



A pontuação enunciativa e a configuração das instâncias narrativas em notícias infantis*

The enunciative punctuation and the configuration of narrative instances in children's news

Pascoalina Bailon de Oliveira SALEH
(Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG)

RESUMO

Neste trabalho, a partir do interacionismo em Aquisição da Linguagem, tal como proposto por De Lemos (1997, 1999, 2001), investigamos o uso de sinais de pontuação enunciativos (Dahlet 2006) em notícias produzidas por uma garota, buscando evidenciar o seu papel na configuração das instâncias narrativas. O corpus é constituído de 17 notícias produzidas dos 7 aos 10 anos em ambiente escolar e doméstico e a análise é predominantemente qualitativa. Os resultados mostram que parte significativa das ocorrências da pontuação enunciativa indicam a presença do interlocutor no dizer da criança e a volta desta sobre o seu dizer, caracterizando uma posição de escuta que relacionamos à configuração do narrador e do autor.

Palavras-chave: *aquisição da linguagem; interacionismo; pontuação; instâncias narrativas.*

*. A realização deste trabalho se deu no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Filologia e Língua Portuguesa da USP, sob a supervisão do Prof. Manoel Luiz Gonçalves Corrêa, e contou com o apoio do PNPd/Capes.

ABSTRACT

In this paper, based on the interactionism in Language Acquisition proposed by De Lemos (1997, 1999, 2001), we investigate the use of enunciative signs of punctuation (Dahlet 2006) on news produced by a girl, trying to highlight their role in the configuration of narrative instances. The corpus consists of 17 news produced from 7 to 10 years old at school and home environment and all the analysis is mainly qualitative. The results show that many instances of enunciative punctuation indicate the presence of the interlocutor in the saying of the child and her return on her own saying. We relate this listening position to the narrator and the author configuration.

Key-words: *language acquisition; interactionism; punctuation; narrative instances.*

1. Introdução

O texto narrativo¹ caracteriza-se por colocar um narrador em cena, isto é, uma voz que assume uma perspectiva a partir da qual os eventos narrados são configurados. Porém, como observamos em Saleh (2005, 2012), as instâncias narrativas não têm recebido atenção no campo da aquisição da linguagem, assumindo-se, grosso modo, que o narrador na narrativa infantil é a criança empírica. Dessa forma, passa ao largo dos trabalhos do campo uma questão teórica de fundamental importância, claramente explicitada por Mieke Bal (1987) na sua definição de narrador: um “sujeto lingüístico el cual se expresa em el language que constituye el texto” (1987: 125). Com isso, toma-se como uma única realidade o conteúdo narrativo, o discurso que o assume e o ato de narrar identificados na distinção proposta por Genette (1982) respectivamente como *história*, *narrativa* e *narração*.

Entendemos, porém, que o compromisso com a aquisição de linguagem supõe a investigação do discurso, isto é, os modos de sua construção “e seus efeitos de sentido na interlocução, e não propria-

1. Tomamos narrativas aqui em sentido amplo, incluindo tanto *gêneros da ordem do narrar* como *da ordem do relatar* (Schneuwly & Dolz 2004).

mente o grau de veracidade dos fatos relatados ou de autenticidade das intenções do narrador/autor” (Signorini 2006: 56-57).

Partindo dessa posição, em estudo anterior (Saleh 2012), levantamos alguns aspectos do papel da pontuação enunciativa (Dahlet 2006) na configuração do narrador e do autor nos textos de uma criança, Luisa. O *corpus* foi constituído de textos de variados gêneros que se encaixariam no que Schneuwly e Dolz (2004) denominam *gêneros da ordem do narrar* e *gêneros da ordem do relatar*. Procuramos mostrar que há uma estreita relação entre a pontuação e a forma como as instâncias narrativas autor e narrador se configuram nos textos da garota e que a irrupção da instância autor está neles relacionada à posição ocupada pela criança na sua relação com a língua (De Lemos 1997, 1999, 2001). Em Saleh (2016), voltamos aos textos de Luisa para investigar a pontuação enunciativa nos gêneros notícia, relato de experiência em diário e conto. Os resultados nos permitiram relacionar, por um lado, as semelhanças da pontuação e a emergência do estilo da garota de narrar e relatar por escrito; por outro, as diferenças e o estilo de cada gênero.

Neste trabalho nos propomos a analisar detalhadamente a pontuação enunciativa especificamente nos textos do gênero notícia impressa produzidos pela garota, a fim de buscar regularidades e particularidades no uso desses sinais relacionadas à configuração do autor e do narrador, bem como ao processo de aquisição da linguagem.

A produção da notícia implica a seleção e a organização dos fatos de forma a conferir legitimidade ao que está sendo noticiado. Dados que situam os fatos no tempo e no espaço, assim como as personagens envolvidas, contribuem para produzir o efeito discursivo de autenticidade e veracidade da notícia. Esta é geralmente configurada por uma linguagem objetiva e impessoal, que tende a privilegiar palavras mais comuns, frases curtas e em ordem direta e parágrafos também curtos (Silva & Silva 2012), cujo efeito é o apagamento da figura do narrador, fazendo coincidir autor empírico e narrador textual (Rocha 2007)². Como afirma Charaudeau (2006), “À instância midiática

2. Conforme Rocha (2007: 22), alguns gêneros jornalísticos gozam de maior liberdade narrativa; um exemplo é a reportagem, “principalmente quando trata de assuntos e coberturas especiais”.

cabe autenticar os fatos [...] atividade que consiste em fazer crer na coincidência sem filtragem nem falsas aparências, entre o que é dito e os fatos descritos”. Trata-se, enfim, não simplesmente de um relato objetivo, mas da “produção do real”, como sugere o título do livro de Sheila Grillo (2004) *A produção do real em gêneros do jornal impresso*. Essas características não estão dissociadas da forma como as notícias são pontuadas³.

Quanto aos dados do nosso trabalho, como dito acima, foram produzidos por Luisa, uma garota de classe média cujos pais possuem nível elevado de letramento, e compõem um *corpus* mais amplo, constituído de narrativas selecionadas dentre as produções realizadas tanto em ambiente familiar como escolar, escritas entre os 5 e 12 anos de idade, compreendendo os anos 1995 e 2000. Recolhidas pela mãe, essas produções foram posteriormente disponibilizadas, para utilização irrestrita em pesquisa, à Professora Claudia Mendes Campos, da UFPR, que à época nos colocou em contato com o amplo conjunto de produções, das quais selecionamos, sem nenhum critério adicional, cerca de 100 textos narrativos que serviram de base para o estudo exploratório que foi publicado em 2012. Mais recentemente, foram acrescentados cerca de outros 30 textos da garota que foram analisados pela pesquisadora em sua tese (Campos 2005) e que não coincidiam com aqueles por nós inicialmente selecionados. Desse conjunto, foram extraídas as notícias para este estudo, as quais se constituem como (re)produções de notícias veiculadas em jornais impressos. Foram levantadas todas as ocorrências de pontuação enunciativa, bem como os enunciados onde, por convenção, algum desses sinais seriam esperados. Sempre que possível, neste artigo, será explicitado o contexto de produção da notícia. Para a análise, será mobilizado referencial teórico sobre aquisição da linguagem, escrita e pontuação, ao qual passaremos a seguir.

3. Silva (2010) identifica e compara, em termos de quantidade e de variedade, os sinais de pontuação e as estratégias de seu emprego por alunos do 5.º ano em textos de três gêneros discursivos distintos, incluindo fábula e notícia. O autor levanta hipóteses explicativas para a presença e a recorrência de certos sinais em função de certas características dos gêneros, tais como a presença do diálogo nas fábulas, mas não chega a detalhar esses aspectos na análise.

2. Referencial teórico

No campo da aquisição da fala, De Lemos (1997) contrapõe-se às perspectivas gerativistas e construtivistas e insiste que é preciso partir da relação da criança com a sua língua materna e com a fala do outro, proposição que se baseia em dados empíricos que mostram que em uma mesma sessão de gravação coexistem evidências e “contra evidências de uso - e, portanto, de conhecimento - de determinada categoria” (De Lemos 1997: 2), o que coloca à mostra a heterogeneidade da fala da criança.

Na sua concepção, dar conta do processo de aquisição da linguagem é explicitar a trajetória pela qual a criança passa da posição de interpretada pelo outro à posição de intérprete da fala deste e da sua própria fala (cf. De Lemos 1997: 4). A estudiosa busca na reinterpretação que Lacan faz das noções de condensação e deslocamento de Jakobson em temas de metáfora e metonímia os meios para elaborar a sua hipótese de como se dão as mudanças na relação da criança com a língua. Conforme a autora, a criança é “capturada pelo funcionamento da língua na qual é significada por um outro”, e com isso é colocada em “uma estrutura em que comparecem o outro como instância de interpretação e o Outro como depósito e rede de significantes” (De Lemos 2001: 29). Nessa perspectiva, enunciados da criança são interpretados “não como instanciações de categorias e estruturas linguísticas, mas como produto de relações tanto entre fragmentos não-analisados e os enunciados/textos do adulto quanto entre esses fragmentos no domínio de um mesmo enunciado da criança” (De Lemos 1997: 7).

Para ela, o processo de aquisição se dá como manifestação da *predominância* de um dos três elementos que compõem essa estrutura, configurando-se as posições ou “modos de emergência do sujeito na cadeia significante” (De Lemos 1997: 1).

Na primeira posição, o polo dominante é o outro, condição revelada pela dependência da fala da criança em relação à fala da mãe/adulto. Essa dependência se manifesta empiricamente tanto pela “presença de fragmentos da fala da mãe/adulto na fala da criança”, o que, por vezes, dá aparência de “acerto” ao enunciado da criança, como por que é a mãe, através da sua fala, quem interpreta/atribui sentido à fala da criança,

movimento que garante a progressão do diálogo. No entanto, a língua em funcionamento garante o processo de subjetivação e, portanto, a não coincidência entre a fala da criança e a do adulto/outro: as relações entre os significantes que vêm do outro metonimicamente convocados dão a ver o funcionamento da língua e um processo de subjetivação por ele regido, isto é, que “aponta para *um sujeito emergente no intervalo entre os significantes*” (De Lemos 1999: 13 – ênfase da autora).

Na segunda posição, a língua é o polo dominante e a manifestação mais visível dessa posição é o “erro”. Caracteriza-se empiricamente pelo fato de a criança não reconhecer a diferença entre a sua fala e a fala do outro nas situações em que ela é corrigida explicitamente, mas também quando o adulto devolve o enunciado da criança reformulado, ou seja, implicitamente corrigido. “A criança, enquanto sujeito falante, [...] emerge *no intervalo entre os significantes que metaforicamente se substituem tanto no erro quanto nas estruturas paralelísticas*” (De Lemos 1999: 18 – ênfase da autora). Ainda do ponto de vista dos processos linguísticos envolvidos, caracteriza essa posição o fato de os enunciados da criança serem “cadeias permeáveis a outras cadeias e, portanto, passíveis de deslocamento, de ressignificação, de abrir-se para significar outra coisa” (De Lemos 1999: 18-19).

Finalmente, na terceira posição, o sujeito é o polo dominante e o que a caracteriza é tanto uma maior homogeneidade da fala da criança e o fato de aparentemente a sua fala coincidir com a fala do adulto ou de sua comunidade (De Lemos 1999: 19), como a manifestação dos fenômenos que os estudos psicolinguísticos atribuem ao desenvolvimento da capacidade metalinguística da criança, ou seja, “pausas, reformulações e respostas eliciadas pela reação direta ou indireta do interlocutor” (De Lemos 1999: 19). Porém, a pesquisadora observa que esses fenômenos podem deixar de ocorrer onde seriam esperados e podem ocorrer quando não seriam esperados; além disso, muitas vezes a criança identifica uma discrepância entre o seu dizer e o que deveria ser dito, mas não necessariamente chega à “forma correta” (1999: 19). Para a autora, essa heterogeneidade impossibilita que tais fenômenos sejam considerados evidência de conhecimento, como postula essa linha de estudos. Na sua proposta, o que dá especificidade à terceira posição é a escuta pela criança da sua própria fala e “o reconhecimento do efeito que a substituição pode ter para a própria criança e para seu

interlocutor” (De Lemos 1999: 21) ou, em outras palavras, trata-se da “emergência de um sujeito em outro intervalo: naquele que se abre entre a instância que fala e a instância que escuta, instâncias não coincidentes” (De Lemos 1999: 21).

A noção de estrutura impede que se conceba a possibilidade de superação de posições em determinado momento da aquisição da linguagem e, portanto, a heterogeneidade caracteriza a fala da criança durante todo o processo.

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

Essa perspectiva teórica afasta-se da visão representacionista que ronda a escrita (Derrida 1993), mas também do olhar dualista sobre a relação oral/escrito (Meschonnic 2006, Chacon 1998, Corrêa 2004, 2007). Para Henri Meschonnic (2006), essa dicotomia deve dar lugar a uma partição tripla – o escrito, o falado e o oral –, na qual o oral diz respeito tanto à escrita como à fala. A oralidade é o que preside a organização do discurso e do sujeito, compreendendo o ritmo, a prosódia e a enunciação. Enquanto o falado e o escrito são da ordem do descontínuo, uma vez que remetem às unidades discretas da língua, o oral é da ordem do contínuo, pois refere-se ao “ritmo e da prosódia, com sua semântica própria, organização subjetiva e cultural de um discurso” (Meschonnic 2006: 8). Assim, a fala e a escrita partilham os mesmos meios, mas os organizam de modo diferente, o que garante a especificidade de cada uma delas.

Meschonnic (2006: 43) desloca a noção de ritmo e de voz ao propor que ambos não se reduzem ao sonoro ou ao fônico, mas envolvem todo o corpo: o ritmo “engaja um imaginário respiratório que diz respeito ao corpo vivo inteiro”; paralelamente, a voz não se limita ao fônico, “pois a energia que a produz engaja também o corpo vivo com sua história”. Assim, o ritmo é tanto um elemento da voz como da escritura, é “o movimento da voz na escritura”.

Para Chacon (1998), a pontuação indicia o ritmo da escrita em toda a extensão da linguagem, assinalando a sua atuação na construção multidimensional dos elementos linguísticos, além de pôr em relevo as funções que cabem ao ritmo no estabelecimento da significação, na configuração da atividade enunciativa, assim como no funcionamento temporal da linguagem. Segundo o autor, a organização do ritmo da escrita pode ser percebida pelo modo como o sujeito, ao se constituir como escrevente na atividade gráfica, registra em seu texto as marcas de pontuação.

Essa perspectiva nos impõe o desafio de buscar um aparato teórico e descritivo sobre a pontuação que seja compatível com a concepção de aquisição e de escrita acima expostas.

Para isso partimos dos estudos de Dahlet (2006a, 2006b), nos quais a escrita é considerada um espaço gráfico bidimensional cujo funcionamento é distinto do oral tanto no nível das unidades distintivas quanto no nível dos marcadores sintático-enunciativos. Já a pontuação é um sistema de sinais “visíveis” que, a partir das funções predominantes que desempenham, separam-se em duas classes (Dahlet 2006): 1) sinais de *seqüencialização*: incidem em nível sintagmático e segmentam o contínuo da escrita, guiados por parâmetros sintáticos, semânticos e discursivos (alínea, ponto e seus derivados – ponto de exclamação e de interrogação, reticências – ponto-e-vírgula e a vírgula); 2) sinais de *enunciação*: manifestam interação com o coenunciador (dois-pontos, parênteses, travessão, aspas, maiúsculas contínuas, negrito, itálico, além do ponto de exclamação, de interrogação e reticências os quais, segundo sua classificação, figuram tanto como sinais de seqüencialização como de enunciação⁴). Além disso, um mesmo sinal pode adquirir valor distinto se o contexto for monologal ou dialogal. Em contexto monologal, a pontuação enunciativa promove um deslocamento por meio do qual “o sujeito constrói uma referência enunciativa ‘descolada’ com relação ao domínio” (Caron-Pargue & Caron 1995: 120).

Considerando a especificidade temática e estilística do gênero notícias em suas ocorrências impressas, é possível inferir que nele ocorrem basicamente os sinais seqüencializadores. Além disso, a predominância de frases mais curtas e em ordem direta tende a fazer prevalecer um

4. Todo sinal seqüencializador é potencialmente enunciativo (Dahlet 2006).

ritmo mais rápido, que é fundamental para o efeito de objetividade e de impessoalidade da notícia e, portanto, para o efeito de apagamento do narrador: as informações são apresentadas como se falassem por si sós. Porém, sinais de enunciação podem aparecer em contextos que demandem clareza ou fidedignidade da informação, como, por exemplo, a inserção de números por extenso entre parênteses, ou marcando a fala de informantes com aspas.

Dahlet (2006a) toma como *corpus* de referência textos impressos, inclusive de jornais, para descrever os processos que conduzem ao uso de determinados sinais em detrimento de outros, contemplando, para isso, todos os sinais de pontuação. No entanto, a relação entre sujeito e linguagem é pensada a partir de um quadro teórico pragmático-comunicacional, o que é incompatível com a perspectiva de aquisição por nós adotada. Diante disso, nos valeremos da perspectiva enunciativa de Authier-Revuz (1990, 2011) para promover um deslocamento na forma como Dahlet (2006a, 2006b) concebe os sinais de enunciação.

A partir de um quadro não subjetivista, no qual são postos em diálogo os pensamentos de Bakhtin, Pêcheux e Lacan, dentre outros, Authier-Revuz (1990, 2011) concebe o sujeito como efeito – e não como origem – e o dizer como heterogêneo. A autora (1990, 2011) identifica, nesse sentido, duas categorias que dizem respeito à heterogeneidade enunciativa: a heterogeneidade mostrada (ou representada) e a heterogeneidade constitutiva. Enquanto na primeira a presença do outro no discurso é evidenciada, posta em primeiro plano, na segunda essa presença é opacificada, o discurso aparenta unidade e o sujeito tem a ilusão de ser fonte de seu dizer.

“A uma heterogeneidade radical, exterioridade interna ao sujeito e ao discurso, *não-localizável e não-representável* no discurso que constitui, aquela do *Outro do discurso* – onde estão em jogo o interdiscurso e o inconsciente –, se opõe à *representação*, no discurso, as diferenciações, disjunções, fronteiras interior/exterior pelas quais o *um* – sujeito, discurso – se delimita na pluralidade dos outros, e ao mesmo tempo afirma a figura dum enunciador exterior ao seu discurso.” (Authier-Revuz 1990: 32 – ênfases da autora)

Para a autora, na medida em que reconhece e evidencia o heterogêneo, a heterogeneidade mostrada produz como efeito a negação da

sua onipresença, isto é, esconde que a heterogeneidade é constitutiva de todo dizer.

A heterogeneidade diz respeito também ao campo interlocutivo (Authier-Revuz 2011), no qual está presente a mesma oposição constitutiva/mostrada, que dá conta do fato de que o discurso é necessariamente voltado a um outro e que este determina o dizer, o atravessa constitutivamente, o que implica que a palavra é dividida por aquele que fala e por aquele que ouve.

Authier-Revuz (1990: 25) considera aspas e itálico formas de heterogeneidade mostrada, pois inscrevem “o outro na sequência do discurso”. Apesar de considerá-los não como pontuação, mas como marcadores tipográficos (Authier-Revuz 2011), a forma como a autora pensa a heterogeneidade pode contribuir para entendermos o estatuto dos sinais de pontuação nos textos infantis.

É preciso, então, situar a contribuição de Dahlet (2006) para a nossa análise, visto que na perspectiva por ela assumida os sujeitos envolvidos na interação são tidos como plenos, como a fonte e a origem do seu dizer e detentores do controle sobre o que dizem. Nesse contexto teórico não há espaço para o outro: o resultado do processo de apagamento da heterogeneidade é tomado como a própria realidade do discurso. Conseqüentemente, como assinalamos em Saleh (2016), os sinais de pontuação enunciativos são descritos pela autora com base no efeito que produzem, de modo que a presença do outro no uso da pontuação só é considerada quando é evidente, escapando-lhe, portanto, a alteridade constitutiva do discurso. Isso significa que, embora partamos da descrição dos sinais de pontuação proposta por Dahlet (2006), procuraremos ir além do efeito desses sinais, buscando indícios de heterogeneidade na pontuação das notícias produzidas por Luisa.

Dessa forma, neste trabalho estarão implicadas duas noções de heterogeneidade, as quais, embora distintas, relacionam-se entre si: uma que diz respeito ao processo de aquisição e, portanto, às posições ocupadas pela criança na sua relação com a língua e com o outro no seu dizer; a outra que diz respeito ao discurso.

A seguir nos voltamos para os sinais enunciativos presentes nas notícias que compõem o corpus, procurando descrevê-los e relacioná-

los à configuração das instâncias narrador e autor nos textos, bem como ao processo de aquisição da escrita da garota.

3. A pontuação enunciativa nas notícias produzidas por Luisa

O primeiro bloco de notícias em que aparece o sinal enunciativo foi produzido pela garota no decorrer dos 7 anos, em casa, sem compromisso com a escola, enquanto as demais fazem parte de atividades escolares. Os dados permitem inferir que houve um trabalho pedagógico sistemático e continuado com a notícia de jornal impresso a partir da 2.^a série⁵, aparentemente envolvendo leitura e (re)produção de notícias.

Maiúsculas contínuas⁶, negrito e sublinha

Embora não estejam incluídos pela gramática normativa entre os sinais de pontuação, as maiúsculas contínuas, o negrito e a sublinha são considerados como tal por Dahlet (2006a 2006b) por desempenharem uma função expressiva, destacando visualmente o segmento sobre o qual incidem e escoando para este “o peso da informação” (Dahlet 2006: 188).

De acordo com Dahlet (2006a), as maiúsculas contínuas têm baixa ocorrência nos textos ordinários impressos e, com a expansão do uso do computador, passou a disputar espaço com o itálico. Mesmo nos títulos e subtítulos, onde eram bastante usadas, têm sido substituídas pela minúscula superdimensionada. Já o negrito, embora bastante presente em manuais didáticos e monografias, é, segundo a autora, pouco usado em outros escritos impressos. No entanto, embora não tenhamos feito um estudo detalhado, o resultado de uma busca rápida na internet com a palavra chave *foto de jornal* indica que nos anos 1990, período que abriga a produção das notícias por Luísa, o negrito era recorrente em títulos e subtítulos de textos jornalísticos e atualmente está presente em textos de outras esferas. Quanto à sublinha, restringe-se a textos

5. Conforme a organização do ensino básico à época.

6. Denominação que visa diferenciar esse sinal da maiúscula inicial (Dahlet 2006).

manuscritos e, por isso, é cada vez mais rara; na escrita impressa cedeu lugar ao itálico e ao negrito (Dahlet 2006).

A partir de Authier-Revuz (2011), consideramos os sinais expressivos como uma forma de manifestação da heterogeneidade enunciativa na qual fica registrado o movimento da narradora com vistas a chamar a atenção do interlocutor para o segmento sobre o qual incidem.

No *corpus* deste trabalho, as maiúsculas contínuas são o primeiro sinal eminentemente enunciativo e, como sinal expressivo, está presente em 9 dos 17 títulos de notícias, abarcando quase todo o intervalo coberto pelo *corpus*. Já a sublinha e o negrito ocorrem uma única vez.

O primeiro conjunto de notícias (N1 a N5) foi escrito em torno dos 7 anos e 6 meses em um caderno-diário. Esses textos, sempre curtos, se encontram nas páginas finais do caderno. Como esclarece Campos (2005), a garota produz uma espécie de diário semelhante a um noticiário pessoal e subdivide as páginas, gerando blocos que recebem título, sendo que alguns se repetem nas diversas páginas (*Notícias, Machucados, Coisas chatas, Namorados, Casa e Condução*). Aparentemente Luisa atribui cada uma delas a um dia diferente⁷.

Entre os textos que compõem as diversas seções não parece haver diferenças significativas quanto à estrutura, tema e estilo (Bakhtin 2003), porém, consideraremos aqui apenas aqueles identificados por Luisa como *Notícias*. A opção por tomá-los como exemplares do gênero notícia se dá em função da “intencionalidade” da criança, que é confirmada pelas seções, que em sua maioria se repetem. Outro aspecto a ser levado em conta é que cada seção é composta de um único exemplar de texto e, por isso, o título da seção se confunde com o título do texto. Finalmente, parece-nos temerário pressupor limites rígidos entre as duas situações/funções do título nesse momento ainda bastante inicial do processo de aquisição da escrita.

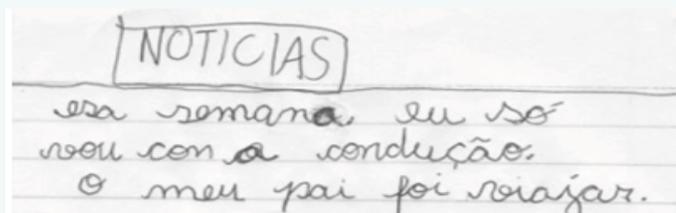
O texto abaixo é o quinto e último do bloco, cujos títulos se encontram todos em maiúsculas contínuas:

7. Na primeira página há uma anotação, provavelmente da mãe, indicando o mês e o ano das produções.

A pontuação enunciativa e a configuração das instâncias narrativas ...

(1)

Figura 1 – Notícias



Fonte: Campos (2005: 137).

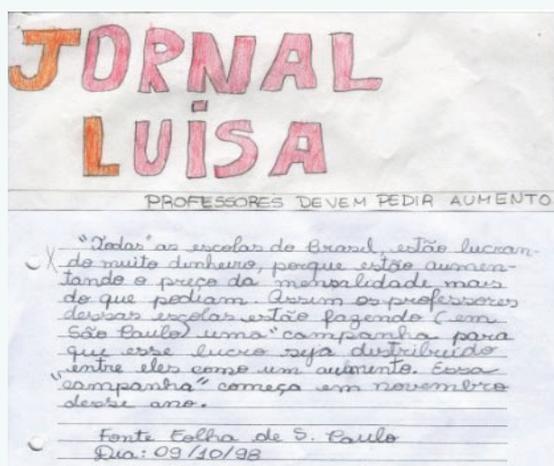
NOTÍCIAS

*essa semana eu só
vou com a condução.
o meu pai foi viajar.*
(N5 - 7 anos e 8 meses)

Mais três notícias, dentre sete produzidas no ano seguinte, têm o título em maiúsculas contínuas. Elas fazem parte de um bloco de cinco textos que cobre o intervalo de 8 anos e 6 meses a 8 anos e 9 meses. Cerca de um ano depois, encontramos a última notícia com título em maiúsculas contínuas:

(2)

Figura 2 – Campanha salarial



Fonte: Campos (2005: 204).

JORNAL LUISA

PROFESSORES DEVEM PEDIR AUMENTO

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

*Fonte Folha de S. Paulo
Dia: 09/10/98
(N16 - 9 anos e 7 meses)*

Como é possível observar, nesse caso a notícia foi escrita como parte de um jornal e tanto o nome do veículo como o título da notícia se encontram em maiúsculas contínuas. A consulta à internet a que nos referimos acima também sugere que tradicionalmente prevalecem os nomes de jornal em maiúsculas contínuas e negrito, o que é também comum nos nomes das seções. Já nos títulos de notícias as maiúsculas contínuas parecem ocorrer em proporção bem menor, sendo o destaque geralmente garantido pelo negrito conjugado a recursos não pontuacionais, como o tamanho e/ou tipo da fonte. Porém, em todos os casos está em questão a organização hierárquica, seja no limite de um mesmo texto, seja na relação entre textos de uma mesma edição de um jornal, cabendo às maiúsculas contínuas promover um contraste do segmento, direcionando para ele o peso informativo (Dahlet 2006).

Já a sublinha, apesar de atrelada à especificidade do manuscrito, ocorre apenas na última notícia do corpus (cf. página 1199), destacando o título:

(3) *Kit de primeiros Socorros* (N17 - 10 anos)

Por outro lado, o fato de o negrito ser próprio da escrita impressa não impediu a sua ocorrência em N17, algo que foge às possibilidades da notícia enquanto gênero:

(4) ***Desde 1995 a dengue está se alastrando e o governo não faz nada para ajudar [...]*** (N15 - 9 anos e 1 mês)

Dessa forma, em cotexto monologal as maiúsculas contínuas prevalecem amplamente dentre os sinais expressivos, cujas ocorrências se dão quase exclusivamente nos títulos, indicando hierarquia na organização textual. Nos títulos e subtítulos, Dahlet (2006) identificou uma tendência à substituição desse sinal pelo tamanho aumentado da fonte, o que, segundo ela, pode estar relacionado à retração da escrita mecânica, mas também, ainda que em menor grau, da escrita manuscrita. De fato, a produção manuscrita, que constitui todo o nosso *corpus*, reduz o potencial de destaque do tamanho da letra, além de dificultar o uso do negrito e inviabilizar o itálico, favorecendo, portanto, a mobilização das maiúsculas contínuas para promover o destaque e a indicação de hierarquia. Vale considerar também que a circulação de Luisa por textos de gêneros de outras esferas, nos quais esse sinal tem ampla presença, como os publicitários e aqueles dispostos em lugares abertos (Dahlet 2006), além dos escolares, certamente produziu efeito sobre a sua escrita.

Ainda que o destaque no título seja algo bastante convencional e que ocorrências como em N4 não estejam contempladas nas notícias, os sinais expressivos nos textos acima indicam que a criança ocupa a posição de escuta do seu próprio dizer; indicam ainda a presença do interlocutor no fio do discurso, uma vez que o uso desses sinais dirige o olhar do leitor para o segmento por eles recoberto.

Parênteses e dois pontos

Os parênteses e os dois pontos, segundo Dahlet (2006a), estabelecem hierarquização discursiva entre segmentos do enunciado.

Os parênteses inserem “um segmento num enunciado receptor” (Dahlet 2006: 180), complementando-lhe a informação. Enquanto o enunciado receptor é sintática e semanticamente autônomo, o segmento inserido pode variar em uma escala que vai da completa ausência de autonomia à total autonomia. A função hierarquizadora dos parênteses faz dele um marcador de uma relação de complementação, porém, as nuances de sentido produzidas nessa relação são muito variadas, incluindo desde a especificação ou detalhamento de um dado, como a explicitação por extenso de um número, até um destaque que contribui

para o efeito de ironia (cf. Silva 2011). Uma outra possibilidade, não identificada por Dahlet (2006a), é os parênteses marcarem a interrupção do fluxo do enunciado para o autor se dirigir diretamente ao leitor (Delezuk 2015)

Baseando-se em Combettes (1983 apud DAHLET 2006: 174), a autora descreve a relação estabelecida pelos dois pontos em termos de *tema e rema*, ou *dado e novo*, uma vez que no contexto do enunciado o sinal separa “o elemento que, no momento do ato de enunciação, já pertence ao campo da consciência” e a informação nova, introduzida a partir daquela já conhecida. Entendemos, porém, que tanto o que se apresenta como novidade, como o que se apresenta como já conhecido pelo enunciador, diz respeito ao efeito produzido pelo discurso e não a uma realidade que, independentemente deste, passa-se na sua “consciência”.

Os sinais hierarquizadores constituem o segundo grupo de maior ocorrência dentre os sinais enunciativos do *corpus*, sendo a maioria de parênteses. Como veremos, uma única ocorrência transgride a pontuabilidade, ou seja, as possibilidades sintático-semânticas de segmentação da cadeia linguística⁸ (Bernardes 2002). Em uma das notícias, os dois pontos não aparecem em um contexto onde seria requerido.

Os primeiros registros se dão aos 8 anos, 2.^a série, e cobrem o período aproximado de um ano. O segmento abaixo foi extraído da notícia que abre a sequência. Trata-se, porém, de uma resposta ao último item de uma atividade escolar sobre uma das crônicas trabalhadas no início daquele ano. O comando pedia que fossem lidas notícias sobre as enchentes que haviam acontecido nos meses anteriores e que se escolhesse uma delas para contar.

- (5) *Houve enchente em muitos lugares e cidades [...] essas enchentes chegam a deixar mais de 3.200 (três mil e duzentos) pessoas *morreram e muitas pessoas ficarão feridas [...]* (N6 - 8 anos)

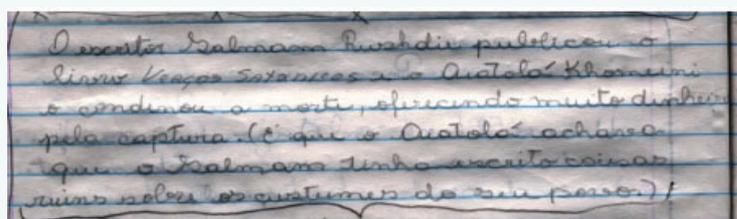
8. Uma única ocorrência de sinal sequencializador transgride a pontuabilidade, mas chama a atenção porque se dá apenas em N8, já aos 9 anos e 7 meses: “*Todas*” as escolas do Brasil, estão lucrando muito dinheiro [...].

Nesse caso, a função dos parênteses é de complementação (Dahlet 2006). O segmento inserido, um número por extenso, contribui para o efeito de clareza, característico da notícia.

Em N7⁹, produzida três meses depois, o dado acrescentado é fundamental na notícia, na medida em que permite compreender o motivo da atitude do *Aiatolá Khomeini*, por isso seria de se esperar que figurasse no “corpo” do enunciado e não entre entre parênteses.

(6)

Figura 3 – Versos Satânicos



Fonte: Campos (2005: 197).

O escritor Salmam Rushdie publicou o livro VERSOS SATANICOS e o Aiatolá Khomeini o condenou a morte, oferecendo muito dinheiro pela captura. (É que o Aiatolá achava que o Salmam tinha escrito coisas ruins sobre os costumes do seu povo.) (N7 - 8 anos e 3 meses)

Considerando-se a especificidade do gênero, a exemplo da ocorrência (6), todas as demais de alguma forma colocam em questão a pertinência da inserção e/ou do elemento inserido. Em outras três ocorrências que se dão em N8 (8 anos e 7 meses), os parênteses também encerram dados que no contexto de uma notícia figurariam no corpo do enunciado, como se dá em N16 (cf. página 1189-1190), um ano depois, na última ocorrência do sinal:

(7) [...] Assim os professores dessas escolas estão fazendo (em São Paulo) uma “campanha para que esse lucro seja distribuído entre eles como um aumento. (N16 - 9 anos e 7 meses)

9. Essa notícia foi extraída de Campos (2005), porém, não foi possível recuperar nesse trabalho referência ao contexto de produção.

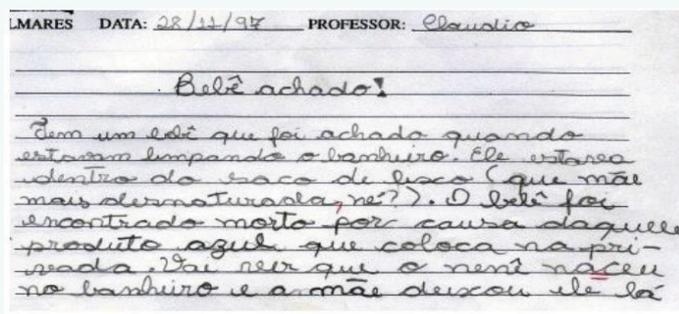
Já em N15, a informação *no ano passado* é facilmente inferível em uma notícia de jornal impresso e, por isso, desnecessária:

- (8) *Em 1996 tinham 185 mil casos bem graves de dengue, de 1996 para 1997 (no ano passado) os casos graves aumentaram para 254, 1 mil.*
(N15 - 9 anos e 1 mês)

O distanciamento mais significativo das características do discurso da notícia impressa ocorre em N14, na qual o fio do relato é interrompido para a inserção de um comentário da autora sobre uma personagem, sob a forma de pergunta retórica:

(9)

Figura 4 – Bebê achado



Fonte: Campos (2005: 162).

Bebê achado!

Tem um bebê que foi achado quando estavam limpando o banheiro. Ele estava dentro do saco de lixo (que mãe mais desnaturada né?). O bebê foi encontrado morto por causa daquele produto azul que coloca na privada. Vai ver que o nenê nasceu no banheiro e a mãe deixou ele lá.

(N14 - 8 anos e 9 meses)

Em princípio, como vimos, são contempladas nesse gênero as informações apresentadas como essenciais para a clareza do que está sendo relatado, uma vez que a notícia deve produzir efeito de precisão, de objetividade e de imparcialidade. Por isso, a notícia impressa restringe o uso dos parênteses para a inserção de informações semelhantes à ocorrência (5), ou seja, para acrescentar o número por extenso, “tradu-

zir” uma sigla ou algo próximo. Assim, as ocorrências de parênteses encerrando elementos essenciais à notícia (6) e (7), redundante (8), ou mesmo estranho ao gênero (9), revelam um movimento interpretativo da criança que se dá a partir não só da notícia lida, mas de outros textos desse e de outros gêneros escritos e orais, que podem ter semelhanças, mas também diferenças, tanto no que se refere ao que é dito como à forma como é dito, inclusive pelo modo como é pontuado.

Quanto aos dois pontos, houve apenas duas ocorrências em um mesmo texto. A primeira se dá em contexto de enumeração, enquanto a segunda, embora bastante cristalizada, pode ser considerada uma explicação (Dahlet 2006):

(10) *Na casa tem milhares de coisas só para gatos: rampas, escadas, casas, brinquedos etc ...* (N12 - 8 anos e 8 meses)

(11) *PS: Eles tinham 15 gatos agora tem 7* (N12 - 8 anos e 8 meses)

As duas ocorrências têm em comum a separação entre o que é configurado como *dado* e como *novo* (Dahlet 2006a). A organização nesses termos imprime um ritmo rápido ao enunciado e dirige a leitura para o novo, potencializando a expectativa do leitor em relação à novidade.

Em N16 (cf. página 1189-1190), produzida quase um ano depois, os dois pontos não aparecem em contexto semelhante a (11) acima, onde seria esperado:

(12) *Fonte Folha de S. Paulo.* (N16 - 9 anos e 7 meses)

A ausência do sinal em (12) pode ser tomada como um indício de que o processo de aquisição não é linear, ou seja, ocorrências que não provocam ruptura na cadeia linguística e, ao mesmo tempo, produzem efeito de correção, como em N11, não são garantia de etapa vencida, ainda que a tendência no decorrer do tempo seja em direção a uma maior estabilidade da posição de escuta.

Por outro lado, embora a maioria das ocorrências dos sinais hierarquizadores não se coadune com as características do gênero notícia impressa, essa condição não apaga o fato de que, assim como no caso

dos sinais expressivos, os sinais hierarquizadores constituem indícios da presença do outro no discurso. Essa presença se dá tanto no sentido de que a organização do enunciado leva em conta o interlocutor, como de que são indícios de um desdobramento da narradora, que se coloca fora do seu dizer para nele fazer cortes e inserir alguma informação ou comentário, ou, ainda, dar-lhes relevo, deixando marcas na cadeia linguístico-discursiva, por nós interpretadas como indícios da heterogeneidade enunciativa (Authier-Revuz 1990, 2011). Os parênteses, em especial, marcam a avaliação da narradora sobre seu próprio dizer e a busca do sujeito pela completude e pelo controle (imaginários) do que é dito.

Aspas

Baseando-se em Maingueneau (2000), Dahlet (2006a) considera que no cotexto monologal as aspas funcionam como um *indicador interpretativo*, ou seja, um sinal que alerta o leitor para a necessidade de uma interpretação peculiar do segmento que ele recobre. São duas as possibilidades nesse cotexto: as *aspas autonímicas* e as *aspas com conotação autonímica*. No primeiro caso, o sinal indica que a palavra remete não ao referente, mas a si mesma¹⁰; no segundo, indica “um distanciamento do enunciador, que se coloca em situação de ‘dizer e não dizer’ (Rey-Debove, 1978: 264)” (Dahlet 2006: 184), ou seja, a palavra aspeada é apresentada como se não houvesse algo melhor a dizer, podendo ser parafraseada pelas expressões *por assim dizer* ou *como diria X*. As aspas indicam, pois, que o enunciador não a assume completamente, seja por ser imprecisa, imprópria ou metafórica, seja, ainda, por se tratar de um neologismo. A partir de Authier-Revuz (1990), entendemos que, ao tornar explícita a presença do dizer do outro no enunciado, os sinais de citação funcionam no sentido de esconder que a heterogeneidade é constitutiva de todo dizer.

Como indicador interpretativo, as aspas aparecem em duas notícias, num total de quatro ocorrências. A primeira se dá na palavra *Fim*, que fecha N10, produzida aos 08 anos e 07 meses. A notícia é sobre o *ônibus do futuro* a ser lançado no ano seguinte. A presença das aspas em “*Fim*” pode ser interpretada como indício de que o movimento que

10. O itálico é, nesse caso, uma alternativa às aspas (Dahlet 2006).

aí se realiza não se restringe a uma incorporação pura e simples, que remeteria à primeira posição da criança na estrutura (De Lemos 1997, 1999, 2001), pois o sinal de pontuação modifica o estatuto do segmento advindo do conto tradicional, denunciando, pois, um movimento interpretativo que se dá a partir do próprio universo simbólico da escrita, o que remete à segunda posição ocupada pela criança na sua relação com a língua. Uma segunda hipótese é a de que as aspas assumem aí justamente a função de marcar que a palavra *Fim* está sendo usada em um contexto que não lhe é próprio, possibilidade em que o sinal alertaria o leitor para a necessidade de uma interpretação peculiar da referida palavra (Dahlet 2006), o que caracterizaria a terceira posição. Embora cada hipótese remeta a uma posição diferente da criança, em ambas está posta a questão da heterogeneidade do seu dizer.

As outras três ocorrências se dão em N16 (9 anos e 7 meses; cf. página 1189-1190) na qual as palavras *todas* e *campanha*, esta última duas vezes, são apresentadas como imprecisas, convergindo de forma mais clara para o uso das aspas com conotação autonímica, possibilidade em geral também não contemplada em notícias impressas, já que põe o narrador em evidência.

Assim, diferentemente dos outros sinais, em contexto monologal as aspas, além de indicarem a presença do outro no discurso da narradora, também o fazem pela marcação do distanciamento da narradora em relação ao sentido de uma palavra ou expressão, atribuindo-o a outro enunciador, o que configura a heterogeneidade mostrada (Authier-Revuz 1990, 2011). Esse distanciamento, como vimos sustentando, é um movimento que remete à terceira posição da relação da criança com a língua.

Ponto de exclamação, ponto de interrogação e reticências

Para Dahlet (2006a: 192), os pontos de exclamação e de interrogação assim como as reticências são “sinais interativos por excelência”, sendo *escriptor* e leitor os participantes da interação no contexto monologal¹¹.

11. Já em contexto dialogal a interação “se produz entre os parceiros do diálogo representado por escrito, tomando o leitor, então, o lugar de terceiro excluído, o de testemunha do diálogo” (Dahlet 2006: 192)

Ao ponto de exclamação cabe outorgar “o alto grau de uma propriedade” (Culioli, 1974: 7), isto é, criar uma força de interpelação de forma a impactar o leitor para que ele reaja “no sentido previsto pelo *escriptor*” (Dahlet 2006: 193).

Já o ponto de interrogação é, nesse contexto, considerado um marcador de pergunta retórica. A autora assume a perspectiva de Ducrot (1981), para quem na interrogação, assim como na negação, há sempre uma operação argumentativa. No caso da pergunta retórica, “a resposta cuja evidência é pressuposta pelo locutor é a negação da proposição que serve de base à pergunta” (Dahlet 2006: 198). Assim, a interrogação retórica afirmativa pressupõe uma resposta negativa, enquanto a interrogação negativa, pela dupla negação, pressupõe a resposta afirmativa.

Finalmente, as reticências, em contexto monologal, e não literário, indicam que o sentido não está fechado, que cabe ao leitor recuperar o dito, completá-lo, ou seja, o leitor é posto na condição de “enunciador do dito que originalmente está faltando” (Dahlet 2006: 205).

Nesse contexto os sinais interativos são inviáveis nas notícias. Porém, três ocorrências se deram em dois textos de Luisa. A primeira aparece no título de N14 (cf. página 1194):

(13) *Bebê achado!* (N14 - 08 anos e 09 meses)

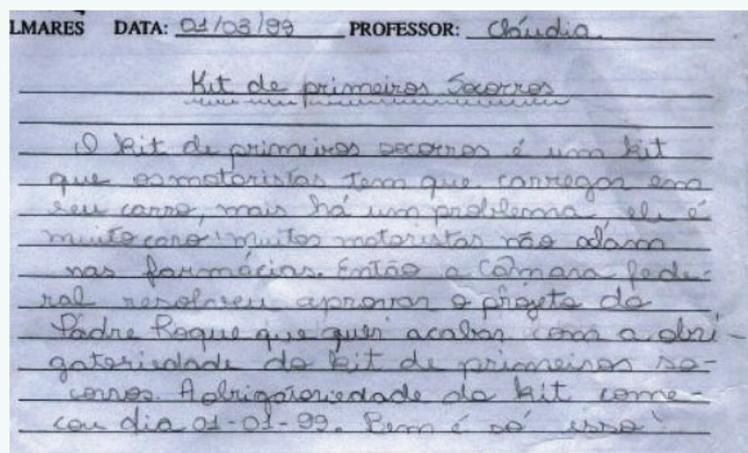
Trata-se de uma notícia cujo tema é chocante para uma garota que sequer completou 9 anos: a descoberta de um bebê recém nascido em um saco de lixo de um banheiro público. Parece-nos, então, que a presença do ponto de exclamação já no título, algo singular, ainda que possa ser pensada como estratégia de interpelação do leitor, revela acima de tudo o nível de envolvimento de Luisa com o fato narrado, envolvimento que abre a brecha para a manifestação escancarada da sua subjetividade no texto de um gênero que é, porém, caracterizado pelo apagamento dessa presença. Esse envolvimento intenso é indicado também pelo comentário, em forma de pergunta, inserido entre parênteses, como veremos um pouco mais à frente.

Situação semelhante acontece em N17, em que comentários também aparecem no corpo e ao final da notícia.

A pontuação enunciativa e a configuração das instâncias narrativas ...

(14) e (15)

Figura 5 – Primeiros socorros



Fonte: Campos (2005: 166).

Kit de primeiros Socorros

*O kit de primeiros socorros é um kit que os motoristas tem que carregar em seu carro, **mas há um problema, ele é muito caro!** Muitos motoristas não acham nas farmácias. Então a Câmara federal resolveu aprovar o projeto do Padre Roque que quer acabar com a obrigatoriedade do kit de primeiros socorros. A obrigatoriedade do kit começou dia 01-01-99. **Bem é só isso!** (10 anos)*

No primeiro caso, o comentário *mas há um problema, ele é muito caro!* destaca-se do enunciado descritivo que abre o texto e que define o que é o kit de primeiros socorros, enquanto no segundo o enunciado *Bem é só isso!* fecha o texto, mas remete ao próprio ato de relatar. Em ambos, a posição da narradora é alçada ao primeiro plano.

Quanto ao ponto de interrogação, a única ocorrência se dá em N14 (cf. página 1194), relacionada ao encaminhamento que Dahlet (2006a) identifica como “apelo ao consenso”. Trata-se do enunciado interrogativo-negativo que, como vimos, do ponto de vista pragmático equivale a uma afirmação:

(16) *Ele estava dentro do saco de lixo (que mãe mais desnaturada né?)*

O enunciado *que mãe mais desnaturada né?*, inserido em outro via parênteses, volta-se para o leitor, instando-o a se posicionar em concordância com a indignação da narradora. Porém, como vimos a propósito dos parênteses, a interrupção do fluxo da notícia por um enunciado de sentido avaliativo quebra o efeito de objetividade característico do gênero, produzindo uma fissura do ponto de vista do discurso. Assim como o título exclamativo, o enunciado indica a presença do outro no discurso, evidenciando também o envolvimento da criança com aquilo que ela relata.

Finalmente, as reticências aparecem em contexto de enumeração em N12, deixando para o leitor completar o enunciado com outros possíveis itens:

(17) *Na casa tem milhares de coisas só para gatos: rampas, escadas, casas brinquedos etc ... (8 anos e 8 meses)*

Nesse contexto, porém, as reticências são geralmente sinônimas de *etc* (Dahlet 2006), havendo, pois, sobreposição de dois elementos de natureza distinta, mas de função semelhante, em um mesmo ponto da cadeia linguístico-discursiva. Essa condição indica que um dos elementos, ou os dois, não foi ressignificado pela criança, sendo por ela incorporado de outros dizeres, o que remete à primeira posição na relação da criança com a língua (De Lemos 1999).

Já os pontos de exclamação e de interrogação marcam, cada um a seu modo, uma demanda ao interlocutor, apontando para a presença do outro no fio do discurso, mas também um desdobramento enunciativo do sujeito que alterna entre a condição de relatar os eventos, avaliá-los e/ou instar o interlocutor a assumir uma posição. Não só a demanda, mas o movimento enunciativo de saída e retorno ao relato, sem perder o fio narrativo (Saleh 2005), são indícios do controle do sujeito sobre o seu dizer, o que aponta para a terceira posição na relação da criança com a língua (De Lemos 1999).

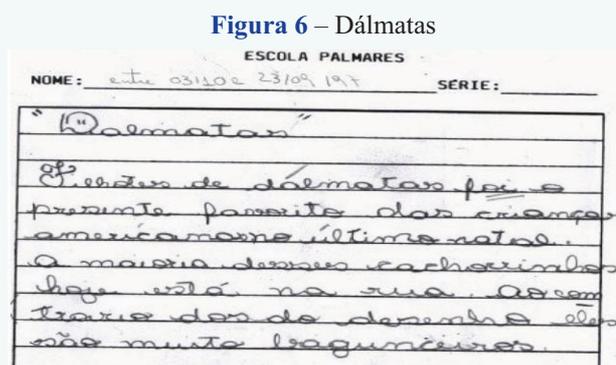
Aspas e maiúsculas contínuas: cotexto dialogal

Em cotexto dialogal, as aspas são consideradas um sinal de citação que indica uma diferenciação do segmento sobre o qual incide, diferença que vai “da mudança de estatuto à mudança de sentido” (Dahlet 2006: 217). A citação refere-se ao enunciado que retoma a fala de alguém, como no caso do discurso relatado, mas inclui também a designação¹², ou seja, o nome próprio, cuja função é identificar. Assim, título de livro e de jornal são exemplos de citação-designação. Porém, conforme reconhece a autora, essa função pode ser desempenhada também pelo itálico e, no caso do manuscrito, pela sublinha. A esses, acrescentaríamos o negrito, que costuma ser usado com essa função em textos acadêmicos.

Quanto à maiúscula contínua, a autora chega a questionar o seu estatuto citacional¹³, mas não faz nenhuma menção a seu uso em designações. A primeira ocorrência com essa função se dá em N7 (cf. página 1193), onde esse sinal é usado na citação-designação do livro *Versos Satânicos*, e não parece provocar nenhum estranhamento, provavelmente devido à natureza manuscrita do texto.

A segunda ocorrência de sinal de citação se dá no título de N9, “*Dálmatas*”, notícia produzida aos 08 anos e 07 meses:

(18)



Fonte: Campos (2005: 159).

12. Na escrita impressa, em função da legibilidade, o itálico é a tendência atual nas citações (Dahlet 2006).

13. Sob a alegação de que “a citação pode ser fiel pelas palavras, mas infiel pela variação gráfica, que redistribui a informação do modo que a instância que cita bem entende” (Dahlet 2006: 188).

“Dalmatas”

Filhotes de dálmatas foi o presente favorito das crianças americanas no último natal. A maioria desses cachorrinhos hoje está na rua. Ao contrário dos do desenho eles são muito bagunceiros. (N9 - 08 anos e 07 meses)

Na escrita constituída, as aspas não estão entre os sinais de organização hierárquica (Dahlet 2006), porém, a sua presença no título de N9 poderia levar à hipótese de que elas estão sendo usadas com função hierarquizadora. Entendemos, porém, não ser o caso, uma vez que *Dálmatas* parece ser uma corruptela de *101 Dálmatas, o filme*, ao qual a notícia faz referência no segmento *Ao contrário dos do desenho eles são muito bagunceiros*, assumindo, pois, o estatuto de uma citação-designação que dá título à notícia.

Esse é o valor das aspas também em N15, onde ocorre na identificação da fonte, após a notícia propriamente dita:

(19) *Tirado da “Folha de S. Paulo”* (N15 - 9 anos e 1 mês)

Mas esse sinal não aparece em N16 (cf. página 1189-1190), produzida seis meses depois, embora o contexto seja semelhante. Note-se que esse é o mesmo enunciado em que os dois pontos não são usados:

(20) *Fonte Folha de S. Paulo* (N16 - 9 anos e 7 mês)

Da perspectiva teórica que assumimos, a ausência das aspas, bem como dos dois pontos, não é tomada como *erro* no sentido corrente do termo, mas como um indicativo do movimento do sujeito na estrutura que o sustenta na sua relação com a língua, em um processo que não é homogêneo, teleológico ou linear, nem mesmo previsível, e, por isso, revela a singularidade da escrita infantil.

As aspas e as maiúsculas contínuas inscrevem o dizer de um outro nas sequências discursivas (18) a (20), mas igualmente o interlocutor (Authier-Revuz 2011), na medida em que esses sinais alertam para a condição de citação-designação do segmento sobre o qual incidem. Justamente por colocarem essa presença em evidência, essas ocorrências escondem a presença constitutiva do dizer do outro no seu dizer

(Authier-Revuz 1990, 2011). Além disso, apontam para a divisão do sujeito entre dizer e escutar e, portanto, para a terceira posição ocupada pela criança no processo de aquisição da linguagem.

4. Pontuação enunciativa, aquisição da escrita e especificidades do gênero notícia

O percurso de apresentação e análise dos dados nos mostra que as primeiras notícias em que aparecem sinais enunciativos foram produzidas aos 7 anos e 8 meses. Nelas aparecem apenas as maiúsculas corridas, sempre nos títulos. Dos 8 aos 10 anos, os sinais enunciativos tornam-se mais diversificados, desempenhando diferentes funções que são indicativas da presença do outro, ao qual a narradora autora direta ou indiretamente se dirige, configurando-se a heterogeneidade interlocutiva (maiúsculas contínuas, sublinha, negrito; parênteses, dois pontos, ponto de exclamação e reticências) ou marcando a inscrição de um outro dizer (aspas em contexto monologal) ou ainda marcando a inscrição do dizer do outro (aspas e maiúsculas contínuas em contexto dialogal) na cadeia linguístico-discursiva. À exceção de uma única ocorrência, os sinais enunciativos não ferem a pontuabilidade da cadeia sintagmática (Bernardes 2002). Além disso, são raras as ocorrências que indicam a incorporação do sinal enunciativo, e, portanto, que a criança ocupa a primeira posição na sua relação com a escrita.

Em estudos anteriores (Saleh 2012, 2016), defendemos que a pontuação nas narrativas e relatos de Luisa aponta para uma organização do enunciado que releva de um ritmo próprio da escrita (Meschonnic 2006, Chacon 1998). Defendemos ainda a existência de uma relação entre a pontuação enunciativa e as instâncias narrativas, uma vez que a pontuação contribui para a criação da imagem tanto do narrador como do interlocutor, tendência que se fortalece no decorrer do tempo. Ademais, motivadas principalmente pelos movimentos de distanciamento e de retorno de Luisa sobre seu próprio dizer indicados pela pontuação, propusemos que a configuração do narrador e a emergência do autor nos seus textos são solidárias entre si e estão atrelados à terceira posição na relação da criança com a língua, ou, conforme De Lemos (1999: 21), à emergência de um sujeito no intervalo “que se abre entre a instância que fala e a instância que escuta, instâncias não coincidentes”.

O estudo detalhado da pontuação de Luisa no gênero notícia confirma esses achados, mas nos obriga a enfrentar a problemática que envolve, de um lado, o desdobramento da criança que a permite se voltar sobre o seu dizer; de outro, o fato de essa posição não garantir o atendimento das características do gênero, que demanda o apagamento do narrador. Considerando a natureza constitutivamente heterogênea da linguagem (Authier-Revuz 1990, 2011), assumimos que todo e qualquer gênero se constitui na relação com outros gêneros, como produto de relações intergenéricas (Corrêa 2006), e, tal como em (Saleh, 2016), interpretamos a presença da pontuação estranha ao gênero notícia a partir do conceito de *ruínas de gêneros discursivos*, isto é, “partes mais ou menos informes de gêneros discursivos que, quando presentes em outro gênero, ganham o estatuto de fontes históricas – retrospectivas ou prospectivas – da constituição de uma fala ou de uma escrita” (Corrêa 2006: 209). Dessa forma, tomamos como indício da circulação de Luisa por textos de diferentes gêneros a pontuação que, nas notícias por ela produzidas, põe o narrador em evidência.

Essa é uma questão que remete ao estilo dos gêneros, problemática que ultrapassa o âmbito da aquisição da linguagem, já que o estilo desafia até mesmo o escrevente adulto letrado quando este se depara com a necessidade de produzir textos de gêneros que desconhece ou pouco conhece.

5. Considerações finais

Propusemo-nos a buscar regularidades e particularidades no uso dos sinais de pontuação eminentemente enunciativos em notícias produzidas por uma criança, Luisa, que pudessem estar relacionadas à configuração do narrador e do autor, mas também à especificidade do gênero. Para isso, partimos de uma concepção de aquisição da linguagem que entende esse processo como mudanças de posição numa estrutura constituída pela criança, pelo adulto e pela língua (De Lemos 1997, 1999, 2001), e de uma visão não representacionista tanto da narrativa/relato (Bal 1987, Genette 1982, Signorini 2006), como da escrita (Meschonnic 2006 Chacon 1998). Quanto à pontuação, baseamo-nos na descrição de Dahlet (2006a), reinterpretando-a a partir do conceito de heterogeneidade enunciativa (Authier-Revuz 1990, 2011).

Parte significativa das ocorrências aponta para a terceira posição, na medida em que a pontuação enunciativa nas notícias produzidas por Luisa mostra um enunciador exterior ao seu dizer, controlando-o, ao mesmo tempo em que se dirige ao interlocutor, movimento que relacionamos à configuração do narrador e à emergência da instância autor (Saleh 2012, 2016). Porém, há quebras que indicam o deslizamento entre essa e a primeira posição. É o caso da co-ocorrência das reticências e de *etc* e da ausência do sinal onde seria esperado ou da sua presença onde não seria esperado. Esses dados põem em questão a idéia de um sujeito pleno, fonte e origem do seu dizer, indicando igualmente que não é possível traçar uma linha que vai na direção cronológica do erro para o acerto. Ao contrário, apontam para um processo que não é homogêneo, teleológico ou linear, mas feito de idas e vindas que revelam a singularidade da escrita infantil. Assim, em coerência com o que está em jogo nas três posições pelas quais circula a criança (De Lemos 1997, 1999, 2001), entendemos que é imaginário o efeito de controle produzido pelos sinais enunciativos e que a criança se move entre ser falado pelo outro, ser falado pela língua e escutar a si mesma, ainda que nesse *corpus* não tenhamos encontrado nenhuma ocorrência desses sinais que pudesse ser identificada com a segunda posição.

Por outro lado, parte também significativa das ocorrências que consideramos indicativas da terceira posição está relacionada a processos enunciativos que não se coadunam com as características da notícia impressa, uma vez que nesta prevalece o apagamento do narrador. Nesse sentido, destacam-se algumas ocorrências de parênteses que promovem quebras discursivas por abrigarem dados que de alguma forma fogem ao que caracteriza o gênero, indicando a presença de ruínas de outros gêneros discursivos (Corrêa 2006) nas notícias produzidas pela menina, processo que extrapola o âmbito da aquisição da escrita.

Acreditamos que a ampliação do estudo detalhado da pontuação enunciativa para outros gêneros, bem como para os sinais predominantemente sequencializadores, poderá deixar mais claro o processo de aquisição da pontuação por Luisa.

Finalmente, os resultados alcançados neste estudo nos autorizam a insistir que a pontuação nas notícias produzidas por Luisa não decorre de uma correlação com a fala nem da aprendizagem de definições e

regras que pretendem normatizá-la, cuja referência também é a fala, mas diz respeito a um ritmo próprio da escrita (Meschonnic 2006, Chacon 1998), que só pode ser apreendido pelas práticas significativas de leitura e escrita, ainda que não se possa descartar a influência de ambas na produção das notícias (Corrêa 2007). A pontuação nos textos infantis pode significar muito mais que a segmentação do contínuo gráfico desde os primeiros anos escolares, constatação que pode contribuir para o ensino da escrita em geral e da pontuação em particular.

Recebido em: 03/12/2015

Aprovado em: 02/05/2017

E-mail: pbosaleh@gmail.com

Referências bibliográficas

- AUTHIER-REVUZ, Jacqueline. 1990. Heterogeneidade enunciativa. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, 19: 25-42.
- _____. 2011. Dizer ao outro no já-dito: interferências de alteridades – interlocutiva e interdiscursiva – no coração do dizer. *Letras de Hoje*, 46/1: 6-20.
- ACOSTA, Rodrigo. 2011. O gênero jornalístico notícia impressa: dialogismo, avaliatividade e estilo. *Revista de Letras*, 14.
- BAKHTIN, Mikhail. 2003. Os gêneros do discurso. In: _____. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes. p. 261-306.
- BAL, Mieke. 1987. *Teoría de la narrativa (una introducción a la narratología)*. 2. ed. Madrid: Catedra.
- BERNARDES, Ana Cristina Aguiar. 2002. *Pontuando alguns intervalos da pontuação*. Tese de doutorado. Campinas: Programa de Pós-Graduação em Linguística, Unicamp.
- CAMPOS, Cláudia Mendes. 2005. Efeitos argumentativos na escrita infantil ou a ilusão da argumentação. Tese de doutorado. Campinas: Programa de Pós-Graduação em Linguística, Unicamp.
- CAPISTRANO, 2013. Um entre outros: a emergência da rasura na aquisição da escrita. *Linguagem em (Dis)curso*, 13/3: 667-694.
- CARON-PARGUE, Josiane & CARON, Jean. 1995. La fonction cognitive des interjections. L'exclamation. *Faits de langue*, 3/6: 111-120. Disponível em: http://www.persee.fr/doc/flang_1244-5460_1995_num_3_6_1012.

- CHACON, Lourenço. 1998. *Ritmo da escrita: uma organização do heterogêneo da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes.
- _____. 2003. Oralidade e letramento na construção da pontuação. *Revista Letras*, 61/especial: 97-122.
- CHARAUDEAU, Patrick. 2006. *Discurso das mídias*. São Paulo: Contexto.
- CORRÊA, Manoel Gonçalves. 2007. Heterogeneidade da escrita: a novidade da adequação e a experiência do acontecimento. *Filologia e Linguística Portuguesa*, 8: 269-286.
- _____. 2004. *O modo heterogêneo de constituição da escrita*. São Paulo: Martins Fontes.
- CULIOLI, Antoine. 1974. A propos des énoncés exclamatifs. *Langue Française*, 22: 6-15. Disponível em: http://www.persee.fr/doc/lfr_0023-8368_1974_num_22_1_5671.
- DAHLET, Véronique. 2006. *As (man)obras da pontuação: usos e significações*. São Paulo: Associação Editorial Humanitas.
- DERRIDA, Jacques. 1993. *A voz e o fenômeno*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- DE LEMOS, Cláudia Tereza Guimarães. 2001. Sobre o estatuto lingüístico e discursivo da narrativa na fala da criança. *Linguística*, 13: 23-59.
- _____. 1999. Em busca de um alternativa à noção de desenvolvimento na interpretação do proceso de Aquisição de Linguagem: parte II. Relatório Científico de Bolsa Produtividade apresentado ao Cnpq.
- _____. 1997. Processos metafóricos e metonímicos: seu estatuto descritivo e explicativo na aquisição de língua materna. Trabalho apresentado em *The Trento Lectures na Workshop on Metaphor and Analogy*, organizado pelo Instituto Italiano per la Ricerca Scientifica e Tecnologica em Povo.
- DELEZUK, Ana Paula de Moura. 2015. *A pontuação em notícias de divulgação científica: contribuições para o ensino*. Dissertação de mestrado. Ponta Grossa: Programa de Mestrado em Linguagem, Identidade e Subjetividade, UEPG.
- DUCROT, Oswald. 1981. La valeur argumentative de la phrase interrogative. In: BERRENDONER, Alain; GRIZE, Jean-Blaise (Dirs.). *Logique, argumentation, conversation*. Berne-Francfort/M.: Peter Lang.
- GENETTE, Gérard. 1982. *Discurso da narrativa: ensaio de método*. Trad. de Fernando Cabral Martins. Lisboa: Arcádia.
- GRILLO, Sheila. 2004. *A produção do real em gêneros do jornal impresso*. São Paulo: Humanitas.
- MAINGUENEAU, Dominique. 2000. *Análise de textos de comunicação*. São Paulo: Cortez Editora.

- MESCHONNIC, Henry. 2006. *Linguagem, ritmo e vida*. Extratos traduzidos por Cristiano Florentino. Belo Horizonte: FALE/UFMG.
- ROCHA, Patrícia. 2007. *Jornalismo em primeira pessoa: a construção de sentidos das narradoras da revista TPM*. Dissertação de mestrado. Porto Alegre: Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Informação, UFRGS.
- SALEH, Pascoalina Bailon de Oliveira. 2016. A pontuação enunciativa e as instâncias narrativas em textos infantis de diferentes gêneros. *Filol. Linguíst. Port.*, 18/2: 357-389.
- _____. 2012. O sujeito e a pontuação na aquisição de narrativas escritas. In: FIGUEIREDO, Débora; BONINI, Adair; FURLANETTO, Maria Marta e MORITZ, Maria Ester (Orgs). *Sociedade, cognição e linguagem*. Florianópolis: Insular. p. 201-219.
- _____. 2005. Afinal, quem narra na narrativa infantil? *Cadernos de Estudos Lingüísticos*, 47/1 e 2: 175-186.
- SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. 2004. *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras.
- SIGNORINI, Inês. 2006. O gênero *relato reflexivo* produzido por professores da escola pública. In: _____. (Org.). *Gêneros catalisadores: letramento e formação do professor*. São Paulo: Parábola. p. 71-91.
- SILVA, Anderson Cristiano da. 2011. A pontuação e a constituição de sentidos: um estudo dialógico em texto midiático impresso. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, 11/1: 73-93.
- SILVA, Alessandro da. 2010. A aprendizagem da pontuação por alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental: uma análise a partir da produção de diferentes gêneros textuais. *Cadernos de Educação*, 35: 139-169.
- SILVA, Pollyanna Honorata; SILVA, Mariana Batista do Nascimento. 2012. Notícia: a fluidez de um gênero. *Anais do SIELP*, Uberlândia/MG: EDUFU. p. 01-13.