*, em que a listagem de tópicos gramaticais a serem ensinados assemelha-se ao sumário de uma gramática normativa. Dessa maneira, raramente chega-se ao texto e menos ainda a aspectos discursivos. Para a autora, essa perspectiva ignora dois aspectos fundamentais: o fato de que a aquisição da linguagem ocorre do macro para o micro, uma vez que se dá a partir da produção de sentidos em textos situados em contextos de interação específicos e não da palavra isolada. Neste sentido, a pesquisadora defende que o fluxo da aprendizagem é da competência discursiva para a competência textual e desta para a competência gramatical (ou competência linguística).

Mendonça (2006) aponta também que a organização cumulativa ignora o objetivo de formar usuários da língua, isto é, nas palavras da autora, pessoas capazes de se comunicar verbalmente de modo autônomo, seguro e eficaz, tendo em vista os propósitos das múltiplas situações de interação em que estejam engajadas. Para nós, pensar na função estilística da pontuação implicou relacionar os seus usos à construção do sentido dos textos enquanto uma prática social, o que pode vir a contribuir para a compreensão de que os textos que circulam na sociedade como práticas de linguagem se instituem socialmente.

Por este motivo, acreditamos na contribuição que o trabalho pode trazer para o ensino da pontuação. Conforme aponta a Mendonça (2006):

o isolamento de unidades mínimas – que é parte da competência gramatical – é um procedimento de análise e que só tem razão se retornar ao nível macro: na escola, ao analisar o uso de determinada palavra num texto só tem sentido se isso trazer alguma contribuição à compreensão do funcionamento da linguagem e, portanto, se auxiliar a formação ampla dos falantes (MENDONÇA, 2006, p. 203)

Em nosso trabalho partimos do macro – a situação de produção dos textos – para o micro – a pontuação como recurso estilístico que contribui para o todo da organização textual e discursiva e, conseqüentemente, para os efeitos de sentido provocados pelo todo do enunciado, o que não deixa de se configurar como um trabalho de análise linguística, com foco na pontuação em notícias de divulgação científica.

Nosso intuito ao longo do trabalho foi justamente propor uma forma mais pertinente de conceber os sinais de pontuação no processo de constituição do texto escrito, o que, para nós, significa compreender a relação da pontuação com o ritmo da escrita e, ainda, tomá-la dentro de práticas reais de linguagem, considerando as condições de produção que perpassam um enunciado. A partir das discussões feitas sobre a relação entre ritmo, linguagem, escrita, pontuação e funções enunciativas, percorremos um caminho que nos permite assumir que os usos dos sinais de pontuação vão além de prescrições já estabelecidas e da mera reprodução da fala no escrito. Há questões enunciativas envolvidas no uso desses sinais e a partir das quais podemos pensar questões linguísticas, textuais e discursivas que envolvem o uso da pontuação.

Acreditamos que a partir das análises foi possível contribuir para um redirecionamento no que se trata do ensino da pontuação, em que o(a) professor(a), pautado(a) pela prática de análise linguística, reconheça a pontuação como um elemento estilístico, que não pode estar desvinculado das outras propriedades de um gênero discursivo - sua estrutura composicional e tema.

Dessa maneira, a partir da análise das notícias de divulgação científica procuramos evidenciar a importância que a pontuação exerce na construção de sentidos dos discursos e, portanto, o estudo possibilitou uma forma mais pertinente de se tratar os usos dos sinais de pontuação, visto que não nos limitamos ao nível sintático e nem a normas estabelecidas, mas consideramos uma prática real da linguagem e, dessa forma, exploramos os usos efetivos desses sinais, relacionando-os com o gênero discursivo a que se filiam os textos e, também, com as revistas nas quais estes foram publicados. Sobretudo, consideramos as funções discursivas desses sinais, ou seja, os aspectos enunciativos que perpassam seus usos e a sua relação com um ritmo próprio da linguagem escrita.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como vimos ao longo das discussões realizadas nesse trabalho, em se tratando do ensino da pontuação, muitas vezes, as ponderações se limitam ao nível normativo ou concebem os sinais como meros reprodutores de aspectos prosódicos, não considerando as condições de produção que envolvem e determinam seu uso, desconsiderando, dessa forma, a especificidade da escrita. Tendo isso em vista, o nosso principal objetivo foi articular os usos da pontuação às condições de produção do enunciado e a um ritmo que é próprio da linguagem escrita.

No início desse trabalho, ao refletirmos sobre a inserção da pontuação nos sistemas de escrita, nos deparamos com dois paradoxos referentes à visão disseminada sobre a pontuação (DAHLET, 2007). Um deles é a normatividade com que os sinais de pontuação vêm sendo tratados, ainda que estudos revelem que tal forma de abordagem não dá conta de abranger todos os usos da pontuação. Tal consideração nos mostrou que é preciso superar uma visão puramente normativa ao tratar das funções dos sinais de pontuação. Tendo como um de nossos objetivos contribuir para o tratamento dispensado à pontuação em sala de aula, nos debruçamos, em um primeiro momento, sobre algumas considerações dos documentos oficiais para o ensino de língua – PCN e DCE – e, ainda, nos estudos de Geraldi (1997, 1998). Essa reflexão nos levou a compreender que a leitura, a análise linguística e a produção de texto devem constituir-se, de maneira integrada, como os três eixos para o ensino da língua portuguesa. Por essa forma de abordagem, os gêneros discursivos se situam como ponto de partida e de chegada nas aulas de língua.

Pensando especificamente na pontuação, defendemos que deve ser abordada em sala de aula pelo viés da análise linguística, em relação, portanto, com as práticas de leitura e escrita dos diversos gêneros discursivos que circulam socialmente. Entretanto, o que observamos é que, no que se refere a visões disseminadas por gramáticas e materiais de ensino, essa articulação entre a pontuação e as tendências mais atuais para o ensino da língua está longe de ocorrer. Uma perspectiva tradicional, em que os sinais são tomados a partir de regras e nomenclaturas aplicadas a frases soltas, ainda cerca o tratamento da pontuação na sociedade e em sala de aula. Dessa maneira, percebemos como relevante contribuir para um melhor e mais amplo entendimento da pontuação, que vincule os seus usos às condições de produção do enunciado, com foco nas funções que exercem na língua em uso. Para tanto, partimos de uma perspectiva bakhtiniana de enunciado e consideramos a pontuação como um elemento estilístico.

Sendo assim, ao analisar o modo de pontuar de notícias de divulgação científica das revistas *Galileu* e *Superinteressante*, levamos em conta que foram publicadas em veículos que abordam conteúdos científicos de uma maneira menos técnica, voltada a um público-leigo e em busca de uma leitura acessível. A partir das análises constatamos que, pela maneira como configuram seus textos, imersos em um discurso ideológico do campo científico, os(as) autores(as) imprimem nas notícias um estilo conciso, que implica em uma leitura rápida e objetiva, além de descontraída, tendo em vista a construção de uma linguagem acessível. Essa forma de abordar os conteúdos é também marcada pela pontuação, uma vez que o uso recorrente de sinais eminentemente enunciativos colabora para dar a leitura um tom mais rápido, objetivo, menos formal e mais acessível a um público amplo.

Dessa maneira, evidencia-se que a pontuação faz parte de escolhas estilísticas, visto que, ao atribuir aos textos mais objetividade e clareza, tornam as informações mais acessíveis para um público que é leigo em questões científicas. Além disso, a pontuação também colabora para o tom mais informal e descontraído que os autores buscam imprimir nas notícias, tendo em vista um público primordialmente jovem, que busca informações sobre a ciência em um veículo que aborda os temas de modo menos técnico. Ou seja, a pontuação é utilizada de forma a favorecer os efeitos de sentido que os locutores pretendem produzir sobre seus interlocutores.

Enxergamos nesses usos a demarcação de unidades rítmicas da linguagem, uma vez que em muitos casos os autores interromperam o fluxo discursivo de forma a incluir explicações e explicitar informações relevantes para os temas abordados e que são intuídas como desconhecidas de seu público-alvo.

Portanto, nossas análises evidenciaram que a pontuação é um elemento estilístico que desempenha funções discursivas na medida em que cria efeitos de sentido que deixam transparecer a relação da pontuação com as condições de produção do enunciado.

Pela forma como realizamos a análise, com base nos nossos pressupostos teóricos, acreditamos que atingimos nosso objetivo no sentido de ultrapassar uma abordagem tradicional. Afinal, destacamos de que forma a pontuação contribui para a constituição do texto escrito em seus aspectos textuais, semânticos, prosódicos e discursivos. Isso permitiu compreender como a pontuação revela uma rítmica própria da escrita e, ainda, que suas funções só podem ser apreendidas se levamos em conta uma prática real de linguagem.

Por fim, este estudo não deixou de se constituir como uma prática de análise linguística, voltada a uma melhor e mais ampla compreensão das funções da pontuação no texto escrito que, acreditamos, pode trazer contribuições para o ensino da pontuação em relação com a leitura e produção de textos.

Em nosso trabalho, de certa forma fizemos o percurso sugerido por Mendonça (2006), em relação à prática de análise linguística, uma vez que partimos da análise discursiva do gênero notícia de divulgação científica, ao refletirmos no capítulo 2 sobre seus meios de circulação e situação de produção, a partir de uma perspectiva bakhtiniana, o que significou levar em conta a função estilística que a pontuação exerceu nos textos. Depois nos propusemos a pensar na função da pontuação para a constituição do texto escrito considerando que suas funções se relacionam a aspectos sintáticos, semânticos, textuais e prosódicos de forma inter cruzada e contribuindo para a construção de efeitos de sentido do todo do enunciado e, ainda, para marcar um ritmo próprio da escrita.

Assim, ao apresentar uma forma diferenciada de tratar esses sinais, enfatizamos sua relevância para marcar uma especificidade própria da escrita e seu caráter discursivo, uma vez que defendemos que a pontuação marca nos textos as escolhas de seus produtores, que, por sua vez, estão vinculadas às condições de produção do discurso.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola, 2003.
- _____. **Muito além da Gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. São Paulo: Parábola, 2007.
- _____. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- _____. **Análise de textos: fundamentos e práticas**. São Paulo: Parábola, 2010.
- BRASIL. SEF. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos de ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília, 1998.
- _____. **Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino médio**. Linguagem, códigos e suas tecnologias. Brasília, 2000.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2010.
- BERNARDES, A. C. A. **Pontuando alguns intervalos da pontuação**. 2002. 153 f. Tese (Doutorado em Lingüística), IEL, Unicamp, Campinas.
- BRAIT, B. Estilo. In: BRAIT, B. (Org). **Bakhtin: conceitos-chave**. 4 ed. São Paulo: Contexto: 2010.
- BRAIT, B. MELO, R. **Enunciado/ enunciado concreto/ enunciação**. In: BRAIT, B. (Org). **Bakhtin: conceitos-chave**. 4.ed. São Paulo: Contexto, 2010.
- BRITTO, L. P. L.. Educação Linguística escolar: para além das obviedades. In: CORREA, D.; SALEH, P. B. de O. (Org.) **Estudos da linguagem e currículo: diálogos (im)possíveis**. Ponta Grossa: EDUEPG, 2008.
- CAMARA, T. M. N. L. O texto literário e a produção de sentido: o aspecto metalinguístico da pontuação. **Cadernos do CNLF**. Rio de Janeiro, v. XIV, n. 4, p. 3056-3066, 2010. Disponível em http://www.filologia.org.br/xiv_cnlf/tomo_4/3056-3066.pdf Acesso em: 15 mai. 2011.
- CEREJA, W.; COCHAR, T. **Gramática reflexiva - Texto, semântica e interação**. São Paulo: Atual, 2009.
- CHACON, L. **A pontuação e a demarcação de aspectos rítmicos da linguagem**. São Paulo, v.13, n.1, 1997. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-44501997000100001> Acesso em fev. de 2015.

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

_____. Oralidade e letramento na construção da pontuação. **Revista Letras**, n. 61, especial, p. 97-122, 2003.

DAHLET, V. A pontuação e a sua metalinguagem gramatical. **Rev. Est. Ling.** Belo Horizonte, v. 10, n. 1, p. 29-41, jan./jun. 2002

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

_____. A pontuação e as culturas da escrita. **Filol. Lingüíst. Port.**, n. 8, p. 287-314, 2006b. Disponível em <http://www.fflch.usp.br/dlcv/lport/flp/images/arquivos/FLP8/Dahlet.pdf>. Acesso em: 16 ago. 2010.

DALLAROSA, A. **A pontuação como movimentos do sujeito na escrita**, 2013. 108 f. Dissertação (Mestrado em Linguagem, Identidade e Subjetividade). Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2013.

DELEZUK, A. P. M. A relação entre pontuação e texto em uma coleção de livros didáticos. In: CELLIP, 2011, Londrina. **Anais do Seminário do Centro de Estudos Linguísticos e Literários**, 2011. v. 2. p. 1-10.

FISHER, S. R. **História da Leitura**. Tradução: Cláudia Freire. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

GERMANO, M. G.; KULESZA, W. A. **Popularização da ciência:** uma revisão conceitual. *Cad. Bras. Ens. Fís*, UFSC. Florianópolis, v. 24, n.1, p. 7-25, 2007. Disponível em <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/fisica/article/view/1546/5617>> Acesso em mai. 2015.

GERALDI, J. W. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2006.

_____. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

HILA, C. V. D. Ressignificando a aula de leitura a partir dos gêneros textuais. In: NASCIMENTO, E. L. (Org). **Gêneros textuais:** da didática das línguas aos objetos de ensino. São Paulo: Claraluz, 2009. p. 151-194

LARA, J. **Os gêneros jornalísticos com conteúdo informativo (a notícia, a reportagem e a entrevista) nas aulas de língua Portuguesa:** desvelando a linguagem pretensamente neutra. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/357-4.pdf>>. Acesso em: 15 de ago. de 2010

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MENDONÇA, M. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. In: Bunzen, C.; Mendonça, M. (Orgs.). **Português no ensino médio e formação do professor**. 2 ed., São Paulo: Parábola, 2006.

MESCHONNIC, H. **Linguagem, ritmo e vida**. Extratos traduzidos por Cristiano Florentino. Belo Horizonte: FALÉ/UFMG, 2006.

MOREIRA, L. M.; MASSARANI, L. Aspectos históricos da divulgação científica no Brasil. In: MASSARANI, L. MOREIRA, L. M.; BRITO, F. (Orgs.). **Ciência e público: caminhos da divulgação científica no Brasil**. Rio de Janeiro: Casa da Ciência – Centro Cultural de Ciência e Tecnologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Fórum de Ciência e Cultura, 2002.

PARANÁ. SEED. **Diretrizes Curriculares da rede Pública de Educação Básica do Estado do Paraná, Língua Portuguesa**. Curitiba: SEED, 2008.

ROCHA, I. L. V. O sistema de pontuação na escrita ocidental: uma retrospectiva. **Delta**, São Paulo, vol. 13, n.1, 1997. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-44501997000100005&script=sci_arttext> Acesso em mar. 2015.

_____. Flutuação no modo de pontuar e estilos de pontuação. **Delta**, São Paulo, v. 14, n. 1, 1998. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-44501998000100001&script=sci_arttext Acesso em: 13 de fev. de 2014.

ROJO, R. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J. L.; BONINI, A. D. (Orgs.). **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola, 2005.

SALEH, P. B. O. A narrativa infantil e o ensino da pontuação. In: 8.º Encontro do Celsul, 2008, Porto Alegre. **Anais do 8.º Encontro do Celsul**. Pelotas: EDUCAT, 2008.

_____. Análise lingüística no livro didático do ensino fundamental: um olhar sobre a pontuação. In: 9º Encontro do Celsul, 2010, Palhoça. **Anais do 9º Encontro do Celsul**. Palhoça, UNISUL, 2010.

_____. O sujeito e a pontuação na aquisição de narrativas escritas. In: FIGUEIREDO, D. C.; BONINI, A.; FURLANETTO, M. M.; MORITZ, M. E. W. (Orgs.). **Sociedade, Cognição e Linguagem**. Florianópolis: Insular, 2012.

_____. Linguagem, currículo e ensino e aprendizagem. **Muitas Vozes**, Ponta Grossa, v.2, jul./dez. 2012.

SALEH, P. B. O., DELEZUK, A. P. M.; SGARBOSSA, I. C. R. Pontuação e análise linguística em uma coleção de livros didáticos. In: **Anais do X celsul**, 2012, Cascavel. [http://www.celsul.org.br/Encontros/10/completos/xcelsul_artigo%20\(175\).pdf](http://www.celsul.org.br/Encontros/10/completos/xcelsul_artigo%20(175).pdf). Cascavel: CDD 21ed, 2012. v. 1. p. 1-10.

SAUSSURE, F. **Curso de Lingüística Geral**. Trad. De Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix, 1995.

SARMENTO, L. L. **Gramática em textos**. São Paulo: Moderna, 2005.

SAVELI, E. de L. Por uma pedagogia da leitura: reflexões sobre a formação do leitor. In: CORREA, D.; SALEH, P. B. de O. (Orgs.) **Práticas de letramento no ensino da leitura, escrita e discurso**. São Paulo: Parábola Editorial; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2007. p. 105-129.

SGARBOSSA, I. C. R. **A pontuação nos contos de Guimarães Rosa: uma análise discursiva.** Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Ponta Grossa. Ponta Grossa, 2015.

SILVA, J. L. L. **O tratamento dado à análise linguística nos livros didáticos de língua portuguesa recomendados pelo PNLD: normatividade e textualidade.** Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Pernambuco. Ceará, 2008.

YUNES, E. Dados para uma história da leitura e da escrita. In: YUNES, E. (Org.) **Pensar a leitura: complexidade.** São Paulo: Edições Loyola, 2002. p. 52-59.

_____. Elementos para uma história da interpretação. In: YUNES, E. (Org.) **Pensar a leitura: complexidade.** São Paulo: Edições Loyola, 2002. p. 97-103.

ANEXOS

ANEXO A – NOTÍCIAS REVISTA SUPERINTERESSANTE

Notícia 1

Descoberta a fonte da juventude: uma bactéria

Micro-organismo produz um remédio capaz de frear os mecanismos de envelhecimento das **células - e prolongar** artificialmente a vida de animais saudáveis

por Bruno Garattoni

Experiências feitas nas universidades do Texas e de Michigan apontaram que a rapamicina(**Rapamune**), droga atualmente utilizada em transplantes de órgãos, tem o poder de estender milagrosamente **a vida - ratos** que tomaram o remédio viveram até 14% a mais. Isso acontece porque a rapamicina inibe um mecanismo chamado mTOR, responsável pela divisão, multiplicação (**e envelhecimento**) das células. Mas essa droga, que é produzida pela bactéria *Streptomyces hygroscopicus*, encontrada no solo da ilha de Páscoa, tem um efeito **colateral: enfraquece** o sistema imunológico. Por isso, os cientistas enfatizam que ninguém deve tomar o remédio por conta própria. "A descoberta é importante porque abre caminho para o desenvolvimento de drogas que ajam mais especificamente, sem efeitos colaterais", explica a bióloga Lynne Cox, da Universidade de Oxford.

Superinteressante, setembro de 2009. Disponível em <http://super.abril.com.br/saude/descoberta-fonte-juventude-bacteria-497260.shtml> Acesso em 15 de ago. de 2014 (grifos meus)

Notícia 2

As abelhas estão sumindo

Síndrome misteriosa faz bilhões de abelhas abandonar suas colmeias e desaparecer sem deixar rastros. Mas os cientistas acabam de descobrir qual é o motivo.

Por Marcella Chartier

Tudo está bem na colmeia. Milhares de abelhas, cada uma com sua função, trabalham numa harmonia perfeita. Até que algo estranho acontece. Sem motivo aparente, as **abelhas surtam: simplesmente abandonam** a colmeia, deixando para trás suas larvas, para nunca mais voltar. Ninguém sabe para onde elas foram, nem se ainda **estão vivas - pois não há** rastros ou insetos mortos nos arredores da colmeia. É um comportamento muito estranho, e que está se espalhando **pelo mundo: as abelhas** de 10 países já apresentaram essa síndrome, que foi batizada de colony collapse disorder ("**desordem de colapso de colônia**", **em inglês**). Só nos EUA, o lugar mais afetado pela doença, 50 bilhões de abelhas sumiram, esvaziando 40% das colmeias do país. Os primeiros casos da síndrome apareceram em 2006, mas só agora os cientistas descobriram o que está fazendo as abelhas fugir. "É uma infecção por vírus, que danifica o código genético dos insetos", afirma a entomóloga May Berenbaum, da Universidade de Illinois. Esse vírus, que ainda não foi isolado, causa modificações **em 65 genes dos insetos - e isso é que** estaria provocando o comportamento bizarro das abelhas, cujo desaparecimento pode ter consequências muito mais graves do que a falta de mel. As abelhas são responsáveis pela

polinização de mais da metade das 240 mil espécies de plantas floríferas que existem no mundo. Sem as abelhas, essas plantas não teriam como se reproduzir e sobreviver. Se um mundo sem abelhas já seria ruim, imagine sem flores. *Superinteressante*, novembro de 2009.

Notícia 3

Sim, é possível aprender dormindo

Experiência mostra que sons ouvidos durante a fase mais profunda do sono podem ajudar no aprendizado

por **Bruno Garattoni**

O aprendizado durante o sono sempre foi uma promessa vazia, sem comprovação científica. Mas um estudo realizado pela Northwestern University acaba de provar que, sim, é possível aprender dormindo. Voluntários foram expostos a 50 imagens, mostradas em sequência numa tela. Cada imagem tinha um **som associado: a foto** de um gato era acompanhada por um miado, uma dinamite por uma explosão, e por aí vai. Em seguida, os voluntários foram dormir.

Quando eles entraram na fase de ondas cerebrais lentas, em que o sono é mais profundo, os cientistas tocaram os sons (**o miado, a explosão etc.**). Metade dos voluntários ouviu esses sons enquanto dormia. A outra metade não.

Todos foram acordados e passaram por um teste de memória. Quem tinha sido exposto aos sons enquanto dormia se **deu melhor - se lembrou** de mais figuras e foi mais preciso quanto à posição de cada uma na tela. "Nossos resultados mostram que informações recebidas durante o sono podem influenciar a memorização", conclui o estudo, que confirmou uma descoberta similar feita por neurologistas alemães.

Isso não significa que seja possível aprender qualquer coisa durante o sono. Além disso, o aprendizado noturno exige que a pessoa tenha contato prévio, acordada, com o que deseja aprender. Ainda não chegou a hora de trocar os livros pelo travesseiro. *Superinteressante*, abril de 2010.

Notícia 4

Lâmpada gera mais energia do que consome

Invenção parece contrariar as leis da Física e pode revolucionar a produção de eletricidade.

Ou não.

Salvador Nogueira e Bruno Garattoni

Cientistas do Instituto de Tecnologia de Massachusetts (MIT) criaram um dispositivo que promete **fazer o impossível: emite mais** energia do que recebe. Se for possível gerar energia “do nada”, a humanidade poderá dispensar o petróleo e todas as fontes atuais de energia e quase zerar as emissões de CO2. Será?

A suposta revolução está num **diodo emissor de luz (LED)**, dispositivo que transforma **corrente elétrica (elétrons)** em **partículas de luz (fótons)**. O LED criado pelos cientistas americanos recebe 30 picowatts de eletricidade e devolve mais que o dobro, 70 picowatts, na forma de luz. Como? A eletricidade alimenta os circuitos do LED, que produzem luz. Mas, além disso, ela também **tem outro efeito: faz o dispositivo** vibrar e se resfriar, **liberando calor – que gera mais fótons**. No fim do processo, você tem mais energia do que quando começou. Estamos diante da maior invenção humana desde a roda? Infelizmente, não.

Um picowatt é ridiculamente pouco. Seria preciso juntar 600 trilhões de unidades do LED 'mágico' para alimentar um reles liquidificador. A tecnologia atual não permite construir uma máquina nessa escala. Mesmo se fosse possível, **não compensaria – os LEDs** ocupariam um espaço enorme e a energia gerada acabaria se dissipando pelos trilhões de microcircuitos envolvidos. “É uma descoberta de ciência básica”, diz o pesquisador Rajeev Ram, do MIT. Ou seja: interessa e muito aos físicos. Mas não irá zerar a sua conta de luz. Superinteressante, maio de 2012. Disponível em: <<http://super.abril.com.br/ciencia/lampada-gera-mais-energia-do-que-consome>> Acesso em: 20 de mar. de 2015 (grifos meus)

Notícia 5

Cientistas criam bactéria que come o CO2 do ar

Micro-organismo criado em laboratório pode frear o aquecimento **global - ou mergulhar** a humanidade numa era glacial

por Salvador Nogueira

Ironicamente, a solução para o aquecimento global pode estar numa criatura que adora **calor: a bactéria** *Pyrococcus furiosus*, que vive dentro de vulcões submarinos onde a temperatura chega a 100 graus. Numa experiência feita pela Universidade da Geórgia, nos EUA, esse micróbio recebeu cinco genes de outra bactéria **subaquática, a Metallosphaera sedula**. E dessa mistura saiu uma criatura capaz de algo muito **útil: alimentar-se de CO2**.

Exatamente como **as plantas (que absorvem luz e CO2)**, mas com uma **vantagem: a bactéria** é mais eficiente, ou seja, se multiplica mais rápido e absorve mais CO2 do ar. "Agora podemos retirar o gás diretamente da atmosfera, sem ter de esperar as plantas crescerem", diz o bioquímico Michael Adams, autor do estudo. Seria possível criar usinas de absorção de CO2, que cultivariam o micróbio em grande escala, para frear o aquecimento global. Depois de comer o gás, ele excreta ácido **3-hidroxipropiônico - que serve para** fazer acrílico e é um dos compostos mais usados na indústria química.

Se a bactéria transgênica escapar e se reproduzir de forma descontrolada, poderia consumir CO2 em excesso e esfriar demais a atmosfera. Existe um mecanismo de segurança natural **contra isso: ela só consegue** comer o gás se a temperatura for de **70 graus (que seria mantida artificialmente nas usinas)**. Mas sempre existe a possibilidade de que a bactéria sofra uma mutação, **supere esse bloqueio - e mergulhe** a Terra numa nova era glacial. Talvez seja melhor deixar as plantas cuidando do CO2. Superinteressante, maio de 2013. Disponível em: <<http://super.abril.com.br/ciencia/cientistas-criam-bacteria-come-co2-ar-748325.shtml>> Acesso em: 21 de set. de 2014 (grifos meus)

Notícia 6

Cérebro controla o envelhecimento do corpo

Estudo revela que o cérebro aumenta a produção de **uma molécula ao longo da vida - e ela está diretamente** ligada ao desgaste do organismo

por Marcos Ricardo dos Santos

Você vai morrer quando os seus órgãos falharem. Essa falha pode ser causada por acidentes, doenças ou pelo desgaste natural dos tecidos ao longo da vida. Mas pode existir também um **quarto elemento: a ação do seu próprio cérebro**. Um grupo de cientistas da Faculdade de Medicina Albert Einstein, em Nova York, descobriu que o cérebro humano possui uma espécie de **relógio interno - que determina** quanto tempo o organismo irá viver. Isso acontece no hipotálamo, uma região no meio do cérebro que controla diversas reações do corpo, como fome, sede e sono. Em estudos com ratos, os pesquisadores notaram **algo interessante: conforme o animal envelhece**, o hipotálamo vai elevando o nível de um conjunto de proteínas chamado NF-kB. Os cientistas resolveram fazer um teste. Usando manipulação genética, criaram ratos imunes a essas proteínas. Surpreendentemente, os bichos viveram 23% a mais que a média.

E não só isso: eles se saíram melhor que os demais em testes físicos e cognitivos. "Além de viver mais, os ratos viveram com qualidade", diz o cientista molecular Dongsheng Cai, líder do estudo.

Ainda não se sabe por que a proteína está ligada ao processo de envelhecimento. Uma possível explicação é que ela gere processos **inflamatórios crônicos no corpo - que, no longo prazo, desgastariam os órgãos e poderiam predispor a doenças**. "Não temos como acabar com o envelhecimento. Mas talvez possamos estender o tempo de vida das pessoas", acredita Cai. Superinteressante, jun. de 2013. Disponível em <<http://super.abril.com.br/ciencia/cerebro-controla-envelhecimento-corpo-752349.shtml>> Acesso em: 20 de set. de 2014 (grifos meus)

Notícia 7

Cérebro pode ser controlado durante o sono

Cientistas franceses conseguem enviar instruções para o cérebro de **pessoas adormecidas - que respondem** a elas sem acordar

POR Bruno Garattoni, Salvador Nogueira

Quando dormimos, entramos no reino dos sonhos e nos desligamos do mundo real, certo? Uma experiência revelou que não é bem assim. Durante o sono, o cérebro continua respondendo a **estímulos externos - e pode até** obedecer ordens. Num teste realizado na França, 18 voluntários ouviram uma sequência de nomes. Alguns eram nomes de objetos; outros, de animais. Se o nome fosse de um objeto, a pessoa deveria apertar um botão com a mão esquerda. Se fosse de um animal, com a mão direita.

Depois de repetir o processo várias vezes, cada voluntário foi levado para um quarto escuro para passar a noite. Assim que o voluntário caía no sono, os pesquisadores voltavam a falar os nomes dos objetos e dos animais. Incrivelmente, o cérebro respondeu. E respondeu certo, ou seja, acionando as mesmas regiões que tinha utilizado, quando a pessoa estava acordada, para apertar o botão com a mão esquerda ou com **a mão direita. Ou seja: o voluntário** estava inconsciente, mas seu cérebro estava ouvindo **as palavras - e classificando-as** em objetos ou animais. "Isso mostra que quem está dormindo pode extrair informações [do ambiente] e responder a elas", diz o neurologista Sid Kouider, líder do estudo.

Uma experiência anterior, realizada em 2010 pela Universidade Northwestern, já havia mostrado que é possível induzir a memorização de certas informações, como sons e imagens, durante o sono. Mas o estudo francês é o primeiro a conseguir controlar em tempo real o cérebro adormecido. Para os cientistas, isso poderá ajudar na criação de métodos de aprendizado durante o sono. E dormir terá deixado de ser apenas hora de descansar a cabeça.

Fontes

1 Inducing Task-Relevant Responses to Speech in the Sleeping Brain. Sid Kouider e outros, Escola Normal Superior de Paris. Superinteressante, dezembro de 2014. Disponível em: <<http://super.abril.com.br/ciencia/cerebro-pode-ser-controlado-durante-o-sono-0>> Acesso em: mar. de 2015.

ANEXO B – NOTÍCIAS DA REVISTA GALILEU

Notícia 1 :

O novo e intratável HIV. Folga dos pacientes nos tratamentos dão origem a um vírus super-resistent que coquetel nenhum consegue abater

Por Mariana Lucena

Cometeu excessos no Carnaval e acabou se esquecendo da camisinha? A má notícia é que a Aids continua por aí, vitimando cerca de **2 milhões de pessoas por ano – héteros e homossexuais, viu?** A péssima notícia é que anda passando de uma pessoa pra outra uma variante do HIV que é resistente a todas as drogas conhecidas até hoje. **Os cientistas deram a esse monstro microscópico o nome super HIV ou XDR – do inglês, extreme drugresistant, ou extremamente resistente a drogas.**

Essa variante do vírus tem aparecido sobretudo nos países desenvolvidos. É neles que os pacientes têm acesso aos três grandes tipos de drogas já descobertos **pela ciência: nucleosídeos, não-nucleosídeos e inibidores de protease.** Como o HIV é extremamente mutante, na maioria dos casos os remédios são tomados de uma só vez. E esses novos vírus são resistentes aos três. Segundo o pesquisador **Robert Smith? – sim, o nome dele tem um ponto de interrogação - ,da Universidade de Ottawa**, no Canadá, se o tratamento é feito adequadamente, é muito difícil que o super HIV apareça. Mas os portadores esquecem-se de tomar as drogas, os níveis de remédios no organismo diminuem, e os “filhos” mutantes do HIV têm mais chance de prosperar gerando novas variantes.

Voltando a falar com os foliões desprevenidos, quando um portador do vírus resistente infecta alguém, ele não transmite o HIV normal, mas o super, contra o qual ainda não existe tratamento. Os cientistas trabalham nisso, mas resultados definitivos devem demorar muito tempo. (GALILEU, p. 18, mar. 2010, grifos meus)

Notícia 2:

Fone de ouvido pode prejudicar a audição?

Ouvir MP3 com fone de ouvido no último volume pode causar graves problemas auditivos

Denise Dalla Colletta

Se você costuma ligar o iPod no último volume e sair por aí, prepare os ouvidos. Uma pesquisa recente do Centro de Controle e Prevenção de Doenças dos Estados Unidos mostra que a perda da audição em adolescentes cresceu 31% nos últimos 15 anos. Hoje, um em cada cinco americanos entre 12 e 19 anos tem problemas auditivos. Não há dados oficiais no Brasil, mas nada indica que aqui seja diferente por conta do uso dos tocadores de MP3. “A degeneração natural de nosso ouvido está acontecendo antes do tempo, com o estilo de vida e a exposição maior ao barulho”, diz Silvio Caldas, presidente da Sociedade Brasileira de Otologia (SBO).

A popularização dos foninhos, claro, contribui com o problema. “Apesar de eles serem cada vez menores, a potência de saída de som é muito elevada, acima dos 100 decibéis”, diz o otorrino Daniel Okada, do Hospital Albert Einstein, de São Paulo. Qualquer barulho maior que 85 decibéis representa risco à audição a partir de duas horas de exposição contínua. Se for um pouco mais alto, 90 decibéis, basta uma hora. Alguns detalhes indicam que **você passou do ponto: se a pessoa ao lado** também ouve a música do seu fone, você não consegue escutar barulhos do ambiente e está perguntando muitos “ahns?”, **é hora de procurar um especialista — muitos casos são irreversíveis**, mas é possível remediar o problema com próteses auditivas. Além de perda na audição, pode aparecer um zumbido. “Quando o barulho causa uma lesão nas células sensoriais do ouvido interno, elas podem enviar estímulos inadequados ao nervo, o tal zumbido”, diz Caldas. **O tipo de fone — earplug, headset ou de isolamento acústico — não faz tanta diferença.** “A não ser que o fone não se adapte bem e você tenha que aumentar o volume.”

Um projeto de lei na Câmara prevê proibir a venda de aparelhos sonoros com potência acima de 90 decibéis. Até lá, os médicos recomendam ouvir seu tocador de MP3 sempre na metade do volume máximo. (GALILEU, p. 23, jun. 2010, grifos meus)

Notícia 3

PREGUIÇA É COISA DA SUA CABEÇA

Ciência isola área do cérebro responsável pela motivação **para exercícios** – **ideia é** usar a descoberta no tratamento da depressão

Agora você já tem a quem culpar quando não sente vontade de se exercitar **(o que é quase sempre, nós sabemos)**. Cientistas do Instituto de Pesquisa Infantil de Seattle fizeram testes com ratos e conseguiram isolar a área do cérebro responsável pela motivação em fazer exercícios físicos. Trata-se de uma estrutura minúscula chamada “habenula medial dorsal”.

Durante a pesquisa, a equipe dividiu camundongos em dois grupos. No primeiro, os neurônios da habenula medial dorsal foram completamente removidos. Os ratos lesionados, embora fisicamente capazes de correr, se mostraram desmotivados e não realizaram nenhuma atividade além do essencial. No segundo grupo, os animais podiam escolher entre duas rodas **de exercício: uma delas era só uma roda comum**, e a outra estimulava a habenula medial dorsal **(agora você decorou)** através de um laser que era ativado sempre que os ratinhos começavam a correr. Como você deve imaginar, eles preferiram a roda que tinha o laser.

Como essa região do cérebro tem função semelhante em humanos, os pesquisadores pretendem usar a descoberta para melhorar os atuais tratamentos para depressão, já que o exercício é uma das terapias mais eficazes contra a doença. De acordo com Eric Turner, médico responsável pelo estudo, a estimulação elétrica da habenula em um paciente com depressão

grave foi bem-sucedida: “No entanto, esse é apenas um caso. Nosso trabalho demonstra que a habenula é parte de um sistema de motivação e regulação do humor. Agora, temos que descobrir o resto do sistema. Drogas que agem em neurotransmissores poderiam atuar nessa área, mas isso ainda está além do nosso estudo”. Galileu, nov. de 2014, p. 15.

Notícia 4

Preconceito faz mal à saúde

MAIORIA DE PESQUISAS PARA MEDICAMENTOS E TRATAMENTOS É FEITA COM PACIENTES BRANCOS

Quando ainda fazia residência em Harvard, em 1997, o bioengenheiro Esteban Burchard viu um adolescente negro morrer de asma a poucas quadras do hospital, com o inalador na mão. No mesmo ano, ele identificou um gene que aumenta o risco de desenvolver uma variante **mais forte da asma — e ele era 40% mais comum** em pessoas negras. Pois que agora, quase 20 anos depois, um outro estudo feito por Burchard revelou que a maioria das pesquisas feitas nos Estados Unidos é focada em pessoas brancas e descendentes de europeus. O resultado é que muitos remédios no mercado não são os mais eficazes para pessoas de outras etnias. Diabetes e problemas no coração, por exemplo, são mais comuns em latinos e hispânicos.

O problema, segundo Burchard, é que as pesquisas científicas tendem a buscar populações geneticamente homogêneas. É mais fácil realizar um estudo em indivíduos semelhantes do que realizar o mesmo projeto em populações diferentes. Os próprios médicos acabam preferindo estudar pacientes parecidos com eles. “Até as mulheres entrarem na medicina, não existiam pesquisas que incluíam mulheres”, diz Burchard. Para completar, a principal agência que financia projetos médicos nos EUA também não costuma aceitar propostas que envolvam pesquisas com outras etnias. Um estudo de 2011 publicado na revista *Science* revelou que cientistas asiáticos e negros têm, respectivamente, 4% e 13% menos chance que brancos de receber financiamento. O argumento é que essas populações apresentam grande variação genética, o que as tornaria mais difíceis de analisar. Galileu, dezembro de 2014, p. 19.

Notícia 5

A ciência que você não vê

Materiais criados em laboratório driblam ondas de luz e podem ser a chave para criar capa da invisibilidade

A ciência tenta há algumas décadas importar o conceito de invisibilidade da ficção para a realidade. Agora, uma pesquisa feita na Universidade da Pensilvânia aponta o uso de metamateriais como o caminho mais promissor. Metamateriais são objetos reorganizados em nível atômico, e alguns tipos são capazes de driblar ondas eletromagnéticas, inclusive a luz. Uma capa feita desse tipo de material poderia esconder objetos de qualquer animal capaz de filtrar a luz e traduzi-la em imagens interpretadas pelo cérebro.

Para que a técnica funcione, os metamateriais precisam ser feitos de estruturas artificiais menores que o comprimento de onda da luz. Não é uma tarefa simples, mas os pesquisadores da Pensilvânia descobriram que materiais formados a partir da combinação de prata e sílica podem dar conta do recado. “A capa precisaria cobrir os mais variados espectros de luz, da solar à artificial, em diferentes situações de exposição, diferentes fundos e com o observador e o objeto escondido em movimento”, afirma o engenheiro Nader Engheta. “É um desafio grande, mas superável.” Thiago Cordeiro. Galileu, janeiro de 2015, p. 18

Notícia 6

Coração Valente

Nova técnica que ressuscita o órgão depois que ele parou de bater deve aumentar número de transplantes cardíacos em até 30%

O transplante cardíaco sempre foi considerado especialmente difícil porque as células do coração **(ao contrário das do fígado e dos rins)** não resistiam ao declínio exagerado da oxigenação, e o órgão era perdido em caso de morte circulatória. Mas, recentemente, um grupo de médicos do Hospital St. Vincent's, na Austrália, conseguiu transplantar pela primeira vez um coração que tinha parado de bater há 20 minutos.

A técnica, pioneira, reativa os batimentos cardíacos e ressuscita o órgão para depois transplantá-lo. Até então, eram usados apenas corações “vivos”, doados por pacientes que tiveram morte cerebral, mas cujas pulsações se mantinham inalteradas. Os médicos acreditam que o aumento da disponibilidade de órgãos pode salvar até 30% mais vidas ao redor do mundo. “É uma grande conquista para reduzir a escassez de doadores de órgãos”, diz Peter McDonald, do Hospital St. Vincent's. Enquanto o procedimento padrão preserva o coração em um compartimento contendo gelo e tem prazo máximo de quatro horas, o novo método evita justamente que ele esfrie, através de um sistema que fornece oxigênio, nutrientes e um fluido especial que o mantém aquecido e oxigenado até a cirurgia. Uma vez acolhido pelo dispositivo portátil, apelidado de “Heart in a Box” (**“coração em uma caixa”, em tradução livre**), o coração começa a bater novamente e pode ser transportado por distâncias maiores.

O primeiro paciente a passar por esse tipo de transplante foi uma mulher de 57 anos, operada no primeiro semestre do ano passado. Semanas depois, no mesmo hospital, foi realizada a segunda cirurgia, também em um paciente que sofria de insuficiência cardíaca. A equipe esperou que ambos se recuperassem para divulgar os resultados. Giovana Rossin. Galileu, janeiro de 2015, p. 15.

Notícia 7

FETOS DE MENINOS SÃO MAIS SUCETÍVEIS A ABORTOS ESPONTÂNEOS

Entenda por que nascem mais meninas depois de desastres naturais e eventos traumáticos

Em média, nascem no mundo 105 **meninos para cada 100 meninas – uma proporção** baseada em índices constantes ao longo dos séculos. Contudo, em tempos de crise, quando há desastres naturais, invernos rigorosos ou mesmo eventos traumáticos, a quantidade de meninas supera a de meninos.

Esse fenômeno é observado pela ciência há décadas, e pesquisadores já comprovaram que ele estava ligado de alguma forma ao maior número de abortos espontâneos de meninos, já que meses depois dos desastres a proporção habitual de 105 para 100 alterava. Agora, ao analisar a proporção entre os sexos de recém-nascidos na Finlândia entre 1790 e 1870, pesquisadores da Universidade da Califórnia em Berkeley (EUA) notaram que, em certo período, ela chegou a apenas 70 meninos para cada 100 meninas. Depois, perceberam que os meninos que nasciam nessas épocas eram mais **fortes que o esperado – a taxa de sobrevivência ao primeiro ano** de idade era 12% maior que a média. Para completar, os sobreviventes também tiveram 8,7% mais filhos que os homens nascidos quando a quantidade de meninos e meninas era próxima.

O aborto espontâneo de meninos estaria, então, relacionado **a um processo adaptativo – abortar fetos** mais frágeis aumentaria a chance de dar à luz a um bebê saudável, que por sua vez se reproduziria com mais eficiência quando chegasse a idade adulta. Em períodos de grandes desastres e recursos escassos, faz mais sentido criar crianças naturalmente mais

resistentes. O próximo passo é descobrir de que forma o período na barriga da mãe determina a qualidade de vida dos meninos ao longo do tempo. Galileu, fev. de 2015, p. 17