

GEOVANA CARINA NERIS SONCIN

LÍNGUA, DISCURSO E PROSÓDIA: INVESTIGAR O USO DA
VÍRGULA É RESTRITO? VÍRGULA!

Tese apresentada ao Instituto de Biociências, Letras e Ciências
Exatas da Universidade Estadual Paulista, Câmpus de São José
do Rio Preto, para obtenção do título de Doutor em Estudos
Linguísticos (Área de Concentração: Análise Linguística).

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Luciani Ester Tenani

São José do Rio Preto
2014

Soncin, Geovana Carina Neris.

Língua, discurso e prosódia : investigar o uso da vírgula é restrito?
Vírgula! / Geovana Carina Neris Soncin. -- São José do Rio Preto, 2014
308 f. : il., tabs.

Orientador: Luciani Ester Tenani

Tese (doutorado) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de
Mesquita Filho”, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas

1. Linguística. 2. Análise linguística (Linguística) 3. Língua
portuguesa – Análise prosódica. 4. Vírgula. 5. Língua portuguesa -
Pontuação. 6. Língua portuguesa - Português escrito. I. Tenani, Luciani
Ester. II. Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho".
Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas. III. Título.

CDU – 416

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca do IBILCE
UNESP - Câmpus de São José do Rio Preto

COMISSÃO JULGADORA

Titulares

Prof^a. Dr^a. Luciani Ester Tenani (Orientadora)
Prof. Dr. Manoel Luiz Gonçalves Corrêa
Prof^a. Dr^a. Flaviane Fernandes Svartman
Prof^a. Dr^a. Raquel Salek Fiad
Prof. Dr. Lourenço Chacon

Suplentes

Prof^a. Fabiana Cristina Komesu
Prof. Emerson de Pietri
Prof^a. Cristiane Carneiro Capristano

***Com todo o meu amor:
a meus pais, José Pedro e Neolita, e
a meu anjo companheiro João.***

AGRADECIMENTOS

Ao longo de todo o processo de desenvolvimento do trabalho que ora se apresenta, vivenciei vários momentos que me fizeram ver o quanto foi rico esse tempo. Rico porque muito aprendi e cresci, mas rico também porque tive ao meu lado pessoas que ganharam minha admiração e meu respeito. Sem elas, essa empreitada poderia até ter sido possível de outro jeito, mas não teria sido tão prazerosa e instigante. Por isso, nesse momento, quero expressar minha gratidão ao que essas pessoas incríveis me proporcionaram e por terem dado a mim o melhor delas.

Meu primeiro agradecimento volta-se à Luciani Tenani. Sou imensamente grata por ter orientado de maneira única este trabalho e por ter confiado no que eu poderia desenvolver sete anos atrás. Agradeço por todas as oportunidades que me proporcionou e por ter despertado em mim um *brilho nos olhos* quando me apresentou a Fonologia, brilho que se repetiu várias vezes quando me alçou a acompanhar o pensamento que construía nas várias reuniões que tivemos. Agradeço pelo apoio, sempre muito humano e sábio, que me deu nos momentos decisivos que existiram ao longo desse percurso; pelo respeito que teve ao meu tempo e por continuar confiando na relação que construímos. Seus gestos estão marcados em mim.

Agradeço, em segundo lugar, a Lourenço Chacon, por ter sido tão presente em minha formação acadêmica, por ter feito várias contribuições a este trabalho e, principalmente, por me fazer admirá-lo por apresentar, sempre com tanta propriedade e clareza, os conhecimentos sobre a linguagem e por conduzir com tanta seriedade e afetuosidade o grupo de pesquisa “Estudos sobre a Linguagem”.

Agradeço, de modo muito particular, a Manoel Corrêa por ter acompanhado o desenvolvimento deste trabalho e por ter feito a ele inúmeras contribuições cujo valor eu não consigo mensurar, não só por terem sido de profundidade teórica ímpar e por terem demonstrado o seu modo de conceber a linguagem (que eu tanto prezo e admiro), mas por terem expressado sua imensa generosidade. Obrigada por estudar e teorizar a linguagem de um modo tão humano.

Minha gratidão se estende à Flaviane Fernandes Svartman pela leitura criteriosa que fez da primeira versão desta tese e por muito ter contribuído com sugestões e comentários que se fizeram tão importantes para a versão que ora se apresenta; e a Emerson de Pietri, que debateu parte do presente trabalho e fez contribuições muito interessantes.

Agradeço, igualmente, a Fabiana Komesu e Sanderleia Longhin por serem professoras que acompanharam meu percurso desde a graduação e que, ao longo dele, se mostraram tão presentes em minha formação. Obrigada pelo conhecimento que me ajudaram a construir em disciplinas, em reuniões de estudo ou em outras ocasiões. Agradeço, particularmente, à Fabiana, por ter contribuído com o presente trabalho nas discussões sobre discurso e, à Sanderleia, por ter me orientado na produção de um artigo para o exame de qualificação especial de área. A vocês, minha gratidão também pelo exemplo de jovens pesquisadoras que são.

Não posso deixar de agradecer à Frédérique Sitri, que me orientou ao longo do período de estágio de pesquisa no exterior na Université Paris Ouest Nanterre La Défense (Paris X). Por ter aceitado o convite de me orientar, pelo interesse que mostrou pelo trabalho, pelas oportunidades que me abriu e por todas as sugestões, sou imensamente grata. Sou grata também a todos os professores do Laboratoire MoDyCo e a professores ligados a outros laboratórios de pesquisa da região parisiense com quem tive contato; especialmente, agradeço a Sabine Pétilion, Sarah De Vogue e Catherine Boré por terem debatido o meu trabalho, e a Jacqueline Authier-Revuz pelas sessões de seminário que coordenou e que me fizeram admirá-la ainda mais.

De modo geral, agradeço a todos os professores do Departamento de Estudos Linguísticos e Literários e a todos os professores do Programa de Pós Graduação em Estudos Linguísticos, que, direta ou indiretamente, contribuíram com minha formação e foram responsáveis por me dar o apoio institucional de que todo doutorando precisa.

Agradeço também a todos os membros do Grupo de Pesquisa “Estudos sobre a Linguagem” e, em especial, aos colegas ligados à linha de Pesquisa “Oralidade e Letramento” e aos colegas ligados ao Curso de Fonoaudiologia da UNESP de Marília, com quem tive a oportunidade de conviver mais de perto, trocar experiências e aprender mais.

A todos os amigos que fiz durante minha passagem por essa Universidade desde a graduação em Letras até o doutorado e por todas as experiências que vivemos juntos.

Dos tempos nem tão longínquos assim da graduação, agradeço a amizade de Ana Paula Oliveira, Fernanda Sbrissa, Juliana Tokita, Ana Carolina Marques e Michel Fontes. Às meninas, por formarem comigo e com Priscilla Zago, um clube que, mesmo não se encontrando sempre, é vivo, dinâmico e muito divertido. Ao Michel, por ter começado comigo, naquele tempo, a dar os primeiros passos na atividade de pesquisa. De modo especial, agradeço o encontro que o curso de Letras me proporcionou com Priscilla Zago e Gabriel Saravalli. À Priscilla, agradeço por ser minha amiga-irmã de alma, por ser muito

presente em minha vida, por me socorrer sempre que precisei e por me acalmar as vezes que o caminho me pareceu tão difícil. Sou grata também a ela por ter trazido à minha vida nesses últimos tempos outro amigo tão querido, Cid, e outra mãe e irmã: Sandra e Bianca. A vocês, meu obrigado também pela disponibilidade em ajudar. Ao Gabriel, agradeço ao simples fato de ele ser o Gabriel, amigo presente mesmo estando em NYC. Isso já me emociona, me faz feliz e me faz saber que ele está lá e eu estou com ele. Além disso, sou grata a todas as vezes que me ajudou quando precisei de uma revisão de inglês de alguém que entende muito.

Do tempo em que estive ligada ao programa de pós-graduação, agradeço às amizades e ao compartilhar de Lúcia Damásio, Márcia Cristina do Carmo e Norma Barbosa Novaes. Especialmente, agradeço a Raquel Wonrath por ter sido minha companheira fiel de pós-graduação, por ter dividido comigo muitas experiências e por termos aprendido tanto juntas.

Agradeço à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) pelo apoio financeiro ao longo de todo o período de desenvolvimento deste trabalho e à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo apoio financeiro durante o período que desenvolvi meu estágio de pesquisa na Université Paris Ouest Nanterre La Défense.

Aos amigos pesquisadores que fiz nesse período de estágio em Paris: Bárbara, Maurício, Marcus, Tetê, Paloma, Mariana e Bianca, agradeço enormemente pelo encontro, pelo crescimento e pelo compartilhar a vida no exterior e por terem se tornado referências para mim. Especialmente, agradeço à Bianca Spohr pelo compartilhar de tantos momentos e, particularmente, pelas conversas cheias de sentido e teoria: sobre linguística, filosofia, literatura, arte, *sartres* e *vírgulas* e o tudo o que mais rendeu.

Meu muito obrigado a Gisele Padovan e Livia Rulli, pela amizade e por terem me acompanhado em minha primeira ida à França por ocasião de um congresso em Toulouse.

Meus agradecimentos igualmente a Natália Corrêa e todos os membros do Coral Cristo Amigo, que souberam entender meus momentos de ausência quando foi necessário; também ao amigo e diretor espiritual Padre Osvaldo, que sempre me orientou, inclusive nas decisões profissionais e acadêmicas, e em quem sempre encontrei um espaço aconchegante para compartilhar dores, angústias e alegrias, como essa.

Meus agradecimentos finais são para aqueles que, constantemente, estão comigo e vivem todos os meus sentimentos: minha família. Assim, se este trabalho é, para mim, o fechamento feliz de um ciclo, igualmente é para eles.

Agradeço aos meus pais por todos os ensinamentos de caráter e de educação (os mais valiosos), por terem me ensinado a ser grata primeiramente a Deus, por terem acreditado no

que eu poderia realizar, apoiado as minhas escolhas e, mesmo não entendendo muito bem o que estava fazendo, terem me incentivado a continuar. Sou grata pelas orações e pela proteção que me confortam.

Ao meu irmão João Paulo, agradeço pela sensibilidade, pela preocupação comigo; por ser um grande incentivador e por ser um exemplo de pessoa humana para mim. À minha irmã Sandra e aos meus sobrinhos, meu obrigada por estarem sempre por perto e pelo apoio.

Finalmente, agradeço ao meu companheiro João não só por compreender o processo de desenvolvimento deste trabalho e me fortalecer sempre que precisei, mas também pelo interesse que constantemente apresentou naquilo que eu desenvolvia. Sou grata pela sua presença confortante, por compartilharmos uma vida juntos, pela nossa história, pelo amor que sentimos e por sua doação tão intensa aos sonhos e projetos que temos. Este trabalho é nosso.

“Parece que ao mesmo tempo em que percebemos a existência do objeto, percebemos seu valor como uma de suas qualidades; por exemplo, ao mesmo tempo em que sentimos seu calor e luz, sentimos também o valor do sol para nós.”

*Discurso na vida e discurso na arte, Voloshinov/Bakhtin,
1926.*

SUMÁRIO

RESUMO.....	15
INTRODUÇÃO	16
RELAÇÕES ENTRE ENUNCIÇÃO, DISCURSO, LÍNGUA E PROSÓDIA: UM MODO DE EMPREENDER A EXPRESSIVIDADE DA VÍRGULA COMO CONSTRUTORA DE SENTIDOS NA ESCRITA.....	44
1. Sobre a produção dos enunciados, sua expressividade e materialidade	45
1.1. O enunciado concreto: entoação, experiência e memória significativa.....	45
1.2. A manifestação escrita da entoação: rastros deixados pelo emprego da vírgula...	59
1.3. A prosódia segundo uma perspectiva fonológica	64
2. Sobre a produção dos textos escolares analisados	68
3. Sobre o método e o dado	89
 O EMPREGO DA VÍRGULA COMO REGISTRO DA PROSÓDIA CONSTITUTIVA DA ENUNCIÇÃO ESCRITA	101
1. As condições enunciativas dos gêneros produzidos	105
1.1. Sobre a composição, o estilo e a interlocução nos gêneros	107
1.2. Sobre o emprego de vírgulas nos gêneros	132
2. A organização prosódica do emprego de vírgulas	146
2.1. O convencional e o não-convencional no emprego de vírgula: dados quantitativos e primeiras interpretações.....	147
2.2. O emprego não-convencional da vírgula: interpretações a partir de regularidades prosódicas subjacentes.....	155
3. As vírgulas no interior de um texto: análise prosódica.....	198
 O EMPREGO DA VÍRGULA COMO REGISTRO DA RELAÇÃO ENTRE PROSÓDIA, ENUNCIÇÃO E DISCURSO CONSTITUTIVA DA ESCRITA.....	212
1. O funcionamento discursivo dos textos produzidos	214
2. As vírgulas no interior de um texto: análise enunciativo-discursiva.....	228
3. A divisão enunciativa do escrevente no processo de escrita	233

IMPLICAÇÕES DA RELAÇÃO ENTRE PROSÓDIA, ENUNCIÇÃO E DISCURSO PARA O TRATAMENTO DA CONVENÇÃO ESTABELECIDADA PARA O EMPREGO DE VÍRGULA.....	256
1. A flutuação das normas para o emprego de vírgula	259
2. Questões sobre a convenção para o emprego de vírgula	273
CONCLUSÃO.....	284
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	290
ANEXOS	297
Anexo A – As propostas de produção textual	297
Proposta 1	297
Proposta 2	298
Proposta 3.....	299
Proposta 4.....	300
Anexo B – Tabela comparativa das normas para o emprego de vírgula.....	302

LISTA DE QUADROS E TABELAS

Quadro 1 – Hierarquia prosódica	65
Quadro 2 – Conteúdo programático previsto pela Proposta Curricular do Estado de São Paulo.....	74
Quadro 3 – Propostas de produção textual.....	84
Quadro 4 – Solicitações das propostas de produção textual.....	85
Tabela 1 – Usos não-convencionais de vírgula em esquema simples por contexto sintático.....	151
Tabela 2 – Usos não-convencionais de vírgula e fronteiras prosódicas.....	156
Tabela 3 – Usos não-convencionais de vírgula e tipos de fronteiras prosódicas.....	161
Tabela 4 – Usos não-convencionais de vírgula e tipos de constituintes prosódicos por contexto sintático.....	166
Tabela 5 – Fenômenos prosódicos relacionados aos usos não-convencionais de vírgula em fronteira de I.....	175
Tabela 6 – Fenômenos prosódicos relacionados aos usos não-convencionais de vírgula em fronteira de ϕ medial.....	181
Tabela 7 – Fenômenos prosódicos relacionados aos usos não-convencionais de vírgula no domínio de ϕ	1888
Tabela 8 – Comparação de usos convencionais e não-convencionais de vírgula.....	260

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – 8B_01_02.....	108
Figura 2 – 8B_15_05.....	108
Figura 3 – 8B_19_02.....	109
Figura 4 – 8B_22_02.....	110
Figura 5 – 8B_10_05.....	111
Figura 6 – 8C_07_02.....	113
Figura 7 – 8A_06_02	114
Figura 8 – 8A_03_05	114
Figura 9 – 8A_29_05	114
Figura 10 – 8A_09_02	115
Figura 11 – 8A_04_05	117
Figura 12 – 8b_23_03	119
Figura 13 – 8C_11_04.....	120
Figura 14 – 8B_15_03.....	122
Figura 15 – 8C_03_03.....	122
Figura 16 – 8A_07_03	123
Figura 17 – 8C_01_03.....	123
Figura 18 – 8A_17_03	124
Figura 19 – 8A_05_03	124
Figura 20 – 8B_22_03.....	124
Figura 21 – 8B_16_03.....	125
Figura 22 – 8C_07_03.....	125
Figura 23 – 8C_20_03.....	125
Figura 24 – 8A_22_04	126
Figura 25 – 8C_08_04.....	127
Figura 26 – 8C_02_04.....	127
Figura 27 – 8C_03_04.....	128
Figura 28 – 8A_11_04	129
Figura 29 – 8A_07_04	129

Figura 30 – 8B_15_04.....	130
Figura 31 – 8A_17_04	130
Figura 32 – 8B_04_04.....	130
Figura 33 – 8B_11_05.....	133
Figura 34 – 8C_17_05.....	134
Figura 35 – 8B_03_02.....	134
Figura 36 – 8B_03_02.....	135
Figura 37 – 8C_11_05.....	136
Figura 38 – 8A_17_03	138
Figura 39 – 8C_11_03.....	138
Figura 40 – 8B_10_03.....	140
Figura 41 – 8B_20_03.....	140
Figura 42 – 8B_04_02.....	143
Figura 43 – 8B_04_12.....	143
Figura 44 – 8B_03_04.....	144
Figura 45 – 8B_03_04.....	144
Figura 46 – 8A_17_03	200
Figura 47 – 8B_14_02.....	214
Figura 48 – 8A_17_02	2174
Figura 49 – 8C_11_03.....	218
Figura 50 – 8B_08_03.....	220
Figura 51 – 8C_03_02.....	223
Figura 52 – 8A_05_05	224
Figura 53 – 8A_09_02	226
Figura 54 – 8A_17_03	229
Figura 55 – T1 (8B_03_02).....	235
Figura 56 – T2 (8B_03_03).....	244
Figura 57 – T3 (8B_03_04).....	248
Figura 58 – T4 (8B_03_05).....	252

RESUMO

Este trabalho propõe a consideração do funcionamento prosódico-enunciativo como constitutivo do emprego da vírgula. Partindo da assunção de que a prosódia organiza toda produção em linguagem, defende-se que ela constitui a escrita ao se manifestar como componente significante que organiza o emprego de vírgula, pois, simultaneamente, a prosódia exerce um papel formal e um papel de significação na língua e no discurso. Essa defesa encontra respaldo, em primeiro lugar, na abordagem de que a prosódia não é um aspecto acessório do sistema linguístico, mas, ao contrário, é parte constitutiva dele; em segundo lugar, na formulação de que a prosódia, ao constituir-se como a materialidade linguística da entoação expressiva de um enunciado, aponta para o processo dialógico de produção dos sentidos, pois mostra a expressividade e as posições valorativas do sujeito do discurso; e, por fim, em terceiro lugar, na assunção de que a escrita é um modo de enunciação heterogêneo, já que se constitui a partir da ancoragem do escrevente em práticas orais/faladas e letradas/escritas. Metodologicamente, os usos de vírgula, convencionais e, privilegiadamente, os não-convencionais, são identificados segundo categorias prosódicas que organizam, primordialmente por meio da noção de fronteira prosódica, fatos de língua (nos planos sintático, semântico e pragmático) e fatos discursivos (como filiações a certos modos de dizer e recortes do já-dito) que se mostram na enunciação, escrita, dos textos analisados, textos produzidos em ambiente escolar por alunos do último ano do Ensino Fundamental. Por tratar privilegiadamente dos usos não-convencionais, mostrando as regularidades linguísticas e enunciativo-discursivas que os caracterizam, esta tese faz da própria convenção que normatiza o emprego de vírgula um objeto de análise e defende que ela poderia ser relativizada para que a heterogeneidade da língua, do discurso e da escrita não seja apagada da atividade de pontuar.

Palavras-chave: Escrita. Prosódia. Pontuação. Língua Portuguesa.

ABSTRACT

This work proposes to consider the prosodic-enunciative functioning as constitutive of comma uses. From the assumption of prosody organizes all language production, it is defended that prosody constitutes the writing, because it manifests as a significant component that organizes the comma uses. Then, simultaneously, prosody has a role on form and on meaning in the linguistic and discursive plans. This defense is based, firstly, on the approach according to which prosody is not an accessory aspect in the linguistic system, but, unlike, it is an important part of it; secondly, in the formulation that prosody is the material base for the expressive intonation of the utterance and, because of that, it shows the dialogical process of meaning construction when gives evidences about the expressivity of the subjects and positions taken by them; finally, in the assumption that the writing is an heterogeneous mode of enunciation, because it is constituted by social practices from orality and literacy. Methodologically, the conventional and unconventional comma uses are identified from prosodic unities. Specially based on the idea of prosodic boundary, these unities organize language facts (in the syntactic, semantic and pragmatic plans) and discursive facts (as affiliations to certain ways of saying) that are stated in the analysed texts' writing enunciation. These texts were written in a school by students from the last grade of basic education. On account of this thesis deals with conventional and unconventional comma uses, showing their linguistic and discursive regularities, the rules that prescribe the comma uses are also an object of analysis. It is defended that the rules need to be relativized to be considered the heterogeneity of language, discourse and writing.

Keywords: Writing. Prosody. Punctuation. Portuguese.

INTRODUÇÃO

O primeiro contato com os sinais de pontuação se dá via *escrita*, seja pelo ato de ler, seja pelo ato de escrever. Não diferentemente, o processo didático institucional de apresentação dos sinais de pontuação e de suas respectivas posições no interior de um texto ocorre levando em consideração as funções representativas da escrita, ou seja, ao mostrar o que são os sinais de pontuação, suas funções e como são usados, passa-se inevitavelmente por um “entendimento”, uma conceituação da própria escrita, mesmo que haja diferentes perspectivas em que essa conceituação se insere. Assim, o “ensinar os sinais de pontuação” corrobora o que se entende por “ensinar a escrever” e proporciona, de modo amplo, a apreensão/abstração do caráter representativo da escrita e, de modo particular, as possibilidades representativas dos sinais de pontuação quando comparados aos signos alfabéticos. Portanto, o processo de ensino/aprendizagem dos sinais de pontuação no interior da escrita liga-se à representação que se tem dessa última.

Como um dos efeitos desse processo, ao escrevente e leitor ordinário, os sinais de pontuação parecem transparentes no interior do sistema do qual fazem parte. Trata-se, pois, de, a partir do contato com a escrita e de certa sistematização que se tem sobre ela, atribuir ao objeto “sinais de pontuação” uma significação que é tomada pelo escrevente como transparente: do processo de representação dos usos e significados dos sinais de pontuação, uma parte ficaria disponível ao sujeito como forma de conhecimento adquirido. É dessa porção disponível de que resulta a ideia de que os sinais de pontuação seriam fieis, homogêneos, sistemáticos, controláveis e, portanto, transparentes quantos aos seus usos e significados para seus usuários.

Essa transparência pode ser interpretada como resultado da representação imagética atribuída aos sinais de pontuação. Imaginados como signos que estabelecem uma relação imediatamente perceptível com o objeto que representam, os sinais de pontuação são interpretados como ícones de “gestos rítmicos congelados” (cf. ABAURRE, 1991) presentes no ato de produzir um texto e cujo congelamento, marcado pelos sinais de pontuação, garantem ao texto um movimento. De tal modo, os sinais de pontuação assumem na escrita um espaço que se assemelha, pelo menos em parte, à representação figurativa: traduzem, no espaço gráfico-visual, elementos de outra ordem, não alfabéticos, mas rítmicos.

Vejo como exemplares dessa ideia de transparência atribuída aos sinais de pontuação relatos como os seguintes: “o ponto final é usado para encerrar orações”, “a vírgula é usada para indicar pausas breves” ou “a vírgula é para separar elementos no interior de uma frase”. Existem ainda outros dizeres comuns em práticas orais – esses mais metafóricos, certamente – que ilustrariam o significado, senão exclusivo, ao menos prototípico, atribuído a certos sinais: “eu vou sair e ponto final” para ilustrar que a afirmação feita não está sob questionamento; nesse caso, dizer “ponto final” corresponderia ao “the end”, à impossibilidade de mudança; na direção contrária, usa-se “você vai sair, vírgula” para ilustrar a suspensão de uma ideia, a mudança de direção do sentido, a possibilidade de questionamento.

A meu ver, esses dizeres ilustram o conhecimento cristalizado, disponível e possível de explicitação que os escreventes têm da função dos sinais de pontuação: um objeto de conhecimento objetivo e de uso aparentemente certo, com significações definidas; portanto, transparentes. Argumento que dessa transparência decorre a menor atenção atribuída pelos escreventes em processo de escolarização aos sinais de pontuação – e não seria exagero dizer o mesmo sobre os professores – quando comparada com a grande atenção destinada por eles às regras ortográficas: alvo constante de questionamento, de retomada e correção no processo didático por não possibilitarem, ao menos em parte, uma tendência à transparência, uma vez

que os pontos de não coincidência entre forma e conteúdo (respectivamente, letra e som) seriam mais visíveis.

No entanto, contrariamente à estabilidade creditada à pontuação, efeito do conhecimento cristalizado, os textos produzidos deixam entrever que as significações dos sinais de pontuação, ao invés de unitárias e transparentes, são heterogêneas e instáveis. É essa a perspectiva que procuro desenvolver nesta tese por meio da análise de um sinal de pontuação em particular: a vírgula – provavelmente, como afirma Dahlet (1998), o mais complexo deles e, ao lado do ponto, o mais utilizado. Mostro que a transparência, na verdade, é ilusória, uma vez que os usos de vírgula denunciam a opacidade constitutiva da escrita, da língua e da linguagem, e, conseqüentemente, do sujeito. Com efeito, entendo e defendo que a suposta transparência atribuída aos sinais de pontuação é fruto de dois esquecimentos¹ que capturam o sujeito, em sua posição de escrevente: (i) o esquecimento da heterogeneidade constitutiva da escrita e (ii) o esquecimento da convenção a partir da qual os sinais de pontuação são organizados, que, no caso da vírgula, se traduz também no esquecimento da instabilidade dessa convenção.

O presente trabalho é, pois, orientado pelo interesse de investigar os usos de vírgula a fim de melhor conhecer o seu funcionamento complexo e não transparente. Assumir o emprego da vírgula como objeto de estudo implica inserir-se num lugar polêmico: embora sempre mencionada nos trabalhos sobre pontuação segundo diferentes abordagens

¹ O conceito de esquecimento a que me refiro é definido no interior do quadro teórico da análise de discurso francesa, por Pêcheux (1990). Entendido como apagamento, o esquecimento indica uma ilusão necessária ao sujeito do discurso, sem a qual não é possível produzir um dizer. Sob duas formas diferentes, o esquecimento captura o sujeito fazendo-o (i) crer na ilusão de que é a origem do seu dizer (esquecimento número 1) quando, na verdade, apenas faz uma retomada de sentidos preexistentes e (ii) crer que controla o sentido ao supor que o sentido produzido por ele é o único possível (esquecimento número 2), quando, na verdade, ele se modifica em função dos “outros” que o constituem. Mais especificamente, no entanto, me atenho ao exercício feito por Corrêa (2001), que usou desse mesmo conceito de esquecimento para formular a ideia de que a heterogeneidade da escrita é apagada nos modos mais comuns de conceber a relação oral/escrito, a saber: (i) aquele que não reconhece a falta de pureza na escrita, atribuindo o estatuto de resultado indesejável de uma suposta interferência do oral no escrito a toda possibilidade de observação da relação oral/escrito no material escrito final e (ii) aquele que reconhece a falta de pureza da escrita, mas que a associa a fatores externos à própria escrita, localizáveis, por exemplo, no âmbito do social (segundo propõe a sociolinguística) ou no âmbito estilístico (segundo afirma a pragmática).

linguísticas, a vírgula é, em geral, pouco questionada e, talvez por isso, mal compreendida na totalidade de seu funcionamento. Em geral, quando se apresentam considerações mais detalhadas sobre ela, que fogem da repetição das regras para seu emprego, faz-se a partir de filiações linguísticas excludentes: ou sintática, ou prosódica, ou gráfica (relativa aos estudos autonomistas que veem a escrita como sistema autônomo e regido por regras próprias), e, mais recentemente, textual. Como resultado, tem-se o conflito, repetitivo, de abordagens que tentam se assegurar ao expor as insuficiências de suas concorrentes, não trazendo novos horizontes ao objeto, seguindo esse mal compreendido, tanto no âmbito das pesquisas acadêmicas quanto no âmbito didático-pedagógico.

Este trabalho visa adentrar esse campo de investigações ao propor outro modo de olhar para o objeto “emprego da vírgula” para contribuir tanto com a produção de conhecimento sobre ele quanto com a atividade didática a partir dele. A posição que adoto para o tratamento do emprego da vírgula é aquela referente à tentativa de lidar com a instabilidade própria ao objeto e, desse modo, ao invés de excluir dela propriedades que, do ponto de vista aqui assumido, lhe são constitutivas – por exemplo, propriedades sintáticas, propriedades prosódicas, propriedades textuais, etc. – operar com essas propriedades, metodologicamente, atendendo à demanda da heterogeneidade do próprio objeto.

Assim, esta tese, fundamentalmente, caracteriza um modo de olhar para a heterogeneidade constitutiva do emprego da vírgula, resultado da heterogeneidade da escrita (CORRÊA, 2004) e de seu ritmo multidimensional (CHACON, 1998). Esse modo de olhar é não apenas um olhar de descrição e explicação, mas também – e talvez mais fortemente – um olhar de problematização. Desse modo, *a priori*, trazemos, ao primeiro plano, instabilidades comumente relacionadas ao emprego da vírgula no que se refere: (i) à convenção para esse emprego, (ii) às unidades que ela pode delimitar, (iii) às múltiplas funções que ela pode assumir no enunciado, (iv) às diferentes formas de abordagem linguística a partir das quais ela

é estudada; e, assim, partimos delas para desenvolver nossa proposta, não ocultando, portanto, o que é mais representativo para a compreensão do funcionamento desse objeto: a heterogeneidade do seu emprego.

Dessas instabilidades resulta, pois, ausência de consenso tanto na tradição gramatical quanto na literatura linguística sobre o emprego da vírgula. Passo, então, a fazer um panorama geral, de modo analítico, dessas duas perspectivas para, em seguida, explicitar o problema teórico que mais me interessa e apontar uma lacuna da qual é necessário tratar para o entendimento do emprego da vírgula como objeto de estudo. Assim, ao mesmo tempo em que apresento questões e avaliações relativas a quadros teóricos, procuro delinear e conceituar o ponto de vista que aqui defendo. Começemos, portanto, esse panorama.

A tradição gramatical², ao se dedicar a elencar regras convencionais e, portanto, para atender a finalidade prescritiva a que se coloca, vislumbra como única forma de operar com a instabilidade a opção pelo apagamento de qualquer possibilidade de variação, excluindo menções a fatores prosódicos e/ou enunciativos, restringindo-se à sistematização no âmbito sintático. No entanto, equivocadamente, desconsidera-se também que a sintaxe é, ao mesmo tempo, variável e flexível, tendo em vista as grandes contribuições que os estudos linguísticos relativos à variação e à mudança deram na contramão de um discurso gramatical conservador. Não obstante, deixo de me deter apenas a esses dois aspectos e lanço, ainda, como outro argumento, para contrapor à ideia de neutralidade da sintaxe, as questões enunciativas – condicionadas pela presença onipresente do sujeito no jogo simbólico da linguagem, mobilizado pelas instâncias do funcionamento enunciativo-discursivo, a saber, interlocutores, tempo e espaço – bem como o dialogismo, o quadro genérico e as imagens construídas no e

² Mais precisamente, para fazer essas afirmações, tomo como representativos dessa tradição os trabalhos de Rocha Lima (1986), Luft (1998), Bechara (1999) e Cunha & Cintra (2001) para o português brasileiro. Do mesmo modo, em outras línguas como o francês, o funcionamento é bastante similar. Em uma revisão bibliográfica da convenção francesa para o emprego de vírgula, Simard (1993) a considerou, além de não consensual, pouco operacional.

pelo dizer. Assim, no interior da tradição gramatical, apaga-se igualmente que a sintaxe varia a depender da enunciação, a depender do funcionamento discursivo³.

Tratando ainda desse ponto, vale fazer a ressalva de que a tradição gramatical em alguma medida prevê essas instabilidades para o funcionamento tendencialmente sintático orientador da convenção e as trata sob o rótulo de *estilo*. A saída encontrada para sustentar sua abordagem tradicional é considerar que qualquer pontuação que foge à regra está fora do sistema definido pela convenção e, por isso, é creditada ao sujeito e tratada sob a ótica do incomum, do atípico. Nessa aparente “atipicidade”, ordenam-se dois grupos: aquele dos escreventes ordinários, que cometeriam erros, e aquele dos escritores que estabelecem uma relação profissional com a língua, aos quais se permite o direito ao estilo: não por acaso, para ilustrar esses casos, as gramáticas e os manuais de redação apresentam exemplos retirados, em sua maioria, de obras literárias e também, embora menos frequentemente, de colunistas de jornais ou revistas de grande circulação nacional.

Por sua vez, a literatura linguística (nacional e internacional) apresenta um arsenal variado de pontos de vista para o tratamento da vírgula⁴. Esse arsenal, a meu ver, resulta de certa oscilação ao assumir o que se deve considerar para definir o seu emprego como objeto científico. De um lado, estão os estudos sobre a escrita – e apenas esse ramo já seria o suficiente para gerar polêmica –, de outro, está a convenção com suas regras: única fonte de referência para apresentação dos sinais de pontuação, uma vez que eles são sinais gráficos de organização que acompanham o texto escrito (CATACH, 1994) e, desse modo, o outro espaço onde são encontrados é a produção textual, mas, nesse caso, já se trata do uso efetivo e não de uma sistematização propriamente dita.

³ Para verificar trabalho que trata do aparecimento de estruturas sintáticas segundo o funcionamento dos gêneros de discurso, conferir SONCIN, G.; LONGHIN, S. R. A causalidade de *porque* em textos escolares: domínios de atuação, gêneros de produção. *Linguagem & Ensino*. Pelotas, (no prelo).

⁴ A pontuação é tema de trabalhos brasileiros que discutem o seu funcionamento no português; no entanto, essa produção é pequena quando comparada com a produção sobre o mesmo tema para o francês e para o inglês. Na França, por exemplo, números temáticos de revistas importantes como *Langue Française*, *L'information grammaticale* e *Langages* foram dedicados exclusivamente à pontuação.

Desses dois pilares – retomemos: os estudos sobre escrita e os estudos aliados à convenção – resultam os trabalhos publicados, os quais, em sua maioria, procuram problematizar de algum modo a convenção, mostrando seus limites, ou então, a partir de fatores linguísticos, definir as funções da vírgula e/ou sistematizá-las tomando-a como ponto de referência, na tentativa de regulamentar as prescrições de uso a um funcionamento básico e comum e, assim, reduzir ao essencial as listas de regras que, em algumas gramáticas ou manuais, são extensas por apresentarem casos particulares. Ou seja, em geral, os trabalhos, mesmo os que desenvolvem reflexões linguísticas, tomam como referência a convenção para produzir suas afirmações sobre o funcionamento que procuram descrever. Trata-se, pois, de eleger as afirmações trazidas pela tradição gramatical e/ou usos considerados por essas como recorrentes e significativos do fenômeno de pontuar com a vírgula – incluem-se aqui os casos dos escritores profissionais sobre o qual já dissemos – para fazer análises, argumentar a favor de um ponto de vista e elaborar conclusões.

Com isso, tenciono mostrar que, nos estudos de pontuação, em particular no caso da vírgula – sinal de complexidade atestada⁵ –, o não-convencional é raramente eleito como lugar de observação, muito provavelmente, devido à crença sobre a impossibilidade de operar com ele no contexto teórico em que esse sinal se insere, uma vez que, à suposta ideia de caos frequentemente relacionada ao que está fora da convenção, associam-se ainda as instabilidades creditadas à vírgula. Segundo o que penso, tomar o convencional como recorte teórico-metodológico para a seleção do corpus a ser analisado, procedimento repetidamente observado na literatura linguística, mostra outro modo de apagamento da heterogeneidade constitutiva do ato de pontuar com a vírgula, uma vez que o não-convencional escancara uma realidade da língua: a equivocidade.

⁵ Dahlet (2008) apresenta quatro razões para considerar a vírgula como sinal de maior complexidade. Apresento o ponto de vista da autora mais adiante.

As diferentes abordagens que a seguir apresento com mais detalhe, ao deixarem de olhar para o não-convencional, apagam a equivocidade da língua, acreditando, assim, controlar o instável, quando na verdade escondem a heterogeneidade que lhes proporcionará compreender seu objeto. Assim, passo a apresentar e questionar, ao mesmo tempo, essas teorias a partir desse olhar estrangeiro, embora não isento de um condicionamento, já que me filio a teorias que consideram a heterogeneidade como constitutiva de todo dizer (AUTHIER-REVUZ, 1990; CORRÊA, 1997, 2004).

Ao ter seu desenvolvimento vinculado ao desenvolvimento da escrita, a pontuação carrega as mesmas questões teóricas dessa última e, por isso, tem como cerne de sua constituição a tensa relação entre gráfico e sonoro, ou seja, entre escrita e fala. Nos estudos sobre a pontuação, duas correntes teóricas se confrontam diretamente quanto a esse aspecto: a tradição autonomista e a tradição fonocentrista. O ponto principal que as contrapõe consiste no tratamento dado à prosódia.

A tradição autonomista, cujos expoentes são Tournier (1977), Anis (1983), Védénina (1989), Nunberg (1990) e, no Brasil, Dahlet (2002, 2006), tem a autonomia dos dois sistemas como ponto de partida e de chegada ao mesmo tempo, porque assumem, de antemão, o caráter autônomo da escrita em relação à fala, dando veto a qualquer menção ao plano fônico, e, para sustentar essa posição, apresentam critérios gráficos e sintáticos que sustentam a conclusão sobre a existência de um sistema independente.

Simard (1993), pesquisadora canadense que estudou exclusivamente a vírgula na língua francesa segundo essa perspectiva, apresenta de modo detalhado em sua tese os principais fundamentos teóricos da tradição autonomista, cujos trabalhos, segundo ela, propõem a “tese gráfica” como solução alternativa e promissora para a explicação dos sinais de pontuação. Baseando-se nas formulações de seus principais teóricos, a autora sintetiza a

concepção subjacente à tradição autonomista nos seguintes termos, ao tratar do grafismo que caracteriza a frase escrita:

embora a frase escrita seja o produto de um léxico linguístico e de uma gramática linguística, ela utiliza, no entanto, recursos gráficos como as letras, os sinais de pontuação, os brancos, as alíneas e outros artifícios tipográficos para propor uma sequência gráfica bidimensional⁶ que não tem correspondência absoluta com a fonologia da língua falada (SIMARD, 1993, p. 27; tradução nossa)⁷.

A preocupação dos estudos filiados a essa tradição é apenas uma: classificar os sinais de pontuação de modo a construir uma concepção de pontuação enquanto sistema estritamente ligado à escrita e, portanto, dissociado de um “fonografismo” (cf. DAHLET, 2002).

Dessa perspectiva, a vírgula, no interior dos sinais de pontuação, é classificada como um sinal de sequência⁸, os quais “segmentam o continuum da escrita, delimitam as sequências, reagrupando-as, separando-as e, por fim, hierarquizam-nas” (DAHLET, 2006, p.50). Especificamente, a vírgula, segundo Dahlet (2006), delimita e separa unidades coordenadas ou agrega unidades hierarquizadas na estrutura frasal: as estruturas antepostas e as estruturas desligadas.

Simard (1993), ao estudar exclusivamente a vírgula⁹, propôs um modelo que atribui um papel sintático capital a esse sinal. Segundo a autora, as vírgulas indicam, na estrutura sintática superficial, modificações que ocorrem num plano sintático mais profundo, a saber, a estrutura sintática subjacente, e, atuando na relação desses níveis sintáticos, as vírgulas permitem ao leitor reestabelecer mentalmente a cadeia sintática. Primus (2007) faz um

⁶ Entende-se por bidimensionalidade a relação entre a dimensão horizontal (linear) e a dimensão vertical (hierarquizante) do continuum escritural.

⁷ Bien que la phrase écrite soit le produit d’un lexique et d’une grammaire “linguistique”, elle utilise néanmoins des outils graphiques comme les lettres, les signes de ponctuation, les blancs, les alinéas et autres artifices typographiques pour proposer une suite graphique bi-dimensionnelle qui n’a pas de correspondance absolue avec la phonologie de la langue parlée. (SIMARD, 1993, p. 27)

⁸ Segundo Dahlet (2006), os sinais de pontuação são sistematizados em três níveis: pontuação de palavra, pontuação de sequência e pontuação de enunciação. Para essa organização, existem princípios e regras subjacentes ao sistema como um todo e a cada nível de atuação.

⁹ Dos vários trabalhos que tratam da pontuação de um ponto de vista linguístico, a maioria deles – senão todos – tratam da vírgula. No entanto, raros são os trabalhos que abordam particularmente esse sinal.

exercício similar ao de Simard (1993). No entanto, essa autora propõe a existência de dois sistemas de colocação de vírgula com base nos princípios e nos recursos teóricos da teoria da otimalidade¹⁰: um deles seria o sistema relativo ao funcionamento do inglês, do holandês e das línguas românicas e o outro relativo ao funcionamento das línguas alemã, húngara, russa, polonesa e finlandesa. Para as línguas românicas, grupo em que se insere o português, o fator primordial que orienta a sistematização de Primus (2007) é a subordinação. A vírgula se coloca entre elementos que, mesmo apresentando-se lado a lado numa sentença, não estão em uma relação de subordinação: são os casos de coordenação e de deslocamento.

Primus (2007), diferentemente de Simard (1993) e Dahlet (2002), não explicita ser uma defensora da tradição autonomista; no entanto, considera os fatores prosódicos supérfluos, uma vez que a organização de base é, de seu ponto de vista, sintática. Ela seria, portanto, uma representante dos estudos sintaticistas. Particularmente, vejo esse viés teórico como similar ou pertencente à tradição dos estudos autonomistas, uma vez que esses, apesar de assumirem fatores gráficos para definir a organização da escrita, quando tratam da vírgula, usam prioritariamente – senão somente – a sintaxe da língua e negam qualquer relação com o plano fônico.

Por outro lado, a tradição fonocentrista, defendida, entre outros, por Jacques Damourette (1939), Church (1967), Chafe (1987) e, no Brasil, por Cagliari (1989; 2002) e Pacheco (2003, 2006), como seu próprio nome permite prever, parte do pressuposto de que o texto escrito representa a sonoridade do enunciado falado e, desse modo, a prosódia é assumida para sistematizar os sinais de pontuação por sinalizar variações acentuais e entoacionais. Essa ideia de representação é avaliada em termos de suficiência ou de

¹⁰ De acordo com a autora, a teoria da otimalidade parte do princípio que os sistemas linguísticos são formados pela competição entre “restrições de marcação orientada pelo output” (output-oriented markedness constraints), que asseguram a economia formal, e “restrições orientadas pelo input” (input-oriented constraints), que preservam as distinções funcionais (cf. PRIMUS, 2007, p. 105).

insuficiência do gráfico em relação ao sonoro, uma vez que a ideia de fidelidade da escrita em relação à fala guia os estudos dessa tradição.

Chafe (1987) avalia que a escrita, apesar de dispor de vários elementos gráficos, não consegue suficientemente registrar as oscilações prosódicas que existem no enunciado falado. Sua conclusão encontra fundamento nos resultados de experimentos realizados em sua pesquisa, os quais apontaram que (i) as unidades de pontuação existentes nos textos escritos são maiores do que as unidades entoacionais proferidas durante a leitura dos mesmos textos; e (ii) as unidades de pontuação obtidas pela atividade de repontuação de textos de autores conhecidos foram maiores que as unidades de pontuação existentes nos textos originais, mas, em comparação com o resultado da leitura em voz alta, a extensão das unidades de repontuação está mais próxima daquelas unidades dos textos originais do que das unidades entoacionais projetadas na leitura em voz alta.

Por sua vez, no trabalho de Cagliari (1989) tem-se subjacente a defesa de que a escrita dispõe de recursos suficientes para representar a fala. Cagliari (1986) usa como argumento para tal defesa as combinações de sinais de pontuação para expressar novos sentidos e atender finalidades comunicativas específicas. Para o autor, os sinais de pontuação são marcadores prosódicos na escrita, sendo a vírgula sinalizadora de um tom 3, suspensivo, segundo a escala proposta pelo autor.

Na visão de Church (1967), os sinais de pontuação por ele estudados – aqueles de uso mais frequente: ponto, vírgula e ponto e vírgula – podem indiciar, simultaneamente, a fronteira de uma unidade fonológica, a variação do contorno entoacional, bem como a existência do acento principal no último elemento do sintagma, o qual ocorre próximo à fronteira. O autor se refere a essa unidade, denominando-a como sintagma fonológico (phonological phrase), unidade que, na escrita, é identificável no espaço existente entre a letra

maiúscula da sentença e o primeiro sinal de pontuação que se encontra a seguir ou entre dois sinais de pontuação¹¹.

De acordo com a descrição do autor, em fronteiras antes do final da sentença, ou seja, fronteiras não finais, podem ocorrer contornos levemente ascendentes, que sinalizam enumerações, mas, com maior frequência, ocorrem contornos suspensivos (nem ascendentes nem descendentes), sinalizando um sentido de incompletude da sentença. Com menor frequência, ocorrem contornos descendentes entre itens, geralmente oracionais, não ligados por conjunção coordenativa e, ainda, entre sentenças longas ligadas por conjunção coordenativa. Em todos esses casos, a vírgula é o sinal mais utilizado, salvo nos casos entre itens não ligados por conjunção coordenativa, nos quais podem ocorrer, além da vírgula, tanto o ponto quanto o ponto-e-vírgula.

Consideremos esse estudo no interior do conjunto dos estudos fonocentristas. O que nos chama atenção, particularmente, é o fato de Church (1967), diferentemente da maioria dos autores da tradição fonocentrista, considerar a prosódia do ponto de vista fonológico e não do ponto de vista fonético. Por essa razão, o autor situa o componente prosódico no nível representacional, o que lhe permite fazer menção à noção de fronteira de constituinte. Apesar de apresentar seu entendimento sobre a pontuação nesses termos, o autor não define qual modelo fonológico está subjacente ao desenvolvimento de sua proposta; assim, para o leitor, não é claro se o autor assume algum modelo de fonologia que o permite fazer tais afirmações ou se sua análise é desenvolvida com base em certa intuição linguística. De todo modo, na análise, embasada ou não num modelo fonológico, com implicação teórica da assunção do domínio representacional, tem-se que o aspecto prosódico insere-se no plano da língua, enquanto sistema, não sendo, portanto, externa a ele.

¹¹ Segundo o autor, nessas unidades chamadas de frases fonológicas, há sempre um único acento e, no final de cada uma delas, há sempre uma juntura terminal ou fronteira que é distinguida claramente por uma pausa. Ainda, segundo Church (1967), a extensão das sentenças e a velocidade com que são proferidas oralmente alteram a direção do *pitch* e as fronteiras, podendo essas serem multiplicadas.

Apesar de localizar a prosódia nesse âmbito, Church (1967) afirma que pontuar a partir de critérios prosódicos não é tarefa adequada a todos, pois alguns escreventes não têm paciência para ouvir e reconhecer acuradamente as propriedades entoacionais. Nesses casos, os escreventes devem levar em conta aspectos gramaticais e semânticos, enquanto o prosódico seria um aditivo para a atividade de pontuar.

Expostas as bases de desenvolvimento dos estudos dessas tradições, passo a tecer comentários sobre elas. A fim de expor as bases da proposta que tenciono elaborar para o tratamento do emprego de vírgulas, minha posição é a de recusar as perspectivas das duas tradições, embora reconheça as contribuições que ambas dão à literatura linguística. Nesse momento, mais propriamente avaliativo, começo minha exposição pela tradição fonocentrista.

A recusa que faço a essa tradição se fundamenta em dois pontos principais: (i) não considero produtiva a ideia de comparação baseada em termos de suficiência do gráfico em relação ao sonoro; (ii) não compartilho do estatuto atribuído à prosódia nessa tradição, tendo em vista seu interesse científico de compreender a escrita por meio do funcionamento dos sinais de pontuação.

No que diz respeito ao primeiro ponto, ao meu modo de ver, os trabalhos dessa tradição deram grandes contribuições aos estudos de escrita, ao considerarem a prosódia para descrever os sinais de pontuação, e podem ser considerados os fundadores do campo, uma vez que a tradição autonomista lhe é, cronologicamente, posterior. No entanto, apesar de os autores da tradição fonocentrista colocarem a prosódia no centro de suas atenções, motivados pelo interesse pela leitura em voz alta – principal finalidade da escrita na primeira fase de seu desenvolvimento (cf. ROCHA, 1997) –, a comparação entre a colocação de um sinal gráfico e um possível evento na cadeia sonora se impôs – muito provavelmente em função desse interesse. Se diacronicamente essa comparação encontra justificativa para mostrar o desenvolvimento do sistema de escrita alfabética; sincronicamente, com o objetivo de analisar

a escrita, considerando a atual configuração de suas práticas de uso, essa comparação é ineficaz, tanto em termos teóricos quanto em termos metodológicos.

Em termos teóricos, porque usar o componente prosódico como ponto de comparação entre fala e escrita para verificar a suficiência da representação da segunda em relação à primeira revela uma posição teórica que dissocia fala e escrita, uma vez que a comparação necessita de polos ou lados opostos: esses seriam os dois sistemas de códigos, o falado e o escrito, e, ao serem tratados dessa maneira, associa-se a cada um deles um ideal de suposta pureza, o qual Corrêa (1997; 2004) critica de maneira exemplar, a fim de se opor a essa perspectiva e defender um modo de constituição heterogênea para a escrita, do qual aqui me aproprio.

Em termos metodológicos, porque essa comparação entre fala e escrita, segundo o ponto de vista que defendo, torna restrito o aprofundamento sobre fala e escrita e sobre a relação entre elas, uma vez que os resultados ficam restritos a experimentos comparativos, os quais, apesar de terem a possibilidade de serem conduzidos de muitas formas – entre texto escrito e gravações de fala espontânea ou controlada, entre texto escrito e leitura do mesmo autor ou de autores diferentes, entre estímulo auditivo e pontuação de trechos de textos, etc –, não conduzem a resultados diferentes do que a existência tanto de coincidências quanto de não coincidências entre os lados comparados.

As coincidências são, em geral, o alvo desses estudos, pois, a partir da análise delas, argumenta-se para mostrar o grau de fidelidade na representação do falado pelo escrito. No entanto, chamo atenção para o fato de que, nessa perspectiva, ao contrário do que pode parecer num primeiro momento, mesmo considerando o prosódico para o tratamento dos sinais de pontuação, essa relação que se estabelece entre esses domínios é de exterioridade, justamente porque fala e escrita são tratados como sistemas polarizados e puros, sendo que qualquer menção de um sistema no outro é vista do ponto de vista da interferência. Dessa

perspectiva, ao dizer que uma vírgula pode representar uma pausa na escrita, a pausa é um fato de fala que *se mostra* na escrita e não que *constitui* a escrita, por exemplo, na ideia do que seja pontuar a escrita com vírgulas. Trata-se de uma diferença sutil, apontada por Corrêa (2001), que se traduz na diferença de considerar a heterogeneidade *na* escrita, mostrando elementos pertencentes a outros domínios – e não à escrita – que se colocam nela, por exemplo, à pragmática e à sociolinguística, e considerar a heterogeneidade *da* escrita, partindo do princípio de que sua constituição é múltipla, no interior da qual a prosódia é um fator de escrita dentre tantos outros que a constituem de mesmo modo (cf. CORRÊA, 2001, p. 143-144).

Além disso, somo à fragilidade dos resultados trazidos por essa metodologia comparativa, a possibilidade de as coincidências e não coincidências entre sonoro e gráfico serem intercambiáveis, ou seja, pode acontecer que não coincidências num experimento se transformem em coincidências em outro experimento (e vice-versa) ou até no mesmo experimento, feito em outro momento, da mesma maneira, com ou sem os mesmos sujeitos. Isso é possível uma vez que a natureza dos lados colocados em comparação – seja escrita, fala ou leitura – no que tange aos sinais de pontuação e à prosódia, é flutuante, pois está em jogo a produção de sentidos a partir de enunciados concretos produzidos pela interação dos sujeitos participantes da situação, o entorno social e histórico que os acompanha bem como as expectativas criadas por eles.

Referente ao segundo ponto, ou seja, em relação à concepção de prosódia comum aos estudos dessa tradição, minha crítica parte de duas observações. Como primeira observação, chamo atenção para o fato de que a prosódia, nos estudos de pontuação, é concebida, prioritariamente, do ponto de vista fonético e, desse modo, não se insere no plano do sistema linguístico, ligando-se, assim, ao nível da fala, enquanto lugar da realização individual, conforme a dicotomia de Saussure (1974).

Alguns trabalhos, principalmente os de cunho diacrônico, que mostram o aparecimento dos estudos autonomistas, apresentam que a justificativa para rejeitar a visão fonocentrista se baseava na insuficiência dos fatores respiratórios para a atividade de pontuar adequadamente, pois, para pontuar, era preciso considerar uma questão muito mais lógica do que respiratória, assim fatores gramaticais seriam mais adequados. Embora os estudos de base foneticista mais recentes não tratem os aspectos prosódicos apenas relacionados à necessidade de respiração, sua diretriz é a descrição dos eventos suprasegmentais produzidos, não havendo preocupação, portanto, com a existência de uma estrutura que os mobilize. Vista desse modo, a prosódia, na organização da língua, tem papel acessório e é considerada apenas como instrumento disponível ao indivíduo para gerar variações. A meu ver, considerá-la a partir desse pressuposto instaura um problema que me parece ainda mais grave do que o problema de que falei anteriormente (referente ao esquecimento de que a escrita é constituída pelo prosódico): desconsidera-se que a prosódia é um componente do sistema linguístico e, portanto, não tem caráter acessório, mas sim integrante de um todo complexo. Como implicação dessa assunção, defendida por mim, se fosse comum aos trabalhos, muito provavelmente, não haveria estranhamento com afirmações relativas à presença da prosódia como constitutiva da escrita – e não somente da fala – uma vez que fala e escrita são modos de enunciação de uma mesma língua (CORRÊA, 1997; 2004).

Minha segunda observação quanto ao tratamento dado à prosódia refere-se ao seu domínio de atuação: defendo que as variações melódicas e rítmicas, sinalizadas pelos sinais de pontuação, não têm um fim em si mesmas. Ao contrário, elas revelam tanto distinções sintático-semânticas e intenções pragmáticas quanto o funcionamento enunciativo-discursivo dos dizeres produzidos. A tradição fonocentrista pouco explora essa capacidade da prosódia de operar com outros níveis de análise, uma vez que atribui a ela estatuto acessório no sistema linguístico frente a outros meios de organização dos sinais de pontuação, esses sim

considerados como propriedades do sistema. O estudo de Church (1967) é exemplar nesse sentido, pois, apesar de assumir o ponto de vista fonológico, afirma que a prosódia é um *aditivo* para a colocação da vírgula, do ponto e do ponto e vírgula, pois nem todos os escreventes tem a sensibilidade de saber “ouvir” seus contornos melódicos. Em outras palavras, a prosódia é um acessório, pois apenas sinalizaria redundantemente distinções que se dão em outro nível linguístico.

Diante desse lugar instável de compreensão da prosódia, delimito a posição assumida por este trabalho. Entendo o prosódico como fator componente, constitutivo do ato de produzir sentidos na língua; desse modo, atender ou quebrar expectativas, suprir necessidades de ênfase, organizar o discurso em tópicos e comentários, indicar a continuidade, a suspensão ou o encerramento do dizer são tarefas que não podem ser feitas sem base prosódica, seja no enunciado falado, seja no enunciado escrito. À prosódia, atribuo, então, papel de organização enunciativo-discursiva, não sendo de primeira importância o material significativo final em que a língua se manifesta – sonoro ou gráfico –, mas o processo linguístico-discursivo imprescindível à produção de enunciados concretos.

Assim, mantendo essa posição, começo a fazer comentários a respeito da segunda tradição: a autonomista. A recusa que faço a ela parte do mesmo princípio apontado anteriormente. Com efeito, atribuo, igualmente, a refutação da prosódia no ato de pontuar, existente nessa tradição, à inadequação do modo de concebê-la. Recuso a ideia de que os sinais de pontuação não iconizam nenhuma propriedade do plano fônico, pois essa assunção implica considerar a escrita como autônoma em relação à fala graças à adoção de critérios baseados em suposta homogeneidade e pureza. Além disso, adotá-la significaria apagar o processo histórico de constituição dos sinais de pontuação, já que a tradição autonomista tem como argumento para desconsiderar o plano fônico a passagem da leitura em voz alta para a leitura silenciosa e, como implicação, a necessidade dos tipógrafos de regulamentar os usos

dos sinais de pontuação para orientar essa leitura, que se torna mais particularizada e menos pública. Segundo o que penso, a nova possibilidade de leitura, enquanto resultado do desenvolvimento das práticas sociais de uso da escrita, não exclui a anterior. Mas, mesmo se assim o fosse, a tradição autonomista desconsidera que, no âmbito das práticas sociais de linguagem, sejam elas de uso da fala ou da escrita, um rastro histórico é sempre deixado, como uma memória onipresente e subjacente aos meios de significação, a qual pode ser renovada, atualizada, mas certamente não excluída. O que estou a defender é que, se num primeiro momento, os sinais de pontuação apareceram pela necessidade de orientar a leitura em voz alta e foram organizados e definidos em função dela, é vã a tentativa de apagar esse evento, porque ele se coloca como permanente no âmbito da memória de constituição da pontuação como representativa de um fato de língua em sua manifestação escrita.

Além disso, me questiono quanto à distinção forte que se faz entre leitura silenciosa e leitura em voz alta. Obviamente, suas finalidades são diferentes: uma é individual, enquanto a outra é, em geral, coletiva. No entanto, no que tange ao nível formal de apresentação do texto escrito, elas seriam diferentes?

Pensemos, num primeiro momento, nas restrições situacionais de leitura. Um mesmo texto, pontuado com os sinais de pontuação tradicionais, sempre pode ser lido tanto silenciosamente quanto em voz alta. Ou seja, entendo que a estruturação formal do texto escrito para ambas as leituras é a mesma e, desse modo, as propriedades linguísticas – inclusive a prosódia – se configuram do mesmo modo, não havendo, portanto, prioridade sintática a um texto para ser lido silenciosamente ou prioridade prosódica para um texto ser lido em voz alta. O que ocorre, na verdade, a meu ver, e pode diferenciar uma leitura da outra, é a situação enunciativo-discursiva em que os sujeitos participantes se encontram, pois quem lê, a depender de suas finalidades, e da relação que estabelece com o texto, com quem o escreveu, com quem o ouve – um outro pertencente a uma audiência ou um outro que é “eu”,

nos casos típicos respectivos da leitura em voz alta e da leitura silenciosa – pode variar o tempo de leitura, as pausas, as ênfases etc. No entanto, essas variações – previstas pela organização formal da língua manifestada pela escrita – ocorrem independentemente de a leitura ser em voz alta ou silenciosa, pois se trata da condição da escrita de ser, assim como a fala, um lugar de enunciação.

Num segundo momento, se considerarmos que a leitura se propõe a ressignificar o discurso do escritor/autor do texto lido, a prosódia tem papel fundamental nessa ressignificação. Vejamos por quê. Por um lado, por meio dela, marcam-se os limites das unidades da língua mobilizadas para a manifestação do discurso bem como a relação entre elas, por exemplo: o fim de uma sentença ou a suspensão dela por meio da inserção de elementos. Por outro lado, pela prosódia, manifestam-se emoções, interpretações, avaliações e posições argumentativas do sujeito do discurso. Assim, se ler é ressignificar discursos, a leitura equivaleria, em alguma medida, a reconstituir a prosódia projetada pelo escritor/autor em seu discurso, prosódia essa que delimitou algumas e congregou outras unidades, ao mesmo tempo em que manifestou a posição enunciativa do sujeito escritor/autor em relação ao seu próprio dizer. Nesse sentido, “ler é entre outras coisas, buscar reconstituir – com mais, ou menos, sucesso – os ‘gestos rítmicos’ incrustados no texto escrito desde o processo de escrever” (CORRÊA, 1994, p. 55, com base em ABAURRE, 1991).

Desse modo, ambos os tipos de leitura, a silenciosa e a leitura em voz alta, impõem a recuperação da prosódia como meio de acessar e ressignificar o discurso do escritor/autor, com a diferença de que, com a leitura em voz alta, o leitor executa esse processo de modo explícito ao apresentar uma reconstituição a uma audiência, ao passo que, com a leitura silenciosa, o processo é mais implícito, uma vez que o leitor faz uma reconstituição para si mesmo (ou seja, para um outro que é “eu”), caracterizando, assim, o que se chama de discurso interior. Portanto, tanto quanto a leitura em voz alta, a leitura silenciosa impõe a recuperação

da prosódia, ainda que no âmbito do discurso interior. Concluo, assim, que o apagamento da prosódia para o tratamento dos sinais de pontuação justificável pela queda da leitura em voz alta para a hegemonia da leitura silenciosa é, segundo meu ponto de vista, equivocado.

Outro aspecto sobre a leitura é o da relação entre enunciado e enunciatário. Passemos a ele. Da parte de quem escreve, há tentativa de sinalizar uma leitura preferencial, ou seja, de garantir uma cena para o texto que se apresenta. Os sinais de pontuação são os principais recursos para tal e são usados com base (i) na antecipação da leitura que o locutor/escrevente¹² imagina que o interlocutor/leitor fará de seu texto escrito e (ii) na projeção de significados que o locutor/escrevente quer garantir ao seu texto escrito em relação à antecipação que faz de seu interlocutor/leitor.

Com efeito, embora existam recursos para assegurar os sentidos, não necessariamente as expectativas do locutor/escrevente são cumpridas, haja vista a equivocidade da linguagem, a fluidez de suas práticas de uso, mas também e, de modo preponderante, a presença do outro (do interlocutor/leitor) como constitutiva da construção dos sentidos, ou, segundo Bakhtin (1992), como necessária para o acabamento do enunciado. Ou seja, o interlocutor/leitor, ao ocupar o lugar daquele que ressignifica o dizer do locutor/escrevente, pode não atender à expectativa deste ao desconstruir relações significativas projetadas no texto por ele. Essa é, pois, uma possibilidade no interior da realidade do funcionamento do discurso à medida que os participantes das situações enunciativo-discursivas estabelecem relações particulares com o (já)-dito. Assim, uma estrutura enfática construída pelo locutor/escrevente pode ser desconstruída pelo interlocutor/leitor devido ao descompasso existente entre um e outro no

¹² Para me referir aos participantes da interação, utilizo os termos locutor/escrevente e interlocutor/leitor. Faço essa escolha terminológica na tentativa de não perder de vista, por um lado, que assumo a relação dialógica que se estabelece entre locutor e interlocutor segundo o ponto de vista bakhtiniano e, por outro, que os participantes da interação enunciam pela escrita e, portanto, são escreventes e leitores. A fim de evitar que o uso de um apague a presença do outro, escolho uni-los. Eventualmente, faço uso de *escrevente* apenas, mas, mesmo nesse uso, o concebo enquanto locutor que, dialogicamente, pela escrita, estabelece uma relação dialógica com um interlocutor (e não com um leitor supostamente passivo).

que tange à relação, histórica, de cada um com a linguagem, fator decisivo para diferentes “apreensões” do já-dito.

De todo modo, o importante nesse ponto é que, nesse jogo de expectativas, entendo e assumo que a antecipação e a projeção de significados para o texto da parte do locutor/escrivente (e, também, da parte do interlocutor/leitor na reconstrução dos sentidos do texto) se manifestam preferencialmente – se não somente – pela prosódia, componente da língua ao qual os sujeitos são sensíveis – talvez até inconscientemente –, sensibilidade que lhes permite operar com ela para a produção de sentidos.

Por fim, após ter analisado as tradições fonocentrista e autonomista, apontando fragilidades que nelas vejo para a investigação dos sinais de pontuação em geral e dos usos de vírgula em particular, faço um terceiro distanciamento para continuar apresentando as bases do percurso teórico que aqui traço. Uma tendência mais recente nos estudos de pontuação consiste em investigar os sinais a partir da perspectiva textual, de modo que sejam consideradas para análise unidades informacionais, cujo estatuto é suplementar em relação àquelas projetadas pela sintaxe.

Ferrari & Lala (2011) partem dessa perspectiva para descrever os usos de vírgula no italiano contemporâneo. A análise apresentada por elas parte do princípio de que a vírgula tem duas funções primordiais bem distintas, a saber, segmentar a sintaxe da frase e produzir articulações semântico-pragmáticas no texto por meio da criação de unidades textuais. Em relação à prosódia, nessa perspectiva, não haveria nenhuma ligação direta com a pontuação. No entanto, pode-se considerar a existência de uma ligação indireta da prosódia em relação ao texto (mas nunca em relação à sintaxe) graças à função textual da vírgula. De partida, meu distanciamento se impõe levando em conta esse estatuto “indireto” atribuído à prosódia no funcionamento do texto, lugar onde os sentidos são produzidos se se considera sua dimensão discursiva.

No entanto, outro motivo pelo qual me distancio, em certa medida, do estudo de Ferrari & Lala (2011) diz respeito à atribuição da função textual apenas a algumas vírgulas, já que nem todas atuariam no domínio do texto, cabendo a um grupo funções estritamente sintáticas. Essa divisão entre vírgulas sintático-textuais e vírgulas exclusivamente sintáticas mostra o caráter “suplementar” atribuído à função textual em sua relação com a sintaxe. Funcionariam como vírgulas textuais, aquelas que se apresentam em pares, enquanto que seriam vírgulas estritamente de função sintática aquelas que se apresentam isoladamente¹³. A base textual ligada apenas ao primeiro grupo, argumentam as autoras, se justifica, porque, além de uma sintaxe própria definida pelo desligamento em relação a uma oração raiz, “é possível encontrar nelas um fundamento textual ‘oculto’” (FERRARI & LALA, 2011, p. 66, *tradução nossa*). De minha parte, essa perspectiva, denominada textual, procura ser mais abrangente do que as perspectivas tradicionais fonocentrista ou autonomista. No entanto, ela é apenas *aparentemente* mais abrangente, pois, na base do que se considera textual, está a identificação de unidades sintáticas, as quais podem ou não ser consideradas como unidades informacionais do texto. Ou seja, o estatuto textual está subordinado à configuração sintática e só explica um grupo pequeno de ocorrências.

De modo comparativo, essa proposta teórica é um avanço em relação às duas tradições mais difundidas, a fonocentrista e a autonomista, pois, ao contrário dessas, deixa de olhar a vírgula como limitável à extensão da frase para propor o seu funcionamento na extensão do texto. No entanto, o caráter de suplementaridade atribuído ao texto em relação à sintaxe, tornando-se a dimensão textual subordinada à dimensão sintática, limita, de meu ponto de vista, a compreensão do funcionamento do emprego de vírgula no todo do texto.

¹³ As autoras usam a distinção semiótica de Simone (1991) para diferenciar esses dois tipos de vírgula, denominados respectivamente como “vírgula que abre e fecha” e vírgula serial. Nos termos de Dahlet (2006), a denominação é feita em termos de vírgula em esquema duplo e vírgula em esquema simples.

Enfim, vamos à conclusão dos apontamentos, que fiz até aqui, relativos às tradições de estudo da pontuação e, não diferentemente, de alguns dos principais fundamentos teóricos norteadores do presente trabalho que deixei entrever ao longo dessa exposição.

De modo geral, vejo em todas as perspectivas apontadas – fonocentrista, autonomista, sintaticista e, em alguma medida, na perspectiva textual – uma lacuna teórica que consiste na rejeição de que a prosódia é um componente do sistema linguístico e, portanto, que se faz presente em todo e qualquer uso da língua, seja em sua manifestação escrita, seja em sua manifestação falada. Componente, segundo o penso, de fundamental importância para a produção em linguagem, pois, na linearidade da cadeia linguística, os aspectos prosódicos são tão relevantes quanto os aspectos segmentais: eles a organizam ao atribuir-lhe um ritmo. A relevância dos aspectos prosódicos na constituição de uma língua é de tal maneira representativa que, geralmente, como bem ressalta Mira Mateus (2005), eles “são os que primeiro se apreendem na aquisição da linguagem e no contato com uma língua desconhecida” (MIRA MATEUS, 2005, p. 23). De modo análogo, a apreensão e o registro de aspectos prosódicos ocorrem na aquisição da escrita, corroborando a importância da prosódia para o sistema da língua. Luria (1988), centrando sua argumentação no conceito de ritmo, relata que, desde os momentos iniciais de escrita, o ritmo é algo não apenas percebido, como também reproduzido na escrita pelas crianças por meio da diferenciação de traços longos e curtos para representar a distinção de unidades, respectivamente, maiores e menores. Nessa mesma direção, o trabalho de Chacon (1998) demonstra como os sinais de pontuação atuam como índices do ritmo multidimensional da escrita, definido inclusive pela dimensão fônica, ao delimitarem unidades contínuas e descontínuas alternantes no material escrito.

Contudo, apesar dessas evidências, nas perspectivas relatadas, é lacunar considerar a prosódia como integrante do sistema da língua. A meu ver, essa lacuna implica atribuir à prosódia caráter marginal no âmbito da fala, uma vez que ela só assinalaria variações não

representativas no sistema da língua e, conseqüentemente, caráter também marginal no âmbito da escrita. Entendo que é esse caráter marginal atribuído à prosódia (tanto na fala quanto na escrita) que motiva os lugares, opostos, defendidos pelas duas principais tradições teóricas do estudo da pontuação.

A tradição fonocentrista assume a posição de que a prosódia *da fala* é, em alguma medida, representável na escrita; desse modo, entende que o representado é externo à escrita, uma vez que é marginal inclusive à própria fala. Por sua vez, a tradição autonomista, ao identificar a prosódia como marginal à fala, radicaliza sua posição ao entender que não haveria, então, possibilidade de representar algo externo ao sistema.

A meu ver, a existência dessa lacuna revela a tendência dos estudos de considerar língua e linguagem a partir de um ideal de homogeneidade e, portanto, de concebê-los como sistemas abstratos, isentos da possibilidade de uso por sujeitos reais em práticas sociais de linguagem. Desse modo, a heterogeneidade da língua manifestada nessas práticas de uso da fala e da escrita é apagada, uma vez que a presença do sujeito é igualmente apagada.

Conforme já afirmei, minha posição teórica consiste em entender e defender a heterogeneidade como constitutiva da linguagem, da língua e, desse modo, da fala e da escrita. A fim de desenvolver a tese de que a atividade de pontuar com a vírgula é, da mesma forma, heterogênea, uma vez que está condicionada a esse funcionamento próprio da linguagem, julgo como questão central e fundamental conceber a prosódia nesse contexto, pois, como procuro demonstrar, ela mobiliza sentidos, atuando na língua e no discurso.

Concebo a prosódia no plano da língua e no plano do discurso, pois ela é a propriedade capaz de marcar funções linguísticas e mobilizar o funcionamento enunciativo-discursivo, na medida em que, no primeiro plano, ela é representável estruturalmente e, por isso, tem a capacidade de fazer previsões sobre possibilidades de realização em determinados pontos da cadeia verbal, mas não em outros, e na medida em que, no segundo plano, ela

aponta para significação dessa cadeia verbal produzida por um sujeito constituído pela linguagem no interior de práticas discursivas.

Faço essa formulação sobre prosódia e a assumo para os tratamentos dos usos de vírgula tomando como base fundamental o conceito de enunciado concreto, de Voloshinov/Bakhtin (1926). Formado pela relação intrínseca entre verbal e extraverbal, o enunciado concreto, com seu sentido sempre inacabado, é o meio pelo qual o dialogismo se efetiva, pois somente com ele é possível dar réplicas e abrir o enunciado à possibilidade de ser replicado. Para tanto, uma etapa é fundamental nesse processo dialógico: alcançar o acabamento absoluto do enunciado concreto (o que é diferente de esgotar o seu sentido¹⁴). Alcançá-lo significa acessar a experiência social do falante (no caso de nossos dados, do escrevente), fato possível por meio da entoação expressiva. Responsável pela expressão do julgamento de valor social do enunciado, “a entoação estabelece um elo firme entre o discurso verbal e o contexto extraverbal – a entoação genuína, viva, transporta o discurso verbal para além das fronteiras do verbal, por assim dizer.” (VOLOSHINOV/BAKHTIN, 1926, p.7). Assim, a entoação é constitutiva do enunciado à medida que estabelece sua expressividade ao unir verbal e extraverbal, considerando, portanto, além da palavra, o espaço e o tempo dos participantes da interação, a relação sócio-histórica estabelecida entre eles, bem como sua avaliação sobre a situação enunciativa em que se encontram, dentre outros aspectos que podem ser entendidos como específicos e, portanto, compreendido por esses fatores gerais. Nesse contexto, a prosódia figura como uma das propriedades componentes do conceito abstrato “entoação expressiva”, proposto pelos autores. Segundo o que procuro formular, a prosódia, se não é a principal forma de manifestação da entonação expressiva e, logo, constituinte ímpar para o acabamento do enunciado, situa-se dentre os seus principais

¹⁴ A distinção que aqui me refiro será abordada de modo mais detalhado no capítulo seguinte.

componentes. Procuro defender e mostrar, mais detidamente, como ela pode ser concebida nesses termos, no interior dessa perspectiva teórica, no próximo capítulo.

De todo modo, por ora, faz-se necessário adiantar que, nessa concepção, a consideração do sujeito, portanto, é imprescindível, uma vez que ela define como constitutivos a estrutura disponível ao sujeito e o funcionamento que o sujeito dá a essa estrutura conforme sua atuação em práticas de linguagem. Nesse processo linguístico-discursivo em que a prosódia atua, não considero de primeira importância se o modo de enunciação usado nas práticas sociais é o falado ou o escrito, pois a prosódia é componente constitutivo de ambos, não havendo diferença entre eles quanto à presença ou à ausência dela. Esses dois modos se distinguem apenas pelo modo de registrar o componente prosódico que, repito, os constitui igualmente: o modo de enunciação falado o registra, prioritariamente – mas não somente –, por meio de aspectos melódicos e acentuais, enquanto que o modo de enunciação escrito o registra, prioritariamente – mas não somente –, por meio dos sinais de pontuação. Essas diferentes formas de registro são decorrentes da diferença de base semiótica entre fala e escrita: sonoro *versus* gráfico. No entanto, elas não são constitutivas uma da outra apenas se as tomarmos como formas abstratas, pois, conforme postula Corrêa (2004), no funcionamento das práticas de linguagem, a relação entre sonoro e gráfico se torna constitutiva à medida que o sujeito, constituído pela linguagem, ao produzir enunciados, carrega sua inserção tanto em práticas orais/faladas – portanto de base semiótica sonora – quanto em práticas letradas/escritas – portanto de base semiótica gráfica –, fato que transforma sua produção em linguagem constituída tanto por fala quanto por escrita, sendo impossível de desvincular uma da outra, embora seja possível identificar pontos que podem ser considerados como representativos de um ideal de fala e outros representativos de um ideal de escrita. No entanto, essa representatividade é ilusória, uma vez que, por conceber a

produção de linguagem dos sujeitos como heterogênea, não é possível separar o que pertence apenas à fala ou à escrita, porque não se trata do domínio do mensurável.

Esse é um posicionamento diferente em relação ao posicionamento dos estudos tradicionais de pontuação, nos quais o sujeito é apagado a fim de se obter a homogeneização de um sistema de escrita e de pontuação neutro e homogêneo, graças à desconsideração do processo de constituição dos sentidos por meio da escrita para a consideração hegemônica do produto material final (escrito em relação ao falado) como meio empírico capaz de assegurar a cientificidade das análises.

Visando demonstrar como desenvolvo o construto teórico, cujas bases principais foram apresentadas nesta introdução, para defender um modo de tratar os usos de vírgula, organizo a presente tese em quatros capítulos, seguida de uma conclusão.

No capítulo 1, conceituo a abordagem heterogênea sob a qual trato a atividade de pontuar com vírgula, a qual defino considerando a prosódia como fato de língua e de discurso. Faço essa conceituação ao apresentar as principais referências teóricas que mobilizo e ao delinear o método que disponho para demonstrá-la. Faço desse capítulo, portanto, o lugar de apresentação simultânea da teoria e do método que defendo para a análise da vírgula como objeto heterogeneamente constituído pelo componente prosódico, no âmbito da língua e do discurso, bem como no âmbito da convenção para seu emprego. Justifico a escolha de apresentá-los juntos neste capítulo pelo fato de não concebê-los separadamente.

No capítulo 2, dedico-me a analisar os usos de vírgula, mobilizando estruturas prosódicas que apresentam regularidades no domínio da língua. Nesse capítulo, minha investigação procura vislumbrar em que medida os escreventes são sensíveis a essas estruturas para pontuar seus textos na tentativa de assegurar sentidos.

No capítulo 3, dedico-me a analisar as vírgulas no interior dos textos segundo a assunção da prosódia como fato de discurso. A questão que orienta esse capítulo é demonstrar

como o jogo simbólico das instâncias discursivas, tendo em vista a produção dos sentidos, condiciona a organização prosódica dos textos.

No capítulo 4, meu objetivo é situar a convenção que dita regras de emprego da vírgula no contexto da heterogeneidade constitutiva desse sinal. Esse capítulo se constitui como um meio de problematizar a convenção a partir da discussão precedente, elaborada nos capítulos anteriores.

Na conclusão, retomo os pontos que considero de maior relevância e vislumbro apontar possíveis desdobramentos desta tese para o trabalho com a pontuação na atividade didática.

CAPÍTULO 1

RELAÇÕES ENTRE ENUNCIAÇÃO, DISCURSO, LÍNGUA E PROSÓDIA: UM MODO DE EMPREENDER A EXPRESSIVIDADE DA VÍRGULA COMO CONSTRUTORA DE SENTIDOS NA ESCRITA

Na introdução, concentrei-me na exposição das instabilidades geralmente atribuídas ao estudo do emprego da vírgula e, conseqüentemente, no seu resultado: o problema teórico que o atinge mais fortemente, que se mostra por meio de um quadro de teorias complexo e polêmico. A fim de inserir meu modo de olhar nesse quadro, ao mesmo tempo em que descrevia as perspectivas teóricas, procurei evidenciar meus distanciamentos em relação a elas e problematizá-las. Naquela primeira parte, portanto, minha intenção foi introduzir a perspectiva a partir da qual trato, no presente trabalho, o emprego da vírgula, enquanto objeto de análise linguística.

Neste capítulo, na primeira seção, apresento mais detalhadamente as bases teóricas que me permitiram conceber a vírgula como objeto heterogêneo e conceituo a atividade de pontuar com a vírgula de modo igualmente heterogêneo por meio da assunção da prosódia como centro constitutivo da produção dos sentidos realizada pela relação entre língua, enunciação e discurso. Para tanto, num primeiro momento, me dedico a conceituar como entendo o processo de significação nos enunciados linguísticos para, posteriormente, situar o espaço ocupado pela prosódia nesse processo. Na segunda seção, detenho-me na descrição do material de análise e na seleção do corpus para tecer alguns comentários sobre a configuração discursiva na qual se dá a produção dos textos analisados. Por fim, na terceira seção deste

capítulo, dedico-me a caracterizar os dados sob análise e a apresentar os procedimentos metodológicos adotados.

1. Sobre a produção dos enunciados, sua expressividade e materialidade

O funcionamento da atividade de pontuar com a vírgula, a meu ver, é parte integrante – e, por isso, reveladora – do funcionamento discursivo da produção de sentidos na linguagem. Entendo esse funcionamento segundo a postulação teórica de base bakhtiniana, para a qual o entendimento do enunciado concreto é de fundamental importância para capturar como os sentidos são produzidos. Desse modo, inicio a apresentação das bases teóricas que mobilizo neste trabalho, fazendo considerações sobre esse conceito teórico a fim de mostrar o percurso teórico que construo para propor um certo modo de compreensão do emprego de vírgula. Minhas considerações partirão de dois textos particulares da obra bakhtiniana: Voloshinov/Bakhtin (1926) e Bakhtin (1997)¹⁵, nos quais me centrarei ao longo da subseção iniciada a seguir.

1.1. O enunciado concreto: entoação, experiência e memória significativa

Central na teoria bakhtiniana e contrário ao aspecto formal da sentença, o enunciado concreto prescinde *de* e se configura de modo inseparável de uma situação de interação social. Assim, tanto a forma quanto a significação desse enunciado dependem particularmente dessa interação que tem como participantes o locutor, o interlocutor e o referente, localizados num espaço e num tempo definidos sócio-historicamente.

Definido como unidade real da comunicação discursiva, o enunciado é forma concreta de discurso manifestada pela ação de um sujeito falante, ou seja, de um sujeito do discurso

¹⁵ Trata-se, respectivamente, dos textos cujos títulos são “Discurso na vida e discurso na arte” e “Os gêneros do discurso”.

inserido na realidade dialógica constitutiva das situações de interação social. Desse modo, ao produzir um enunciado, o sujeito do discurso inscreve seu dizer numa trama que define os seus limites na alternância dos sujeitos do discurso. Desse ponto de vista, qualquer enunciado “tem, por assim dizer, um princípio absoluto e um fim absoluto: antes do seu início, os enunciados dos outros; depois de seu término, os enunciados responsivos de outros” (BAKHTIN, 1997, p. 275). Nessa perspectiva, todo enunciado tem seu início ao se instaurar, de partida, como réplica a um enunciado anterior, de outrem, e seu término “com a transmissão da palavra ao outro” (BAKHTIN, 1997, p. 275), configurando-se assim como um elo na corrente complexa organizadora dos enunciados.

É por entender o enunciado como um todo complexo definido pela interação social que, tanto em Bakhtin (1997) quanto em Voloshinov/Bakhtin (1926), aparece reiteradamente a diferença entre um enunciado real e uma sequência linguística convencional. Enquanto o primeiro é uma unidade concreta da realidade discursiva e, por isso, dinâmica e plena de significado; a segunda é uma unidade abstrata, estática e vazia de significação. A significação, característica intrínseca ao enunciado (mas não à palavra como unidade da língua), se configura por meio da *expressão*: do juízo de valor obtido por meio da atitude avaliativa efetuada pelo sujeito falante em duas direções fundamentais, a saber, em direção ao interlocutor e em direção ao referente. Desse modo, o enunciado só existe como *expressão*.

Vejamos como essa ideia é expressa nos dois textos. Bakhtin (1997) argumenta em favor da expressividade exclusiva ao enunciado apresentando, como contraposição, a neutralidade da língua como sistema:

Pode-se considerar o elemento expressivo do discurso um fenômeno da *língua* como sistema? Pode-se falar de aspecto expressivo das unidades da língua, isto é, das palavras e orações? A estas perguntas faz-se necessária uma resposta categoricamente negativa. A língua como sistema possui, evidentemente, um rico arsenal de recursos linguísticos – lexicais, morfológicos e sintáticos – para exprimir a posição emocionalmente valorativa do falante, mas todos esses recursos enquanto recursos da língua são absolutamente *neutros* em relação a qualquer avaliação real determinada. A palavra “benzinho” – hipocorística tanto pelo significado do radical

quanto pelo sufixo – em si mesma, como unidade da língua, é tão neutra quanto a palavra “longes”. Ela é apenas um recurso linguístico para uma possível expressão de relação emocionalmente valorativa com a realidade, no entanto, não se refere a nenhuma realidade determinada; essa referência, isto é, esse real juízo de valor, só pode ser realizado pelo falante em seu enunciado concreto. As palavras não são de ninguém, em si mesmas nada valorizam, mas podem abastecer qualquer falante e os juízos de valor mais diversos e diametralmente opostos dos falantes. (BAKHTIN, 1997, p. 289-290, *grifos do autor*)

Por sua vez, em Voloshinov/Bakhtin (1926), a expressividade do enunciado, oposta à sequência linguística puramente verbal, é formulada em função da necessária união entre o enunciado e a vida, fator que traz para a conceituação do enunciado a relação entre verbal e extraverbal:

O enunciado concreto (e não a abstração linguística) nasce, vive e morre no processo da interação social entre os participantes da enunciação. Sua forma e significado são determinados basicamente pela forma e caráter desta interação. Quando cortamos o enunciado do solo real que o nutre, perdemos a chave tanto de sua forma quanto de seu conteúdo – tudo que nos resta é uma casca linguística abstrata ou um esquema semântico igualmente abstrato [...]

O significado e a importância de um enunciado na vida (seja qual for a espécie particular deste enunciado) não coincide com a composição puramente verbal do enunciado. Palavras articuladas estão impregnadas de qualidades presumidas e não enunciadas. O que se chama de “compreensão” e “avaliação” de um enunciado (concordância ou discordância) sempre engloba a situação pragmática extraverbal juntamente com o próprio discurso verbal. A vida, portanto, não afeta um enunciado de fora; ela penetra e exerce influência num enunciado de dentro, enquanto unidade e comunhão da existência que circunda os falantes e unidade e comunhão de julgamentos de valor essencialmente sociais, nascendo deste todo sem o qual nenhum enunciado inteligível é possível. (VOLOSHINOV/BAKHTIN, 1926, p. 9-10, grifos nossos)

Em ambos os textos, portanto, surge como questão diferenciar dois planos de análise: o plano de análise da língua como sistema e o plano de análise do enunciado. Embora o segundo compreenda o primeiro considerando a necessidade do material linguístico para a construção formal do enunciado, tratar do plano do enunciado implica a consideração de sua significação, sua expressividade, algo que se exclui do plano da língua.

Embora presente em ambos os textos, a ideia de expressividade do enunciado se consolida em Voloshinov/Bakhtin (1926), uma vez que, nesse texto, o vínculo entre verbal e extraverbal se efetiva como o cerne da constituição do enunciado concreto. Sua existência – entenda-se forma e significação –, portanto, se justifica em função da união indissolúvel entre

o verbal e o extraverbal. O lado extraverbal componente do enunciado compreende (i) o meio espaço-temporal comum aos interlocutores, (ii) o conhecimento e a compreensão, sócio-historicamente definidos, desse meio por parte dos interlocutores e (iii) a avaliação de ambos sobre a situação em que se encontram. Em outras palavras, o extraverbal pode ser entendido como a situação pragmática da qual prescinde o lado verbal; no entanto, cabe uma ressalva. Não se restringindo à ideia de posições sociais preenchidas em diferentes situações de uso da língua por um sujeito empírico (entendimento subjacente às abordagens funcionalistas), compreende-se por situação pragmática o horizonte, social e histórico, partilhado pelos interlocutores, definidos enquanto sujeitos do discurso. Esse horizonte pode assumir, a depender do enunciado que se produz, um escopo maior ou menor tanto no tempo quanto no espaço, ou seja, pode ser aquele interno às instituições familiares ou às instituições de trabalho e/ou do estado, do mesmo modo que pode compreender tanto períodos de tempo curtos quanto décadas e/ou séculos (cf. VOLOSHINOV/BAKHTIN, 1926, p. 6).

Essas partes integrantes e indissociáveis do enunciado concreto se relacionam de modo particular e é, sobretudo, na relação entre ambas que a expressividade do enunciado se mostra. Não se trata de considerar que o verbal é um reflexo da situação extraverbal (cf. VOLOSHINOV/BAKHTIN, 1926, p. 5), como um espelho plano que exibe uma imagem igual ao objeto que está à sua frente, causando, assim, a ilusão de que a imagem refletida é o próprio objeto, quando, na verdade, ela é apenas uma de suas faces. Ao contrário, no enunciado, a parte verbal traz em si, acoplada, a parte extraverbal já avaliada, julgada; o verbal exibe uma conclusão sobre o extraverbal, obtida a partir de um *modo de olhar* do sujeito imerso na situação em questão. Voltando à metáfora do espelho, ao contrário do efeito de identidade entre imagem e objeto, provocado pelo espelho plano, a relação entre verbal e extraverbal se assemelharia mais ao efeito provocado por uma imagem cubista, na qual várias faces ou perspectivas de um mesmo objeto são sobrepostas no mesmo plano, mostrando que o

acesso à realidade do *objeto em si* é um exercício em vão, inatingível, pois ele sempre está atravessado por *um ângulo de visão*.

Considerando essa relação avaliativa, entende-se, pois, que “a situação extraverbal se integra ao enunciado como uma parte constitutiva essencial da estrutura de sua significação” (VOLOSHINOV/BAKHTIN, 1926, p. 6) e, assim, torna-se a parte presumida do enunciado concreto, não enunciada em palavras, mas presente e significativamente fundamental. Ela, a parte presumida, essencialmente avaliativa, apesar de não materializável por se fundir com os fenômenos a que corresponde, configura um modo de expressão aos participantes da interação a partir da qual o enunciado se concretiza e, portanto, não deixa de se manifestar ao instaurar um julgamento de valor: ela determina, ao mesmo tempo, a seleção do material verbal e a forma como o todo verbal se apresenta, assumindo na entoação sua capacidade máxima expressiva (cf. VOLOSHINOV/BAKHTIN, 1926, p. 7).

A entoação¹⁶ consiste, pois, na manifestação da posição valorativa do sujeito falante; caracteriza-se pelo modo como esse sujeito imprime no enunciado um julgamento de valor social, numa primeira instância, em relação a seu interlocutor, que atua como testemunha viva de sua avaliação, e, numa segunda instância, em relação ao objeto mesmo do enunciado, alvo da avaliação. É, enfim, por seu poder avaliativo que a entoação conecta o verbal e o extraverbal, estabelecendo um elo forte entre essas instâncias do enunciado:

A entoação só pode ser compreendida profundamente quando estamos em contato com os julgamentos de valor presumidos por um dado grupo social, qualquer que seja a extensão deste grupo. *A entoação sempre está na fronteira do verbal com o não-verbal, do dito com o não-dito. Na entoação, o discurso entra diretamente em contato com a vida.* E é na entoação sobretudo que o falante entra em contato com o interlocutor ou interlocutores – a entoação é social por excelência. Ela é especialmente sensível a todas as vibrações da atmosfera social que envolve o falante. (VOLOSHINOV/BAKHTIN, 1926, p. 7, *grifos nossos*)

¹⁶ Por vezes, há oscilação entre o uso de *entoação* e *entonação* nos diferentes textos aqui citados. Trata-se de uma variação formal, existente nas diferentes traduções, para o mesmo conceito. Minha escolha é usar a forma *entoação* toda vez que me referir a esse conceito.

Na mesma direção, mas tendo como alvo a diferença entre abstração e realidade, em Bakhtin (1997), esse mesmo caráter valorativo da entoação confere concretude à palavra e a retira do plano da abstração da língua, transpondo-a para a realidade do enunciado, na qual adquire significação por meio da expressividade do sujeito falante:

Um dos meios de expressão da relação emocionalmente valorativa do falante com o objeto da sua fala é a entonação expressiva que soa nitidamente na execução oral – nós, evidentemente, a assimilamos como fator estilístico e na leitura muda de um discurso escrito. *A entonação expressiva é um traço constitutivo do enunciado. No sistema da língua, isto é, fora do enunciado, ela não existe.* Tanto a palavra quanto a oração enquanto unidades da língua são desprovidas de entonação expressiva. Se uma palavra isolada é pronunciada com entonação expressiva, já não é uma palavra, mas um enunciado acabado expresso por uma palavra (não há nenhum fundamento para desdobrá-la em oração). (BAKHTIN, 1997, p. 290, *grifos nossos*)

Nessas formulações, a base fundante da entoação como princípio constitutivo do enunciado concreto pela relação que ela estabelece entre verbal e extraverbal remete primordialmente à sua propriedade de atribuir significação ao enunciado. É particularmente essa ideia a que me interessa de perto.

A significação se configura por meio da entoação na medida em que ela permite ao interlocutor acessar o estado expressivo do falante no momento da produção do enunciado, estado determinado pelo seu entorno histórico e social. Na interpretação de Corrêa (2013a), por mim aqui corroborada, esse processo de significação desencadeia o entendimento, sempre avaliativo, da “experiência social do falante”, fator que, na postulação de Voloshinov/Bakhtin (1926), confere ao enunciado concreto o tom de acabamento, uma vez que tal entendimento da parte do interlocutor induz à possibilidade de uma resposta deste último, encerrando a tomada da palavra pelo falante para a passagem da palavra a outro falante, antes interlocutor. Nesse esquema de enunciação, a entoação adquire o poder de colocar o enunciado em estado de réplica. No entanto – ressaltamos –, se, por um lado, a réplica sinaliza o acabamento absoluto do enunciado; paradoxalmente, por outro, ela o insere numa trama dialógica, motivo

que torna seu sentido sempre inacabado, considerada a constante abertura para a retificação do outro.

Observemos, porém, que, embora imersa num conjunto teórico consolidado, a entoação é uma noção vaga na obra bakhtiniana. Sabe-se, conforme tentei apresentar até aqui, que ela é o meio por excelência para o registro de um julgamento de valor no enunciado, mas pouco se diz sobre como esse efeito é obtido. Sua forma de manifestação parece “presumida” na própria teoria, mas, por meio de indícios, podemos atribuir a ela um certo *corpo*. Com esse fim, faço o exercício de “vasculhar” os textos de Bakhtin (1997) e Voloshinov/Bakhtin (1926), na busca por tais indícios. Nas linhas seguintes, conforme faço esse exercício, procuro responder à questão que coloco como norteadora deste trabalho: a entoação expressiva, traço responsável por preencher de significação o enunciado concreto por meio da expressão da atitude valorativa (sempre social) do sujeito falante, pode ter como uma de suas bases materiais a configuração prosódica da língua? Ou seja, a entoação expressiva se manifesta no enunciado por meio da atuação da prosódia? Vejamos o que podemos compreender sobre essa relação.

Em primeiro lugar, a palavra *entoação*, em seu estado de dicionário (como diria Voloshinov/Bakhtin (1926)), denota “ato ou efeito de entoar; entoamento; modulação de voz” (HOUAISS, 2009). Assumindo essa definição como pressuposto, interpreto que o uso desse termo na teoria bakhtiniana não nega e – justamente ao contrário – *trabalha com* o seu campo semântico, uma vez que à entoação ligam-se as ideias de imposição da voz, de tom e de melodia.

Como segundo ponto, detecto a qualidade de “fator verbal” atribuída à entoação por Voloshinov/Bakhtin (1926). Observemos:

eles [os outros fatores dos enunciados verbais] são todos organizados e tomam forma, sob todos os aspectos, no mesmo processo da dupla orientação do falante; esta origem social só é mais facilmente detectável na entoação porque ela é o fator

verbal de maior sensibilidade, elasticidade e liberdade.
(VOLOSHINOV/BAKHTIN, 1926, p. 9, *grifos nossos*)

Com essa formulação, a entoação se define substancialmente como materialidade linguística no pensamento bakhtiniano, mas não somente. Além de seu aspecto material, caracteriza-se como *verbalmente elástica* para captar e, ao mesmo tempo, marcar sua proveniência social (ou seja, sua constituição originária do extraverbal). Se, por um lado, essa qualificação garante que a entoação tenha base material verbal, fato que converge para que seja interpretada como prosódica, já que, materialmente, a prosódia trabalha com a constituição verbal da língua¹⁷; por outro, essa mesma qualificação não esclarece como esse fator verbal de que se constitui a entoação se manifesta, limitando-se apenas a caracterizá-lo como *mais sensível, mais elástico e mais livre*. Mas o que se pode entender por isso? Vamos ao próximo excerto para tentar avançar em relação a esse ponto.

Consideremos que, numa situação de enunciação, “quando uma pessoa prevê a discordância de seu interlocutor ou, pelo menos, está incerta ou duvidosa de sua concordância, ela *entoe suas palavras diferentemente*” (VOLOSHINOV/BAKHTIN, 1926, p. 8, *grifos nossos*). Nessa passagem, menciona-se que, na antecipação da avaliação negativa do interlocutor, o falante atribui diferentes variações de tom ao que diz. O que me parece mais importante dessa passagem é o fato de não se afirmar que as palavras são trocadas ou substituídas (apesar de essa hipótese não ser descartada em algumas situações), mas, ao contrário, de se afirmar que o que se altera é o *modo* como as palavras são entoadas, ou seja, o modo como a elas se atribui diferentes variações de voz na produção oral que acabam por lhes dar outro *tom* (em seu sentido mais abstrato, por exemplo, um tom de sugestão ao invés de um tom de ordem ao interlocutor) e, por consequência, outra significação.

Desse modo, não formada por palavras, mas por algo que constitui e molda a produção dessas, dando direcionamento à sua significação, a entoação ganha estatuto de “aparato

¹⁷ Não se confunda, nesse aspecto, verbal com segmental.

verbal”, necessário, que preenche de significado a palavra em si ao denotar, por meio de alterações sonoras na execução oral, sensações e julgamentos do falante. É nessa dinâmica que a entoação se define como fator verbal de maior sensibilidade, elasticidade e liberdade.

Fator verbal de maior sensibilidade porque é capaz de adquirir diferentes formas para designar expressões do falante de significação contrária mesmo que sejam atribuídas a uma mesma palavra (com mesma formação segmental e morfológica). Por exemplo, o enunciado “Fogo” pode estar impregnado de uma entoação que ordena atirar fogo no exército oposto durante uma batalha de guerra ou, com direcionamento inverso, de uma entoação que, emergencialmente, chame a atenção de pessoas para um incêndio.

Fator verbal de maior elasticidade porque ela se adapta às diferentes palavras e/ou combinações de palavras (portanto, às mesmas sequências segmentais, morfológicas e sintáticas) para designar as mesmas expressões do falante, ou seja, uma mesma *entoação*, de afeto e de teor de declaração, pode impregnar, indistintamente, o enunciado “Te amo”, de forma mais sintética, e o enunciado “Você é o grande amor da minha vida”, mais desenvolvido.

Por fim, a entoação é o fator de maior liberdade, pois, não obstante ao que lhe possibilita os outros dois atributos anteriores, a entoação está também aberta para o novo e/ou para o equívoco se considerarmos que, em determinadas situações, novas realizações não previstas pelo conjunto social mais amplo de falantes podem vir a ocorrer em grupos e situações particulares que virão a produzir enunciados com entonações próprias para expressões novas (entendidas como atualizadas).

Até esse ponto, portanto, vimos que a entoação registra no plano verbal do enunciado a significação construída no plano extraverbal por meio da relação que o sujeito estabelece com o objeto relatado e com o interlocutor; vimos, além disso, que esse registro ocorre materialmente por meio de nuances expressivas das variações de voz que acompanham e

preenchem as palavras. Em alguma medida, essas variações se correlacionariam a aspectos prosódicos, uma vez que, no domínio da prosódia, variações de contornos entoacionais, de acento e de duração, configuram-se como suprasegmentais à medida que acompanham os segmentos, dando a eles certos padrões na língua, mas interpretáveis apenas no uso.

Mas há ainda o que avançar nessa correlação. Continuemos na busca por pistas. Vejamos um exemplo apontado por Voloshinov/Bakhtin (1926) que, de certo modo, concretiza o papel da entoação numa situação de enunciação:

Uma entoação criativamente produtiva, segura e rica, é possível somente sobre a base de um “*apoio coral*” presumido. Quando falta tal apoio, a voz vacila e sua riqueza entoacional é reduzida, como acontece, por exemplo, quando uma pessoa rindo percebe repentinamente que ela está rindo sozinha – sua risada ou cessa ou se degenera, torna-se forçada, perde sua segurança e clareza e sua capacidade de provocar humor e alegria. A *comunhão de julgamentos básicos de valor presumidos constitui a tela sobre a qual a fala humana viva desenha os contornos da entoação*. (VOLOSHINOV/BAKHTIN, 1926, p. 8, *grifos nossos*)

Essa passagem é uma das raras vezes em que a entonação se liga explicitamente com a ideia de voz. Junto dela, aparece a noção de *apoio coral*, fazendo menção a um alicerce formado por muitas vozes que, no espaço social, embasa as entonações dos enunciados. O apoio coral é um tipo de terreno comum onde se encontra o compartilhamento de validações de julgamentos de valor expressos pelas diferentes entonações e, por isso, sem ele, a entoação perde valor. O relato de uma pessoa que ri sozinha e corta imediatamente tal ato quando o percebe é exemplar para caracterizar que as avaliações são sempre sociais e, se não se encontra um modo validado para expressá-las num determinado espaço, acabam por ser silenciadas. Ressalto, desse trecho, que as avaliações, sempre socialmente determinadas, fundem-se com o compartilhamento social dos seus modos de expressão, ou seja, as avaliações são igualmente determinadas pelo espaço social como também o são os contornos que lhes dão acesso, que as imprimem no enunciado. Portanto, os *modos de entoar* também são sociais e são usados conforme a experiência de seus falantes.

Voloshinov/Bakhtin (1926) traz também ao seu dizer a ideia de *contornos da entoação*. Ligo a essa expressão, de partida, a ideia de contorno entoacional, expressão que define, no domínio da prosódia, uma sequência de tons combinados. Embora não correlatos, aproximo ambos os usos (o bakhtiniano e o prosódico), uma vez que, igualmente, os contornos entoacionais de uma língua se definem segundo padrões que identificam para os seus falantes significados, inclusive distintivos, relacionados a construções frasais: os falantes do português, por exemplo, diferenciam, pela entoação, uma interrogação de uma declaração ou, mais sutilmente, uma afirmação de uma exclamação que denote surpresa. Assim, tanto a entoação, no sentido mais abstrato e conceitual presente na obra bakhtiniana, quanto a entoação, como elemento da organização prosódica de uma língua, compartilham o caráter social de se expressar e, ao mesmo tempo, se definir, em função dos sentidos conhecidos e validados pelo uso dos falantes de uma língua.

Com isso, almejo formular que a *entoação expressiva*, conceito bakhtiniano, se materializa (não só, mas de modo singular) nos fenômenos prosódicos, particularmente no contorno entoacional, porém a ele pode se ligar a relevância de uma pausa, a necessidade de um acento e a sutileza de uma duração. A entoação se manifesta no enunciado por meio dos fenômenos prosódicos à medida que encontra na voz a sua riqueza e, como consequência, nos seus contornos os desenhos de fundo comum para sua expressão.

Obviamente, com essa formulação, não pretendo supor que todo contorno entoacional deva ser entendido como uma entoação expressiva, mas defendo e entendo que toda entoação expressiva pressupõe, minimamente, um contorno entoacional. A bidirecionalidade dessa relação não se sustenta pelo fato de que a entoação expressiva não se restringe a combinações de tons abstratos que, de forma descontextualizada e sistemática, são tomadas como padrões linguísticos; isso seria mergulhá-la no arsenal de recursos infintos da língua, mas de significação vazia, como mostra bem Bakhtin (1997). Ao contrário, a entoação expressiva é

um traço que dá concretude ao enunciado ao ligar verbal e extraverbal; assim, longe de ser uma abstração, a entoação expressiva impregna o extraverbal no verbal ao concretizar com significados sociais, expressões e emoções os contornos entoacionais do falante, dando a eles mais do que um fim: um sentido. A entoação expressiva, longe de ser a entoação em seu sentido prosódico, é um *trazer junto prosódia e vida*, instaurando a relação entre materialidade linguística e memória por meio da presença do sujeito que a atualiza a cada vez que enuncia.

Como forma de argumentar em favor dessa interpretação que dou à materialidade da entoação expressiva, trago ainda para discussão a comparação, presente em Voloshinov/Bakhtin (1926), entre a entoação e o gesto. Ativos, ambos, entoação e gesto, são meios que permitem capturar o falante e o seu entorno:

Um forte parentesco une a metáfora entoacional com a metáfora gesticulatória (na verdade, as palavras foram elas próprias originalmente gestos linguais constituindo um componente de um gesto omnicorporal complexo) – o termo gesto sendo entendido aqui num sentido mais amplo, incluindo a mímica como gesticulação facial. O gesto, tanto quanto a entoação, requer o apoio coral das pessoas circundantes; apenas numa atmosfera de simpatia um gesto livre e seguro é possível. [...] a entoação e o gesto são ativos e objetivos por tendência. Eles não apenas expressam o estado mental passivo do falante, mas também sempre se impregnam de uma relação forte e viva com o mundo externo e com o meio social – inimigos, amigos, aliados. (VOLOSHINOV/BAKHTIN, 1926, p. 9, grifos nossos)

Além dessa contribuição referente à expressividade do gesto comparado com a expressividade da entoação, outro aspecto me fez interpretar como importante o trecho anterior: o fato de o conceito de entoação expressiva não abarcar a atividade do gesto. Esse ponto me parece crucial para o que tenho construído até aqui. Haveria como possibilidade que a noção de gesto estivesse contida na ideia de entoação, pois o gesto é dotado de expressão e, na situação de enunciação, aponta para a significação dos enunciados produzidos. No entanto, a escolha de separar entoação e gesto remonta à necessidade de circunscrever a entoação no domínio do *verbal* e, mais que isso, como intimamente ligada ao uso da voz.

Para encerrar essa reflexão (em que procurei entender a relação que poderia existir entre entoação expressiva, enunciado e constituição prosódica), retomarei pontos principais para concluir com uma citação de Bakhtin (1997) que me parece exemplar sobre o processo de formulação de um enunciado.

Em primeiro lugar, definimos que o enunciado, formado por uma parte verbal e uma parte extraverbal, encontra na entonação sua forma máxima de expressão. Sendo o elo entre verbal e extraverbal, a entoação traz no enunciado a avaliação do falante, ao mesmo tempo, sobre seu objeto de fala e sobre o seu interlocutor, definida segundo seu entorno histórico e social. Em segundo lugar, verificamos que a entoação tem a língua como materialidade e, portanto, se define como fator verbal. Em terceiro lugar, observamos que seu caráter verbal é mais precisamente caracterizado como ligado ao universo da voz, não àquela referente à articulação das palavras, mas sim àquela que as acompanha, provocando modificações que dão contornos específicos a certos modos de expressão. Nesse ponto, propus que a configuração prosódica de uma língua é parte integrante da entonação expressiva, não sendo, no entanto, nem idêntica nem sinônima a ela, pois, enquanto nível de análise, a prosódia é apenas mais um recurso de sistematização de categorias da língua, porém, se considerada pelo poder de sua expressão e interpretada a partir de sua elasticidade e potencialidade de constituir sentidos em enunciados concretos, a prosódia é parte essencial da enunciação. Por fim, identificamos que a entoação, embora próxima, não é formada por gestos, corroborando nossa interpretação de que a entoação está no domínio do som.

Corporificada por meio dessas qualificações, a entoação expressiva, a meu ver, é a alma do enunciado, uma espécie de presença marcante, mas fluida para ser capturada com precisão. Uma presença que parece se mostrar na unidade de cada elemento, mas que, ao contrário, é um todo expandido e espesso cuja unidade se dá somente pela soma das partes

que ela organiza. Corroborando esse sentido, apresento, por fim, as palavras de Bakhtin (1997):

Não só compreendemos o significado de dada palavra enquanto palavra da língua como ocupamos em relação a ela uma ativa posição responsiva – de simpatia acordo ou desacordo, de estímulo para a ação. Desse modo, a entonação expressiva pertence aqui ao enunciado e não à palavra. E ainda assim é muito difícil abrir mão da convicção de que cada palavra da língua tem ou pode ter por si mesma “um tom emocional”, “um colorido emocional”, “um elemento axiológico”, uma “auréola estilística”, etc. e, por conseguinte, uma entonação expressiva inerente a ela enquanto palavra. Porque se pode pensar que quando escolhemos as palavras para o enunciado é como se nos guiássemos pelo tom emocional próprio de uma palavra isolada: selecionamos aquelas que pelo tom correspondem à expressão do nosso enunciado e rejeitamos as outras. [...]

E apesar de tudo, isso não é assim. Estamos diante da já conhecida aberração. Quando escolhemos as palavras, partimos do conjunto projetado do enunciado, [quando construímos o nosso discurso, sempre trazemos de antemão o todo da nossa enunciação, na forma tanto de um determinado esquema de gênero quanto de projeto individual do discurso. Não enfiamos as palavras, não vamos de uma palavra a outra mas é como se completássemos com as devidas palavras a totalidade. Enfiamos as palavras apenas na primeira fase do estudo de uma língua estrangeira e ainda assim apenas quando usamos uma orientação metodológica precária.], e esse conjunto que projetamos e criamos é sempre expressivo e é ele que irradia a sua expressão (ou melhor, a nossa expressão) a cada palavra que escolhemos; por assim dizer, contagia essa palavra com a expressão do conjunto. (BAKHTIN, 1997, p. 292, grifos nossos)

Desse modo, considerando que partimos do todo do enunciado para chegar à seleção das unidades, assumo que, antes de tudo, é o *tom* que guia a formação de um enunciado, ou seja, sua entoação expressiva. Elo prioritário do extraverbal com o verbal, a entoação ordena os dizeres do sujeito lhes atribuindo sentido conforme desencadeia o processo de trazer à tona a atualização da memória significante da língua. A entoação, então, ao mesmo tempo em que surge da memória social de que se constitui o extraverbal, dá significação à língua, ao se manifestar mais sensivelmente pelas variações prosódicas, por um lado, e atualizando, com elas, a memória significante da língua em todos os níveis, por outro. Memória essa obtida pelos usos anteriores da língua por outros sujeitos em outras enunciações.

Com o que mostrei até aqui, aproprio-me do conceito de enunciado concreto da teoria bakhtiniana para, assim, explorar a ideia da expressividade do enunciado por meio da entoação. A mim é cara a formulação de que a entoação, como traço constitutivo do

enunciado, dá acesso à experiência social do falante, ou seja, de que, por meio dela, o sujeito *se mostra* no enunciado, iconizando sua atitude responsiva no mundo. Nos textos escritos que analiso, interpreto que o uso da vírgula marca graficamente momentos que compõem a entoação expressiva dos enunciados produzidos. Na próxima subseção, trato mais especificamente dessa interpretação, teoricamente fundada, que faço dos usos de vírgula.

1.2. A manifestação escrita da entoação: rastros deixados pelo emprego da vírgula

No que tange ao modo como a entoação expressiva se mostra na escrita, procuro investigá-la tendo em vista duas bases fundamentais: a concepção heterogênea de escrita, defendida por Corrêa (1997; 2004), e a proposta de que a escrita contém um ritmo multidimensional, definida por Chacon (1998).

Segundo Corrêa (1997; 2004), a escrita se constitui sob um modo heterogêneo na medida em que elementos das práticas de linguagem, orais/faladas e letradas/escritas, encontram-se representados na produção escrita. Nessa concepção, o sujeito constrói representações sobre a sua escrita a partir de representações sociais sobre o que seja (i) a escrita em sua gênese, (ii) a escrita como código institucionalizado, (iii) a escrita como lugar da dialogia com o já falado/escrito. Essas representações constituem três eixos imaginários de representação da escrita construídos sócio-historicamente devido à inserção do sujeito em certas práticas sociais orais/faladas e letradas/escritas, mas não em outras, o que dá sustentação para a afirmação do autor de que o processo de escrita começa muito antes do momento de escritura do texto, atentando para a natureza processual da escrita.

Conforme a proposta de Corrêa (1997; 2004), a observação da circulação do escrevente pelos três eixos revela a constituição heterogênea da escrita e a relação do sujeito com a linguagem. Em diferentes momentos do processo de textualização, ao acreditar que a escrita supostamente seria (i) uma representação fiel do falado; (ii) uma forma de ascensão

aos discursos institucionalizados; (iii) um ato inaugural na história da linguagem; o sujeito que escreve e enuncia se insere num processo dialógico, replicando discursos, institucionalizados ou não, que o fazem conceber a escrita de tal forma.

Desse olhar dado à escrita por Corrêa (1997; 2004), a mim é cara a ideia de que a escrita, em função da presença de um sujeito histórico, traz em si marcas de representações de práticas sociais de linguagem, ou seja, marcas que ilustram imaginariamente para o sujeito o funcionamento linguístico-discursivo das mais variadas práticas orais/faladas e letradas/escritas, considerando os sentidos que elas produzem na enunciação escrita. Ou seja, não se trata de entender essas marcas como retomada ou referência ao que seria externo à escrita, mas como aquilo que faz parte da escrita como meio de mobilizar sentidos nela própria.

Assumo e me aproprio da perspectiva que defende a heterogeneidade da escrita, uma vez que a considero coerente com o estatuto dado, nesta tese, à prosódia na linguagem: aquele da propriedade de produzir sentidos, na enunciação, a partir da materialidade linguística. Considero-a coerente por dois aspectos. O primeiro consiste no tratamento dialógico dado à linguagem e ao sujeito, o que resulta em atribuir ao texto escrito a condição de enunciado concreto e, como tal, fruto da relação entre verbal e extraverbal mediada pela capacidade (expressiva) da prosódia de mobilizar sentidos. O segundo, decorrente do primeiro, consiste na relevância constitutiva dada às práticas de oralidade e de letramento na escrita, relevância que pressupõe a existência do traço prosódico, geralmente associado apenas à produção falada, como componente da prática escrita, considerada sua heterogeneidade.

A proposta de Chacon (1998) de considerar que à escrita subjaz um ritmo multidimensional é, igualmente, inspiradora nesta tese. Segundo o autor, o ritmo organiza a atividade enunciativa da escrita por sua capacidade de segmentar e integrar unidades no todo do texto escrito. Essas unidades são, de acordo com o autor, multidimensionais, pois, embora

a cadeia escrita seja linear e contínua, ela é constituída por unidades que podem ser identificadas como fônicas, sintáticas, textuais e/ou enunciativas e, desse modo, identificam-se nessa cadeia hierarquizações e descontinuidades. Para Chacon (1998), o ritmo da escrita é definido pela alternância dessas unidades, tendo em vista que ela é desencadeada pela enunciação. Inspirada em Meschonnic (1982), caberia, pois, à dimensão enunciativa, o papel de impulsionar o ritmo, na medida em que ela pressupõe um sujeito numa situação de interação. Na escrita, essas unidades multidimensionais são identificadas por meio dos sinais de pontuação e, desse modo, são vistos como “embreadores” constitutivos das instâncias de subjetivação da linguagem na enunciação escrita, pois “a atualização desses embreadores é única a cada vez, já que é determinada por relações específicas entre interlocutores, tempo e espaço característicos das situações nas quais se desenvolve a enunciação” (CHACON, 1998, p. 131).

De minha parte, assumo o ritmo multidimensional da escrita e, concomitantemente, a delimitação de unidades multidimensionais por parte dos sinais de pontuação. Desse modo, atribuo boa parte da polêmica existente sobre a vírgula, tanto na convenção, quanto na literatura linguística, à negação dessa multidimensionalidade, já que, em geral, a convenção e os estudos existentes tendem a tratar a vírgula como um sinal gráfico unitário, condizente a uma ou outra dimensão linguística apenas. Faço, portanto, minhas as palavras de Chacon (1998): “nenhum nível da linguagem pode requerer para si o fornecimento exclusivo de normas para o emprego da pontuação” (CHACON, 1998, p.197).

No entanto, da perspectiva segundo a qual concebo a linguagem e a escrita, a dimensão enunciativa, a meu ver, é indissociável da dimensão fônica, pelo menos da porção prosódica constitutiva dessa dimensão. Ou seja, considero que a enunciação não produz sentidos sem estar atrelada à prosódia, tendo em vista que, no enunciado, a prosódia, base mínima constitutiva da entoação expressiva, contribui para fazer do verbal e do extraverbal,

um todo complexo, concreto e significativo. Assim, se, segundo Chacon (1998), “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”, proponho que a prosódia seja vista como constitutiva da própria enunciação como meio de não desassociar o som que se ouve ou produz (e que se congela na escrita) de seu efeito na situação de enunciação: o acesso à experiência do sujeito (no nosso caso, do escrevente). Esse som, na verdade, mostra o tom com que se efetiva a enunciação; trata-se da ação valorativa do sujeito manifestada pela entoação expressiva no enunciado. O que faço aqui, portanto, ao identificar traços prosódicos na base material linguística da entoação expressiva de um enunciado, é consolidar como indissolúvel a relação entre prosódia e sentido na enunciação. Com isso, tem-se implicada neste trabalho uma postura teórica que vê, por um lado, a prosódia como meio organizador do sentido nas situações de enunciação (e nunca fora delas, caso contrário, tem-se a prosódia apenas como nível de organização fonológica do sistema da língua) e, por outro lado, a enunciação como o espaço em que o sujeito se efetiva como tal ao produzir sentido pela atualização da memória significativa da língua à qual é sensível preferencialmente pelo acesso promovido pela prosódia e sua conseqüente função expressiva, ou seja, trata-se da assunção de que a enunciação acontece no espaço entre sentidos cujos *tons* já são conhecidos e padronizados pelo sujeito e sentidos cujos *tons* se alcança produzir.

Tendo em vista essa consideração, conceituo a atividade de pontuar com a vírgula como um processo representacional escrito da produção dos sentidos mobilizada pelo fator prosódico constitutivo da enunciação. Processo esse resultante da subjetivação dos sujeitos na enunciação escrita, tendo em vista a circulação deles pelos seus eixos de representação social, onde lidam constantemente com a alteridade.

Desse modo, sob o olhar que dou aos dados, os sinais de pontuação representam a relação constitutiva entre prosódia e enunciação na escrita. Do conjunto deles, selecionei a

vírgula para demonstrar nesta tese a representação desse funcionamento. Nesse quadro que proponho, a multidimensionalidade não fica descartada, conforme procurei afirmar anteriormente. No entanto, considero-a com a ressalva de que as dimensões sintática e textual se configuram a partir do condicionamento de uma dimensão que eu chamaria prosódico-enunciativa.

Na análise dos usos de vírgula, a fim de desenvolver essa formulação, operarei metodologicamente com categorias prosódicas que extraí do modelo fonológico de Nespor & Vogel (1986). Nesse modelo, as unidades prosódicas, denominadas constituintes prosódicos, são identificadas preferencialmente com base na sintaxe, mas não somente, uma vez que é relevante, para a formação dos constituintes mais altos da hierarquia, considerar a integração do componente sintático com outros componentes da gramática. Assim, as unidades prosódicas definidas pelo modelo – particularmente aquelas dos níveis mais altos – não se restringem à sintaxe, pois, a depender das necessidades de significação, entram em pauta, segundo a formulação das autoras, informações do componente semântico sujeitas a condições pragmáticas. Resulta dessa integração que os constituintes prosódicos podem ter sua extensão e sua formação reorganizadas em relação à sintaxe, não havendo necessária isomorfia entre sintaxe e prosódia.

Os constituintes prosódicos propostos por essa teoria são usados, neste trabalho, apenas como meio de operacionalização da análise, ou seja, esses constituintes funcionam como unidades que tornam possível operar com a elasticidade e fluidez característica dos fenômenos prosódicos. Tratando-os dessa forma, sem assumir as implicações teóricas que o seu modelo impõe, mas, ao contrário, guiando-me pela concepção enunciativo-discursiva que aqui empreendo, permito-me a interpretação de que esses constituintes configuram-se a depender não apenas do significado produzido pela situação pragmática restrita ao espaço imediato de uso, mas também das significações produzidas pelo contexto pragmático-

enunciativo mais amplo, o qual inclui determinações discursivas da ordem do social e do histórico.

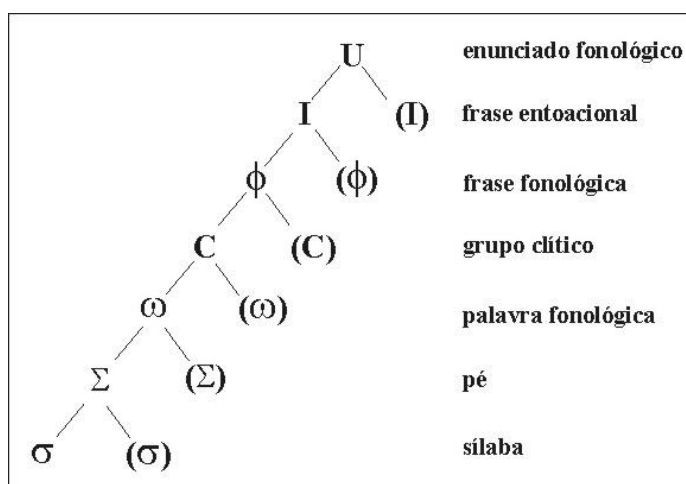
Tendo esclarecido o modo como os constituintes prosódicos fazem parte do conjunto deste trabalho, passo a detalhar os principais aspectos referentes a eles. Mais adiante, os retomarei para definir o método de análise.

1.3. A prosódia segundo uma perspectiva fonológica

Segundo o modelo proposto por Nespor & Vogel (1986), os constituintes prosódicos são categorias finitas que organizam o fluxo da fala. Essas categorias, pela relação hierárquica que estabelecem entre si, arquetam o conjunto de possibilidades de estruturação dos sons de uma língua e, assim, constroem uma organização hierárquica capaz de representar a fonologia prosódica da língua em questão. Diferentemente dos trabalhos que analisam a prosódia sob o ponto de vista fonético, a fonologia prosódica de Nespor & Vogel (1986) pressupõe a existência de uma estrutura abstrata subjacente, responsável pela organização dos sons das línguas que regula a realização fonética dos elementos prosódicos. A presença dessa estrutura abstrata confere às línguas regularidades e previsibilidades na organização dos sons, como a existência de regras fonológicas que se aplicam no domínio de determinados constituintes.

O conjunto finito de unidades proposto por Nespor & Vogel (1986) é composto por sete constituintes que se organizam de acordo com o princípio da *Strict Layer Hypothesis*. Esse princípio postula que toda unidade de um dado nível da hierarquia está exaustivamente contida no nível superior. Desse modo, cada um dos sete constituintes prosódicos da hierarquia prosódica, mostrados na figura abaixo, é formado por um ou mais constituintes do domínio inferior.

Quadro 1: Hierarquia prosódica



Neste trabalho, dentre os constituintes da hierarquia, na análise dos usos de vírgula, foram identificadas estruturalmente unidades que podem ser caracterizadas como frase fonológica (ϕ) e frase entoacional (I),¹⁸ motivo pelo qual detalho abaixo apenas as condições de formação desses dois constituintes. Apresento a formulação do algoritmo de formação de ϕ adaptada por Frota (1998) para o Português Europeu, pois a mesma adaptação é válida para o Português Brasileiro. Nela, a autora exclui a referência ao domínio do grupo clítico, presente na formulação de Nespor & Vogel (1986). Por sua vez, apresento o algoritmo de formação de I segundo a formulação de Nespor & Vogel (1986).

Formação de frase fonológica (ϕ)

- I. **Domínio de ϕ :** uma cabeça lexical X e todos os elementos em seu lado não recursivo que estão no interior da projeção máxima de X .
- II. **Reestruturação de ϕ :** inclusão opcional, obrigatória ou proibida de uma ϕ ramificada ou não ramificada que seja o primeiro complemento de X da ϕ que contém X . (FROTA, 1998, p. 51, *tradução nossa feita a partir do inglês*)¹⁹

¹⁸ Esses constituintes também são denominados de sintagma fonológico e sintagma entoacional em algumas publicações em português no Brasil para, respectivamente, “phonological phrase” e “intonational phrase”.

¹⁹ **Phonological Phrase Formation**

- I. **ϕ Domain:** a lexical head X and all elements on its non-recursive side which are still within the maximal projection of X .
- II. **ϕ Restructuring:** optional, obligatory or prohibited inclusion of branching or non-branching ϕ which is the first complement of X into the ϕ that contains X . (FROTA, 1998, p. 51)

Formação de frase entoacional (*I*)

- I. **Domínio de *I*:** Uma *I* consiste de
 - a. todas as ϕ s em uma cadeia que não está estruturalmente anexada à árvore da sentença no nível da estrutura sintática, ou
 - b. qualquer sequência remanescente de ϕ s adjacentes em uma sentença raiz.
- II. **Construção de *I*:** Junte-se a uma *I* de ramificação n-ária todas as ϕ s inclusas em uma cadeia delimitada pela definição do domínio de *I*.
- III. **Proeminência relativa de *I*:** No interior de uma *I*, um nó é denominado *s* (forte) com base em sua proeminência semântica; todos os outros nós são denominados *w* (fracos). (NESPOR & VOGEL, 1986, p. 191, *tradução nossa feita a partir do inglês*)²⁰

Em síntese, com base em Frota (1998) e Nespor & Vogel (1986), tem-se que (i) a ϕ é definida pela união de uma cabeça lexical a todos os elementos não cabeça que estão do seu lado não recursivo; ou seja, configurando-se no nível do sintagma, ela engloba o núcleo sintagmático e o que a ele está ligado no lado não recursivo de uma língua, lado esquerdo no Português Brasileiro; (ii) a *I* é definida pela união de duas ou mais ϕ s e se configura no nível da sentença, além disso, o contorno entoacional e a produção de pausas são de fundamental importância, uma vez que a variação desses elementos pode alterar os limites de *I*. Quanto ao nó mais proeminente, no caso do Português Brasileiro, no domínio de ϕ , ele recai sobre o elemento-cabeça mais à direita; por sua vez, no domínio de *I*, ele é mais flexível, podendo ser alterado de acordo com as necessidades de significação; no entanto, fora de circunstâncias particulares, o nó mais forte recai na palavra cabeça da ϕ mais à direita no interior de *I*.

Nespor & Vogel (1986) preveem também para esses constituintes a possibilidade de reestruturação, ou seja, outra possibilidade de organização prosódica para determinadas construções segundo critérios específicos. A reestruturação de ϕ pode ocorrer quando, nos termos da sintaxe, o primeiro complemento do núcleo de um sintagma posicionado no lado

²⁰ **Intonational Phrase Formation**

I. ***I* Domain:** An *I* consists of

a. all the ϕ s in a string that is not structurally attached to the sentence tree at the level of s-structure²⁰, or b. any remaining sequence of adjacent ϕ s in a root sentence.

II. ***I* Construction:** Join into an n-ary branching *I* all ϕ s included in a string delimited by the definition of the domain of *I*. (NESPOR & VOGEL, 1986, p. 189)

III. ***I* Relative Prominence:** Within *I*, a node is labeled *s* on the basis of its semantic prominence; all other nodes are labeled *w*. (NESPOR & VOGEL, 1986, p. 191)

recursivo de uma língua não é ramificado (cf. NESPOR & VOGEL, 1986, p. 173). Nesse caso, no PB, um sintagma como *um menino bonito*, que a princípio formaria duas ϕ s, a saber, [um menino] ϕ [bonito] ϕ , pelo fato de apresentar duas cabeças lexicais, pode passar por um processo de reestruturação, pois o elemento à direita, em relação ao elemento à esquerda, funciona como um complemento não ramificado, ou seja, ele é formado apenas por uma palavra: *bonito*. Dadas essas condições, o sintagma passa por um processo de reestruturação do qual resulta a formação de apenas uma ϕ configurada do seguinte modo: [um menino bonito] ϕ . Ao contrário, no caso de um sintagma como *um menino muito bonito* não há possibilidade de reestruturação, pois o complemento de cabeça lexical mais à direita, *muito bonito*, é formado por duas palavras, a saber, *muito* e *bonito*, formação que torna a palavra *muito* uma ramificação desse complemento. Desse modo, a única possibilidade de organização em ϕ para esse sintagma é a seguinte: [um menino] ϕ [muito bonito] ϕ , sem reestruturação, portanto.

A reestruturação de *I* é caracterizada pela formação de *Is* menores a partir de uma *I* maior, desde que (i) a extensão da *I* seja relativamente longa, (ii) a velocidade de fala seja relativamente lenta e (iii) o registro seja caracterizado por maior formalidade. Além dessas restrições prosódicas e de registro, há ainda restrições sintáticas para a reestruturação de *I*: (i) tende-se a privilegiar as fronteiras de sintagmas nominais para a reestruturação, evitando, assim, que a reestruturação aconteça no interior desses sintagmas; (ii) tende-se a respeitar a estrutura argumental, não separando um argumento de seu elemento regente por meio da reestruturação; (iii) tende-se a ocorrer reestruturação onde se inicia uma nova sentença no interior de um período, desde que a divisão em *Is* não interrompa a estrutura de um sintagma nominal.

Com base nas diretrizes traçadas por esse modelo de fonologia prosódica, foram desenvolvidos estudos que descreveram mais detidamente como o Português Brasileiro se

organiza no domínio prosódico. Inaugurados por Frota & Vigário (2000), os trabalhos de Tenani (2002), Fernandes (2007) e Serra (2009), dentre outros, promovem e aprofundam descrições prosódicas do português brasileiro segundo o modelo de Nespor & Vogel (1986). Na análise dos usos de vírgula, eventualmente, faço menção a alguns dos resultados dessas descrições e, conforme a necessidade da análise, apresento essas pesquisas com mais detalhamento. Por ora, vale mencionar dessas pesquisas a conclusão a que chegaram de que os domínios prosódicos ω , ϕ , I e U são relevantes para a caracterização, sob a perspectiva da Fonologia Prosódica, da organização prosódica do Português Brasileiro. Esse fato motiva a investigação de como as vírgulas se configuram como sinais que representam a dimensão prosódica da língua como integrante do processo enunciativo de produzir sentidos por meio de sua memória significativa.

Essa investigação se fará, nesta tese, por meio da análise do funcionamento das vírgulas, não-convencionais e também as convencionais, em textos escolares, produzidos por alunos de 8ª série²¹. Na próxima seção, passo a detalhar esses textos que compõem o material de análise, bem como os dados, o método e as justificativas para a seleção de um e de outro.

2. Sobre a produção dos textos escolares analisados

Os textos de alunos de 8ª série que compõem o *cópus* desta pesquisa integram o *Banco de Dados de Produções Escritas do Ensino Fundamental*, organizado e disponível na UNESP, câmpus de São José do Rio Preto. Esses textos foram produzidos no ano de 2008 por alunos da Escola Estadual Zulmira da Silva Salles, da cidade de São José do Rio Preto²² a

²¹ Adoto a denominação *série* como terminologia, em oposição a *ano* atualmente usado, uma vez que os alunos, sujeitos desta pesquisa, concluíram o Ensino Fundamental II no ciclo de *oito* séries, enquanto o sistema em vigor prevê nove anos.

²² De acordo com Fiamengui (2011), que traçou brevemente o perfil social da escola e dos alunos, a escola, estadual, situada em área residencial e periférica na zona sul da cidade, recebe alunos de diferentes bairros urbanos e rurais que, em geral, pertencem à classe social média baixa. Segundo o mesmo estudo, a avaliação da

partir de propostas de produção textual elaboradas e aplicadas pela equipe do Projeto de Extensão Universitária “*Desenvolvimento de Oficinas de Leitura, Interpretação e Produção Textual*” desenvolvido na mesma escola²³.

O projeto de extensão teve como objetivo central desenvolver oficinas pedagógicas de leitura, interpretação e produção de textos de diferentes gêneros para alunos matriculados regularmente nas 5ª, 6ª, 7ª ou 8ª séries do Ensino Fundamental. Como desdobramento, o projeto propiciou a formação de um banco de dados composto por textos escritos por alunos do Ensino Fundamental II a partir do qual pesquisas na área de linguística e de língua portuguesa têm sido desenvolvidas. Esse banco de dados, inédito no Brasil, é de natureza transversal e longitudinal. A amostra transversal é composta por textos de alunos de diferentes turmas de 5ª a 8ª série, produzidos em 2008, quando as atividades do projeto tiveram início. A composição da amostra longitudinal, por sua vez, foi iniciada em 2008, quando foram coletados textos produzidos por todos os alunos de 5ª série, e se estendeu pelos anos de 2009, 2010 e 2011 com o objetivo de acompanhar a produção escrita dos alunos que participaram do projeto de extensão desde a 5ª série até a 8ª série.

Para desenvolver as atividades, o projeto de extensão envolveu professores da própria escola, alunos de graduação do curso de Licenciatura em Letras da UNESP, câmpus de São José do Rio Preto, e alunos do programa de pós-graduação em Estudos Linguísticos da mesma universidade. Os participantes do projeto, sob a orientação das professoras coordenadoras, desenvolveram os trabalhos de elaboração e aplicação das propostas em sala de aula, organização, digitação e digitalização dos textos produzidos e, além disso, ofereceram aos alunos interessados de cada uma das séries/turmas da escola, em horários

referida escola pelas instituições oficiais tem sido positiva em relação às demais escolas estaduais da cidade e, além disso, as taxas de promoção, abandono e retenção são quase inexistentes.

²³ Nos quatro anos de sua duração (2008 a 2011), esse projeto, coordenado pelas professoras doutoras Luciani Ester Tenani e Sanderléia Roberta Longhin, foi cadastrado junto ao Conselho Nacional de Saúde – Folha n. FR 198751 e CAAE n. 0013.0.229.000-08 – avaliado e aprovado em 08 de julho de 2008 (FR 53/08) junto ao Comitê de Ética em Pesquisa – UNESP. Além disso, recebeu apoio financeiro da PROEX/UNESP em 2011, 2010 e 2009; da FAPERP (Fundação de Apoio à Pesquisa de São José do Rio Preto) em 2008.

extras das aulas regulares, minicursos sobre conteúdos de língua portuguesa, a saber, ortografia, pontuação e organização textual.

A elaboração das propostas de produção textual seguiu a Proposta Curricular do Estado de São Paulo, conforme solicitação da própria escola. Desse modo, as propostas para cada série se adequaram ao conteúdo trabalhado em sala de aula. A proposta curricular do estado para o ensino de língua portuguesa, no que tange à produção de texto, tem como eixo organizador o trabalho com os gêneros textuais, os quais se organizam a partir das tipologias textuais, que são as cinco seguintes de acordo com essa abordagem: “narrar, relatar, prescrever, expor e argumentar” (cf. Proposta Curricular do Estado de São Paulo, 2008, p. 46)²⁴.

O desenvolvimento das oficinas de produção textual foi feito, mensalmente, por alunas de graduação do curso de Letras, integrantes do projeto de extensão, que, ao longo do ano, acompanharam as turmas pelas quais ficaram responsáveis. Em 2008, quando as atividades do projeto começaram e quando os textos dessa pesquisa foram coletados, as oficinas se estenderam do mês de abril ao mês de novembro. As responsáveis pelo desenvolvimento das oficinas deviam seguir as normas de aplicação das propostas definidas conjuntamente com a coordenação do projeto: (i) o tempo máximo de leitura e discussão da proposta e dos textos-base bem como a produção e entrega do texto pelos alunos deveria ser de 50 minutos; (ii) os alunos deveriam entregar o texto escrito na folha oficial de produção de textos do projeto de extensão, entregue pela responsável da oficina; (iii) o texto não deveria ultrapassar o limite máximo de 25 linhas nem as margens colocadas na folha oficial; (iv) devido ao curto período de tempo, os alunos eram instruídos a escrever diretamente na folha oficial, não produzindo, assim, um rascunho inicial.

²⁴ Nosso posicionamento teórico em relação a essa proposta curricular é discutido mais adiante.

Para a implantação do projeto na escola, houve a apresentação dos objetivos do projeto para alunos e professores, além disso, foi solicitada a permissão dos pais dos alunos, via autorização impressa que deveria ser assinada, para que seus filhos pudessem participar do projeto. Dadas essas condições, os alunos sabiam que, nos dias de oficinas de produção textual, seus textos estavam sendo escritos para a formação de um banco de dados que ficaria disponível para o desenvolvimento de pesquisas e, portanto, sabiam que esses textos não ficariam circunscritos à escola, mas que seriam levados para uma universidade, a UNESP, de São José do Rio Preto. Chamo atenção para essas informações, às quais os alunos tiveram acesso, pois elas contribuem, inevitavelmente, para a construção de um imaginário por parte desses alunos quanto à sua atividade escrita, quanto ao *status* de sua escrita e quanto ao seu interlocutor.

A aplicação dos textos desta pesquisa tem um diferencial em relação aos outros textos do banco, pois contou com a participação da professora das turmas de 8ª série. Todas as propostas de redação, com exceção de uma delas, foram aplicadas e coletadas pela então professora da turma, que, na época da coleta dos textos, era, ao mesmo tempo, discente do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da UNESP e integrante do projeto de extensão. Dada essa condição, os alunos escreviam os textos sabendo que seriam destinados à UNESP para fins de pesquisa, mas, ao mesmo tempo, não sofriam a interferência externa de uma pesquisadora.

Esse fato pode ter propiciado uma situação mais complexa entre os sujeitos participantes da 8ª série e o projeto desenvolvido, pois, para eles, em uma mesma pessoa – a professora –, havia a sobreposição de papéis sociais: o papel de professora, havendo, assim, um vínculo com a escola; e o papel de pesquisadora, havendo, assim, um vínculo com a universidade. Desse modo, no momento de aplicação da proposta, havia, em sala de aula,

tanto a presença da universidade, quanto a presença da escola e de suas exigências, ambas personificadas pela professora da turma.

Da amostra transversal do banco de dados, selecionei para análise os textos de 8ª série a fim de mostrar o funcionamento heterogêneo da atividade de pontuar com as vírgulas. Essa escolha se justifica em função de duas questões principais: a primeira delas se refere aos textos argumentativos escritos pelos alunos dessa série; a segunda, aos conteúdos gramaticais previstos para o trabalho em sala de aula.

Na 8ª série, os alunos são introduzidos aos gêneros argumentativos e, assim, a necessidade de posicionar-se, formal e explicitamente, frente a uma questão implica a consideração da parte do escrevente de tantos recursos linguísticos quanto forem disponíveis para desenvolver sua argumentação, não ficando excluída, portanto, a propriedade da prosódia de constituir sentidos. Ao contrário, entendo que essa propriedade se torna mais saliente na medida em que os escreventes, nessa nova dimensão – argumentativa – de produção escrita de gêneros, tomam como ancoragem para sua produção, além de práticas letradas/escritas, as práticas argumentativas já conhecidas, em geral, no campo da oralidade. Assim, os textos de 8ª série tornam-se, a meu ver, um lugar privilegiado para verificar a emergência da argumentação, a qual se mostra por meio de rastros que revelam a tensão entre o novo e o já conhecido, ou seja, entre práticas orais/faladas e letradas/escritas conhecidas e desconhecidas, mas às quais se quer alcançar.

Soma-se, à questão argumentativa no âmbito da produção dos gêneros, o trabalho com tópicos de língua portuguesa que privilegiam construções sintáticas mais complexas, como as construções de hipotaxe e parataxe, as quais, em sua maioria, exigem, na escrita, segundo o ponto de vista da convenção gramatical, o emprego de vírgulas.

Essas premissas assumidas, referentes à previsão de conteúdos, encontram base nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e na Proposta Curricular do Estado de São Paulo,

implantada em 2008, ano em que os textos analisados foram produzidos. De acordo com os PCNs, espera-se que os alunos dessa série saibam utilizar recursos sintáticos e morfológicos que possibilitem a alteração das sentenças a fim de evidenciar diferentes pontos de vista discursivos; desse modo, tem-se a expectativa de que o aluno saiba utilizar a linguagem, preferencialmente em seu modo de enunciação escrito, ao dominar diferentes estruturas que expressem diferentes circunstâncias também por meio dos sinais de pontuação.

A fim de ilustrar a expectativa dos PCNs no que tange à produção de textos escritos para a 8ª série, citamos a seguir a previsão, feita por este documento oficial, dos conteúdos referentes à prática de produção de textos que estão relacionados, direta ou indiretamente, com a utilização das vírgulas e/ou com os gêneros dissertativos trabalhados:

- *Utilização de mecanismos discursivos e linguísticos de coerência e coesão textuais, conforme o gênero e os propósitos do texto, desenvolvendo diferentes critérios:*
 - * *de suficiência (economia) e relevância dos tópicos e informações em relação ao tema e ao ponto de vista assumido;*
 - * *de avaliação da orientação e força dos argumentos;*
 - * *de propriedade dos recursos linguísticos (repetição, retomadas, anáforas, conectivos) na expressão da relação entre constituintes do texto;*
(PCNs, 1998, p. 58-59, *grifos nossos*)
- *Utilização de marcas de segmentação em função do projeto textual:*
 - * *título e subtítulo;*
 - * *paragrafação;*
 - * *periodização;*
 - * *pontuação (ponto, vírgula, ponto-e-vírgula, dois-pontos, ponto-de-exclamação, ponto-de-interrogação, reticências);*
 - * *outros sinais gráficos (aspas, travessão, parênteses);*
(PCNs, 1998, p. 59, *grifos nossos*)
- Realização de operações sintáticas que permitam analisar as implicações discursivas decorrentes de possíveis relações estabelecidas entre forma e sentido, de modo a ampliar os recursos expressivos:
 - * *reordenação dos constituintes da sentença e do texto para expressar diferentes pontos de vista discursivos, como a topicalidade, a informação nova, a ênfase;*
 - * *expansão mediante coordenação e subordinação de relações entre sentenças em parataxe (simplesmente colocadas lado a lado na sequência discursiva);*
 - * *utilização de recursos sintáticos e morfológicos que permitam alterar a estrutura da sentença para expressar diferentes pontos de vista discursivos, como, por exemplo, uma diferente topicalidade ou o ocultamento do agente (construções passivas, utilização do clítico se ou verbo na terceira pessoa do plural), o efeito do emprego ou não de operadores argumentativos e de modalizadores; [...]*
(PCNs, 1998, p. 61-62, *grifos nossos*)

- *Utilização da intuição sobre unidades linguísticas (períodos, sentenças, sintagmas) como parte das estratégias de solução de problemas de pontuação.* (PCNs, 1998, p. 63, grifos nossos)

Para essa série, a Proposta Curricular do Estado de São Paulo prevê, igualmente ao longo do ano, o trabalho de leitura e escrita com gêneros de tipologia argumentativa, em especial com o artigo de opinião, assim como o trabalho com conteúdos mais propriamente gramaticais, tais como período composto por coordenação e subordinação, uso de conjunções, regência, concordância verbal e, também, estudo da pontuação. Por meio do quadro seguinte, visualiza-se a organização desses tópicos para o ano letivo (cf. Proposta Curricular do Estado de São Paulo: Língua Portuguesa, 2008, p. 48-58).

Quadro 2: Conteúdo programático previsto pela Proposta Curricular do Estado de São Paulo

1º Bimestre	2º Bimestre	3º Bimestre	4º Bimestre
Conteúdos gerais • Traços característicos de textos argumentativos • Traços característicos de textos expositivos • Argumentar e expor: semelhanças e diferenças • Estudos linguísticos - marcas dêiticas (pronomes pessoais) - pontuação - elementos coesivos (preposição, conectivos)	Conteúdos gerais • Gênero textual “artigo de opinião” • Artigo de opinião em diferentes situações de comunicação • Estudos linguísticos - Pontuação - Período composto por coordenação - Conjunção	Conteúdos gerais • Discurso político no século XX: diferentes formas de representação política no mundo contemporâneo • Debate e artigo de opinião como formas de representação histórica • Estudos linguísticos - Regência verbal e nominal - Período composto por subordinação - Conjunção	Conteúdos gerais • Debate e artigo de opinião: diálogos com outros gêneros • Traços do discurso político: uma reflexão historicamente construída (leituras e escutas de textos políticos produzidos em diferentes momentos históricos) • Estudos linguísticos - Período composto por subordinação - Pontuação - Conjunção - Crase
Conteúdos de leitura • Leitura de textos argumentativos e expositivos em diferentes situações de comunicação - interpretação de texto - leitura em voz alta - inferência	Conteúdos de leitura • Leitura de artigo de opinião em diferentes situações de comunicação - formulação de hipótese - inferência - interpretação de texto	Conteúdos de Leitura • Leitura intertextual e interdiscursiva de artigo de opinião (interpretação, inferência, fruição, situacionalidade, polifonia, leitura em voz alta)	Conteúdos de Leitura • Leitura intertextual e interdiscursiva de artigos de opinião e debates produzidos em diferentes momentos históricos (interpretação, inferência, fruição, situacionalidade, leitura dramática, polifonia, leitura em voz alta)
Conteúdos de produção escrita	Conteúdos de produção escrita	Conteúdos de produção escrita	Conteúdos de produção escrita

• Produção de textos argumentativos e expositivos em diferentes situações de comunicação - coerência - paragrafação - etapas de elaboração da escrita - elaboração de fichas	• Produção de artigo de opinião em diferentes situações de comunicação - etapas de elaboração da escrita - intencionalidade	• Produção intertextual e interdiscursiva de artigo de opinião e debate (coerência, coesão, intertextualidade, intencionalidade, situacionalidade, heterogeneidade, polifonia)	• Produção intertextual e interdiscursiva de artigo de opinião e debate (coerência, coesão, intertextualidade, intencionalidade, situacionalidade, heterogeneidade, polifonia)
Conteúdos de oralidade / escuta - Debate oral em diferentes situações de comunicação - Apresentação oral - Roda de conversa	Conteúdos de oralidade / escuta - Escuta de artigos de opinião em diferentes situações de comunicação - Roda de conversa	Conteúdos de oralidade / escuta • Escuta de artigo de opinião e debate em diferentes situações de comunicação e momento histórico • Leitura em voz alta - qualidade da voz - elocução e pausa	Conteúdos de oralidade / escuta • Escuta de artigo de opinião e debate em diferentes situações de comunicação e momento histórico • Leitura em voz alta - qualidade da voz - elocução e pausa

Levando-se em conta essas orientações curriculares para a 8ª série, feitas pela Proposta Curricular do Estado de São Paulo, as propostas de produção textual, elaboradas pela equipe do projeto de extensão, para a 8ª série, priorizaram textos de tipologia argumentativa, conforme a abordagem adotada os denomina. Foram seis as propostas aplicadas ao longo de 2008 pelo projeto, sendo quatro delas de tipologia argumentativa e duas de tipologia narrativa. O corpus desta pesquisa, dados os nossos objetivos, é formado pelos textos produzidos com base nas quatro propostas de tipologia argumentativa, mas que variam quanto ao gênero textual: duas das propostas solicitavam a escritura de artigo de opinião e outras duas solicitavam a escritura de carta argumentativa.

Avalio como relevante tomar como pressuposta a expectativa de abordagem dos conteúdos na 8ª série elencados pelos documentos oficiais. Faço, no entanto, três observações que me levam a três distanciamentos teórico-metodológicos, os quais assumo para a análise dos dados. A primeira se refere à abordagem dos gêneros textuais, vigente na escola graças às orientações dos PCN's e, em especial, da Proposta Curricular do Estado de São Paulo. A segunda se refere ao modo como avalio as orientações dos conteúdos temáticos existentes nos documentos oficiais para a 8ª série e em que medida essas orientações ajudaram a selecionar

os textos dessa série para a investigação dos usos de vírgula. A terceira é, antes de tudo, um exercício reflexivo sobre o estatuto dos gêneros discursivos produzidos em ambiente escolar.

Para seguir a ordem que atribuí às observações, vamos à primeira delas. A abordagem seguida pelos documentos oficiais, embora tenha raízes em reflexões e conceituações bakhtinianas, se distancia delas, pois focaliza sempre uma descrição textual da materialidade linguística, enquanto o propósito do analista bakhtiniano é “a busca da significação, da acentuação valorativa e do tema, indiciados pelas marcas linguísticas, pelo estilo, pela forma composicional do texto” (ROJO, 2005, p. 189). Conforme detalha Rojo (2005), vários são os trabalhos que defendem a abordagem dos gêneros textuais em oposição à dos gêneros discursivos (por exemplo, ADAM, 2008; BRONCKART, 1999), mas é Marcuschi (2008) um dos autores que, no cenário brasileiro, assume a abordagem dos gêneros, definidos a partir de uma tipologia textual. Para essa abordagem, as tipologias textuais, definidas com base em aspectos lexicais, sintáticos, etc. são poucas, a saber, narração, argumentação, exposição, descrição e injunção, mas os gêneros produzidos a partir delas são inúmeros.

Ao comparar as abordagens dos gêneros de texto e as abordagens dos gêneros de discurso, Rojo (2005) elenca características das primeiras: (i) todas se ancoram em uma definição de gênero como família de textos, as quais são definidas por suas similaridades; (ii) todas compatibilizam análises textuais com descrições de gêneros; (iii) todas fazem uma leitura pragmática ou funcional do contexto de produção; (iv) todas fazem menção à obra de Bakhtin, embora para “avaliá-la” positiva ou negativamente, como é característico de toda atitude responsiva. Desse modo,

em todos os casos, no que tange à definição de gênero, ele nunca é visto como um *universal concreto* decorrente das relações sociais e regulador das interações e discursos configurados em enunciados ou textos, mas como uma designação convencionalizada, uma “noção” que recobre uma família de similaridades e que se encontra “representada” no conhecimento dos agentes como um modelo canônico. (ROJO, 2005, p. 197, *grifos da autora*)

Neste ponto do trabalho, afirmo meu distanciamento em relação às abordagens que defendem os gêneros textuais como modelos previsíveis e assumo essencialmente as ideias bakhtinianas sobre os gêneros de discurso e somente a partir delas concebo os textos produzidos. Faço esse distanciamento e, assim, circunscrevo minha perspectiva teórica de trabalhar com os gêneros do discurso, pois, em primeiro lugar, conforme postula Bakhtin (1997), entendo que os gêneros de discurso são correlativos às inúmeras atividades humanas em diferentes esferas e, desse modo, se, assim como a língua, os gêneros decorrem das interações sociais e da fluidez que lhes são características, eles mudam e tendem à mudança, não podendo ser vistos como modelos pré-estabelecidos, fora das esferas de comunicação humana, conforme as abordagens dos gêneros textuais parecem supor. Diferentemente, os gêneros do discurso precisam ser entendidos fundamentalmente como resultado da pluralidade de relações intersubjetivas nas mais variadas esferas e, ao mesmo tempo, como resultantes das relações intergenéricas.

Em segundo lugar, situo minha perspectiva de tratamento dos gêneros como discursivos e não como textuais, pois, baseando-me em Corrêa (2013a), interpreto que tratar os gêneros como discursivos implica entendê-los por “seu caráter histórico, não limitado à construção composicional do gênero nem a uma concepção de sociedade restrita ao seu aspecto organizacional” (CORRÊA, 2013a, p. 485). Esse caráter histórico é determinado pelo diálogo presente em todo gênero discursivo; diálogo que se manifesta na circunscrição do tempo e do espaço de sua produção bem como pelas réplicas que desencadeia.

A assunção dessa visão teórica para os gêneros implica, pois, considerar os textos do corpus como enunciados concretos, no sentido mais bakhtiniano que esse termo pode assumir: dialógicos, irrepetíveis, construídos no interior de situações de produção definidas pela história e constituídos pela relação valorativa que o locutor estabelece com o enunciado e com os outros parceiros da comunicação verbal no interior de uma dada esfera.

Esclarecemos, portanto, que, se a Proposta Curricular do Estado de São Paulo (na qual está embutida a abordagem que privilegia os gêneros textuais) guiou a elaboração das propostas de produção textual do Projeto de Extensão Universitária a partir do qual os textos do corpus foram escritos, isso não implica a sua assunção para o tratamento dos dados nesta tese. Ou seja, ela foi tomada como ponto de partida para a organização do banco de dados e, conseqüentemente, para a constituição do corpus, mas ela não é o ponto de apoio que assumo para análise dos dados.

Vamos à segunda observação. Conforme antecipei, os documentos oficiais serviram de referência para vislumbrar o estágio de ensino/aprendizagem de língua portuguesa dos estudantes de 8ª série e, com esse ponto de apoio, foi possível justificar a seleção do corpus. No entanto, chamo atenção para o fato de que essa pesquisa não pretende verificar se esses conteúdos foram, de fato, seguidos conforme as orientações dos documentos e se os alunos encerraram o Ensino Fundamental com a competência prevista. Essa verificação, embora possível de ser feita, não cabe ao presente estudo, uma vez que outros recursos teóricos referentes ao processo mesmo de ensino e aprendizagem de língua materna precisariam ser mobilizados.

Igualmente, quanto a esse processo, assumo a concepção dialógica de língua e linguagem (BAKHTIN, 1997) e, por esse motivo, entendo que as esferas de atividade humana “transformam” a realidade à sua própria maneira, pois, por meio da atuação de determinadas esferas, “nessa relação entre material verbal e contexto, o discurso não é concebido como um reflexo da situação, mas como o seu acabamento avaliativo” (GRILLO, 2006, p. 136). Desse modo, assumo que a esfera escolar, entendida em sua hierarquia de profissionais – diretores, coordenadores, professores e alunos – e o que ela engendra, dadas as suas condições na realidade social e cultural brasileira, inevitavelmente refrata os enunciados sobre o ensino, advindos da esfera político-educacional. Portanto, acredito que a realidade do ensino na

escola não é exatamente conforme se prescreve nos documentos oficiais, mas, ao mesmo tempo, não pode ser totalmente desassociada do modelo proposto/imposto.

Esse posicionamento permite (i) assumir que, em alguma medida, a previsão dos documentos oficiais possibilita vislumbrar o estágio de ensino/aprendizagem na série alvo e (ii) verificar de que modo os conteúdos previstos nos documentos oficiais chegam até a escola, uma vez que se assume que eles se desenvolvem de modos diferentes pela própria refração da esfera escolar.

Continuando a tratar das forças coercivas existentes nas diferentes esferas de atividades humanas, chego à terceira observação. Na esfera escolar, existiria uma segunda refração, posterior àquela supracitada referente à passagem do campo político-educacional para o campo escolar. Dessa segunda refração, resultam os traços que os gêneros discursivos adquirem nessa esfera. Para Bakhtin (1997), é impossível desconsiderar a situação de produção de um enunciado, a qual inclui não apenas o que é do âmbito do histórico, mas também a situação social mais imediata. Nesse caso, constituem elementos essenciais dessa situação mais imediata os parceiros da interação, ou seja, o locutor e o interlocutor, que se alternam para produzir enunciados repletos de avaliações resultantes da responsividade ativa assumida por ambos na alternância da tomada da palavra. A presença desses parceiros da interação verbal define um traço essencial do enunciado: o seu endereçamento. Em outros termos, autor e destinatário, portanto, delineiam a constituição do enunciado, independentemente de qual seja a modalidade de destinatário na interação, ou seja, não importa se o interlocutor é um participante direto e presente na situação de um diálogo cotidiano ou uma coletividade de especialistas de um determinado campo ou ainda uma nação inteira. O fato é que

A quem se destina o enunciado, como o falante (ou o que escreve) percebe e representa para si os seus destinatários, qual é a força e a influência deles no enunciado – disso dependem tanto a composição quanto, particularmente, o estilo do

enunciado. Cada gênero do discurso em cada campo da comunicação discursiva tem sua concepção típica de destinatário que o determina como gênero. (BAKHTIN, 1997, p. 301)

Se considerarmos, com base na perspectiva bakhtiniana, que os textos produzidos na escola são enunciados, deles não se dissocia a situação de produção imediata, na qual é indispensável a imagem de um interlocutor e certa expectativa referente à circulação social do próprio texto. Mas quais seriam as imagens de interlocutor e quais seriam os meios sociais de circulação do texto produzido na escola? Seriam semelhantes às imagens de interlocutor e aos meios sociais dos mesmos gêneros produzidos fora dela? De minha perspectiva, a resposta para a última questão tende a ser negativa. Os gêneros produzidos na escola acabam por ter características próprias em relação aos gêneros produzidos efetivamente fora dela, pois, na escola, as imagens de interlocutor e o espaço de circulação dos textos se tornam mais restritos – por exemplo, preferencialmente, a professora, os colegas de sala, a família –, pois eles devem passar necessariamente pelo crivo daquilo que a instituição escolar permite imaginar.

Fiad (1997) observa essa tendência e relata que, ao discutir a possível existência de um “estilo escolar” na análise de textos de universitários, sugeriu que os textos escritos por sujeitos em etapa avançada de escolarização tendem a uma homogeneidade, deixando as individualidades quase imperceptíveis.

Observando o mesmo funcionamento nos textos produzidos nas escolas francesas e a fim de diferenciar a produção dos gêneros na escola em relação aos gêneros produzidos fora dela, Boré (2007) defende a existência de gêneros escolares. Para a pesquisadora, o gênero escolar, no interior do conjunto de textos escolares usado em sua pesquisa, é definido “pelo discurso do professor que modela o gênero de origem (quando ele é legitimado) e o reconstrói a partir, notadamente, da proposta de produção textual. Por sua vez, a situação de escritura e todos os seus parâmetros que compreendem, em particular, o destinatário, as condições de

enunciação, o tema e o objetivo estão para serem reconstruídos pelo aluno.” (BORÉ, 2007, p. 22, *tradução nossa*).²⁵

Partindo dessas considerações e, do mesmo modo, do trabalho com textos escolares, assumo a força da instituição escolar, entendida enquanto esfera de atividade humana, como constitutiva da produção dos enunciados. No entanto, não vejo esse como o único elemento constitutivo desses enunciados, uma vez que são enunciados concretos e, portanto, dialógicos. Assumo que, igualmente, forças atuam no sentido de descentralizar o papel coercivo da instituição escolar, na tentativa do sujeito de produzir sentidos “novos” e atender o presumido social do gênero, conforme se espera em sua esfera de origem, por exemplo, as esferas midiática, política, acadêmica etc. Trata-se, portanto, de um sentido “novo” para o ambiente escolar, por assumir traços de singularidade, de idiossincrasia, mas possivelmente esperado, em alguma medida, para as esferas de comunicação verbal à qual pertencem os gêneros produzidos em sua suposta “origem”.

Tenciono, com isso, propor que se considere a configuração discursiva complexa que condiciona a produção de textos na escola, resultado da tensão que move o escrevente entre a adequação ao ambiente escolar e à tentativa de alçar sua escrita ao que se espera socialmente do gênero produzido, uma vez que o sujeito escrevente é constituído pelo discurso escolar no que tange à produção de seu texto, mas, do mesmo modo, por sua história como escrevente nas práticas de linguagem fora do âmbito da escola onde a produção e a circulação de diferentes gêneros são constantes. Desse modo, esse histórico faz parte de sua memória discursiva, a qual constitui inevitavelmente os enunciados produzidos.

Defendo, pois, que texto é condicionado, simultaneamente, pela esfera escolar e pela esfera de circulação do gênero prescrito/produzido, uma vez que ambas são passíveis de

²⁵ par le discours de l’enseignant qui modélise le genre d’origine (quand il est attesté) et le reconstruit à partir, notamment, de la consigne d’écriture. La situation d’écriture et tous ses paramètres comportant en particulier le destinataire, les conditions d’énonciation, le référent et le but, sont à reconstruire par l’élève. (BORÉ, 2007, p. 22)

representação e, assim, considerado o dialogismo inerente à linguagem e ao sujeito, os textos produzidos respondem, em alguma medida, à tarefa prescrita pela escola considerando a proposta de produção textual e, ao mesmo tempo, respondem ao papel do gênero fora da escola, ou seja, em sua própria esfera, como tentativa de responder ao que se espera do gênero.

Metodologicamente, vejo essa configuração discursiva considerando a divisão dos sujeitos participantes da interação. Defendo haver sempre uma dupla posição de enunciação da parte do locutor/escrivente e da parte do interlocutor/leitor nos textos escolares, duplicidade que resulta na tensão do ato enunciativo. A posição A é definida segundo o funcionamento interno à esfera escolar, enquanto que a posição B é definida segundo o funcionamento da esfera de “origem” atribuída ao gênero que se produz.

Nessa configuração, ao locutor/escrivente, caberia assumir, como posição A, a posição de aluno que precisa atender as solicitações feitas pela escola, e, como posição B, uma posição em uma instituição, definida pelo gênero e pela cenografia construída pelo discurso. Por sua vez, ao interlocutor/leitor, segundo o imaginário do locutor/escrivente, caberia assumir, como posição A, a posição de professor que solicita a produção do texto e faz a prescrição de sua organização, e, como posição B, igualmente, uma posição em uma instituição, definida pelo gênero e pela cenografia construída pelo discurso. Demonstrarei mais adiante como se constitui a posição A tanto para o locutor/escrivente quanto para o interlocutor/leitor nos gêneros que constituem o corpus. Antes disso, chamo a atenção para um fato também constitutivo do quadro enunciativo dos textos sob análise neste trabalho.

É preciso considerar que se soma à complexidade das imagens de interlocutor nos textos do corpus a possibilidade de representação imaginária da UNESP enquanto instituição de ensino e pesquisa, pois os textos foram produzidos com base em propostas elaboradas pelo projeto de extensão desenvolvido por alunos e pesquisadores da UNESP. Considerada essa

peculiaridade, podemos supor, por ora, que, se os enunciados, nos seus respectivos gêneros discursivos, são definidos temática, composicional e estilisticamente segundo uma imagem de interlocutor, e se, ao mesmo tempo, a esfera escolar delimita o campo de visão para a construção dessa imagem, tem-se evidências de que a esfera escolar condiciona a “diferença” entre o gênero na escola e o gênero fora dela; porém esse condicionamento da esfera escolar não apaga o condicionamento das esferas de origem dos gêneros, pois os sujeitos, embora inseridos no ambiente escolar, não se restringem a ele, já que se inserem também em práticas de outras esferas de atividade humana, cuja produção de gêneros não lhes escapa no campo simbólico da produção dos discursos.

Esse olhar, por um lado, implica a recusa em considerar a produção da escola como ilegítima ou de menor valor, e, por outro, direciona o olhar do analista para, sobretudo, considerar a produção de sentidos no interior da escola mobilizada por sujeitos que estão sendo alvo de um processo de inserção em práticas escritas institucionalizadas. Partir do pressuposto da tensão que condiciona o sujeito em sua atividade de escrita é, a meu ver, um modo de captar sua divisão enunciativa e a emergência de sua argumentação no texto, ambas resultantes do processo simbólico de produção de sentidos na escrita, que se deixa entrever nela, inclusive no uso da vírgula.

Sobre essa discussão, mais uma palavra se torna relevante, de nosso ponto de vista, para sustentar o que desenvolvemos até aqui. De acordo com Bakhtin (1992), são as esferas que “cristalizam”, “estabilizam” historicamente os gêneros que podem vir a ser mais adequados a certos temas, a certas funções, às relações sociais e históricas existentes entre os interlocutores. A relativa estabilidade dos gêneros, portanto, não é uma característica inerente a eles, mas advinda das esferas que os condicionam. E, uma vez que esferas estão intimamente ligadas a relações sociais e históricas – a própria expressão já diz: “esferas de atividades humanas” –, essa estabilidade condicionada por elas é também entendida como

relativa, dado o caráter não estático das relações humanas. Avalio esse aspecto teórico como mais um argumento para assumir por que na escola os gêneros apresentam aspectos diferentes daqueles que acontecem fora dela. De nossa perspectiva, a esfera escolar, com suas características e condições, tende a cristalizá-los em determinada forma/fôrma. No entanto, chamamos atenção para o fato de que, mesmo com esse condicionamento da esfera escolar, os sujeitos o ressignificam na medida em que representam por meio de imagens a esfera de origem dos gêneros produzidos, processo que permite, na esfera escolar, o caráter episódico e irrepetível dos enunciados produzidos segundo o ponto de vista bakhtiniano, pois acontecem em situações próprias, bem como em tempo e lugar histórico-sociais diferentes.

No que diz respeito ao corpus da pesquisa, selecionei, do banco de dados de escrita do Ensino Fundamental II, os textos argumentativos produzidos por 71 sujeitos da então 8ª série. Cada sujeito, ao longo de 2008, produziu quatro textos baseados em quatro propostas de produção textual diferentes, das quais duas solicitaram a produção de um artigo de opinião e outras duas solicitaram a produção de cartas argumentativas. Esses dois gêneros, portanto, são os que compõem o corpus da pesquisa e é por meio deles que a produção dos sentidos é considerada na análise. De modo geral, o corpus é composto por 284 textos argumentativos, dos quais 142 são artigos de opinião e 142 são cartas argumentativas.

Abaixo, o Quadro 3 expõe uma organização geral das propostas com base nas quais os textos analisados por este trabalho foram produzidos. Oportunamente, quando precisarmos fazer menção às propostas, utilizaremos a codificação apresentada no quadro (P1, P2, P3 e P4).

Quadro 3: Propostas de produção textual

Proposta	P1	P2	P3	P4
Mês de aplicação	Junho	Agosto	Setembro	Outubro
Gênero discursivo	Artigo de opinião	Carta Argumentativa	Carta Argumentativa	Artigo de opinião

Tema	Internacionalização da Amazônia	Avaliação da escola	Internetês	Ação destrutiva do homem no planeta
Responsável pela aplicação	Professora da turma ²⁶	Pesquisadora da UNESP	Professora da turma	Professora da turma

Dados os temas e os gêneros discursivos de cada proposta, passamos a detalhar a solicitação de produção textual de cada uma delas no Quadro 4, apresentando-as na íntegra, conforme foram entregues aos alunos em cada dia de aplicação.

Quadro 4: Solicitações das propostas de produção textual

Propostas	Solicitação
P1	Com base em seu conhecimento sobre a atual situação da Amazônia e considerando os argumentos dos textos apresentados, escreva um artigo de opinião se posicionando a favor ou contra a internacionalização da Floresta.
P2	Produza uma carta argumentativa para a pesquisadora da UNESP contando as vantagens e as desvantagens de se estudar na sua escola. Lembre-se de utilizar, em seu texto, período composto por subordinação e período composto por coordenação. Empregue também algumas das conjunções e expressões listadas no quadro abaixo: “portanto, porém, consequentemente, em primeiro lugar, por isso, todavia, em suma, por último, desse modo, mas, entretanto, logo”.
P3	Com base em seus conhecimentos e nas opiniões expressas nos textos dados, escreva uma carta argumentativa que possa ser publicada em um site em que se discute Língua Portuguesa. O tema deve ser: Internetês é ou não é Língua Portuguesa?
P4	Com base em seus conhecimentos e nas informações expressas nos textos dados, escreva um artigo de opinião em que você se posicione diante do “poder” destrutivo do ser humano em relação ao Planeta Terra.

Com exceção de P2, todas as propostas contavam com uma coletânea de textos que apresentava diferentes pontos de vista sobre o tema da proposta²⁷. A cada oficina, a responsável fazia a leitura dos textos juntamente com os alunos e promovia uma discussão sobre o tema da proposta. Do mesmo modo, apresentava-se a solicitação das propostas e explicavam-se possíveis pontos de dúvidas referentes à execução do que fora solicitado.

²⁶ Lembro que a professora da turma era também pesquisadora da UNESP e integrante do projeto de extensão, fatos conhecidos pelos alunos.

²⁷ As quatro propostas de produção textual que serviriam de apoio para a produção dos textos analisados são apresentadas, na íntegra, na seção de anexos desta tese.

Durante as oficinas, não houve fatos que complicaram o desenvolvimento das quatro propostas, conforme os relatos das responsáveis registrados por meio dos Diários de Campo²⁸.

Além de não contar com textos de apoio, P2 conta ainda com mais duas peculiaridades. A primeira está relacionada ao pedido de utilização de certas estruturas sintáticas e de relatores oracionais e textuais. Nessa proposta, em particular, essas solicitações foram feitas com a tentativa de, ao pedir o uso dessas estruturas, direcionar, em certa medida, os alunos a utilizarem vírgulas, uma vez que essas estruturas, em sua maioria exigem o emprego da vírgula conforme a convenção vigente. É importante ressaltar que a solicitação feita contou com o aval da professora das turmas, a qual relatou não haver problemas ao usar a nomenclatura *período composto por subordinação* e *período composto por coordenação*, uma vez que, no período em que a aplicação de P2 ocorreu, a construção desses períodos estava sendo trabalhada em sala de aula.

A segunda peculiaridade de P2 é a mudança da responsável pela coleta. Diferentemente das outras três propostas, P2 não foi aplicada pela professora, mas aplicada por mim, na condição de integrante do projeto de extensão. Essa escolha foi feita devido à temática da proposta: a avaliação da escola pelos alunos, apresentando vantagens e desvantagens de se estudar naquela escola. Quando da aplicação dessa proposta, conforme decisão da equipe responsável pelo desenvolvimento das oficinas, ela deveria ser conduzida por um membro do projeto e não pela professora das turmas, pois sua presença poderia inibir os alunos a apresentar as desvantagens da escola, condicionando, assim, uma avaliação mais positiva do ambiente escolar, já que a professora (i) tinha vínculo profissional com a escola e, por isso, estava subordinada em alguma medida ao sistema existente, (ii) por pertencer à escola e fazer parte do seu funcionamento, estava também em situação de avaliação. Por sua vez, a presença de um membro externo à escola para aplicar P2 poderia representar aos alunos

²⁸O projeto de extensão também dispõe, para cada oficina realizada, um Diário de Campo por meio do qual cada responsável pela oficina relata a dinâmica da execução das atividades de leitura, interpretação e produção dos textos em sala de aula

certa imparcialidade em relação à avaliação feita. Por esse motivo, P2 solicitava que a carta fosse escrita a uma pesquisadora da UNESP, a mesma presente na sala, não permitindo a mediação da professora na condução das atividades dessa oficina pedagógica. Nesse caso, portanto, a responsável pela coleta foi tomada como a interlocutora principal dos textos produzidos por meio dessa proposta.

Considerados os temas a serem desenvolvidos nas propostas de produção textual, retorno à configuração discursiva que proponho para os gêneros produzidos na escola, ou seja, retomo neste ponto a dupla posição de enunciação ocupada pelo locutor/escritor e pelo interlocutor/leitor nos textos escolares. Lembremos que, segundo o que proponho, na enunciação escrita produzida na escola, tanto locutor/escritor quanto interlocutor/leitor ocupam, simultaneamente, duas posições: a posição A e posição B. A posição A é determinada pelo funcionamento interno da esfera escolar e, portanto, atende às hierarquizações de posições sócio-históricas impostas pelo funcionamento da instituição escolar. Por sua vez, a posição B é determinada segundo a representação que se faz do funcionamento da esfera de origem a que se atribui o gênero escrito produzido; essa atribuição é mediada pelo professor e pela interação em sala de aula, que, por exemplo, pode definir, em termos muito gerais, certo funcionamento de caráter expositivo para a esfera jornalística, considerada como responsável pela produção e circulação de notícias e reportagens. Nesse esquema de posições enunciativas, a posição A é invariável seja para o locutor/escritor, seja para o interlocutor/leitor, independentemente do gênero que se produz, pois, sempre, no interior do funcionamento da esfera escolar, o locutor/escritor, na posição de aluno daquela instituição, produz um texto que tem, como interlocutor/leitor o professor, que não só solicitou a atividade, mas que também tem a função social de avaliá-la, considerando a posição ocupada por ele na instituição escolar. Desse modo, sinteticamente, a posição A para a produção dos mais diversos gêneros escolares se define, do lado do

locutor/escritor, como a posição do aluno e, do lado do interlocutor/leitor, como a posição do professor.

No entanto, diferentemente, a posição B é variável e suas possibilidades de ocupação são tão vastas quanto são as interações sociais nas mais diversas esferas de atividades humanas. Por isso, nas propostas segundo as quais os textos sob análise foram produzidos, a posição B do locutor/escritor e do interlocutor/leitor é definida de modos diferentes em cada uma delas.

Vejamos, então, como essa posição se constrói nos gêneros do corpus, tendo em vista as solicitações feitas pelas propostas de produção textual.

Nos artigos de opinião, independentemente da proposta, a posição B é representada segundo o funcionamento da esfera da imprensa. O locutor/escritor assume a posição de jornalista, analista de um campo do conhecimento e/ou comentarista. Por sua vez, seu interlocutor/leitor é representado na posição B como membro da sociedade que procura a opinião sobre um tema, de alguém que é autorizado a fazê-lo na esfera da imprensa.

Diferentemente, nas cartas argumentativas, a posição B varia em função da proposta. Nas cartas que avaliam a escola, ela é definida conforme a esfera institucional escolar. O locutor/escritor assume a posição de sujeito avaliador implicado na situação analisada. Assim como na posição A, o locutor/escritor está na posição de aluno; no entanto, na posição B, transforma-se em um aluno a quem foi dado o poder da palavra; não se trata, pois, de um aluno que é avaliado, mas de um aluno que analisa sua escola e o professor. Já o interlocutor/leitor é imaginado como representante de uma instituição reconhecida no domínio da educação: a UNESP. Essa carta configura-se como uma *carta de avaliação* que circula num espaço institucional; assemelha-se, assim, aos questionários avaliativos que muitas instituições de ensino ou mesmo empresariais solicitam aos seus membros para avaliar os serviços por ela prestados.

Nas cartas cujo tema é o internetês, a posição B dos participantes da enunciação é definida segundo o funcionamento da esfera midiática. O locutor/escrevente assume a posição de representante de um site que o autoriza a mostrar sua opinião sobre o tema. O interlocutor/leitor, por sua vez, é representado como não específico, genérico e não especialista no tema tratado. Essa carta configura-se como uma *carta ao leitor*, comum nos veículos de informação de grande circulação.

Portanto, com essa exposição, procurei mostrar que os artigos de opinião e as cartas, produzidos em contexto escolar e analisados neste trabalho, se caracterizam pela duplicidade enunciativa. Neles, os participantes da interação se movimentam de forma cambiante por posições que ora definem a situação discursiva da sala de aula e ora remetem à situação discursiva que se imagina ser representativa da real função social do gênero produzido em sua esfera de origem.

Por fim, para encerrar esta seção do presente capítulo, retomo como pontos principais o olhar dirigido aos textos como enunciados concretos e, desse modo, considero a constituição histórica dos sujeitos e da produção de sentidos como primordial para entendê-los como textos que, discursivamente, são resultado da tensão entre (i) práticas de linguagem, orais ou letradas, conhecidas e desconhecidas, (ii) posições enunciativas no interior da esfera escolar e no interior das esferas de origem dos gêneros produzidos que promovem a divisão do sujeito em sua tentativa de atender às exigências da instituição escolar e, ao mesmo tempo, à expectativa social do gênero que se produz.

Feitos esses apontamentos, encerro a presente seção. Na seção seguinte, apresento o método que me conduzirá na captura do registro dessa tensão nos dados dos quais disponho, caracterizados igualmente a seguir.

3. Sobre o método e o dado

Em primeiro lugar, é fundamental situar o método na abordagem heterogênea e enunciativo-discursiva que guia o presente trabalho. Desse modo, o tratamento enunciativo-discursivo dado ao texto envolve o modo como olho para os usos de vírgula, alvo da discussão que desenvolvo. Eles são vistos como efeito da heterogeneidade do discurso no modo de enunciação escrito e, conseqüentemente, como efeito da tensão que essa heterogeneidade promove na atividade do sujeito. Sob essa perspectiva, são analisados usos de vírgula convencionais e não-convencionais, sendo os últimos privilegiadamente discutidos, pois, por não serem empregados de acordo com a convenção, explicitam a heterogeneidade que os constitui e raramente tornam-se objeto de análise, ficando, assim, excluídos da discussão teórica sobre a vírgula, quando, na verdade, poderiam endossá-la. Desse modo, trato, em primeiro lugar, dos usos não-convencionais a fim de levantar suas possibilidades analíticas e, em segundo lugar, discuto, em função das regularidades dos primeiros, os usos convencionais a fim de verificar o que os aproxima e os distancia.

Faço do uso da nomenclatura *convencional* e *não-convencional*, em substituição a *acerto* e *erro*, um meio, pretensioso, de plasmar na terminologia utilizada a adoção da perspectiva enunciativo-discursiva que embasa o presente trabalho, negando, portanto, qualquer posicionamento normativo em relação aos usos analisados. Esse é o mesmo motivo pelo qual, para sustentar tal abordagem teórica, pressuponho um método que me permita vislumbrar no texto rastros do processo heterogêneo de escrita dos sujeitos, bem como de sua tensão enquanto sujeitos do discurso, constituídos por uma memória histórica, igualmente opaca. Nesse sentido, trabalho com um método que se sustenta em dois pilares. Por um lado, minha ancoragem é a metodologia da Análise de Discurso de linha francesa, especificamente aquela defendida por Pêcheux (1997) e, por outro, os eixos imaginários de circulação do escrevente, propostos por Corrêa (2004).

Da perspectiva da Análise de Discurso, a mim é cara a ideia de que

Todo enunciado é intrinsecamente suscetível de tornar-se outro, diferente de si mesmo, se deslocar discursivamente de seu sentido para derivar para um outro (a não ser que a proibição da interpretação própria ao logicamente estável se exerça sobre ele explicitamente). Todo enunciado, toda sequência de enunciados é, pois, linguisticamente descritível como uma série (léxico-sintaticamente determinada) de pontos de deriva possíveis, oferecendo lugar à interpretação (PÊCHEUX, 1997, p. 53).

Assim, faço desse postulado teórico da Análise de Discurso um operador metodológico, pois ele me permite conceber, como possível, a equivocidade da materialidade linguística, que consiste em produzir, no enunciado, sentidos derivados, não esperados, instáveis, graças à ação de uma memória não transparente ao sujeito. Especificamente, extraio dessa perspectiva, o conceito de acontecimento, entendido como “o ponto de encontro de uma atualidade e uma memória” (PÊCHEUX, 2008, p. 17), para utilizá-lo como meio de recuperar no intradiscurso marcas da relação do sujeito com a memória histórica que o constitui. Em outras palavras, os textos analisados, enquanto enunciados, conforme os defini anteriormente, são, ao mesmo tempo, acontecimentos. Com isso, aproximo a conceituação bakhtiniana de enunciado ao procedimento descritivo-interpretativo pecheutiano que, por meio do conceito de acontecimento, prevê, na emergência do novo, a atualização de uma memória, não ficando, aos meus olhos, excluído desse processo o dialogismo, uma vez que o “novo”, inevitavelmente, mostra a responsividade do sujeito a outros dizeres, os quais constituem a memória retomada e/ou reconstruída. Desse modo, entendo a perspectiva com a qual trabalho nesta tese como enunciativo-discursiva, pois considero simultaneamente enunciação e discurso. Na interpretação que faço dos usos de vírgula, ambas se fazem importantes e se mostram em estreita relação, pois a primeira enfatiza a tomada da palavra do sujeito via escrita, marcando seu processo de subjetivação com sua consequente entrada para um acontecimento; e, por sua vez, a segunda busca enfatizar o aspecto da memória que caracteriza essa tomada de palavra como acontecimento discursivo.

Ao assumir esse recurso metodológico de base enunciativo-discursiva, minha tentativa é captar como os usos não-convencionais e convencionais de vírgula, a partir de sua relação constitutiva com a prosódia, produzem sentidos nos enunciados, levando em conta a descrição dessa última – aberta sempre ao equívoco – no plano da língua, bem como suas possibilidades significativas no plano enunciativo-discursivo, as quais representam a novidade e a memória mobilizada pela inserção do sujeito escrevente num acontecimento discursivo.

Adicionalmente, aproprio-me dos imaginários sobre a escrita, uma vez que permitem tratar, no enunciado em análise, do trânsito do escrevente por discursos que se dão em práticas de oralidade e de letramento, trânsito constitutivo de todo dizer. Trata-se, pois, de um recurso para captar o *modo heterogêneo* pelo qual se dá a produção dos sentidos nos enunciados, ou seja, para captar momentos em que os sujeitos se apoiam em discursos produzidos por práticas letradas (restringo-as, neste ponto, àquelas enunciadas por meio da escrita), ou em discursos produzidos por práticas orais (restringo-as, neste ponto, àquelas enunciadas por meio da fala). Considerando que, no enunciado escrito, ficam marcas dessa circulação, os usos de vírgula são vistos, portanto, como rastros da história do sujeito por práticas de linguagem, nas quais a prosódia tem papel constitutivo como princípio organizador da atividade de construir sentidos. Assim, os eixos permitem vislumbrar como os usos de vírgula apontam para o papel da prosódia nas práticas de linguagem nas quais o sujeito se insere e/ou às quais ele representa se se considerar a possibilidade de elas serem produzidas em esferas de atividades não “habitadas” por ele.

No interior desse arcabouço teórico, as fronteiras prosódicas identificadas nos textos por meio dos usos de vírgula e segundo os parâmetros da teoria de Nespor & Vogel (1986) configuram, do ponto de vista metodológico, unidades operatórias tratadas a partir desses dois pilares. Entendo que as fronteiras prosódicas são, ao mesmo tempo, (i) posições potenciais da língua de abertura para o equívoco e, conseqüentemente, para a derivação do sentido; e (ii)

sinais da ancoragem do sujeito em práticas orais/faladas ou letradas/escritas, a qual configura o modo heterogêneo na produção dos gêneros escritos solicitados.

Dou aos dados um procedimento metodológico preferencialmente qualitativo baseado na alternância entre descrição e interpretação do que considero ser uma *cena*²⁹ nos textos analisados. Cena construída pelo funcionamento discursivo e pela história dialógica do sujeito nas práticas de linguagem, a qual é sinalizada pelos usos de vírgula. Nesse sentido, o emprego das vírgulas, tratado como heterogêneo, é uma via de mão dupla para o analista: está condicionado à cena criada no texto e, ao mesmo tempo, sinaliza sua constituição.

No entanto, não excluo o recurso ao procedimento quantitativo e o utilizo para mostrar regularidades do funcionamento heterogêneo do emprego da vírgula, como sua recorrência em alguns contextos sintáticos e prosódicos, mas não em outros. Particularmente, invoco esse recurso a fim de argumentar em favor da consideração da prosódia como propriedade intrínseca da atividade de pontuar com a vírgula, tendo em vista as tendências robustas apresentadas do ponto de vista quantitativo.

O contexto prosódico, entendido como as fronteiras dos constituintes, foi identificado com base na estrutura sintática das sentenças em que os usos de vírgula apareceram, pois, conforme salienta Jun (1998), de acordo com a hierarquia prosódica de Nespor & Vogel (1986), a exemplo de outros modelos prosódicos de abordagem sintática, prevê-se uma fronteira prosódica a partir da estrutura sintática de uma sentença.

Destaco fortemente neste ponto do trabalho que a noção de fronteira prosódica é uma representação do sistema linguístico, mapeada a partir de uma estrutura sintática, mas não isomórfica em relação a ela, na qual possibilidades de realização podem acontecer de forma

²⁹ *Cena* ou *cena enunciativa* é um termo que uso para me referir à configuração enunciativo-discursiva que adquirem os textos nos quais a vírgula é empregada. Baseio-me nos conceitos de cena englobante, cena genérica e cenografia, propostos por Maingueneau (2001), para projetar o que entendo por cena enunciativa, mas o termo que uso não se refere diretamente a nenhum desses conceitos anteriores. Na verdade, entendo que a cena enunciativa é o espaço, o tempo e modo como os sujeitos enunciam nos textos, tendo em vista suas condições de produção, o que inclui a esfera escolar, o modo como os gêneros são produzidos em seu interior, as relações entre locutores/escreventes e interlocutores/leitores e os imaginários construídos sobre a escrita a partir de práticas sociais do oral/falado e do letrado/escrito.

variável. Assim, se, na análise, há menção a qualquer tipo de realização de eventos tonais vinculados às fronteiras, trata-se de uma interpretação mobilizada e validada pela intervenção metodológica sobre a realização discursiva e não por afirmações categóricas sobre a realização oral (no modo de leitura, por exemplo) dos textos escritos.

Marco esse distanciamento tendo em vista minha recusa teórica de qualquer tipo de comparação entre fala e escrita que se baseie em termos de suficiência e/ou insuficiência de uma em relação à outra, o que implica, também, a recusa do método que tem como procedimento de análise a gravação da leitura dos textos escritos ou pelos próprios sujeitos escreventes ou por quaisquer outros sujeitos. Como adiantei na introdução, em primeiro lugar, esse procedimento implicaria manter, em termos teóricos, a separação entre fala e escrita, negando a concepção de escrita aqui adotada, que nos faz enxergar, inseparavelmente, o oral/falado no letrado/escrito. Em segundo lugar, a leitura não garantiria a veracidade da relação entre as vírgulas e os fenômenos prosódicos, pois pode haver vírgula num texto, mas, durante a leitura, não se realizar a pausa, por exemplo. Em terceiro lugar, este trabalho, ao assumir a proposta de Bakhtin (1997) e entender os textos como enunciados únicos e irrepetíveis, trata os escreventes como sujeitos do discurso – no sentido dado a esse termo pelos estudos bakhtinianos – e não como sujeitos empíricos, os quais seriam assumidos caso as gravações fossem levadas em conta. Em relação a esse último aspecto, inspiro-me primordialmente na reflexão feita por Corrêa (2011a) acerca do método nas pesquisas etnográficas e discursivas no ensino da escrita:

De um ponto de vista linguístico, considero que as formulações particulares de um texto integram dados etnográficos a serem captados não na busca da origem dessas formulações, mas na história de sentido que elas carregam. “Busca da origem” é como nomeio o procedimento de coleta de dados praticado por linguistas e pedagogos que, a partir de informantes tomados como ideais, distorcem a chamada observação participante, tendendo a atribuir a essas incursões etnográficas o estatuto de investimento seguro no caráter supostamente unívoco dos dados, obtidos a partir de entrevistas, enquetes e depoimentos. O procedimento que defendo privilegia, ao contrário, o texto efetivamente produzido, contando, inclusive, com redefinições dos gêneros do discurso coletados em função da relação pesquisador/informante

praticada no ato da coleta. Nesse procedimento, passa-se, pois, da crença na univocidade à ponderação sobre a equivocidade dos dados.

Dito de outro modo, meu objetivo é mostrar que, sem desconsiderar os sujeitos empíricos (mas pensando-os como sujeitos do discurso) e as determinações dos diferentes espaços sociais em que a escrita é produzida (mas pensando-as como captáveis seja nas relações intertextuais, seja nas relações intergenéricas, seja nas relações interdiscursivas), é possível recompor esses dados etnográficos a partir do texto. Mesmo que, no limite, seja impossível recompor todos os elos, toda falta deve ser considerada como significativa e, também, muito provavelmente, como fonte de boas hipóteses sobre o processo de produção do discurso. (CORRÊA, 2011a, p. 2-3)

Com já afirmei, estão sob esse olhar, nesta tese, usos de vírgula convencionais e não-convencionais, sendo os usos não-convencionais o eixo organizador de toda a análise empreendida. No entanto, quando me refiro a usos não-convencionais de vírgula, falo particularmente de um grupo específico de usos não-convencionais. Trata-se daqueles usos definidos como fora da convenção pela *presença* de vírgula em posições entendidas, do ponto de vista normativo, como inadequadas ou desautorizadas, ou seja, usos em que as vírgulas foram empregadas nos textos em posições não previstas pela convenção, como ocorre em “*O poder do homem sobre o aquecimento global*”, *é uma discussão que de um bom tempo tem sido muito comentada*”.

Desse modo, não são considerados para análise usos não-convencionais definidos pela ausência de vírgula e pela troca de sinais, como a troca do ponto pela vírgula. Justifico esse recorte pelo interesse particular deste trabalho de abordar a *colocação* da vírgula como forma de investigar a heterogeneidade inerente à atividade de pontuar com esse sinal, uma vez que a presença da vírgula, na abordagem aqui desenvolvida, é o ponto de partida para tratar dos deslizamentos do sentido.

Para definir quais usos são classificados como não-convencionais, considere as prescrições de Rocha Lima (1986) e Cunha & Cintra (2001). A seleção dessas gramáticas se justifica pela análise das normas elencadas por quatro diferentes gramáticas, a saber, Luft (1998), Bechara (1999), Rocha Lima (1986) e Cunha & Cintra (2001). Em tal análise, observei a flutuação das/nas normas para o emprego da vírgula, flutuação essa que pode

alterar o que se considera como “erro” e como “acerto”, pois as gramáticas analisadas assumem diferentes perspectivas para definir as funções dos sinais de pontuação e têm diferentes concepções sobre a relação falado/escrito. Com base em um levantamento de usos convencionais e não-convencionais de vírgula em seus três subtipos (presença, ausência e troca) de acordo com as diferentes normas ditadas por cada gramática selecionada, verifiquei que, a depender da gramática que se toma como referência para o levantamento dos dados, altera-se o número total de ocorrências analisadas, bem como o número de ocorrências consideradas como convencionais e/ou não-convencionais, tanto pela ausência quanto pela presença de vírgula.

Dadas essas condições, optei por tomar como referência para o levantamento dos dados desta pesquisa as gramáticas de Cunha & Cintra (2001) e Rocha Lima (1986), uma vez que elas partem de perspectivas próximas para definir os usos dos sinais de pontuação. Apesar de o ponto de vista desses autores sobre a relação fala e escrita e sobre o próprio modo de atuação dos sinais de pontuação não ser equivalente à perspectiva que assumo³⁰, a escolha desses autores por tratar dos sinais de pontuação, assumidamente, privilegiando aspectos prosódicos é cara ao presente trabalho. Em ambas as gramáticas, segundo a visão de seus autores, a escrita, por não dispor dos mesmos recursos rítmicos e melódicos que a fala, serve-se da pontuação como tentativa de reconstituir o movimento da elocução oral. Especificamente, segundo a perspectiva assumida nessas gramáticas, os sinais de pontuação indicam ao mesmo tempo a pausa e a melodia.

Nesta tese, conforme já afirmei e conforme é possível observar nos próximos capítulos, apesar de o uso convencional também ser alvo de discussão, o uso não-convencional de vírgula é privilegiadamente o que conduz toda a análise, ou seja, é por meio da investigação do uso não-convencional que a reflexão que proponho sobre a

³⁰ Nas duas gramáticas, fala e escrita são vistas a partir da perspectiva da dicotomia; por consequência, os sinais de pontuação são tratados por meio da comparação baseada na ideia de suficiência do gráfico em relação ao sonoro.

heterogeneidade do emprego de vírgula toma corpo, uma vez que as afirmações relativas ao uso convencional configuram-se como desdobramento da reflexão primeira sobre o uso não-convencional. Esse procedimento se justifica, primeiramente, pela decisão teórico-metodológica de analisar o uso das vírgulas em textos de escreventes ordinários, ou seja, escreventes não profissionais e, mais do que isso, escreventes em processo de institucionalização da escrita no ambiente escolar; trata-se de uma escolha incomum em relação à maioria dos trabalhos que se dedicam a estudar a pontuação, uma vez que, em geral, essa maioria extrai dados de textos de escritores profissionais, seja da literatura, seja da imprensa, atribuindo a toda não convencionalidade identificada nos textos desses escreventes o estatuto de estilo, permitido justamente pela relação profissional que esses escreventes mantêm com a escrita.

Para investigar a heterogeneidade do processo de escrita e, conseqüentemente, da atividade de pontuar, o escrevente que me interessa de perto, contrariamente, é aquele considerado como marginal pelas escritas tradicionais, pelo fato de não contar com uma escrita institucionalizada consolidada e, desse modo, aceita socialmente. De minha parte, essa escrita em institucionalização, pela sua própria condição instável, é aquela que *mostra* as tensões que sofre o sujeito e deixa entrever, por meio do uso não-convencional, a heterogeneidade que lhe é constitutiva, mas que, não diferentemente, é também constitutiva daquelas tomadas como padrão.

Essa justificativa encontra respaldo em pesquisas pioneiras em aquisição da escrita (ABAURRE *et al*, 1997), que consideram o que está fora das convenções como indício valioso da relação do sujeito com a linguagem em momentos episódicos. Entendo, assim, o não-convencional como objeto de análise preferencial na medida em que explicita a opacidade da escrita e da atividade de pontuar com a vírgula. Essa opacidade se traduz na complexidade do uso da vírgula como marca gráfica da heterogeneidade da escrita, da mesma

forma que se traduz na capacidade que esse sinal tem de registrar os rastros da experiência sócio-histórica do sujeito no processo de constituição dos sentidos do enunciado que produz.

A mesma opacidade constitui também o uso convencional de vírgula, motivo pelo qual ele também é alvo de análise deste trabalho, mesmo sendo sempre em função do não-convencional, na tentativa de verificar semelhanças e diferenças entre eles. No entanto, saliento: o não-convencional possibilita, ao analista, maior margem de observação da tensão sofrida pelo sujeito no processo enunciativo-discursivo de produção escrita.

Como mencionei no início desta seção, o uso de *convencional* e *não-convencional*, longe de ser apenas uma troca de termos, é uma forma de evidenciar a perspectiva teórica enunciativo-discursiva que assumo para analisar os usos de vírgula, segundo a qual o texto escrito é tomado como enunciado e o escrevente, como sujeito do discurso.

Portanto, embora a convenção tenha sido importante para o levantamento e a delimitação dos dados analisados, ela não é tomada como critério de análise. Por esse motivo, para evitar um julgamento que aponte certa contradição identificada pela rejeição da norma para análise, mas, ao mesmo tempo, pela sua presença subjacente quando fosse usado o termo “erro” em oposição a “acerto”, vejo a necessidade – inclusive teórica – de tratar os dados desta pesquisa como *usos não-convencionais*.

Diferente de quando se usa “erro”, a utilização da expressão *uso não-convencional*, do modo como a entendo, pressupõe um distanciamento em relação à escrita entendida como abstração para assumi-la segundo seu funcionamento heterogêneo. Nessa expressão, voltada para a análise dos dados, o nome “uso” define a realização efetiva da vírgula em uma porção gráfica possibilitada pela escrita. Nesse caso, os espaços em branco entre palavras – mas nunca no interior delas – são todos possíveis lugares para a colocação de vírgula de acordo com as possibilidades da escrita, mas não de acordo com a convenção que orienta, com base em determinados critérios, em quais desses espaços em branco a vírgula deve, ou não, ser

colocada. Desse modo, numa primeira instância, a exemplo dos estudos de variação, faço uma tentativa de organizar *possibilidades da escrita e aceitabilidade por parte da convenção*, equiparando-as ao que, nos estudos que descrevem a variação linguística, são *possibilidades do sistema linguístico e validação pela variedade padrão*, pois os usos não-convencionais analisados seriam possibilidades da escrita que não estão de acordo com o padrão e, assim, embora não passem pelo crivo da convenção, as vírgulas analisadas são *usos* efetivos na escrita, assim como as variedades não padrão são usos efetivos da língua.

No entanto, os usos não-convencionais de vírgula mostram mais que isso, já que o emprego desse sinal, engajado na construção dos sentidos nos gêneros escritos, é condicionado pelo discurso graças à interação dialógica dos sujeitos envolvidos nas práticas de linguagem. As possibilidades encontradas na escrita são, então, realizáveis à medida que os sujeitos são capturados pela enunciação nos gêneros produzidos. Logo, numa segunda instância, os usos não-convencionais de vírgula não se mostram apenas como possibilidades do sistema linguístico na escrita, mas também, e preferencialmente, como sinais da opacidade da atividade de pontuar, considerados sua heterogeneidade e o estatuto dos textos sob análise na qualidade de enunciados concretos no sentido bakhtiniano. Desse modo, a opção metodológica por nomear como *não-convencionais* os usos de vírgula não legitimados pela escrita formal e institucionalizada carrega o olhar teórico com que trato os dados, aquele que prima pela heterogeneidade tanto do sistema linguístico, quanto dos sujeitos e do discurso.

Para finalizar, ressalto que a utilização desses “novos” termos carrega o tratamento não pejorativo e não normativo dos dados. *Uso não-convencional*, em oposição a *acerto*, denuncia o caráter processual dos dados, os quais não estão fora da convenção por “problemas” relacionados ao sujeito escrevente pelo fato de esses não dominarem corretamente o emprego dos sinais de pontuação, mas por evidenciarem a opacidade da linguagem, em especial, a heterogeneidade da escrita e da própria convenção para o emprego

de vírgulas, o que, uma vez mais, aponta para a heterogeneidade no tocante ao emprego da vírgula. O uso dessa terminologia, portanto, tem base na escolha teórica deste trabalho. Desse modo, os usos não-convencionais de vírgula não são tomados como sinônimos de erros por representarem supostas interferências da fala na escrita, pois isso implicaria assumir uma concepção de escrita como sistema autônomo e homogêneo, que prima pela pureza. Contrariamente, a perspectiva que defendo conduz a um olhar diferenciado para os dados: os usos não-convencionais traduzem a relação estreita existente entre vírgula e organização prosódica da língua – não tomada apenas enquanto abstração, mas enquanto construtora de sentidos e, por isso, parte constituinte da entoação expressiva de um enunciado. Assim, a relação constitutiva entre vírgula e prosódia está atrelada à dimensão enunciativo-discursiva da escrita, o que, em termos gerais, significa indiciar a relação de constituição mútua entre oral/falado e letrado/escrito³¹ a qual não escapa ao sujeito no momento de sua enunciação escrita.

Considerando esse olhar dirigido à relação constitutiva entre discurso, enunciação e prosódia, nos dois capítulos seguintes, apresento, por meio da análise, como a vírgula representa essa relação na escrita. No capítulo 2, apresento aspectos mais relacionados à organização prosódica constitutiva dos textos, segundo as categorias de Nespor & Vogel (1986). No capítulo 3, mostro o funcionamento enunciativo-discursivo dessa organização prosódica. Embora se trata de uma separação metodológica dos capítulos, no desenvolvimento de um e de outro, procuro levantar pontos referentes à constituição mútua entre prosódia e discurso, os quais são a base de apoio para a discussão.

³¹ O mesmo exercício foi feito por Reis (2011) ao analisar grafias não-convencionais.

CAPÍTULO 2

O EMPREGO DA VÍRGULA COMO REGISTRO DA PROSÓDIA CONSTITUTIVA DA ENUNCIÇÃO ESCRITA

No capítulo 1, além de delinear as características do material de análise e dos dados, procurei esclarecer, teoricamente, como concebo a relação entre vírgula, prosódia e enunciação escrita. Defini que essa relação é, na verdade, uma relação constitutiva, uma vez que a prosódia, ao mostrar a expressividade do sujeito na linguagem, atua no processo enunciativo para mobilizar sentidos. A vírgula, por sua vez, representa esse processo na escrita. No entanto, ressalto que, ao tratar de representação, não me refiro à ideia, a meu ver, simplória, de identificar o sonoro no gráfico, pois, em primeiro lugar, recuso a comparação bilateral gráfico-sonoro e, em segundo lugar, assumo o sonoro como constitutivo do gráfico devido à condição heterogênea das práticas de linguagem e do sujeito.

Segundo essa perspectiva, representação se traduz, ao mesmo tempo, (i) como um modo de identificar a heterogeneidade da prática escrita, tendo em vista as suas dimensões social e histórica marcadas no sujeito e em sua realização sempre singulares, e (ii) como a atividade simbólica, igualmente sócio-histórica, de atribuir valores a objetos, processos etc. Como procuro mostrar neste e no capítulo seguinte, no caso da vírgula, por sua relação constitutiva com a prosódia, a ela é atribuído, no processo enunciativo, o valor de expressar significados que se organizam segundo forças reguladoras do discurso. Dito de outro modo, à prosódia, à qual, costumeiramente, se atribui o papel acessório de marcar distinções semânticas e/ou pragmáticas, atribuo o papel constitutivo de organizar regulações discursivas

na enunciação, papel representado pela vírgula, na escrita. Trata-se, pois, da representação de um processo complexo que não se relaciona com a transposição sonoro – gráfico, mas com o modo como os significados são produzidos no processo enunciativo por meio da atuação da prosódia.

Atentando-se mais detidamente para o modo como a prosódia organiza sentidos na escrita, Badir (1998) considerou que, embora, na teoria, os sinais de pontuação sejam definidos por funções sintático-semânticas; na prática, a função meta-semiótica dos sinais de pontuação tem o poder de fazer a prosódia assumir significância primeira, pois, em alguns casos, as funções sintático-semânticas seriam apenas funções redundantes quando comparadas com a relevância assumida pela prosódia. O autor descreve os casos dessa prevalência da prosódia como aqueles em que o contexto ilocutório (por oposição a locutório) é definido como aquele “onde se exerce a possibilidade de oralização do discurso escrito” (BADIR, 1998, p. 394, *tradução nossa do francês*)³². Entendo, pois, a posição do autor como atenta à capacidade de a prosódia sintetizar, na cadeia fônica material da língua, o papel de unidades sintáticas e semânticas que organizam o discurso pragmaticamente. No entanto, marco distanciamento em relação a essa posição, pois, primeiramente, o autor hierarquiza a prosódia à pragmática e, em segundo lugar, considera a prosódia no processo de pontuar apenas em contextos em que, pragmaticamente, há a possibilidade de oralização do texto escrito. Entendo, quanto a isso, diferentemente do autor, que todo texto guarda a possibilidade de ser oralizado e, não somente isso, mas, considerando a heterogeneidade da escrita, que todo texto é constituído pela oralidade, de tal modo que, ao retomar certas práticas orais, modos de dizer, contextos extraverbais etc., sua presença, inerente, é produtiva em termos significativos para o texto escrito.

³² où s'exerce la possibilité d'oralisation du discours écrit (BADIR, 1998, p. 394).

Desse modo, a prosódia, tomada como traço das práticas orais, atua concomitantemente ao processo discursivo da produção de todo e qualquer enunciado (e não apenas de alguns), constituindo-o segundo uma organização que vejo da seguinte maneira: língua e discurso capturam o sujeito para certas formulações (e não outras) dos enunciados, ao mesmo tempo, a prosódia marca a expressividade do sujeito e a interpelação do outro, reconstituindo a relação entre verbal e extraverbal (VOLOSHINOV/BAKHTIN, 1926). Chamo atenção para o fato de que a expressividade do sujeito, na perspectiva que adoto, está igualmente atrelada ao funcionamento enunciativo-discursivo como diálogo com aquilo que o constitui e que ordena seu dizer.

Não obstante, se me é cara a ideia trazida por Badir (1998) de que a prosódia reúne funções sintáticas, semânticas e pragmáticas como meio de sintetizá-las e, assim, tornando-as redundantes no contexto em que se encontram pela percepção mesma da prosódia, não compartilho a ideia de que esse processo só aconteça em alguns casos. Ao contrário, assumo e defendo que todo dizer é constituído, discursivamente, pela prosódia não apenas pelo funcionamento da produção dos enunciados escritos, que também aliam verbal e extraverbal, e pela expressividade e interpelação que ela manifesta, mas também porque a escrita é heterogênea por constituição, havendo, em suas mais diversas manifestações, “o encontro entre as práticas sociais do oral/falado e letrado/escrito, considerada a dialogia com o já falado/escrito e ouvido/lido” (CORRÊA, 2004, p. 9).

Neste capítulo, procuro mostrar como o emprego da vírgula representa a organização prosódica da enunciação escrita. Por esse motivo, apresento regularidades prosódicas observadas nos textos por meio das vírgulas e, desse modo, faço menção aos constituintes prosódicos de Nespor & Vogel (1986). A produtividade enunciativa da vírgula como delimitadora dessas unidades prosódicas é objetivo da análise que apresento neste capítulo. Portanto, na análise de excertos de textos, mostro como a vírgula representa uma unidade

prosódica que funciona, na cadeia escrita, como um ponto aberto às possibilidades de sentido definidas segundo a cena enunciativa construída nesses textos, tema-alvo da análise apresentada no capítulo 3. Desse modo, se, por um lado, a cena que procuro restituir nos textos com base na representatividade prosódico-enunciativa da vírgula é alvo do capítulo 3, por outro lado, neste capítulo, o alvo é a organização prosódica. Lembro que a descrição dessa organização prosódica não está desvinculada do processo enunciativo. Na verdade, é por meio dela que começo a assentar as bases para o que apresento no capítulo seguinte e, por isso, procuro, em alguns pontos da análise, situar a organização prosódica veiculada pela vírgula no contexto dos enunciados produzidos.

Na seção 1 do presente capítulo, justamente para fazer uma primeira contextualização sobre a produção enunciativa dos textos analisados, nos quais se dá a organização prosódica que descrevo por meio do emprego de vírgulas, caracterizo, em linhas gerais, o modo como os gêneros “artigo de opinião” e “carta argumentativa” foram produzidos. Essa caracterização tem como objetivo emoldurar a análise prosódica do emprego de vírgula como constitutiva da cena segundo a qual os sujeitos enunciam. Na seção 2, passo a apresentar as regularidades prosódicas relacionadas ao emprego de vírgula. Para tanto, faço uso do procedimento quantitativo a fim de sinalizar tendências relacionadas aos usos não-convencionais de vírgula para, posteriormente, na seção 3, em função das regularidades dos usos não-convencionais, tratar, também, à luz dos constituintes prosódicos, dos usos convencionais de vírgula que ocorrem num texto selecionado. Com a análise do texto que apresento na seção 3 deste capítulo, procuro sinalizar, em alguma medida, o funcionamento que chamo de prosódico-enunciativo organizador de todo emprego de vírgula, seja esse convencional ou não-convencional.

1. As condições enunciativas dos gêneros produzidos

A caracterização que faço do modo de produção desses gêneros leva em conta, ao mesmo tempo, as imagens de interlocutor/leitor, bem como as posições sócio-históricas assumidas pelo locutor/escrivente. Uma vez que esses gêneros são argumentativos, privilegio a observação de como, no texto escrito, essas imagens e as posições assumidas constroem a argumentação.

Nos textos argumentativos, a imagem de interlocutor é de fundamental importância, pois, conforme Amossy (2000), considerar o auditório é uma condição *sine qua non* para a eficácia discursiva no exercício argumentativo³³. Com base em Perelman & Olbrechts-Tyteca (1996), para a autora, cada orador imagina, de modo mais ou menos consciente, aqueles que procura persuadir e que fazem parte do auditório ao qual seu discurso é endereçado (cf. AMOSSY, 2000, p. 34). Ainda para a autora, afirmar que o orador pensa de modo mais ou menos consciente implica considerar que a imagem construída não é conscientemente clara e devidamente calculada. Da mesma forma, a imagem construída não se confunde com a realidade empírica, pois o que se considera, na interação, não é a presença real do interlocutor, mas a imagem mais ou menos esquemática que o locutor constrói dele. Essa representação do outro passa por um processo de estereotipagem:

O locutor faz uma imagem simplificada de seu parceiro, a qual ele esquematiza levando em conta objetivos e necessidades da interação. Essa imagem remete tanto àquela do grupo do qual o interlocutor participa, quanto à imagem prévia que circula na opinião pública ou na comunidade da qual os parceiros da interação são membros. (AMOSSY, 2000, p. 41, *tradução nossa do francês*)³⁴

³³ A autora utiliza o termo *auditório* baseando-se na concepção de argumentação e retórica de Perelman & Olbrechts-Tyteca (1996).

³⁴ Le locuteur se fait de son partenaire une image simplifiée qu'il schématise en tenant compte des buts et besoins de l'échange. Cette image renvoie tantôt à celle du groupe dont l'interlocuteur participe, tantôt à l'image préalable que circule dans l'opinion publique ou dans la communauté dont les partenaires de l'interaction sont membres. (AMOSSY, 2000, p. 41)

Desse modo, visando ao sucesso, a argumentação é construída com base na previsão daquilo que o interlocutor espera, de tal modo que se devem encontrar os pontos de acordo entre os participantes da interação verbal.

É importante reter que os artigos de opinião foram escritos baseados em propostas de produção textual que solicitaram como temas (a) a internacionalização da Amazônia e (b) a ação destrutiva do homem em relação ao planeta. Por sua vez, as cartas foram produzidas para abordar (a) a situação da escola em que os escreventes estudam e (b) o internetês. Vale reter, ainda, a assunção, neste trabalho, de que a produção desses gêneros na escola resulta da tensão resultante da duplicidade de posições que assumem locutor/escrevente e interlocutor/leitor na esfera escolar e na esfera de circulação “real” do gênero na vida cotidiana, em função das quais defini a posição A como referente à escola e a posição B como referente à esfera de origem do gênero. A argumentação nesses gêneros se constrói à medida que a posição B é representada, ou seja, à medida que os escreventes se inserem no jogo simbólico da produção dos enunciados e, assim, tentam atender ao presumido social desses gêneros. Desse modo, na caracterização que apresento neste item, procuro explicitar como os gêneros se organizam em função da posição B, representada, de um lado, para o interlocutor/leitor e, de outro, assumida pelo locutor/escrevente. Contudo, considero de antemão a posição A como constitutiva do processo enunciativo e mostro como ela não escapa à produção desses gêneros, configurando a tensão que sofre o locutor/escrevente na enunciação.

Para abordar de modo mais preciso como essa duplicidade de posições enunciativas define as condições de produção desses gêneros, relato, num primeiro momento, as regularidades observadas nos gêneros analisados no que tange à sua composição e ao seu estilo, definidos em função da relação estabelecida entre locutor/escrevente e interlocutor/leitor. Após essa caracterização, num segundo momento, passo a detalhar como o

emprego de vírgulas atua no interior da configuração observada para esses gêneros a fim de mostrar de que modo as vírgulas empregadas delimitam porções de enunciados que reiteram a organização enunciativa dos gêneros produzidos.

1.1. Sobre a composição, o estilo e a interlocução nos gêneros

Minha exposição, neste momento, se concentra na descrição das regularidades observadas no funcionamento dos gêneros *artigo de opinião* e *carta argumentativa*, solicitados e produzidos em contexto escolar. Procuro, nesta exposição, sinalizar as semelhanças e diferenças dos artigos de opinião produzidos sobre temas diferentes e, igualmente, dos dois tipos de cartas, levando em conta, como já afirmei, a duplicidade de posições enunciativas que delineiam a relação entre locutor/escrivente e interlocutor/leitor e, conseqüentemente, a composição e o estilo desses gêneros. No entanto, quando julgo necessário, faço aproximações e distanciamentos entre as configurações enunciativo-discursivas de ambos os gêneros. Desse modo, tento sinalizar a produtividade das relações intergenéricas, salientada pelo diálogo onipresente em qualquer enunciado genérico (cf. CORRÊA, 2013, p. 486). Para colocar certa ordem na apresentação, inicio a descrição pelos artigos de opinião; depois, sigo para a descrição das cartas e, por fim, faço comparações entre ambos os gêneros.

Em geral, a construção dos artigos de opinião – tanto aqueles que tratam da internacionalização da Amazônia, quanto os que tratam da ação destrutiva do homem no planeta Terra – tem como referência um interlocutor/leitor não específico (no sentido de não único, não definido, mas pluralizado) e não especializado nos temas tratados. Por vezes, ele é até imaginado como desconhecedor dos debates sobre o assunto e, desse modo, é visto como alguém que não tem postura definida quanto às questões abordadas. Assim, o exercício que se faz nos artigos é o de apresentar o tema e relatar questões a eles ligadas, como a situação atual

da Amazônia no território brasileiro e a realidade crítica do planeta devido à ação desregrada do homem. Nas figuras seguintes, é possível verificar esse traço que compõe os artigos de opinião analisados, independentemente dos temas que eles abordam, definidos em função das propostas de produção textual:

Amazônia

Atualmente, a internacionalização da Amazônia é um dos principais assuntos em jornais e revistas. Quem muita gente não sabe é que isso não é de hoje e nós, brasileiros, estamos deixando isso acontecer facilmente. Estamos deixando "roubar" um patrimônio que é nosso e que, portanto, não deve ser internacionalizado.

Figura 1: 8B_01_02³⁵

① aquecimento global pode trazer derretimento de geleiras, zonas mortas, calor intenso.
 É 60% de todos os ecossistemas do planeta estão degradados ou sendo, usável insustentável.
 Além de catástrofes naturais serão mais fortes.
 ① aquecimento global acontece por queima de materiais orgânicos os 15 dos 24 ecossistemas do mundo, causará a surgimento de doenças.
 Com o aquecimento global, sumirá várias ilhas pelo mundo sendo cobertas por pela mar.

Figura 2: 8B_15_05

³⁵ Essa notação foi adotada pelo banco de dados de onde foram retirados os textos do corpus. Os elementos separados por traço indicam respectivamente: a codificação da série/turma, do sujeito e da proposta.

A internacionalização da Amazônia é quando o mundo (interior) inteiro é dono dela. Todo mundo pode ir e extrair vários materiais-primos dela.

A Amazônia é uma floresta muito grande, que tem cerca de 2,6 milhões de Km² e ela é localizada no Brasil e não deve ser internacionalizada porque ela é propriedade do povo brasileiro, e ela, sendo internacionalizada não será mais brasileira será de todo o mundo e todos vão poder fazer o que quiser, dela podem desmatar, colocar fogo, matar vários animais etc.

Figura 3: 8B_19_02

Desse modo, sendo o relato mais desenvolvido e ocupando, assim, o primeiro plano, a opinião e o posicionamento em relação às questões postas não são o centro da produção do texto, como se espera de um artigo de opinião que tem como objetivo principal a adesão do leitor ao posicionamento defendido. Ao contrário, a opinião é brevemente apontada e os argumentos para sustentá-la são, relativamente, pouco trabalhados, pois estão diluídos no relato da situação em questão. Nossa hipótese a respeito é a de que o posicionamento nem sempre vem organizado no todo do texto, mas pode vir localmente marcado. Observemos os textos trazidos nas figuras 4 e 5.

O desmatamento com a floresta

A Amazônia hoje é uma das florestas mais desmatadas de todo o mundo, por vários motivos como a derrubada de árvores para se fazer o canoço vegetal, para o cultivo da agricultura, da pecuária, da extração de madeira para o funcionamento de máquinas e muitos outros motivos.

Hoje qualquer pessoa que tenha dinheiro pode comprar uma área da floresta e não importa de que país a pessoa seja pode adquirir quase sem nenhuma burocracia, como é o caso do milionário suíço.

A floresta é considerada o pulmão do mundo porque ela tem muita oxigênio graças ao seu verde, e também tem uma grande diversidade de vida, já pensou se ela fosse internacionalizada os outros países poderiam fazer o que eles entendem da floresta, se não defendermos nossa floresta melhor eu garanto que ela terá um futuro muito melhor, não seria se a floresta amazônica for totalmente desmatada, no seu lugar se formara um imenso deserto pois o solo da Amazônia não é fértil sem a queda das folhas das árvores com o animais que moram e adubam a terra, então todos nós devemos cuidar muito bem da floresta se não ela pode desaparecer em poucos anos e se formar um enorme deserto.

Figura 4: 8B_22_02

A atividade humana está causando mais destruição do que as catástrofes registradas no mundo que urbanizam zonas inadequadas. Os homens estão destruindo florestas para fazer lugares urbanizados, fazendo casas, fábricas, etc. Por conta desse desmatamento, o planeta está sofrendo com aquecimento global. Fábricas e cidades estão poluindo rios, matando peixes e outras espécies.

Pessoas devem plantar árvores e criar novas zonas urbanizadas, pois no futuro não iremos lidar com aquecimento global.

Concluo que, devemos plantar mais e desmatar menos, para que futuras gerações não lidem com aquecimento global.

Figura 5: 8B_10_05

Em ambos os textos, ocorre a diluição dos argumentos no interior do relato que expõe o tema. A figura 4 traz um texto que, privilegiadamente, expõe características ligadas à situação atual da floresta Amazônica, como o alto índice de desmatamento, a oportunidade de internacionalização e sua variedade ambiental. O posicionamento contrário ou favorável à internacionalização, solicitado pela proposta, embora não explicitado e não sustentado com base em argumentos, aparece conforme se enumeram quais seriam as possíveis consequências se a internacionalização ocorresse, fato que culmina, ao fim do texto, no apelo para preservar a floresta. Note-se que essas consequências se diluem no relato na medida em que o locutor/escrevente as apresenta de modo informativo, utilizando construções “já imaginou se...?” “você sabia que...?”, que inserem informações novas. De modo similar, o texto exposto na figura 5 consiste, num primeiro momento, em elencar os prejuízos causados pelo homem à natureza e, num segundo momento, em elencar quais deveriam ser as atitudes das pessoas

para a preservação do meio ambiente e, conseqüentemente, para evitar problemas graves ao planeta, como o aquecimento global. Com a avaliação de que, por meio da adoção de medidas diferentes, o homem pode mudar a situação em que a natureza se encontra, o escrevente imagina atender ao exigido pela proposta: posicionar-se em relação ao poder destrutivo do homem em relação ao planeta. No entanto, seu posicionamento está apenas diluído no relato e nas possibilidades de mudança que apresenta, não sendo, portanto, devidamente desenvolvido.

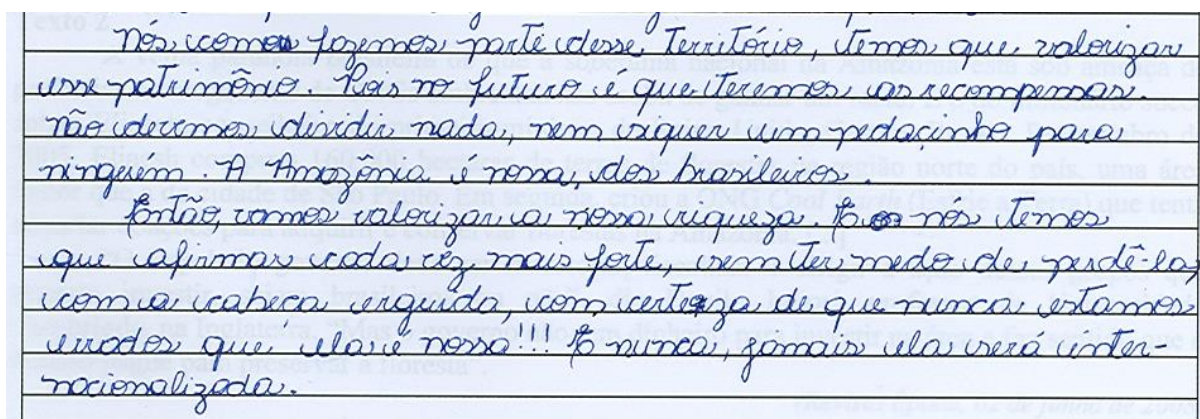
Além do relato, outra tendência observada nos textos é o fato de o desenvolvimento do tema estar ligado à necessidade de, após a apresentação da situação problemática, propor uma intervenção que possibilite, pelo menos em parte, uma alteração do estado em que se encontra a situação tematizada. Essa intervenção consiste em fazer um apelo ao interlocutor/leitor para a sua mudança de postura, apelo que assume o estatuto de condição para a melhora da situação em questão. Pode-se considerar, como possível motivação para o aparecimento desse apelo ao interlocutor, a solicitação feita pelas últimas edições do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) de produção de textos dissertativos que sejam, ao mesmo tempo, propositivos; ou seja, textos que apresentem possíveis medidas para a resolução dos problemas tratados e analisados, problemas esses, em geral, de caráter social.

Nessa interpretação que fazemos, no caso dos textos analisados e da etapa escolar à qual eles pertencem, não entendemos que a solicitação do ENEM se configura como uma orientação direta que conduz o trabalho em sala de aula como uma espécie de trabalho preparatório para a obtenção de sucesso no exame, principalmente porque os textos analisados não são textos do Ensino Médio. No entanto, não se pode descartar que as diretrizes desse exame nacional podem, em alguma medida, ser levadas em conta para o modo como a produção de textos argumentativos escritos é conduzida na última série/ano do Ensino

Fundamental (8ª série/9º ano), etapa escolar em que esses textos começam a ser alvo do trabalho em sala de aula.

Consideradas as características dos textos de fazer um apelo ao interlocutor após relatar fatos ligados a um determinado tema, observamos que, no imaginário dos locutores/escreventes, a função dos artigos de opinião é expor tal tema e conscientizar seus leitores sobre uma situação problemática, de modo a incitar uma postura mais ativa do interlocutor/leitor em relação ao problema. Nessa organização, o momento de invocação do interlocutor/leitor se configura, nesses textos, como o lugar da argumentação, já que se chama atenção para o problema, faz-se o apelo para a ação e, o mais importante, mostram-se as consequências, caso o interlocutor/leitor decida pela passividade na situação. No imaginário dos locutores/escreventes, esse procedimento de dar uma solução, mesmo que paliativa, e mostrar as consequências funciona como um recurso argumentativo, uma vez que é resultado de uma avaliação e, portanto, parte do que se considera um ponto de vista crítico, esperado para o gênero artigo de opinião.

As figuras 6 a 9 ilustram textos que interpelam o interlocutor/leitor ao cobrar uma mudança de postura capaz de alterar os rumos da situação avaliada – seja a internacionalização da Amazônia, seja a deterioração do meio ambiente:



Nós ~~comos~~ fazemos parte desse Território, temos que valorizar
 um patrimônio. Pois no futuro é que teremos as recompensas.
 Não devemos dividir nada, nem sequer um pedacinho para
 ninguém. A Amazônia é nossa, dos brasileiros.
 Então, vamos valorizar a nossa riqueza. ~~Pois~~ nós temos
 que afirmar cada vez mais forte, um teu medo de perdê-la
 com a cabeça erguida, com certeza de que nunca estamos
 suados que ela é nossa!!! ~~Pois~~ nunca, jamais ela será inter-
 nacionalizada.

Figura 6: 8C_07_02

A Amazônia é nossa, de todos e principalmente da natureza.
 Espero que compreendam que é uma questão de princípios, a Amazônia não é um objeto que podemos vender e revender.
 Acorda gente! É a Amazonia é a nossa natureza nossa vida.

Figura 7: 8A_06_02

Em suma, temos que "abrir os olhos" para esse gravíssimo problema, temos que contribuir para salvar o meio-ambiente e sempre lembrar das gerações que estão por vir, pois se nós estamos sentindo dessa maneira esse aquecimento imagine os nossos filhos e netos como irão sentir.

Figura 8: 8A_03_05

Portanto, temos que fazer cada um a sua parte, sermos conscientes de que tudo o que somos, que fazemos e o que vamos poder ser um dia serão destruídos. Precisamos resgatar nosso planeta urgentemente antes que acabemos vítimas de nós mesmos!

Figura 9: 8A_29_05

No entanto, existem casos mais particulares de textos cuja construção procura alçá-los ao esperado para o gênero, isto é, ao desenvolvimento do exercício da argumentação. Nesses textos, procura-se mostrar explicitamente o posicionamento e apresentar alguns aspectos como argumentos que sustentam a posição defendida. Para tanto, o locutor/escrevente antecipa certo posicionamento do interlocutor/leitor e, com base nessa antecipação, faz o seu exercício argumentativo, ou seja, o locutor/escrevente se desloca da sua posição de aluno – posição A, na organização enunciativa que propus – e se apropria da posição de um articulista, posição B, relativa à esfera potencial de circulação do gênero que produz: o artigo de opinião.

Nesses artigos de opinião, o tema é tomado como pressuposto e, por isso, sua apresentação não se efetua por meio de um relato informativo ou de definições que permitam caracterizá-lo para o interlocutor/leitor. Ao contrário, o tema emerge como evento conhecido e sobre o qual é possível fazer comentários. As figuras seguintes, 10 e 11, são bons exemplos desses textos particulares. Observemos, inicialmente, a figura 10:

A internacionalização da Amazônia

Uma ideia, que não sai da cabeça dos brasileiros e da internacionalização da Amazônia, alguns são a favor, outros são contra.

Talvez a ideia de internacionalizar a Amazônia seja um meio de salvar a Amazônia, porque cada ano tem mais áreas desmatadas e o Brasil não para pra pensar nisso, se nós internacionalizar a Amazônia, talvez as autoridades estrangeiras tenham competência para preservar a floresta, trabalho que nossas autoridades não estão fazendo.

É peculiar, a derrubada, ilegal, etc. isso vem prejudicando demais esta floresta, talvez as autoridades estrangeiras fiscalizem mais do que nossas autoridades.

O governo brasileiro está mais lento do que o desmatamento, pois o governo está implementando ainda medidas para diminuir o desmatamento, algumas já estão implementadas, mas quem prova que estão sendo realizadas e são muito poucas.

Portanto devemos ~~se~~ arriscar, devemos internacionalizar a Amazônia, porque não dá para deixar nas mãos do governo brasileiro, porque cada ano, fica pior a situação da floresta Amazônica.

Figura 10: 8A_09_02

A argumentação do texto apresentado na figura 10 se desenvolve a partir da comparação entre a atuação falha do governo brasileiro para a preservação da Amazônia e a

crença de que autoridades estrangeiras podem exercer um papel mais ativo e eficiente para esse mesmo fim. O locutor/escrevente explicita e justifica seu posicionamento favorável à internacionalização à medida que questiona as ações do governo brasileiro e as avalia de forma negativa ao interpretar que são mais lentas do que o desmatamento da Amazônia. Sua argumentação favorável à internacionalização ganha corpo, portanto, conforme são apresentados argumentos que colocam em dúvida o futuro da Amazônia se suas condições de preservação forem mantidas à deriva. Desse modo, embora imaginando seu interlocutor/leitor como contrário à internacionalização da Amazônia, o locutor/escrevente desconstrói a visão nacionalista de que a Amazônia é brasileira e não deve ser internacionalizada, ao apontar fatos que mostram que o degradante estado atual da floresta, de responsabilidade do governo brasileiro, é mais preocupante do que a sua internacionalização, pois, conforme o locutor/escrevente sugere, com um discurso modalizado que busca questionar, de modo sutil e respeitoso, a posição contrária de seu interlocutor/leitor: talvez a ideia de internacionalizar a Amazônia seja um meio de salvá-la.

Passemos, então, à figura 11:

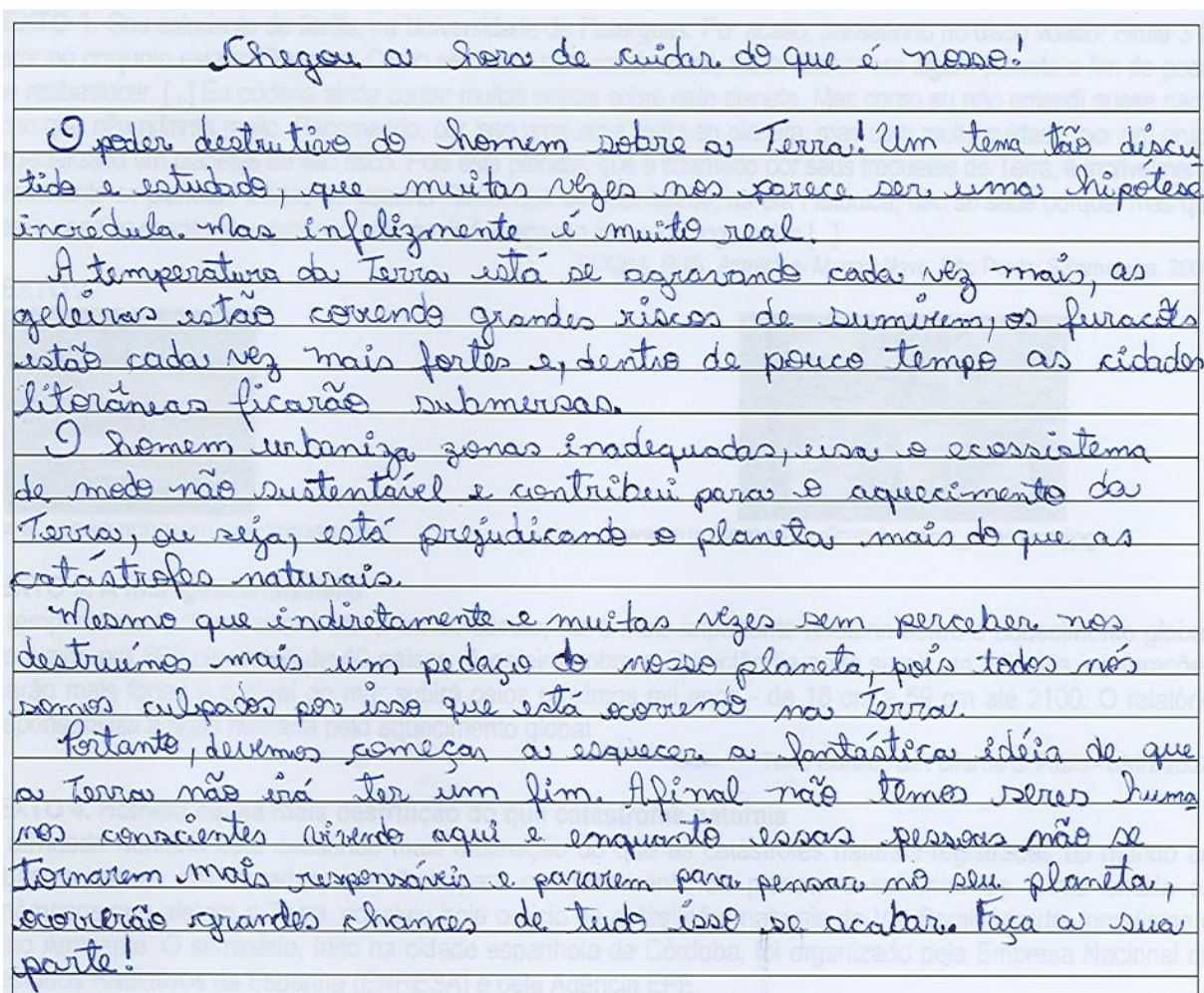


Figura 11: 8A_04_05

O artigo de opinião explicitado nessa figura traz uma análise que considera de domínio público o conhecimento dos prejuízos causados pelo ser humano ao planeta Terra. No entanto, a avaliação do locutor/escrevente de que esse tema, de tão debatido, se tornou banal, quando, na verdade, não o deveria, é o que conduz a sua argumentação. Assim, são elencados fatos recorrentes prejudiciais à natureza e demonstradas as consequências graves que eles provocam; consequências que colocam em risco a qualidade de vida do homem. Assim, o homem é colocado como agente e paciente de suas próprias ações, construção que, no texto, garante sua argumentação. A posição do locutor/escrevente se marca pelo tom crítico atribuído ao texto obtido pelo uso de palavras qualificativas de forte expressão; palavras que, na enunciação, se definem pela entoação expressiva caracterizada por indignação e

reivindicação devido à comodidade e ao conformismo dos seres humanos. Esse tom é observado, mais pontualmente, (a) no início do texto quando se afirma que a destruição do planeta pelo homem é considerada, erroneamente, como uma hipótese incrédula, e (b) no encerramento do texto, quando se julga como fantástica a ideia de que a terra não terá fim, ao mesmo tempo em que se faz o apelo para que o interlocutor/leitor deixe de se iludir de que não será afetado e, por isso, que faça a sua parte para contribuir para a mudança.

Feitas essas considerações sobre os artigos, concentremo-nos, neste momento, nas cartas. Em termos gerais, as cartas argumentativas contam com uma imagem de interlocutor/leitor com características mais delimitadas, podendo este, a depender da proposta de produção textual, ser individual ou coletivo. O interlocutor/leitor é visto, também, como não distante, de modo que o locutor/escrevente estabelece com ele uma relação de menor formalidade. Desse modo, essa relação estabelecida entre os parceiros da interação, nas cartas, propicia, além das marcas de interlocução já esperadas para esse gênero, um tom prosaico, remetendo a práticas orais/faladas de conversação face-a-face menos formais. Atendendo à normatividade do gênero, as cartas apresentam certa estruturação, como data, vocativo, introdução e fechamento. Porém, a argumentação pouco é trabalhada, resultando na tendência de as cartas apenas exporem fatos relacionados ao tema.

Nas figuras 12 e 13, é possível verificar esse funcionamento das cartas do *cópus*, que tem como tema a própria escola e o internetês. No entanto, é possível, igualmente, vislumbrar a tensão que sofre o sujeito escrevente ao se dividir entre as posições A e B e, da mesma forma, ao representar seu interlocutor/leitor nessas mesmas posições. Assim, a relação entre os participantes, apesar de menos formal, é difusa e não deixa de ser registrada nos textos. Vejamos, primeiramente, o texto apresentado na figura 12:

São José do Rio Preto, 21 de Agosto de 2008

Geovana

Cara Geovana estou escrevendo esta carta para comentar as vantagens e desvantagens de se estudar nesta escola.

Em primeiro lugar quero dizer que esta é a melhor escola em que eu fiz estudos, mas porém é uma escola que como todas tem vantagens e desvantagens.

As vantagens é que aqui é uma escola em que encontrei meus amigos que quero levar para toda vida, e que também é uma escola muito bem conceituada, quero ressaltar também que é uma escola em que os alunos tem diálogo aberto com os professores e que eles também querem nos ajudar o que facilita e muito os estudos.

Como disse no segundo parágrafo esta escola tem vantagens e desvantagens e a desvantagem é que aqui há muitos problemas com a conservação o quadros e bolas e ainda é muito mal conservado e deixa o nosso ambiente educacional ficar mais feio outros desvantagens é que os funcionários não tem papel higiênico porque os alunos desperdiçam.

Por último quero dizer que esta é uma escola muito boa e que tem mais vantagens do que desvantagens.

Figura 12: 8b_23_03

Nesta figura, que apresenta carta de avaliação sobre a escola, a flutuação no modo de interpelar a interlocutora/leitora como “Geovana” ou “Cara Geovana”, por exemplo, resulta da divisão do locutor/escrevente (a) ao se assumir, na posição A, como aluno subordinado ao funcionamento da escola e, assim, ao representá-la como alguém conhecido nesse meio, uma vez que essa interlocutora estava constantemente em contato com ele na escola por meio das oficinas de produção textual, e (b) ao se assumir, na posição B, como aluno que avalia sua escola e tem poder de voz, representando-a, assim, como membro de um órgão externo à escola. Na posição A, a relação estabelecida e representada faz emergir o uso simples do nome da interlocutora, enquanto que, na posição B, a relação estabelecida e representada faz emergir o uso da forma “cara” qualificando o nome, dando à carta um caráter mais formal e representativo do que se espera para o gênero *carta argumentativa*, quando uma instituição solicita a avaliação de um objeto, podendo esse ser uma atividade, um serviço ou mesmo a própria ou outra instituição.

Essa divisão entre as posições A e B também se observa na figura 13, particularmente na contradição das informações apresentadas nos primeiros parágrafos em relação ao último, conforme se encontra assinalado na figura. Observemos:

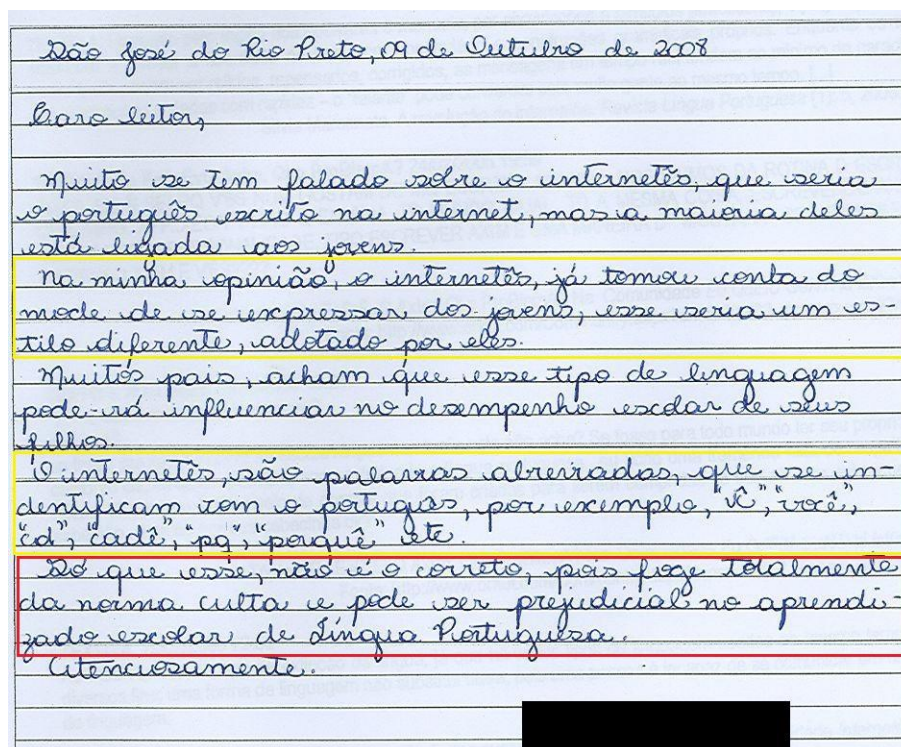


Figura 13: 8C_11_04

Primeiramente, o locutor/escrevente expõe o internetês como meio de expressão dos jovens e como um estilo diferente de se comunicar formado preferencialmente por palavras abreviadas do português, sem fazer menção a avaliações pejorativas. No entanto, no parágrafo final, o internetês é avaliado como incorreto em relação à norma culta da língua e, consequentemente, como prejudicial, do ponto de vista escolar, para o uso da língua portuguesa. A apresentação inicial do internetês é apresentada segundo a ancoragem do escrevente na posição B, entendida enquanto comentador de um site que discute língua portuguesa, no qual se permite falar em estilo. No entanto, o discurso escolarizado calcado na distinção acerto/erro emerge no discurso do locutor/escrevente, que, constituído pela posição

A, atende à expectativa da instituição escolar ao afirmar que o internetês pode prejudicar o aprendizado da língua portuguesa devido aos “erros” que motiva.

Falemos agora, separadamente, das cartas que tratam da escola e das cartas que tratam do internetês, pois elas apresentam diferentes composições. Começemos pelas primeiras.

De modo particular, as cartas produzidas com o objetivo de avaliar a escola, justamente por terem a escola como alvo temático e por serem endereçadas a um interlocutor externo ao funcionamento dessa instituição e tudo o que ela engendra, assumem um propósito específico: aquele de expor fatos relativos à escola a fim de caracterizá-la a esse interlocutor externo ao ambiente avaliado. Por esse motivo, as condições de produção dessas cartas, inclusive pela solicitação da proposta, tendem a inibir o exercício argumentativo e provocam, ao contrário, um relato das vantagens e desvantagens da escola. Não há, então, problematização, mas apresentação sucinta e esquemática com informações pontuais sobre a escola, em especial por meio de enunciados justapostos (constituídos por orações coordenadas) para acrescentar ao leitor as informações necessárias. A organização de caráter esquemático nessas cartas caracteriza-se pela apresentação do objetivo da carta, seguido, respectivamente, das vantagens, das desvantagens e de uma breve avaliação conclusiva das vantagens e desvantagens anteriormente citadas. Essa organização pode ser observada nos textos apresentados nas figuras 14, 15 e 16, nas quais as partes dos textos dedicadas às vantagens, às desvantagens e à conclusão avaliativa estão sinalizadas, respectivamente, pelas cores azul, vermelha e amarela.

São José do Rio Preto, SP, 27 de agosto de 2008

Geovana

Para-lhe falar das vantagens e desvantagens da escola e dizer um pouco o que poderia ser mudado.

As desvantagens são: Modo de ensino, livros usados não são tão bons, para se preparar para uma lição, deveria ter livros mais difíceis e provas de preparação de lição e lição assim seria mais fácil se preparar por isso seria melhor que tivesse simulação desses provas.

As vantagens são: Bom para cursos de computador mas deveria ter cursos de esporte, comida de graça, livros novos.

Conclusão deveria existir mais projetos de aprendizagem mais lúdicos, para aulas como vídeos e sala de informática com a real definição é que tem mais desvantagens do que vantagens, por último as vantagens tinham que ser maiores, entretanto não é, infelizmente.

Figura 14: 8B_15_03

Venho por meio desta, lhe explicar as poucas vantagens e muitas desvantagens de estudar nessa escola.

Inicialmente uma das vantagens são os colegas que encontramos todos os dias, vou dizer que estamos aprendendo e não ficamos por aí.

Sem dúvida alguma as desvantagens são, as pessoas não felizes e fingem ser seus amigos, outra desvantagem são as numerosas regras que quase não são cumpridas, alguns professores chatos, sem certeza se diretora que quase nunca nos escuta.

Figura 15: 8C_03_03

Venho-lhe escrever esta carta para citar as Vantagens e as desvantagens de estudar neste colégio. Em primeiro lugar, podemos contar com ótimos professores, que sabem ensinar muito bem seus alunos, Em suma, ensino de ótima qualidade. Mas, as desvantagens são, os alunos indisciplinados que atrapalham a aula e tornam tudo mais difícil. Outras vantagens são as Jogos e as festas comemorativas como: festa Junina, interclasse, etc... Portanto, isso mostra que a escola tem mais vantagens que desvantagens.

Figura 16: 8A_07_03

Vale ressaltar, porém, no que tange à interlocução, que o interlocutor/leitor, apesar de ser externo à escola e representar uma instituição universitária, era conhecido dos alunos e estava presente na sala de aula no momento da produção dessas cartas. Desse modo, devido à complexidade de representar o interlocutor/leitor, motivada pela relação difusa que o locutor/escrevente estabelecia com ele, as formas de tratamento usadas para direcionar a palavra a esse interlocutor/leitor, apesar de menos formais, foram variáveis, mostrando-se, em alguns textos, como mais próximas e, em outros, como mais distanciadas. As figuras 17, 18 e 19 apresentam as formas de tratamento dadas ao interlocutor/leitor nas cartas produzidas sobre a escola e são exemplares da flutuação motivada pela complexidade das representações no processo enunciativo-discursivo desses textos:

São José do Rio Preto, 14 de agosto de 2009
 querida Jéssica,

Figura 17: 8C_01_03

São José do Rio Preto, 14 de agosto de 2008.

Geovana,

Figura 18: 8A_17_03

São José do Rio Preto, 14 de agosto de 2008

Cará Geovana, ~~peço~~ venho por esta para lhe
informar-lhe, quais as vantagens e as desvantagens
de estudar na minha escola.

Figura 19: 8A_05_03

Na conclusão dessas mesmas cartas, é recorrente a solicitação do locutor/escrevente de que o interlocutor/leitor avalie bem e considere todos os aspectos apontados ao longo do texto. Trata-se de um apelo feito ao interlocutor/leitor para que as vantagens e as desvantagens sejam consideradas cuidadosamente e sejam bem dosadas, pois faz parte da expectativa do locutor/escrevente não ser mal interpretado e, assim, não provocar uma avaliação negativa da escola. As figuras seguintes, de 20 a 23, trazem enunciados que mostram o encerramento das cartas sobre a escola e que exemplificam, assim, o pedido de consideração e compreensão sobre os aspectos apresentados como vantagens e desvantagens.

Espero que tenha gostado da minha carta, e que tenha
pelo menos uma razão de como convicções aqui, peço que
considere minha opinião e que isso lhe traga boas impressões
de minha escola.

Figura 20: 8B_22_03

Desse modo, espero que tenha entendido que a escola é bem e mal conservada.
Agradeço sua leitura

Figura 21: 8B_16_03

Espero que tenha entendido os motivos, e que compreenda. Desse modo encerro esta carta, com a esperança que a senhora tenha entendido.

Figura 22: 8C_07_03

Porém, estou seguro da boa estrutura oferecida à nós, e garanto que por pouco mais de um mês, esta escola é muito boa. Desse modo me despeço, agradecendo por ter paciência conosco e ter realizado mais este projeto estudantil.

Figura 23: 8C_20_03

Antecipo, nesse ponto, um dos aspectos que observamos como característicos das cartas sobre o internetês, que igualmente constituem o corpus. Essas cartas não apresentaram o apelo ao interlocutor/leitor como fator componente do seu encerramento; ao contrário, elas se restringiram a agradecer a atenção do interlocutor/leitor. Faço essa antecipação, pois essa diferença entre a composição das cartas sobre a escola e das cartas sobre o internetês aponta para o modo como a enunciação é construída, diferentemente em relação a cada uma delas, segundo as diferentes relações estabelecidas entre locutor/escrevente e interlocutor/leitor.

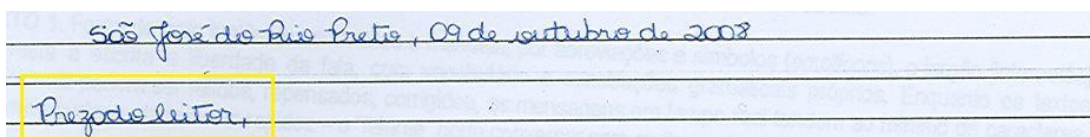
Nas cartas que tem a escola como tema, o locutor/escrevente, assumindo a posição B de estudante que avalia o ambiente escolar do qual faz parte para um interlocutor/leitor imaginado como externo a ele e representante de uma instituição de ensino superior renomada, enuncia segundo as restrições estabelecidas por essa relação assimétrica, e, desse modo, sua enunciação tende a resguardar uma imagem positiva sobre sua escola, imagem que

o afeta diretamente, ou seja, uma boa avaliação da escola resulta em boa avaliação dele mesmo como aluno e como cidadão, já que existe o presumido social de que a escola tem a função de formar seus alunos para o bom exercício da cidadania, além de dar subsídios para o desenvolvimento da sua formação intelectual. Diferentemente, nas cartas sobre o internetês, a relação entre locutor/escrevente e interlocutor/leitor se configura de outro modo, não sendo de fundamental importância a relação assimétrica entre ambos.

Passemos, pois, a tratar delas. Nessas cartas cujo tema é o internetês, o interlocutor/leitor é imaginado segundo a posição B, ou seja, no interior do funcionamento da esfera potencial de origem do gênero, como desconhecido e mais amplo, podendo ser, desse modo, coletivo e pertencente a um grupo; por exemplo, um grupo de internautas e conhecedores da internet ou, ainda, um grupo que desconhece o funcionamento da rede. A projeção dessas imagens sobre o interlocutor/leitor motiva um estilo menos pessoal para essas cartas. Embora existam, nelas, marcas de interlocução e referência ao interlocutor/leitor, o tom prosaico é menos acentuado, ou seja, apesar de continuar a existir, é construído conforme uma situação de maior formalidade e uma relação de maior distanciamento, uma vez que o interlocutor/leitor não foi tomado como conhecido e próximo pelo locutor/escrevente. Essa relação estabelecida entre ambos é marcada já na forma de tratamento do interlocutor/leitor, conforme é explicitado nas figuras de 24 a 26.

Prezado senhor: escrevo esta carta, penso como uma importante pesquisa. Uma pesquisa que vem preocupando a todos, principalmente nós, alunos da Escola Estadual.

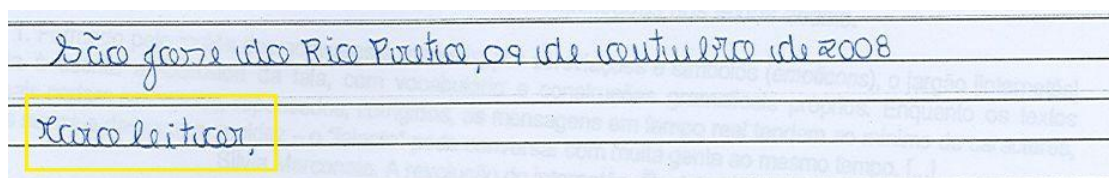
Figura 24: 8A_22_04



São José do Rio Preto, 09 de outubro de 2008

Prezado leitor,

Figura 25: 8C_08_04



São José do Rio Preto, 09 de outubro de 2008

Caro leitor,

Figura 26: 8C_02_04

Essa imagem de interlocutor desconhecido e vago provavelmente está associada à afirmação feita na própria proposta de que as cartas poderiam ser publicadas em um site em que se discute língua portuguesa. A definição do site também foi vaga, sendo destacada inclusive pelo artigo indefinido *um*. Não foram dadas informações sobre o estilo do site e sobre quem eram seus leitores preferenciais e, desse modo, o horizonte de visão sobre o interlocutor/leitor construído pelos locutores/escreventes foi o mais vago possível, pois não havia expectativa mais definida de quem poderiam ser os seus interlocutores/leitores. Esse é um fator que distingue de forma decisiva as cartas sobre o internetês das cartas sobre a escola, pois o interlocutor/leitor dessas últimas foi definido na proposta de produção textual. Segundo a proposta, a carta deveria ser endereçada à pesquisadora da UNESP, destinatário que, além de especificado, era conhecido e estava em presença na sala de aula, contribuindo, assim, para a representação dos locutores/escreventes sobre ele. Nesse caso, vale ressaltar, não estamos tratando o interlocutor/leitor como empírico, ao contrário, acreditamos que conhecê-lo apenas no interior da instituição escolar como representante de uma instituição universitária auxilia na construção de imagens sobre a sua posição e sua função tanto na instituição universitária quanto na escola. Desse modo, consideramos que também na troca verbal em presença, as representações dos parceiros da interação são inevitáveis.

Levando em conta que o interlocutor das cartas sobre o internetês é difuso e menos específico, os escreventes atribuíram aos seus textos um tom, embora prosaico, menos informal, como naquelas práticas orais/faladas em que o cuidado com o modo de dizer algo é significativo em relação àquilo que se diz, como acontece, por exemplo, em encontros casuais com pessoas pouco conhecidas. É o que mostra a figura 27:

São José do Rio Preto, 09 de outubro de 2008.

Caro leitor,

A primeira observação importante a ser feita é que o internetês é em língua portuguesa.

O internetês não é uma forma culta do português, como disse o professor de linguística da UNICAMP, "uma coisa é a grafia; outra, a língua. Não há linguagem nova, só técnicas de abreviação no internetês. As reduções gráficas são até interessantes, pois a grafia correta é a vogal [...]".

Não é porque as pessoas escrevem de forma abreviada no internet que elas também escrevem assim na escola.

Com muito mais razão, disse J.N. "Ao meu ver não há uso de intinação de língua [...]; uma forma de linguagem não substitui a outra [...]".

Pode-se concluir que o internetês, não atrapalha o português, é só mais um vício de linguagem.

Atenciosamente,

Figura 27: 8C_03_04

Diferentemente daquelas cartas sobre a escola, as cartas sobre o internetês assumem a função de discutir o tema e não apenas de apresentá-lo, embora a apresentação tenha sido feita

quando se imaginou que os interlocutores/leitores precisavam de maiores informações sobre o internetês. Nessas cartas, além da contextualização do tema, há a sua problematização, desenvolvida com a menção a informações de maior precisão e não conhecidas pelo senso comum, retiradas, em geral, dos textos que integram a coletânea. A contextualização sobre o internetês, por vezes, é feita com citações na íntegra dos textos da coletânea, marcando a heterogeneidade mostrada no processo enunciativo (AUTHIER-REVUZ, 1990). Nas figuras 28 e 29, estão assinalados esses momentos de heterogeneidade mostrada.

Muitas pessoas consideram o internetês uma mutilação da língua Portuguesa, uma grande parte dos internautas acabam engolindo as vogais das palavras, um exemplo: "cabaca" vira "Bbca". Assim acabam escrevendo de jeito errado, mais fácil e rápido.

Eu acredito que o internetês não é ~~uma~~ Língua Portuguesa, pelos meios de que, a Língua Portuguesa possui regras e normas para que se as cumpram.

Segundo Silvia Marcondato "[...] o jargão (internetês) empresta à escrita a liberdade de fala, com vocabulário e construções gramaticais próprias. [...] - o 'falante' pode conversar com muita gente ao mesmo tempo. [...] No mau modo de interpretação, Silvia quer dizer que o internauta pode se usufruir dos softwares para criar sua linguagem, e também economizar seu tempo.

Figura 28: 8A_11_04

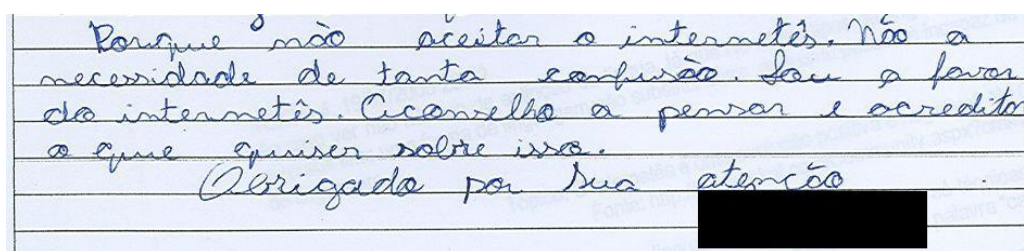
Poderíamos dizer que sim, internetês é língua Portuguesa, pois, é apenas uma modo mais simplificado que as pessoas encontraram para escrever as palavras.

Com base nas palavras de Sísia Karsenti, professora de Linguística da UNICAMP "uma coisa é a grafia; outra, a língua. Não há linguagem nova, só técnicas de abreviações no internetês. Portanto o internetês é apenas uma grafia diferente.

Sísia muito consciente se destacassem que escrever a grafia da língua Portuguesa certo no internetês (tá, tá, os acentos etc...).

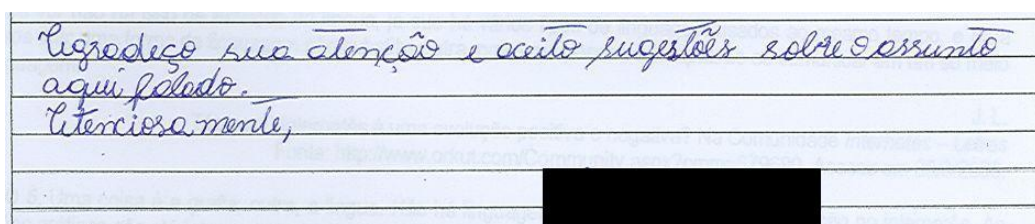
Figura 29: 8A_07_04

Na parte final dessas cartas, ao contrário do que ocorreu com as cartas sobre a escola, os locutores/escreventes não pareceram ter a preocupação de serem mal interpretados pelo interlocutor/leitor, pois o que diziam se mostrava como mais uma voz no interior de várias outras vozes que discutem esse tema, a começar pelos excertos apresentados na coletânea que apresentavam a opinião de diferentes especialistas. Desse modo, saber se o interlocutor/leitor aceitava, ou não, sua opinião ou se compreendia, ou não, sua explanação era de importância secundária, pois, já na coletânea de textos, havia divisão de opiniões sobre o internetês. Assim, o fechamento dessas cartas se restringiu ao agradecimento, conforme mostram as figuras seguintes.



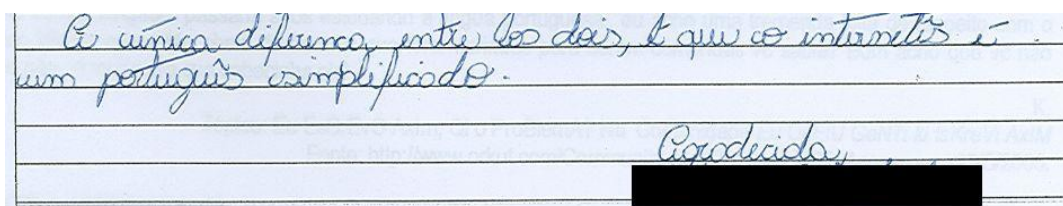
Porque não aceitar o internetês. Não a
necessidade de tanta confusão. Sou a favor
do internetês. Cuidado a pensar e acreditar
o que quiser sobre isso.
Obrigada por sua atenção

Figura 30: 8B_15_04



Agradeço sua atenção e aceito sugestões sobre o assunto
aqui falado.
Atenciosamente,

Figura 31: 8A_17_04



A única diferença entre os dois, é que o internetês é
um português simplificado.
Agradeço,

Figura 32: 8B_04_04

Comparando mais uma vez o estilo dessas cartas com o estilo das cartas sobre a escola, a diferença entre elas reside no fato de que, nas últimas, a visão que deve aparecer é a dos próprios locutores/escreventes, não sendo relevante o confronto de sua visão com a visão de especialistas, como ocorre com as cartas sobre o internetês, pois são os próprios locutores/escreventes aqueles que vivem no contexto escolar e que sabem como se dá o funcionamento da escola.

Considerado o estilo generalizante e menos pessoal das cartas sobre o internetês, observamos uma relação próxima entre o estilo desenvolvido nelas e estilo dos artigos de opinião, não apenas pela tentativa de construir uma argumentação, mas também pela imagem mais difusa do interlocutor/leitor, o que implica estabelecer uma relação de distanciamento e certa formalidade em relação a ele.

Mais especificamente pela relação de ambos os gêneros, observamos que a exposição de fatos e o relato de acontecimentos são comuns a ambos, mostrando a relevância das relações intergenéricas. No caso dos artigos, tem-se ainda uma relação com outros gêneros orais, como aulas expositivas e palestras, em que o locutor tem seu turno assegurado e, assim, esclarece certos aspectos e busca conscientizar o interlocutor sobre alguns problemas, podendo incitar uma réplica em relação aos temas abordados; há ainda, nos artigos, em especial naqueles em que houve argumentação, remissão a gêneros orais argumentativos, como defesas e debates, em que cada interlocutor procura defender o seu posicionamento, em especial quando é adverso em relação ao do outro.

As cartas, por outro lado, remetem a gêneros orais dialogais, que podem ser menos ou mais formais, menos ou mais institucionalizados, a depender da relação estabelecida entre locutor/escrevente e interlocutor/leitor. Em especial, nas cartas sobre o internetês em que houve momentos de exercício argumentativo mais explícito, elas se relacionam com os artigos

de opinião e, conseqüentemente, com as práticas orais/faladas, em seus devidos gêneros, a que eles remetem.

Após essas considerações sobre como se constituem os gêneros analisados, passo, no próximo subitem, a contextualizar o emprego das vírgulas no interior desses enunciados genéricos na tentativa de esclarecer possíveis relações entre o emprego das vírgulas e o funcionamento dos gêneros *artigo de opinião* e *carta argumentativa*.

1.2. Sobre o emprego de vírgulas nos gêneros

Observamos até o momento que os artigos de opinião e as cartas apresentaram configurações que se explicam em função de condições enunciativo-discursivas. Retomemos essas configurações de modo sintético para situar como as vírgulas se inserem nos textos reenviando a essas condições.

Os artigos de opinião seguiram duas tendências. Numa primeira tendência, os artigos foram organizados segundo a predominância do relato e da exposição de questões ligadas ao tema a um leitor genérico e imaginado como desconhecedor das questões discutidas, ficando a argumentação diluída nesse relato e a posição do locutor/escrevente mostrada no encerramento dos textos na interpelação feita ao interlocutor/leitor. Numa segunda tendência, esta mais particularizada (pois reúne textos menos recorrentes), os artigos de opinião se organizaram em função da tomada de posição explícita do locutor/escrevente em relação ao tema tratado e, conseqüentemente, da avaliação de fatores que permitem sustentá-la para argumentar e convencer o interlocutor/leitor a concordar com sua avaliação. Essa composição é motivada pela imagem antecipada que se faz do interlocutor/leitor como alguém que conhece o tema e tem opinião sobre ele (em contraposição à imagem da primeira tendência em que o interlocutor/leitor é visto como alguém não informado).

As cartas, da mesma forma, podem ser identificadas como pertencentes a dois grupos que correspondem ao atendimento das solicitações feitas nas propostas de produção textual. As cartas que avaliaram as vantagens e as desvantagens da escola, apesar de apresentarem preocupação com as formalidades, se desenvolveram com um estilo mais pessoal, não só pelo fato de contarem com um interlocutor/leitor específico e conhecido, mas também por abordarem um tema – a escola – que diz respeito à experiência do próprio locutor/escrevente como aluno. Por sua vez, as cartas sobre o internetês apresentaram estilo menos pessoal e mais informativo, destinado a um interlocutor/leitor difuso e distante à semelhança do que ocorre com os artigos de opinião.

No interior da organização desses gêneros, as vírgulas são empregadas de modo a delimitarem unidades que compõem os sentidos dos enunciados segundo o funcionamento discursivo que eles adquirem pela projeção de sua circulação aliada às posições assumidas e representadas pelos participantes da interação. Vejamos como o emprego delas atua segundo essa dinâmica, separadamente, em cada um desses gêneros.

Na construção dos artigos de opinião que seguiram a primeira tendência, em geral, as vírgulas delimitam porções do relato. No entanto, observamos como recorrente o emprego não-convencional de vírgulas no encerramento dos textos, justamente quando é feita a interpelação ao interlocutor/leitor para tomar atitude quanto à questão abordada, conforme mostram as figuras 33, 34 e 35.

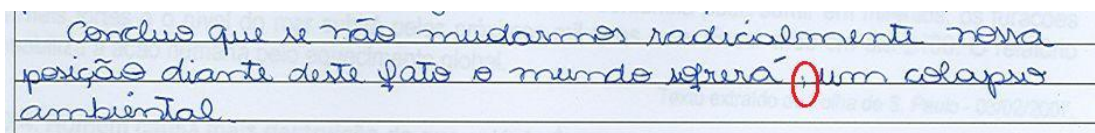
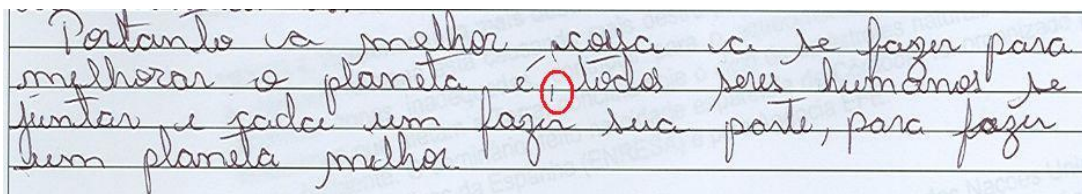
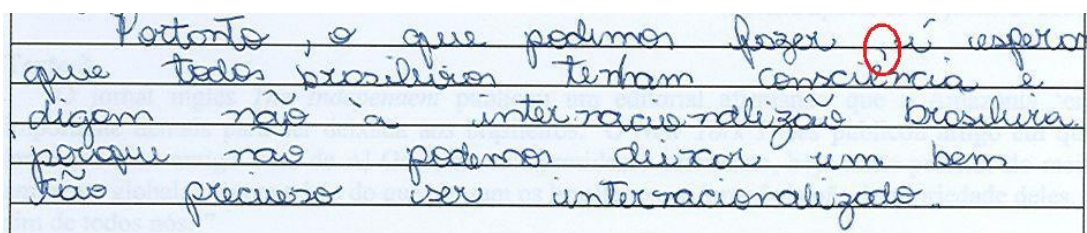


Figura 33: 8B_11_05



Portanto a melhor coisa a se fazer para melhorar o planeta é todos seres humanos se juntar e cada um fazer sua parte, para fazer um planeta melhor.

Figura 34: 8C_17_05



Portanto, o que podemos fazer é esperar que todos brasileiros tenham consciência e digam não à interracionalização brasileira porque não podemos deixar um bem tão precioso ser interracionalizado.

Figura 35: 8B_03_02

De nosso ponto de vista, esse uso da vírgula nos artigos de opinião é condizente com o momento do texto em que os locutores/escreventes mostram ou, no mínimo, dão indícios, de sua posição avaliativa sobre o tema abordado. O emprego da vírgula, portanto, funciona como sinalizador da interpelação feita ao interlocutor/leitor, uma vez que ela plasma, no texto escrito, o gesto e a entoação apelativa e enfática que expressam de maneira direta a necessidade da tomada de atitude que possibilite a mudança da situação problemática sobre a qual se fala.

Já nos artigos de opinião que seguiram a segunda tendência, textos nos quais o sujeito é capturado pelo funcionamento discursivo da esfera potencial de circulação dos artigos de opinião, a saber, a esfera da imprensa, o locutor/escrevente mostra sua subjetivação no processo enunciativo ao tentar alçar seu texto ao esperado pelo gênero. Assim, o locutor/escrevente desenvolve sua argumentação ao ocupar a posição de avaliador ou comentarista e ao projetar o seu interlocutor/leitor como indiferente ao problema ou como representante de opinião contrária, adquirida sem avaliações. No desenvolvimento dessa argumentação, as vírgulas delimitam unidades relevantes para sustentar a posição defendida. Essas unidades mostram a expressividade do sujeito na argumentação na medida em que, por

meio da prosódia, atribuem tom de crítica e insatisfação ao texto, identificável também em práticas orais/faladas retórico-argumentativas, como discursos oficiais, conferências, aulas expositivas, etc., mostrando a possível ancoragem do locutor/escrevente nessas práticas para alcançar o tom crítico esperado para o gênero.

Nesses textos particulares que buscam desenvolver o exercício da argumentação, o emprego não-convencional de vírgula é mais recorrente. Neles, os usos de vírgula enfatizam a posição enunciativa do locutor/escrevente ao longo do texto, ou seja, elas sinalizam o seu posicionamento em relação ao tema tratado e, desse modo, funcionam como sinais que registram projeções de sentido e avaliações que constroem a argumentação. É possível observar esse funcionamento das vírgulas nas figuras 36 e 37:

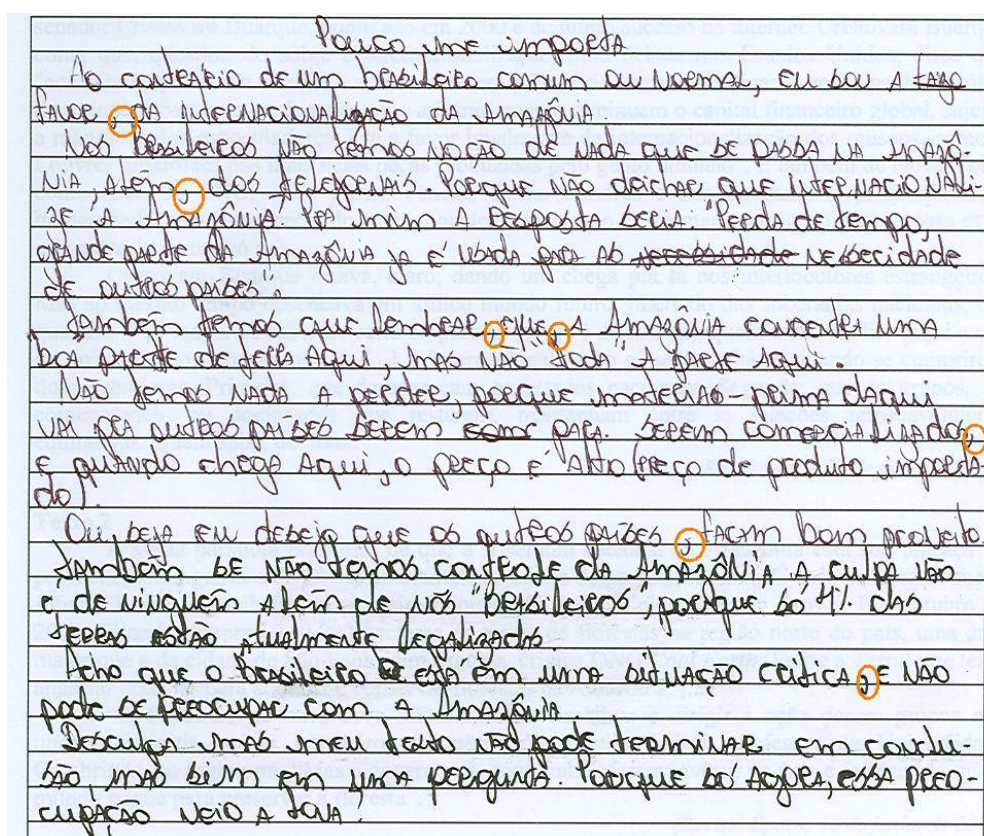


Figura 36: 8B_03_02³⁶

³⁶ Ao longo dos capítulos de análise, retomarei algumas vezes esse texto para mostrar o funcionamento prosódico-enunciativo da maneira como o concebo.

Um colapso mundial

Acho em dia, a humanidade vem vivendo uma catástrofe bem visível de perceber. É dentro desse foco que podemos debater a respeito do aquecimento global, onde o homem vem destruindo o seu próprio habitat. Mas será que podemos acabar com isso? Inicialmente, é preciso lembrar que podemos melhorar e não acabar, pois cada ser humano tem o seu modo de pensar e agir.

Na minha opinião, o aquecimento global vem ocorrendo, porque o ser humano não sabe valorizar os seus objetivos e é em cima dessas consequências que vem ocorrendo a poluição do meio ambiente.

A temperatura da Terra subirá até o fim do século, diz o mais importante relatório sobre o aquecimento global, produzido por 600 cientistas de 40 países. A geleira sobre a Groelândia pode sumir em milhões, as pirâmides ficarão mais fortes e o nível do mar subirá pelos próximos mil anos.

É evidente que caso esse quadro não se reverta, não teremos apenas um colapso ambiental, mas sim um colapso mundial, com elevadas temperaturas e a grande destruição de nossos bens naturais.

Figura 37: 8C_11_05

Em ambos os textos, o emprego não-convencional de vírgulas é usado como recurso que sinaliza momentos do processo enunciativo-discursivo em que o locutor/escrevente procura delimitar a região do sentido que quer realçar, ou seja, atuando como estrategista frente à opacidade de que se constitui a relação simbólica entre ele e seu interlocutor/leitor, negocia com o já-dito para inscrever um sentido desejado na profusão de vozes sobre o tema tratado que duelam entre si, provocando polêmicas e contrastes. Para dar um exemplo desses usos em ambos os textos, (a) no texto da figura 36, o emprego de vírgula em “Acho que o brasileiro está em uma situação crítica, e não pode se preocupar com a Amazônia” delimita, com tom enfático³⁷, a avaliação do locutor/escrevente sobre o brasileiro, apontando para a

³⁷ Mais adiante detalho o que entendo por ênfase e, consequentemente, por tom enfático (cf. Capítulo 2, p.177).

necessidade de que esse sentido seja considerado como mais importante em relação aos outros julgamentos sobre os brasileiros, justificando, com isso, a opção de defender a internacionalização da Amazônia diante de uma maioria que a rejeita; e (b) no texto da figura 37, num movimento contrário, o emprego não-convencional de vírgula em “É evidente, que caso esse quadro não reverta, não teremos apenas um colapso ambiental, mas sim um colapso mundial, [...]” registra o momento de concordância do locutor/escrevente com a avaliação que predomina para a maioria dos interlocutores/leitores imaginados e, assim, sinaliza que insere sua voz na região dos sentidos que, segundo seu imaginário, é mais robusta. Semelhantemente à ocorrência anterior, a colocação da vírgula delimita e simultaneamente enfatiza a porção do enunciado em que se materializa essa voz do locutor/escrevente em tensão com a(s) voz(es) dos interlocutores/leitores imaginados.

Passemos agora a considerar como as vírgulas atuam no interior das cartas.

Nas cartas cujo tema é a escola, o emprego das vírgulas representa o tom prosaico segundo o qual a enunciação se manifesta. Esse tom é construído, estruturalmente, por meio da delimitação de unidades pontuais de informação, desprovidas de configurações sintático-semânticas complexas. O tom prosaico manifestado nos textos remete a uma situação de enunciação dialogal menos formal e deve-se, em geral, à imagem da relação estabelecida entre locutor/escrevente e interlocutor/leitor, ambos identificados no interior do contexto escolar. Nesses textos, o emprego (convencional ou não-convencional) de vírgula fragmenta o texto em unidades rítmicas, atribuindo-lhe certa cadência. No entanto, o emprego não-convencional assinala o processo de criar saliências prosódicas, colocando em relevo alguns aspectos e não outros, a fim de representar o tom prosaico no qual a enunciação se desenvolve. As figuras 38 e 39 trazem textos representativos desse funcionamento das vírgulas não-convencionais, que se encontram assinaladas.

Venho lhe escrever, está certo, para falar sobre as vantagens e as desvantagens dentro da minha escola. As vantagens que tenho na escola são muitas. A escola onde eu estudo tem bons professores, boa disciplina, boa comida, bom ambiente, etc. Nessa escola tem boas pessoas que sabem cuidar muito bem, como: diretores, expetores, etc. As desvantagens são que, na saída do horário da escola, não são muito boas. Sem escola, que o sinal bate mais cedo, e outros mais tarde, como isso. Outras desvantagens são os nomes da escola. Um deles são não usar boné. De comer bola, ou chiclete, tudo bem, mas agora o bunitão é de mais. Em suma do que eu escrevi, tem mais desvantagens do que as vantagens. Espero que você entenda o que eu escrevi, e o meu lado de entender sobre essas coisas. Portanto espero que você considere a minha opinião.

Figura 38: 8A_17_03

Cearana,
Venho pela presença desta, demonstrar as vantagens e desvantagens de se estudar nessa escola. As vantagens, é que na escola, há um espaço amplo, em que os alunos têm um espaço melhor para se desenvolver, há salas de vídeo, informática e uma ampla biblioteca, para os alunos fazerem pesquisas e desenvolvendo assim, sua capacidade intelectual e aperfeiçoando seus conhecimentos, além dos professores, além do mais, da organização que envolve a escola etc. Portanto há também as suas desvantagens, como as regras que são bastante rigorosas, a sala de informática não está capacitada para receber seus alunos e não há tantas excursões como havia antes etc. Essas são algumas das vantagens e desvantagens que possui a minha escola. Espero que tenha gostado, grata pela atenção.

Figura 39: 8C_11_03

Nesses dois exemplos, o emprego das vírgulas, tanto convencional quanto não-convencional, juntamente com o emprego do ponto final, segmentam e, ao mesmo tempo, dão sequência ao texto, organizando-o em porções de pequena extensão que podem ser

identificadas como blocos que constituem o ato de contar eventos, como num diálogo face-a-face entre interlocutores conhecidos. Assim, nesse ato de contar, a pontuação como um todo cria unidades que se alternam, provocando no texto escrito continuidades e descontinuidades rítmicas (CHACON, 1998), características de práticas orais/faladas definidas pelo relato pessoal; no entanto, o emprego não-convencional de vírgulas é usado como um fator a mais para definir esse ritmo prosaico, ou seja, interpretamos que a emergência dos usos não-convencionais de vírgula nessas cartas corrobora a função projetada para os sinais de pontuação em geral. Desse modo, o emprego não-convencional de vírgula salienta a capacidade icônica, atribuída aos sinais de pontuação, de representar gestos prosaicos que compõem essas cartas, de estilo mais pessoal.

Na proposta de produção das cartas sobre a escola, como mostrei na descrição do material de análise, havia a orientação para que fossem usadas algumas das expressões circunstancializadoras dispostas num quadro apresentado na mesma proposta. Conforme já afirmamos, essa orientação foi feita, em primeiro lugar, pois o uso dessas expressões havia sido conteúdo trabalhado pela professora em sala de aula e, em segundo lugar, porque a proposta de produção textual foi preparada atendendo ao interesse da presente pesquisa de verificar se o uso dessas expressões motivaria o emprego de vírgulas.

Das expressões dadas, observamos que foram mais usadas (a) aquelas com valor conclusivo (especificamente, as expressões *desse modo*, *em suma*, *portanto*) com a finalidade de encerrar o raciocínio e avisar o leitor que os textos estavam sendo encerrados e (b) aquelas que serviam como organizadores textuais na apresentação das características da escola (a saber, *em primeiro lugar*, *em segundo lugar* e *por último*), expressões usadas para produzirem a forma esquemática com que são relatadas as informações sobre a escola, que, como mostramos, foi uma tendência nessas cartas. As conjunções *todavia*, *entretanto* e *porém*

também foram utilizadas, mas, em muitos textos, não expressavam valor de oposição. O uso dessas expressões circunstancializadoras encontra-se destacado nas figuras 40 e 41.

Em primeiro lugar, eu gosto de estudar aqui porque tenho bastante amigos, estudo há muitos anos aqui, tem muitos professores que eu gosto, mas, tem alguns que nem tanto, por isso não vou estudar nela, desse modo não vou ver mais meus amigos de classe. ~~tem~~ os professores que eu gosto, todavia, eu irei para outra escola conhecer e fazer novos amigos e novos professores.

Figura 40: 8B_10_03

U
Em suma vou apresentar minha Escola, a que vou falar quais são as vantagens e desvantagens.
Em primeiro lugar as vantagens: Minha Escola de (batalib) localiza perto de casa o que facilita muito. A escola é bem conservada com salas limpas e o pátio também muito verde e relaxante. Jogos que dão aula muito bem que dá para se entender a matéria muito rápido, as quadras estão boas para jogar futebol e fazer exercícios. As pessoas que estudam aqui são muito legais.
Por último as desvantagens: O banheiro não é muito bom (limpo) tem um cheiro ruim, cheio de insetos. As quadras ficam do lado de minha sala o que é muito ruim porque as pessoas gritam então atrapalha a aula, no recreio muitas alunas ficam correndo e tem muita gente então elas caem e muito gente se machuca, conseqüentemente ~~tem~~ muitas pessoas brigam e na saída tem briga.

Figura 41: 8B_20_03

Um dos primeiros aspectos relevantes para serem destacados sobre o uso dessas expressões nos textos é que ele mostra a retomada da síntese explicativa da pesquisadora feita em sala de aula no momento da apresentação da atividade a ser desenvolvida. Considerando

que o conteúdo referente ao uso dessas expressões já havia sido trabalhado pela professora com os alunos ao longo da programação escolar, a pesquisadora justificou a solicitação de usar as expressões retomando, em alguma medida, a explicação da professora da turma sobre a função dessas expressões nos textos. Considerando essa orientação, as expressões foram usadas, seguindo o discurso da pesquisadora, na tentativa de atender ao uso esperado dessas expressões nos textos, uso interpretado como padrão, reconhecido e validado. A composição esquemática observada nas cartas sobre a escola pode, pois, ser interpretada como desdobramento da apropriação do uso dessas expressões baseado no discurso da pesquisadora, apropriação que não garante o domínio de uso de tais expressões no interior da organização textual.

O segundo aspecto relevante a ser ressaltado sobre o uso das expressões circunstancializadoras é a conclusão de que a solicitação do emprego dessas expressões, ao contrário do que prevíamos no momento de preparação da proposta de produção textual, não se constituiu em fator relevante para condicionar o uso de vírgula, pois não proporcionou usos de vírgula que, interpretativamente, resultassem no reconhecimento de tendências relativas ao modo de pontuar construções segundo essas estruturas. As expressões solicitadas foram usadas como unidades sintáticas delimitáveis por vírgula; no entanto, essa delimitação varia em função da posição que ocupam, o que torna a presença de vírgula, nos textos analisados, variável e organizável a partir de outros funcionamentos, como o que aqui estamos defendendo como prosódico-enunciativo. Essa constatação confirma nossa posição de que o uso da vírgula não é determinado pela sintaxe (ou não só nem preferencialmente pela sintaxe), mas, especialmente, pelo funcionamento prosódico-enunciativo. Esse resultado é um argumento que nos leva a uma conclusão importante e que corrobora a perspectiva que temos desenvolvido até aqui: não cabe à sintaxe o papel fundamental de organização dos sinais de pontuação conforme as gramáticas e alguns estudos de pontuação argumentam.

Dando continuidade à descrição de como o emprego de vírgulas funciona nos gêneros produzidos, passemos, pois, à última caracterização: referente ao emprego de vírgulas nas cartas que tratam do internetês.

Uma vez que o estilo e a composição dessas cartas podem ser considerados como semelhantes à composição e ao estilo dos artigos de opinião, conforme já detalhamos, o emprego de vírgulas reitera o cuidado formal que se tem com a linguagem e a modalização que se faz do discurso para tratar do tema, tendo em vista sua publicação aberta num site sobre língua portuguesa e a imagem coletiva e heterogênea que se faz do interlocutor/leitor, considerando esse espaço de circulação potencial do texto. Por isso, as vírgulas, em geral, assinalam unidades que compõem a organização formal desejada para essas cartas, ou seja, funcionam como sinalizadores dos recursos formais de organização e composição do texto: a vírgula (a) é empregada para introduzir aposições que definem elementos imaginados como desconhecidos pelo público leitor do site; (b) é usada em citações retiradas da coletânea como forma de heterogeneidade mostrada e, por isso, não pode ser considerada como tendo sido empregada pelo locutor/escritor, mas pela sua estratégia de se apropriar do uso da escrita do outro; (c) é usada para inserir exemplificações e enunciados explicativos que colaboram com a exposição da avaliação que se faz sobre o internetês; e (d) é usada para dar proeminência a expressões circunstanciais que direcionam o interlocutor/leitor à precisão do sentido recortado pelo locutor/escritor segundo a relação que estabelece com o já-dito. Nos textos seguintes, trazidos pelas figuras 42 e 43, mostra-se o emprego, predominantemente convencional de vírgula, segundo essas regularidades que observamos. Nessas figuras, as cores azul, vermelho, amarelo e verde assinalam o uso de vírgulas que funcionam, respectivamente, como descrevemos em (a), (b), (c) e (d)³⁸.

³⁸ Não foram incluídas nessas regularidades as vírgulas presentes na data, no vocativo e na despedida das cartas, pois esses são fórmulas genéricas que constituem o gênero “carta”, nas quais os usos de vírgulas são praticamente padronizados e não se observa variações nos textos analisados.

São José do Rio Preto, 13 de outubro de 2008.

Prezado leitor,

Venho por meio desta me expressar sobre um assunto que divide diferentes opiniões: o internetês.

A minha opinião é semelhante a de São Possen, o professor de linguística da UNICAMP que diz: "Uma coisa é a grafia; outra a língua. Não há linguagem nova, só técnicas de abreviação no internetês."

Penso que o internetês começou a ser prejudicial à pessoa a partir do momento que as abreviações feitas interferiram nas palavras de formas absurdas, dificultando a compreensão, como por exemplo: a palavra VOCE que no internetês passa a ser VG e que alguns internautas mudaram para VS, e que não condiz com a palavra.

Usar o internetês de forma adequada, tudo bem, mas tentar colocar um certo "estilo" na palavra é pretensão demais.

Grata pela atenção,

Figura 42: 8B_04_02

São José do Rio Preto, 13 de outubro de 2008.

Prezado leitor,

Escrevo este texto com o objetivo de mostrar que o internetês não é língua portuguesa e sim apenas uma forma que os internautas encontram para se comunicar.

O internetês geralmente é usado em salas de "bate-papo" da internet e não no dia-a-dia.

Alguns exemplos do internetês são: "vc vai sair hj?"

Na minha opinião essa linguagem conquistou a maioria da internet, pois quase toda vez que se loga em dia tem um "MSN" que é um programa que quando conectado o internetês se transforma em um "bate-papo" virtual.

Mas muitas pessoas adotam o internetês como a língua portuguesa e usa atropelha na educação delas.

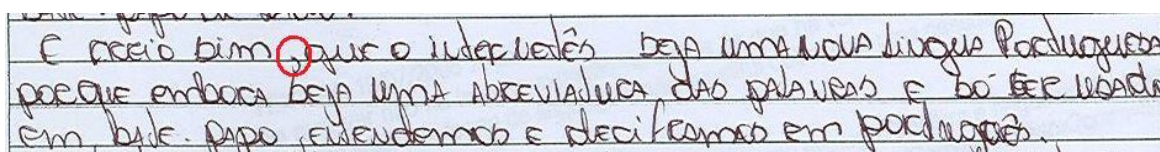
Não podemos pensar que o internetês seja a língua portuguesa, pois ele é apenas uma forma descontrolada que os internautas adquiriram por conversação.

Digo o internetês não é a nova língua portuguesa e espero que não se torne.

Obrigado pela atenção,

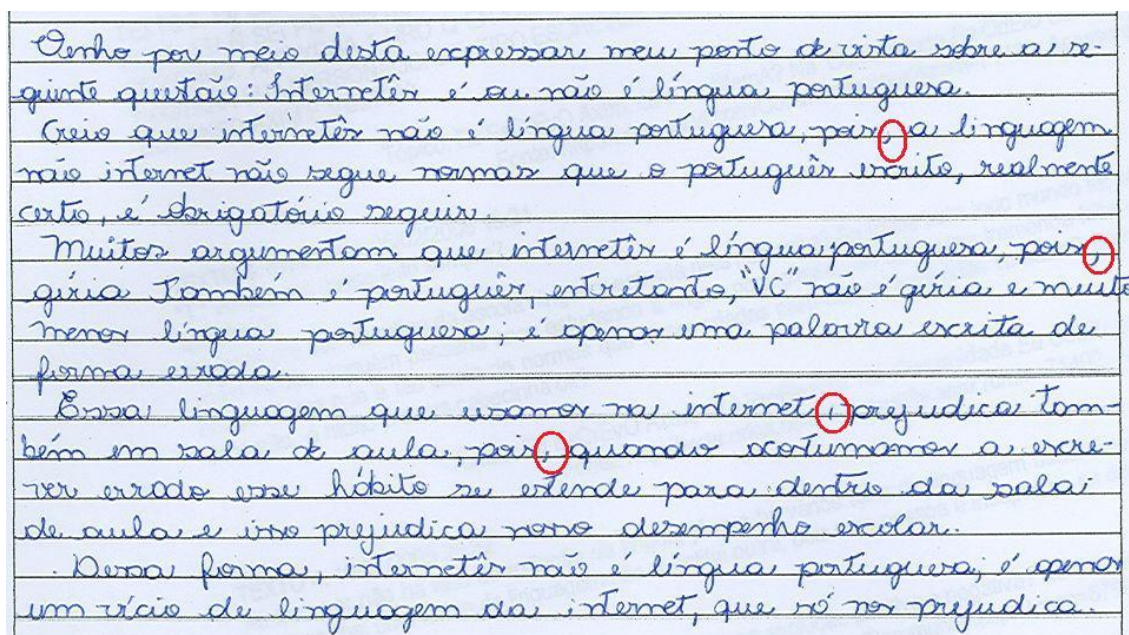
Figura 43: 8B_04_12

O uso não-convencional da vírgula no interior dessas cartas emergiu, assim como nos artigos de opinião, nos momentos em que o locutor/escrevente marca sua posição quanto à questão “internetês é ou não língua portuguesa?” de modo direto e enfático, remetendo às práticas orais/faladas que usam gestos e fenômenos prosódicos, como a pausa e as modulações de contorno entoacional como recursos retóricos para convencer o auditório sobre o ponto de vista exposto. Assim, o emprego de vírgula fora da convenção se torna responsável por delimitar o momento do texto em que esse posicionamento é explicitado, tornando-se, assim, um recurso que expressa a posição valorativa do locutor/escrevente frente ao tema, como réplica aos enunciados já existentes sobre ele. Os textos trazidos nas figuras 44 e 45 ilustram essa tendências do emprego não-convencional das vírgulas.



E preciso bem, que o internetês seja uma nova língua Portuguesa porque embora seja uma abreviatura das palavras e só ser usado em, tipo, papo, entendemos e decidimos em português.

Figura 44: 8B_03_04



Tenho por meio desta expressar meu ponto de vista sobre a seguinte questão: Internetês é ou não é língua portuguesa. Creio que internetês não é língua portuguesa, pois, a linguagem não internet não segue normas que o português escrito, realmente certo, é obrigatório seguir. Muitos argumentam que internetês é língua portuguesa, pois, já que também é português, entretanto, "vc" não é gíria e muito menos língua portuguesa; é apenas uma palavra escrita de forma errada. Essa linguagem que usamos na internet, prejudica também em sala de aula, pois, quando acostumamos a escrever errado esse hábito se estende para dentro da sala de aula e isso prejudica nosso desempenho escolar. Dessa forma, internetês não é língua portuguesa; é apenas um jeito de linguagem da internet, que só nos prejudica.

Figura 45: 8B_03_04

Portanto, diante do que expomos neste item sobre os gêneros e sobre o emprego das vírgulas no interior deles, tanto nos artigos de opinião quanto nas cartas, as vírgulas tendem a indiciar, na construção dos textos, recursos usados em práticas orais/faladas com as quais esses gêneros se relacionam, sejam essas práticas mais institucionalizadas ou menos, definidas por gêneros dialogais, argumentativos ou expositivos. Um dos exemplos desses recursos indiciados pelo uso da vírgula é o efeito de prosaísmo obtido por meio da criação de unidades informacionais menores no caso das cartas que relatam a situação da escola. Mais especificamente, nos casos particulares de textos que buscaram instaurar e desenvolver um exercício argumentativo, o emprego das vírgulas, em grande parte não-convencional, registra momentos em que o locutor/escrevente explicita e marca seu posicionamento. Nesse processo de subjetivação na escrita, na ausência de recursos linguísticos que poderiam expressar a posição que embasa sua argumentação, uma vez que esses gêneros argumentativos estão em fase de sistematização no contexto escolar e, por isso, não há domínio das estratégias argumentativas, o emprego das vírgulas indicia a ancoragem do locutor/escrevente em práticas orais/faladas de cunho retórico-argumentativo, em especial pela representação da gênese da escrita, como tentativa de alcançar o presumido social desses gêneros.

Nessa tentativa, se evidencia a dificuldade em alcançar o que se espera de um gênero numa dada esfera de comunicação verbal, ou seja, o seu presumido. Conforme mostrou Corrêa (2011a), a dificuldade de alcançar o presumido social de um gênero se mostra mais acentuada quando, em especial, esses gêneros estão por ser dominados devido à inserção em uma nova esfera de comunicação verbal, como é o caso da inserção dos escreventes participantes da pesquisa, que se encontram em fase de sistematização escolar sobre o modo como os gêneros por eles produzidos são compostos e funcionam em suas esferas de origem. Há que se considerar, ainda, como fator complicador, no caso dos gêneros trabalhados na escola, que, no contexto escolar, embora se procure evidenciar a esfera extraescolar à qual

pertence o gênero trabalhado, a produção e a circulação dos gêneros produzidos em sala de aula estão circunscritas à esfera escolar, a qual não deixa de – também – constituí-los.

Tendo concluída essa seção desenvolvida a fim de emoldurar a análise prosódica dos usos de vírgula, passamos a apresentá-la na seção seguinte (seção 2).

2. A organização prosódica do emprego de vírgulas

Esta seção tem por objetivo descrever regularidades linguísticas referentes aos usos de vírgula, particularmente os não-convencionais. Sob o ponto de vista metodológico, tais regularidades são descritas, fundamentalmente, tendo os constituintes prosódicos como unidades operatórias. Considerando que esses constituintes são definidos fonologicamente, segundo o modelo ao qual pertencem, pela interface sintaxe - fonologia e pela integração dela com outros componentes da gramática e considerando igualmente que é de nosso interesse balizar aspectos sintáticos e prosódicos para avaliá-los no ato de empregar a vírgula, aspectos sintáticos são também evocados, em alguns momentos, nessa descrição. Em geral, os aspectos sintáticos são mencionados por meio da nomenclatura da gramática normativa, pois – é importante não perder de vista – esta tese estabelece um diálogo com a convenção, ao problematizar preferencialmente os usos não-convencionais e estabelecer comparações entre eles e os usos convencionais. Consequentemente, o modo de tratar a sintaxe a que nos referimos é aquele que define as normas para empregar a vírgula, motivo que não justifica a assunção de modelos sintáticos descritivos.

Constituída nesses termos, a descrição do emprego de vírgula é organizada em dois momentos no interior dessa seção. O primeiro pode ser considerado como uma introdução aos usos de vírgula que se constituem como alvo da análise. Já o segundo apresenta como

interpretamos os usos não-convencionais, preferencialmente segundo as regularidades prosódicas a eles subjacentes.

Por fim, antes de prosseguir, relembro que a análise apresentada nesta seção 2 é retomada na próxima seção (seção 3) e, por isso, funciona como ponto de partida para a comparação empreendida entre usos convencionais e não-convencionais.

2.1. O convencional e o não-convencional no emprego de vírgula: dados quantitativos e primeiras interpretações

Conforme já ressaltai, o uso não-convencional é o que orienta a reflexão que empreendemos sobre o emprego da vírgula nesta tese, pois é por meio da discussão que fazemos deles que tratamos os usos convencionais. Mais especificamente, na seção destinada à metodologia, destaquei que os usos não-convencionais analisados são aqueles definidos pela presença da vírgula, ou seja, seu estatuto não-convencional se justifica em função do emprego da vírgula em posições não previstas pela convenção. No entanto, como sabemos, existem casos não-convencionais que se definem pela ausência de vírgula, ou seja, são casos em que está presente um espaço em branco onde a convenção prevê o emprego de uma vírgula.

A questão da não convencionalidade do uso de vírgula na escrita é uma questão central neste trabalho; portanto, faço aqui considerações sobre ela antes de descrever os primeiros resultados encontrados. Para tanto, apresento contribuições de Abaurre (1991) que me orientam num certo modo de conceber a não convencionalidade e, por consequência, a convencionalidade dos empregos de vírgula. Ao analisar textos de crianças em aquisição da escrita, Abaurre (1991) observou que as crianças segmentavam a escrita utilizando frequentemente o ritmo do português e a entoação como princípio organizador; fato que a levou a concluir que a percepção de saliências rítmicas e entoacionais do falado se constitui

como princípio organizador da segmentação e da análise da linguagem, inclusive na produção da escrita.

Com esses resultados, a autora propõe que o ritmo da linguagem tem caráter icônico, pois, além de material significante, tem um significado na linguagem que não é arbitrário em relação a ela. Desse modo, a autora diz haver uma “analogia entre o *significado* comunicado e o ritmo que é parte do significante” (ABAURRE, 1991, p. 70, grifos da autora, *tradução nossa*)³⁹. Esclarecendo essa duplicidade do ritmo, a autora afirma que o ritmo tem, ao mesmo tempo, (a) uma significação icônica, na medida em que indicia as emoções e as atitudes do sujeito presentes significativamente em todo ato de dizer, e (b) a função de ser o suporte do material fonológico segmental, constituindo-se, assim, como instrumento organizador formal da linguagem, por meio de uma relação com a sintaxe.

Referente a essa questão, trago, pois, as palavras da autora:

Poderíamos talvez dizer que o ritmo é um signo de tipo icônico na sua função expressiva, enquanto é parte da função simbólica da linguagem em seu papel linguístico de organizador do material segmental. [...] Retornando à relação icônica que o ritmo tem com as atitudes e a emoção do sujeito, esta relação frequentemente nos escapa, uma vez que a organização entoacional, assim como aquela dos sons e dos gestos é em grande parte convencionalizada. (ABAURRE, 1991, p.70, *tradução nossa*)⁴⁰.

Das considerações de Abaurre (1991), destaco três pontos principais para desenvolver um modo de conceber a não convencionalidade: (i) o ritmo é um princípio organizador da linguagem e, por isso, é um princípio organizador também da escrita; (ii) o fato de que o ritmo é, ao mesmo tempo, significado, pelo seu caráter icônico, e forma, pelo seu caráter simbólico; e (iii) o fato de que o caráter icônico do ritmo é, muitas vezes, apagado, pois o ritmo, definido

³⁹ C'è un' analogia tra il *significato* comunicato e il ritmo, che è parte del significante. (ABAURRE, 1991, p. 70).

⁴⁰ Potremmo forse dire che il ritmo è un segno di tipo icônico nella sua funzione espressiva, mentre è parte della funzione simbólica del materiale segmentale [...]. Ritorniamo alla relazione iconica che il ritmo ha con gli atteggiamenti e le emozioni del soggetto; questa relazione spesso ci sfugge, visto che l'organizzazione intonazionale, così come quella dei suoni e dei gesti, è in gran parte convenzionalizzata (ABAURRE, 1991, p. 70).

pelos padrões entoacionais de uma língua, é visto privilegiadamente segundo esses padrões e, portanto, torna-se convencionalizado.

Com isso, tenciono que, na escrita, as vírgulas, por meio da relação que estabelecem com a organização prosódica da língua, delimitam unidades que compõem o ritmo da escrita. Essas unidades, conforme mostro mais adiante ao longo da análise prosódica, são os constituintes prosódicos que orientam a distribuição dos acentos e dos tons que compõem os contornos entoacionais. Ao delimitar essas unidades, as vírgulas (e também os outros sinais de pontuação, embora não sejam tratados aqui), ao mesmo tempo, restringem e separam, unem e articulam partes do enunciado e do texto. No entanto, a ausência de vírgulas e, portanto, a presença de um espaço em branco também exerce esse papel de segmentação e de articulação simultânea das partes de um enunciado. Por isso, em ambos os casos, na presença ou na ausência de vírgula, o que está em jogo é a atribuição de um ritmo ao texto escrito (ABAURRE, 1991; CHACON, 1998) por meio da alternância de limites de unidades prosódicas: os constituintes prosódicos, enfim.

Ritmo – não esqueçamos – é significado e significante; é signo icônico e signo simbólico. É desse modo, portanto, que se comporta o componente prosódico na linguagem e, assim, que se manifesta na escrita sendo o seu princípio organizador por meio da presença do sinal de pontuação ou do espaço em branco: ele é icônico porque remete a expressividade do sujeito no ato de produção do dizer e é simbólico porque organiza, formalmente, a cadeia segmental.

Considero, pois, que os usos não-convencionais de vírgula, seja pela presença, seja pela ausência, marcam, preferencialmente, a representatividade icônica do componente prosódico constitutivo da escrita, pois congelam na escrita a expressividade e as atitudes do sujeito veiculadas pela prosódia no ato de produção de dizer. Expressividade que se explicita, de modo mais transparente ao analista, ao estar fora do padrão. Por sua vez, os usos

convencionais de vírgula, além de registrarem esse caráter icônico do componente prosódico constitutivo da escrita, marcam, também, a representatividade simbólica do ritmo, pois demonstram os momentos em que os sujeitos registram o padrão esperado pela convenção e, portanto, dão ao ato de pontuar com a vírgula um estatuto de elaboração formal do enunciado.

A conclusão a que almejo com essa exposição é que, independentemente do modo como se emprega a vírgula, seja não convencionalmente pela presença ou pela ausência, seja convencionalmente pela presença, o uso desse sinal delimita unidades prosódicas que compõem significativa e formalmente a escrita, com a diferença de que os usos não-convencionais são identificados mais por seu caráter icônico para compor os significados enquanto que os usos convencionais são identificados mais por seu caráter formal de organização da escrita.

Feitas essas considerações, que apresentam não só o modo como vejo o emprego de vírgulas, mas também como entendo a diferença entre convencionalidade e não-convencionalidade, passo à descrição dos resultados dos usos de vírgula que escolhi analisar: a saber, aqueles definidos pela presença desse sinal.

Ante de iniciá-la, no entanto, ressalto a importância de se observar o funcionamento do emprego da vírgula a partir desses usos não-convencionais, uma vez que, na literatura, os trabalhos que abordam a vírgula empregada em desacordo com a convenção a analisam de forma negativa sob o ponto de vista da dicotomia acerto/erro e, por isso, apagam a possibilidade de se considerar a relação sujeito/linguagem, marcada por esses usos.

Nos 284 textos que compõem o corpus, os usos não-convencionais de vírgula⁴¹ somaram 198 ocorrências. Sintaticamente, os usos foram organizados tendo como parâmetro a convenção para o emprego de vírgula. A escolha de manter a convenção para organizar os dados do ponto de vista sintático se sustenta uma vez que (i) a convenção é definida,

⁴¹ Esses números correspondem aos usos não-convencionais definidos por esquema simples e pela presença de vírgula em lugares não previstos pela convenção.

assumidamente, com base em critérios sintáticos, e (ii) este trabalho estabelece relação com a convenção na medida em que a problematiza por meio dos resultados que apresenta (essa problematização é apresentada particularmente no capítulo 4). A Tabela 1, a seguir, nesse lugar de ancoragem, sintetiza em quais contextos sintáticos ocorrem os usos não-convencionais de vírgula.

Tabela 1. Usos não-convencionais de vírgula em esquema simples por contexto sintático

Contexto sintático	Ocorrências de uso de vírgula
Entre sujeito e predicado	45 (22,8 %)
Entre termos sintaticamente ligados	54 (27,2%)
Antes de oração adjetiva restritiva	3 (1,5%)
Antes da conjunção aditiva <i>e</i>	50 (25,3%)
Antes de adverbial não antecipado	34 (17,1%)
Após conjunção adversativa/explicativa	12 (6,1%)
Total	198 (100%)

Em sua maioria, os contextos sintáticos nos quais os usos não-convencionais de vírgula aconteceram são considerados como externos a qualquer norma de emprego proposta pelas gramáticas, pois, como mostram os exemplos de 1 a 4, não separaram elementos de função sintática equivalente nem mesmo isolam elementos deslocados em uma sentença, fatores que estão na base da organização sintática que tanto Dahlet (2006) quanto Primus (2007), em suas diferentes linhas teóricas e com seus diferentes termos para caracterizar as estruturas sintáticas, propõem para sistematizar o uso convencional da vírgula:

(1) Alguém competente, tem que por fim nisso. (8A_17_02_12)

(2) Não seria melhor abrimos mão de algo assim, para tentarmos frear o aquecimento?
(8B_02_05_15)

(3) Mas não é porque alguns colaboram para acabar com a natureza com o ar que respiramos, que devemos ser iguais também. (8B_10_05_07)

(4) Em segundo lugar, do lixo que sempre se acumula em lugares abertos, causando vários tipos de doenças para a população e, que pode ser evitado com sua reciclagem correta. (8B_11_05_12)

As vírgulas empregadas antes da conjunção aditiva *e* bem como as vírgulas empregadas após conjunções adversativas ou explicativas (no *cópus*, *mas*, *porém*, *pois e porque*⁴²) tem particularidades em relação aos outros contextos sintáticos. As primeiras são usadas em limites de construções coordenadas, atendendo, assim, o critério chamado de irmandade por Primus (2007) e de identidade por Dahlet (2006) e, desse modo, essas vírgulas não estariam alheias à organização das funções sintáticas da vírgula propostas pela sistematização das duas autoras. No entanto, sintaticamente, de acordo com a gramática normativa do Português Brasileiro, a vírgula, nesses casos, é desnecessária devido à presença da conjunção aditiva *e*. Os exemplos (5) e (6) mostram usos não-convencionais de vírgula antes da conjunção aditiva *e*.

(5) Enfim, devemos nos unir para combater esse problema que está se agravando cada dia mais, e tentar fazer o que é melhor para o planeta. (8B_03_05_19)

(6) A temperatura da terra sobe um pouco a cada dia, porque nós estamos fazendo com que isso aconteça, e estamos ajudando o aquecimento global a crescer. (8C_13_05_05)

Por sua vez, as vírgulas empregadas após conjunções adversativas ou explicativas também estão em limite de construções coordenadas e, desse modo, se configurariam

⁴² No *cópus*, há uma ocorrência de *sendo que*, a qual é analisada da mesma forma que as conjunções explicativas, uma vez que funciona como um *pois* explicativo.

sintaticamente da mesma forma que as vírgulas em construções coordenadas aditivas. No entanto, nessas ocorrências, pelo fato de as conjunções estarem posicionadas no interior – e não no início ou no final – de construções paratáticas, essas conjunções podem ser analisadas como conjunções que apresentam a possibilidade de atuar no interior das sentenças como elementos deslocados, a exemplo do funcionamento de outras conjunções, como *no entanto*, *todavia*, *pois* (com sentido conclusivo), *logo*, etc. que, de acordo com a convenção, devem ser isoladas por vírgula em esquema duplo caso estejam no interior do período. Os exemplos (7) e (8) ilustram essa análise estendida aos usos de *pois*, com valor explicativo, e *porém*.

(7) Justamente por isso é melhor que todos parem para pensar no futuro, *pois*, não somos só nós que sofreremos com as consequências mas nosso filhos e netos também se prejudicaram. (8C_17_05_23)

(8) A idéia de internacionalizar a Amazônia é boa, *porém*, se as riquezas dos outros países forem internacionalizadas também. (8B_18_02_03)

Essa análise resulta de fatores que cercam a colocação de vírgula nas conjunções adversativas *mas* e *porém* bem como nas conjunções explicativas *pois* e *porque*. As conjunções *mas* e *porém* têm funcionamento diferente de outras conjunções adversativas, como *entretanto* e *contudo*. Segundo teorias que analisam os processos de junção, enquanto *mas* e *porém* se comportam como jutores sintático-semânticos e, por isso, são mais fixos à estrutura sintática da sentença onde atuam – sendo que, comparativamente, *mas* tem um comportamento ainda mais sintático –, *entretanto*, *contudo*, *todavia* e outras conjunções similares apresentam traços que permitem considerá-las como mais adverbiais e, assim, assumem maior flexibilidade na estrutura da sentença.

Já no que toca às conjunções explicativas, *pois* pode atuar como conjunção explicativa ou como conjunção conclusiva fazendo com que a convenção exija que o uso de vírgula para

cada uma dessas funções seja diferente: em esquema duplo para a função conclusiva; em esquema simples para a função explicativa.

Desse modo, as vírgulas nesses dois contextos sintáticos, a saber, antes da conjunção aditiva *e* e após conjunções adversativas ou explicativas, embora estejam fora das convenções do ponto de vista gramatical, são usadas em limites sintáticos que poderiam ser analisados como de construções coordenadas ou de elementos deslocados, aproximando-se do funcionamento geral organizado tanto por Primus (2007) quanto por Dahlet (2006b), os quais estão subjacentes, de acordo com o próprio relato das autoras, às normas para o emprego de vírgula.

No entanto, a convenção adota especificidades que inibem o funcionamento do que se poderia chamar de “regras do sistema de colocação de vírgula”. De minha parte, os usos de vírgula considerados como não-convencionais nesses contextos sintáticos deixam entrever momentos nos quais o sujeito se constitui como escrevente, pois capturam a relação de negociação desse escrevente com estruturas da língua que, na escrita, são reorganizadas não só em função do caráter gráfico da escrita, mas também de sua heterogeneidade, sem a qual os sentidos ficam comprometidos. Nessa negociação, ao empregar a vírgula, o sujeito lida com pontos de não coincidência das estruturas delimitadas, que se explicam em função da multidimensionalidade da escrita, ou seja, embora, segundo o ponto de vista da convenção, que, de algum modo aparece como apreendido pelos escreventes, as estruturas delimitadas pela vírgula sejam claramente identificáveis pela sintaxe, o uso da vírgula por escreventes ordinários, em especial o não-convencional, segundo o ponto de vista que defendemos nesta tese, mostram que a delimitação promovida pelas vírgulas não é claramente identificável por uma única dimensão linguística, ao contrário, é caracterizável pela multiplicidade dessas dimensões e, conseqüentemente, pela opacidade da linguagem na produção dos sentidos. Desse modo, a ancoragem do sujeito em práticas letradas/escritas favorece que as vírgulas

sejam colocadas nessas posições sintáticas à semelhança do que acontece em outras posições de natureza muito próxima.

No que tange às frequências relativas apresentadas, não houve predominância acentuadamente marcada de usos não-convencionais de vírgula em um contexto sintático específico, uma vez que, nos contextos sintáticos em que houve mais usos não-convencionais de vírgulas, o percentual é relativamente próximo: 27,2% entre termos sintaticamente ligados, 25,3% antes da conjunção aditiva *e* e 22,8% entre sujeito e predicado. Quanto às vírgulas colocadas antes de elementos adverbiais não antecipados, quarta maior frequência nos dados do corpus, cito o resultado de Bayraktar *et al* (1998), os quais observaram quantidade suficientemente considerável de vírgulas deste tipo no corpus em inglês a ponto de considerá-las convencionais, juntamente com os outros usos de vírgula analisados, que seguiam as regras de colocação conforme a gramática selecionada para o seu estudo. Desse modo, temos uma tendência não apenas do Português Brasileiro, mas também do inglês, língua analisada pelos autores, de que a colocação de vírgula antes de adverbiais em posição canônica no interior da frase, por sua alta frequência de uso, pode ser considerada convencional.

Após a descrição das características mais sintáticas dos dados, passemos para a próxima subseção que se destina à apresentação da descrição prosódica.

2.2. O emprego não-convencional da vírgula: interpretações a partir de regularidades prosódicas subjacentes

As estruturas prosódicas, segundo o modelo de Nespor & Vogel (1986), foram identificadas com base naquelas estruturas sintáticas apresentadas na Tabela 1, na subseção anterior. A organização prosódica identificada configurou-se como um procedimento que permitiu verificar a emergência do emprego das vírgulas não-convencionais em posições onde

se reconhecem fronteiras de constituintes prosódicos acima do nível da palavra, conforme mostra, quantitativamente, a Tabela 2.

Tabela 2: Usos não-convencionais de vírgula e fronteiras prosódicas

Usos não-convencionais de vírgula	Total
Relacionados à fronteira prosódica	185 (93, 4%)
Não relacionados à fronteira prosódica	13 (6,6%)
Total Geral	198 (100%)

A Tabela 2 apresenta, como principal resultado, o alto percentual de vírgulas relacionadas à fronteira prosódica (93,4%). Esse resultado possibilita interpretar, em termos teóricos e analíticos, a relevância que adquire uma fronteira prosódica para o emprego de vírgulas, mesmo em posições não reconhecidas pela convenção gramatical.

Para exemplificar casos em que o emprego não-convencional de vírgula marca a fronteira de um constituinte prosódico, apresentamos os exemplos a seguir:

- (9) [Uma das vantagens de estudar nesta escola,]I [é que,]I [com isso]I [conhecemos e criamos muitas amizades]I [e isso aprendemos a nos dar bem com as pessoas de fora.]I (8C_01_03_07)
- (10) [Somos sim irresponsáveis,]I [por tudo o que deixamos que façam com a Amazônia,]I [mas acho que agora os brasileiros perceberam o quanto isso vai nos prejudicar,]I [tanto agora, quanto no futuro.]I (8C_05_02_16)
- (11) [Concluo que]I [se não mudarmos radicalmente nossa posição diante deste fato]I [(o mundo)φ (sofrerá,)φ (um colapso ambiental.)φ]I (8B_11_05_17)

Os exemplos (9) e (10) apresentam dados em que a vírgula foi empregada não convencionalmente onde, sob o ponto de vista prosódico, podem ser identificadas fronteiras

de *I*. Já no exemplo (11), o emprego da vírgula marca a posição onde pode ser identificada uma fronteira de ϕ . Nesses exemplos, assim como no conjunto geral dos dados analisados, as fronteiras de *I* e de ϕ foram delimitadas em função dos critérios de mapeamento desses constituintes segundo apresentam Nespor & Vogel (1986) e Frota (1998), para o caso específico do mapeamento de ϕ no Português. Particularmente, as *Is*, foram delimitadas também em função de informações de outros componentes da gramática, como informações semânticas e de registro. Para considerar essas informações nos textos escritos, fizemos uma interpretação dos textos analisados, ou seja, a partir de certa leitura que demos aos textos, identificamos sentidos – e uma provável realização oral para a produção desses sentidos – que mobilizaram a delimitação de *Is*. Em geral, a delimitação de *Is* segundo os sentidos produzidos se justifica, estruturalmente, por meio do processo de reestruturação. Os casos (9), (10) e (11) são bons exemplos para ilustrar como as fronteiras de *I* foram delimitadas.

Tanto em (9) quanto em (10), a primeira *I* delimitada, cuja fronteira direita, em ambos os casos, é sinalizada por um uso de vírgula não-convencional, se justifica pela possibilidade de reestruturação. Sem considerar a reestruturação, as mesmas *Is* não existiriam e fariam parte da *I* que as sucede pelo fato de, formarem com elas, uma sequência sintática oracional. No entanto, consideramos que, na possibilidade de esses períodos serem realizados com velocidade de fala relativamente lenta, inclusive como tentativa de chamar atenção do interlocutor para o que está sendo afirmado, formam-se duas *Is* por reestruturação.

Diferentemente, o exemplo (11) não apresenta *Is* formadas a partir de reestruturação. Ao contrário, a delimitação de *Is* no período atende à formação padrão prevista no algoritmo de formação de *I*. A oração adverbial *se não mudarmos radicalmente nossa posição diante desse fato*, por ser considerado um elemento não anexável na estrutura sintática da sentença principal *concluo que o mundo sofrerá um colapso ambiental*, forma uma *I* independente, implicando que as sequências remanescentes anteriores e/ou posteriores à interrupção

provocada pela formação dessa *I* organizem-se em novas *Is*. Esse mesmo processo padrão de formação de *Is* explica a delimitação das *Is* finais dos períodos apresentados em (9) e (10).

A Tabela 2, portanto, mostra, percentualmente, que a noção de fronteira prosódica é um fator de alta relevância para o emprego de vírgula. De modo a avaliar a precisão e a abrangência desse resultado bem como a possibilidade de fazer generalizações a partir dele, lançamos mão do teste estatístico não-paramétrico Wilcoxon, pois os dados não apresentaram distribuição normal, critério relevante para a seleção de testes paramétricos. Nesse teste, que comparou duas variáveis dependentes, a saber, coincidência e não coincidência dos usos não-convencionais de vírgula com fronteiras prosódicas, obtivemos o valor $p = 0,0000$. Uma vez que o valor de significância adotado foi $\alpha = 0,05$, o resultado do teste corroborou as interpretações feitas a partir dos percentuais dados pela Tabela 2, pois, por meio do valor de p obtido, temos que o condicionamento de uma fronteira prosódica para o emprego de vírgulas é estatisticamente relevante, não sendo esse resultado devido ao acaso na amostra analisada.

Desse modo, no *cópus* analisado, os usos não-convencionais de vírgula relacionam-se, quase categoricamente, a limites de estruturas prosódicas relevantes para a representação fonológica do Português Brasileiro. Os trabalhos de Frota & Vigário (2000), Tenani (2002) e Fernandes (2007), que analisaram dados de fala controlada, bem como o trabalho de Serra (2009), que comparou produção e percepção de fronteiras de constituintes em dados de leitura e de fala espontânea, são as bases que fundamentam essa consideração de que as estruturas prosódicas organizam a fonologia do Português Brasileiro.

A noção de fronteira é fundamental para compreender a prosódia como constitutiva do processo de pontuar com a vírgula. A fronteira prosódica, entendida como limite de constituinte prosódico, é identificável não só pelo algoritmo de formação do constituinte que delimita, mas também pela ocorrência de fenômenos prosódicos que a caracterizam como fronteira de um determinado constituinte (a esse respeito, cf. PIERREHUMBERT, 1980;

PIERREHUMBERT & BECKMAN, 1998; LADD, 1996). Esses fenômenos podem ser identificados, no Português Brasileiro, como pausas, variações de frequência fundamental, tons de fronteira (continuativos, ascendentes ou descendentes), acento frasal, acentos tonais e também por possíveis combinações de fenômenos, por exemplo, tom de fronteira e pausa (cf. FROTA & VIGÁRIO, 2000; TENANI, 2002; FERNANDES, 2007; SERRA, 2009).

No modo como opero, nesta pesquisa, com a noção de fronteira para a descrição das vírgulas, a realização de fenômenos prosódicos indica a relevância da consideração do próprio domínio da estrutura prosódica e do seu limite para a análise dos dados. Desse modo, ancorando-me em Frota & Vigário (2000), Tenani (2002), Fernandes (2007) e Serra (2009), sobre os fenômenos prosódicos possíveis de serem realizados nas fronteiras de ϕ , I e U, constituintes que organizam a prosódia do Português Brasileiro, parto do pressuposto de que o reconhecimento de fronteiras prosódicas e, conseqüentemente de estruturas prosódicas, já contém, representativamente, na estrutura da língua, a possibilidade de realização desses fenômenos prosódicos, podendo eles variar a depender do uso pelos sujeitos.

Trata-se da assunção da perspectiva de que a entoação pressupõe uma organização fonológica, ou seja, de que a realização de fenômenos prosódicos, particularmente os eventos tonais (acentos tonais e tons relacionados à fronteira) se organizam de acordo com as relações definidas na estrutura prosódica. Adotada por Frota & Vigário (2000), Tenani (2002), Fernandes (2007) e Serra (2009), essa visão é defendida pela Teoria Autossegmental e Métrica da Entoação, proposta por Pierrehumbert (1980) e Pierrehumbert & Beckman (1998), tendo sido reformulada por Ladd (1996), que a trata sob o título de “Fonologia Entoacional”. Este último autor salienta o estatuto abstrato das fronteiras prosódicas em oposição às realizações fonéticas. Segundo sua formulação, as fronteiras dos constituintes prosódicos são, em primeira instância, abstrações e não eventos fonéticos; desse modo, padrões entoacionais e

proeminência relativa distribuem-se nos enunciados da maneira como permite a estrutura prosódica (cf. LADD, 1996, p. 10).

Baseando-me, portanto, nessa visão fonológica da entoação, nos textos do *cópus*, uma vez que os dados mostraram o condicionamento praticamente categórico das vírgulas às fronteiras de constituintes, identifico, na posição onde elas se encontram, pontos abertos às possibilidades de realização entoacional que elas permitem, mas que são, ao mesmo tempo, definidas segundo o uso e a construção enunciativa dos textos pelo escrevente.

Portanto, no presente trabalho, na consideração das fronteiras, tem-se implicada, de antemão, a existência de uma estrutura prosódica que abre às possibilidades de realização entoacional. Na análise dos textos, mais importante do que a realização prosódica que os textos podem vir a ter nas posições onde estão as vírgulas, é a consideração da presença de fronteiras prosódicas marcada pelo uso das vírgulas, pois elas podem produzir diferentes realizações e, portanto, diferentes significações. Por esse motivo, se, por um lado, não é possível fazer afirmações categóricas sobre as realizações prosódicas já que os dados são escritos; por outro, ao fazer o exercício interpretativo do funcionamento enunciativo-discursivo do texto, ligo a ele e identifico possibilidades de realização previsíveis pela estrutura prosódica subjacente à composição dos enunciados. Como tenho procurado defender, esse funcionamento enunciativo-discursivo tem na prosódia uma de suas importantes formas de manifestação pelo fato de ela ser a base linguística para a entoação expressiva que coloca o enunciado em estado de réplica ao permitir o acesso à experiência social do falante.

Dado o estatuto dos dados e o modo como o construímos, por um terceiro lado, também não é possível realizar comparações sobre o falado/lido e o escrito, pois a realização prosódica das fronteiras marcadas pelas vírgulas pode variar entre quem lê e quem escreve,

produzindo variadas significações, embora o escrevente, em seu processo de escritura, acredite assegurar o sentido daquilo que produz, inclusive por meio do uso das vírgulas.

Como adiantei no capítulo anterior (cf. Capítulo 1, p. 65), ϕ e I foram os constituintes prosódicos identificados nos textos a partir dos usos não-convencionais de vírgula. Embora a maioria dos usos tenha coincidido com a fronteira desses constituintes, houve, como foi possível observar na Tabela 2, em menor proporção, vírgulas posicionadas não em fronteira prosódica, mas no domínio de um dos dois constituintes, a saber, no domínio de ϕ . Assim, quando tratar das vírgulas empregadas em posições onde se identificam fronteiras de ϕ , refiro-me às fronteiras de ϕ s mediais, ou seja, refiro-me às fronteiras de ϕ s que se encontram no interior de I s e, portanto, não àquelas ϕ s finais cuja fronteira direita coincide com a fronteira direita da I que a abrange pelo princípio hierárquico definido pela *Strict Layer Hypothesis*⁴³ no modelo de Nespor & Vogel (1986).

Passemos, pois, às regularidades observadas sobre a relação entre a posição das vírgulas e os domínios e/ou limites dos constituintes prosódicos, apresentadas na Tabela 3.

Tabela 3: Usos não-convencionais de vírgula e tipos de fronteiras prosódicas

Contexto prosódico	Ocorrências de vírgula
Em fronteira de I	170 (85,8%)
Em fronteira de ϕ medial	15 (7,6%)
No domínio de ϕ	13 (6,6 %)
Total	198 (100%)

Em (12), (13) e (14), apresentam-se ocorrências, respectivamente, de vírgula em fronteira de I , em fronteira de ϕ e no domínio de ϕ .

⁴³ Relembro que, segundo a *Strict Layer Hypothesis*, uma unidade de um dado nível da hierarquia está exhaustivamente contida no nível superior.

(12) [Com o aumento da poluição em todo o mundo,]I [os países querem a internacionalização da Amazônia,]I [e falam que o povo brasileiro não consegue cuidar do nosso patrimônio.]I (8A_16_02)

(13) [Pode acontecer que]I [se cada um de nós]I [seres humanos]I [(jogarmos,) ϕ (um papelzinho aqui) ϕ (outro ali,) ϕ]I [eles vão para o mesmo lugar.]I (8A_05_05)

(14) [Os seres humanos tem consciência que o efeito global esta próximo]I [(e sabem) ϕ (que ele) ϕ (pode acabar) ϕ (com o nosso, planeta,) ϕ]I [é nos]I [seres humanos,]I [tem a inteligência de saber que isso pode acabar com nosso planeta,]I [com as nossas cidades litorâneas]I [e outras cidades.]I (8A_16_05)

Para a obtenção do mapeamento prosódico, seguimos o algoritmo de formação de ϕ e I , contando com as possibilidades de reestruturação de ambos. Particularmente no caso de I , uma vez que a reestruturação depende de fatores semânticos e de registro, além de fatores sintáticos, observamos os sentidos produzidos nos textos e, a partir de uma interpretação baseada na construção desses sentidos, justificamos as possíveis reestruturações no domínio de I .

Nos exemplos (12), (13) e (14), as fronteiras de Is foram identificadas de acordo com a previsão padrão do algoritmo de formação desse constituinte em Nespor & Vogel (1986). Nesses exemplos, portanto, o mapeamento de Is apresentado não considerou casos de reestruturação de I . Desse modo, as Is foram mapeadas segundo as definições de que: (i) constituintes extraoracionais e elementos de sequências enumerativas formam Is independentes, e (ii) quaisquer sequências remanescentes de ϕ s adjacentes em uma sentença raiz formam Is .

A definição apresentada em (i) justifica o mapeamento de Is como [Com o aumento da poluição em todo o mundo]I no exemplo (12), [seres humanos]I no exemplo (13) e [com as nossas cidades litorâneas]I no exemplo (14), por serem, respectivamente, expressão adverbial,

aposto e o segundo elemento da enumeração existente no período. Por sua vez, a definição apresentada em (ii) justifica o mapeamento de *Is* como [os países querem a internacionalização da Amazônia]I, [eles vão para o mesmo lugar]I, [e sabem que ele pode acabar com o nosso planeta]I, respectivamente, em (12), (13) e (14), pela característica oracional que lhes define.

Das duas possíveis fronteiras prosódicas, fronteiras de ϕ e de *I*, observamos a tendência de os usos não-convencionais serem condicionados majoritariamente pela fronteira de *I* (como no exemplo 12). No entanto, a análise qualitativa não descarta a relevância dos usos não-convencionais de vírgula em fronteira e no domínio de ϕ (exemplos 13 e 14, respectivamente), uma vez que, no interior dos enunciados, eles podem indicar singularidades que revelam a opacidade da produção dos sentidos na linguagem e a variedade de possibilidades para o ato de pontuar com a vírgula na escrita.

Desse modo, com os dados da Tabela 3, verificamos que os usos não-convencionais de vírgula, ao serem relacionados a ϕ e *I*, são mais estáveis quando se relacionam com um constituinte mais alto da hierarquia prosódica, neste caso com a *I*, e menos estáveis quando se relacionam com um constituinte mais baixo da hierarquia, neste caso ϕ . Em termos de organização prosódica, a estabilidade/instabilidade estaria relacionada com o tipo de informação necessária de outros componentes da gramática, segundo as regras do modelo de Nespor & Vogel (1986), para a definição desses constituintes. Por ser um constituinte mais alto, *I* precisa de informação menos específica, como informações de base semântica que podem alterar o nó mais proeminente desse constituinte e, desse modo, alterar as suas fronteiras juntamente com a atribuição de pausas e de contornos entoacionais. Nesse caso, as vírgulas relacionadas a esse constituinte podem ser tomadas como indícios dessa organização mais genérica dos enunciados e, por esse motivo, se mostram como mais estáveis. Por sua vez, ϕ é um constituinte que necessita de informações morfossintáticas mais específicas, como

a noção de recursividade de uma língua. Desse modo, as vírgulas relacionadas a este constituinte delimitam uma estrutura prosódica que conta com informações linguísticas mais específicas quando comparadas às informações que definem a configuração de uma *I*, por exemplo: enquanto a noção de sentença é relevante para a configuração de *I*, para a configuração de ϕ , é preciso considerar a noção de sintagma e sua organização interna. Assim, na fronteira e no domínio de ϕ identificam-se realizações mais pontuais de fenômenos prosódicos, como os acentos tonais, que se alinham a pontos específicos da cadeia segmental. Esses acentos, por sua vez, ao serem associados entre si e com acentos frasais que identificam as fronteiras de constituintes, resultam na realização mais global dos contornos entoacionais que identificam, no domínio de *I*, padrões entoacionais de sentenças da língua.

A distribuição dos dados nesses constituintes, de certo modo, seguiu as possibilidades da descrição prosódica do Português Brasileiro, dados os resultados de Tenani (2002) e de Fernandes (2007). Tenani (2002) constatou que, em sentenças neutras, enquanto a fronteira de *I* é marcada por um tom de fronteira, a fronteira de ϕ não tem essa característica, nem é marcada por acento frasal. No entanto, segundo mostra Fernandes (2007), há evidências de acentos frasais relacionados a fronteiras de ϕ quando há contexto de focalização prosódica.

Relaciono, assim, esses resultados de Tenani (2002) e (i) a alta frequência dos usos não-convencionais de vírgula na fronteira de *I*, pois esses usos são motivados pela “percepção”⁴⁴ de uma estrutura prosódica subjacente, caracterizada no Português Brasileiro pela realização de certos fenômenos prosódicos; (ii) a baixa frequência de vírgulas em fronteira de ϕ , pois, nessa posição, faltam condições estruturais que permitiriam interpretar a possibilidade de realização de fenômenos prosódicos, como o acento frasal, que tornariam essa fronteira mais perceptível; (iii) a baixa frequência de vírgula no domínio de ϕ , pois, nesse

⁴⁴ Nesse uso do termo “percepção”, não me refiro ao conceito de percepção relativo ao aspecto perceptual auditivo desenvolvido por estudos fonético-fonológicos. O uso que faço, por não encontrar opção melhor, é apenas um modo de nomear uma espécie de identificação ou de atuação potencial de estruturas prosódicas subjacentes à sequencialidade da língua.

domínio, de acordo com a análise de sentenças neutras, não é possível a ocorrência nem de tom de fronteira nem de acento frasal, pois esses eventos tonais só podem ocorrer em contexto de fronteira prosódica.

A menor frequência de usos não-convencionais na fronteira e no domínio de ϕ podem assinalar, desse modo, posições prosódicas onde podem ser realizados acentos tonais, que, ao lado dos tons de fronteira dos constituintes prosódicos, dão forma aos contornos entoacionais (cf. FROTA, 2000; FROTA & VIGÁRIO, 2000). Essa interpretação se justifica pela importância que adquire tanto o domínio de ϕ quanto o domínio de ω para a entoação do Português Brasileiro, segundo mostraram, respectivamente, Frota & Vigário (2000) e Fernandes (2007). Esses domínios se comportam como espaços onde se encontram e se definem os alvos para a realização dos acentos tonais, tão importantes no Português Brasileiro quanto são os tons de fronteira de *I* para a configuração dos padrões de contorno entoacional dessa variedade do Português. Esses alvos são definidos em função do alinhamento dos acentos tonais com a cadeia segmental. Levando em conta a relevância desses domínios para a associação tonal, eles se tornam, ao mesmo tempo, relevantes para explicar o uso de vírgula no interior de ϕ . Adicionalmente, há também a possibilidade de se considerar que as vírgulas posicionadas em fronteiras de ϕ registram a estratégia de focalização prosódica de elementos cuja realização ocorre no domínio desse constituinte, de acordo com Fernandes (2007).

Com o objetivo de verificar a relação entre contexto sintático do uso não-convencional de vírgula e posição da vírgula na organização dos constituintes prosódicos relevantes para a análise dos dados, uniram-se as tabelas 2 e 3, e, a partir dessa fusão, obteve-se a Tabela 4, a seguir.

Tabela 4: Usos não-convencionais de vírgula e tipos de constituintes prosódicos por contexto sintático

Contexto sintático de uso não-convencional de vírgula	Total	Contextos Prosódicos		
		Fronteira de I	Fronteira de ϕ medial	Domínio de ϕ
Entre sujeito e predicado	45/198 (22,8%)	43/45 (95,6%)	2/45 (4,4%)	-
Entre termos sintaticamente ligados	54/198 (27,2%)	26/54 (48,1%)	15/54 (27,8%)	13/54 (24,1%)
Antes de oração adjetiva restritiva	3/198 (1,5%)	3/3 (100%)	-	-
Antes da conjunção aditiva <i>e</i>	50/198 (25,3%)	50/50 (100%)	-	-
Antes de adverbial não antecipado	34/198 (17,1%)	34/34 (100%)	-	-
Após conjunção adversativa/explicativa	12/198 (6,1%)	12/12 (100%)	-	-

Os resultados da Tabela 4 indicam particularidades dos usos não-convencionais de vírgula no contexto sintático *entre termos sintaticamente ligados*. Esse contexto sintático foi o que prioritariamente propiciou a presença de vírgula em sintagmas, unidades sintáticas menores que orações e, geralmente, internas a estas. Nesses casos, a vírgula atua na amplitude intracláusula, nos termos de Dahlet (2006b). Esse resultado se assemelha com os resultados de Bayraktar *et al* (1998) para o inglês, que observaram a recorrência de vírgulas em fronteira de sintagmas em contextos sintáticos específicos juntamente com a recorrência de colocação de vírgulas em fronteira de orações.

O contexto sintático *entre termos sintaticamente ligados* foi o único que possibilitou o uso não-convencional de vírgula relacionado à ϕ , seja na fronteira ou no domínio desse constituinte. Esse resultado aponta para a relação íntima entre a formação de ϕ e a noção de sintagma advinda da sintaxe. Desse modo, ressalta-se a característica que esse constituinte prosódico tem de se valer de informações sintáticas mais específicas de outros componentes da gramática, conforme já explicitamos. Do ponto de vista de Primus (2007) e Dahlet

(2006b), esse contexto sintático é aquele em que, por princípio, não há relações de irmandade e de identidade, respectivamente, isto é, relações definidas no domínio da parataxe, visto que, nele, há uma relação sintática forte que liga dois termos.

Esse é, portanto, o contexto prototípico de não irmandade e/ou não identidade, visto que os contextos *antes de conjunção aditiva e, antes de elemento adverbial não antecipado e após conjunção adversativa/explicativa* podem ser analisados como variantes de construções coordenativas e construções não subordinadas, conforme mostrei anteriormente. Por sua vez, os contextos *entre sujeito e predicado e antes de orações adjetivas restritivas*, embora sejam contextos em que não há relações de irmandade e de identidade, dão possibilidade de identificar uma fronteira entre os elementos ligados sintaticamente, a qual pode sinalizar, ao contrário, a intervenção de uma relação que se estabelece em outra dimensão de organização formal do texto.

No caso de sujeito e predicado, essa fronteira poderia ser funcionalmente motivada pela relação entre tópico e comentário. No caso das orações restritivas, pode-se analisar a oração adjetiva como explicativa e, nesse caso, haveria uma relação de não subordinação. Portanto, embora exista diferença no nível da estrutura profunda, a proximidade da estrutura superficial dos dois tipos de construção adjetiva pode ser tomada como um fator que problematiza a relação sintática existente entre oração matriz e oração adjetiva.

Desse modo, os usos não-convencionais de vírgula *entre termos sintaticamente ligados*, em especial, aqueles em fronteira e/ou no domínio de ϕ , são os mais instigantes, pois estão, sintaticamente, em posições em que o uso de vírgula, do ponto de vista de Primus (2007) e Dahlet (2006b), é categoricamente não permitido. No entanto, de nosso ponto de vista, eles são, primeiramente, marcas de unidades rítmicas, conforme a proposta de Chacon (1998) e, principalmente, marcas da organização prosódica constitutiva do quadro enunciativo

do texto. Portanto, constituem possibilidades significativas dos textos conforme a análise dos exemplos (15) e (16) pode ilustrar:

(15) [Concluo que]I [se não mudarmos radicalmente nossa posição diante deste fato]I [(o mundo) ϕ (sofrerá,) ϕ (um colapso ambiental.) ϕ]I (8B_11_05)

(16) [Espero que você entenda o que eu escrevi,]I [(e o meu lado) ϕ (de entender) ϕ (sobre, essas coisas.) ϕ]I (8A_17_03)

Em (15), a vírgula coincide com a fronteira de ϕ enquanto, em (16), a vírgula não coincide com a fronteira de ϕ , estando, desse modo, em seu domínio. Observa-se, nesses dados, a atuação da vírgula no interior das orações e não entre as orações, como acontece com a maioria dos usos de vírgula que delimitam a fronteira de *I*. É em casos como esses, relacionados ao domínio e à fronteira de ϕ , que a vírgula pode corroborar a relação entre o sintagma advindo da sintaxe e o sintagma advindo da fonologia – aquele a que chamamos, com base em Nespor & Vogel (1986), de frase fonológica (ϕ) – relação que, embora íntima, não necessariamente implica a isomorfia das duas unidades.

Em (15), a vírgula separa, ao mesmo tempo, as ϕ s [sofrerá] e [um colapso ambiental], numa perspectiva prosódica, e duas partes de um sintagma verbal, [sofrerá] e [um colapso ambiental], numa perspectiva sintática⁴⁵. A vírgula posiciona-se onde se inicia a ϕ que contém o acento principal da *I* à qual pertence, acento que recai no elemento mais à direita, a saber: *ambiental*, dando a esse elemento maior proeminência prosódica em comparação com os outros elementos aos quais se alinham acentos tonais que constituem igualmente o contorno entoacional. Considerando a possibilidade de significação no quadro enunciativo, a presença da vírgula na fronteira direita da ϕ [sofrerá] e, ao mesmo tempo, na fronteira esquerda da ϕ

⁴⁵ O SN [um colapso ambiental] é parte integrante do SV [sofrerá um colapso ambiental].

[um colapso ambiental] pode sinalizar a necessidade que emerge da enunciação de atribuir proeminência ao complemento do verbo *sofrerá*, que já se encontra em posição acentual marcada prosodicamente em função da recursividade à direita do Português Brasileiro. Desse modo, a vírgula sinaliza uma espécie de preparação para a ênfase prosódica *default* que incide sobre a palavra prosódica mais à direita da última ϕ da frase entoacional; ênfase que, ao mesmo tempo, dá proeminência à suposta intenção do locutor/escrevente de direcionar a atenção do interlocutor/leitor para uma advertência: caso a postura do ser humano não mude em relação à preservação do planeta, a principal consequência será o sofrimento de um colapso ambiental.

Desse modo, em (15), a vírgula indicia, ao mesmo tempo, uma fronteira prosódica, uma fronteira sintática e, devido à inserção de um elemento enfatizado, uma alternância semântica instaurada pelo quadro enunciativo. Para Chacon (1998), essa alternância prosódico-semântica, é percebida apenas como predominantemente prosódica. De minha parte, segundo a argumentação que venho construindo ao longo desta tese, trata-se da demarcação de uma unidade prosódica que, ao mobilizar os significados, reúne em si o verbal e o extraverbal configurando, de um lado, unidades da língua, e, de outro, mostrando a formação do quadro enunciativo e se constituindo, igualmente, por meio dele.

Diferentemente, em (16) – retomemos a ocorrência: [*Espero que você entenda o que eu escrevi,*]*I* [(*e o meu lado*) ϕ (*de entender*) ϕ (*sobre,* *essas coisas.*) ϕ]*I* –, numa perspectiva prosódica, a vírgula não marca uma fronteira, pois a preposição *sobre* pertence à sequência fônica à sua direita, onde se encontra a palavra cabeça de ϕ ; no entanto, diferentemente, numa perspectiva sintática, a preposição *sobre* pode constituir uma unidade sintática isolada a fim de garantir a autonomia do sintagma nominal formado por [*essas coisas*]. O emprego da vírgula nessa ocorrência, segundo uma interpretação do quadro enunciativo, indicia uma espécie de hesitação do sujeito escrevente. Empregada em uma carta sobre a escola, a

ocorrência apresentada em (16) se situa no trecho final que compõe a carta, no qual o escrevente pede a consideração do seu interlocutor sobre tudo o que escreveu. A vírgula, posicionada entre a preposição *sobre* e o que ela introduz parece indiciar a tentativa do escrevente de formular de modo sintetizado os assuntos sobre os quais se posicionou na carta. Essa formulação seria, no modo de enunciação falado, possivelmente caracterizada por um alongamento hesitativo ou por uma queda brusca de frequência fundamental. No modo de enunciação escrito, a vírgula, tratada do ponto de vista que considera a prosódia na relação entre verbal e extraverbal, pode ser interpretada como representativa desse processo enunciativo tenso do locutor/escrevente, que não encontra meios para fechar o sentido complexo que toma conta de seu enunciado. Um indício que permite fazer essa interpretação da vírgula é o modo como o enunciado foi completado. Logo após a colocação da vírgula, as considerações feitas pelo escrevente no texto são definidas como “essas coisas”, expressão bastante genérica cujo uso, apesar de remeter às considerações feitas na carta, indica a tensão sofrida pelo escrevente ao não encontrar, na deriva dos sentidos, outros termos para sintetizar o que escreveu em seu texto. Em termos estruturais, a interpretação da hesitação se sustenta uma vez que, na posição onde a vírgula foi empregada, devido à ausência de fronteira prosódica, não há previsão de pausas nem mesmo de outros fenômenos prosódicos que adquirem valor no sistema da língua. Configura-se, assim, o fato de que, nessa posição, qualquer realização fonética é interpretada como quebra da sequencialidade da cadeia prosódica considerada padrão. Esse dado, a exemplo de outros semelhantes, evidencia, de forma particular, (a) o caráter processual da escrita (no caso, pelo fato de mostrar a quebra da cadeia prosódica e, conseqüentemente, de permitir interpretar a hesitação do sujeito escrevente) e (b) a sua heterogeneidade constitutiva (no caso, em função de o sinal gráfico da vírgula indicar uma aposta do escrevente ligada ao campo do código escrito, aposta que

marca, ao mesmo tempo, a dependência da escrita em relação à realização autônoma do sintagma [essas coisas] na fala).

Voltando à interpretação da Tabela 4, tratemos, por ora, dos usos não-convencionais de vírgula posicionados em fronteiras de *I*. Nos contextos sintáticos em que a vírgula foi posicionada na fronteira de *I*, as unidades da sintaxe que dão base para constituição prosódica são, em geral, orações, sejam elas principais, justapostas ou encaixadas; tendência diferente daquela observada para os casos de vírgula na fronteira e/ou no domínio de ϕ . Nesses casos em que as vírgulas posicionadas na fronteira de *I* delimitam orações, a vírgula, nos termos de Dahlet (2006b), atua na amplitude intercláusula. Constituem-se exceções desse resultado geral as *Is* constituídas com base na possibilidade de reestruturação prevista pelo algoritmo de formação do domínio de *I*, presente em Nespor & Vogel (1986). Uma vez que a reestruturação acontece sob certas condições sintáticas, mas também e principalmente sob condições fonológicas como extensão longa e velocidade de fala lenta, torna-se possível a não coincidência entre uma sentença e uma *I*. Tomemos os exemplos (17) e (18), que apresentam usos não-convencionais de vírgula em fronteira de *I*:

(17) [O planeta pode sim melhorar]I [mais basta nós se conscientizarmos do que pode se acontecer no futuro,]I [para não acabar nos trazendo problemas.]I (8A_17_05)

(18) [O poder do homem sobre o aquecimento global,]I [é uma discussão que de um bom tempo tem sido muito comentada.]I (8B_13_05)

Na ocorrência (17), a vírgula segmenta a oração matriz, delimitando a oração adverbial não antecipada e que, portanto, continua em sua posição não marcada no Português Brasileiro. A pontuação demarcada pela vírgula nessa ocorrência é considerada não-convencional pelas gramáticas tomadas como referência, uma vez que, por não haver

alteração da ordem canônica da frase, não haveria necessidade de empregar a vírgula. No entanto, no domínio prosódico, a oração matriz e a oração adverbial configuram duas *Is* diferentes, independentemente da posição em que uma se encontra em relação à outra sintaticamente. Assim, o emprego da vírgula delimita a fronteira entre duas *Is* que corresponderia, isomorficamente, à fronteira sintática que delimita a oração matriz *basta nós se conscientizarmos* e a oração adverbial *para não acabar nos trazendo problemas*

Já a ocorrência (18) é um exemplo do grupo de exceções. A priori, a composição sintática do enunciado configuraria três *Is*: [O poder do homem sobre o aquecimento global] é uma discussão que] *I* [de um bom tempo] *I* [tem sido muito comentada] *I*, pois, segundo Nespor & Vogel (1986), o elemento adverbial *de um bom tempo* forma uma *I* independente por ser um elemento extraoracional. Desse modo, com a ruptura causada por essa formação de *I*, as sequências anterior e posterior se reorganizariam em duas *Is* diferentes.

No entanto, é preciso considerar que a realização, a depender do quadro enunciativo, pode produzir alterações nessa organização, criando novas fronteiras de *I*. A vírgula não-convencional usada nesse enunciado indica uma interpretação sobre a significação produzida pelo locutor/escrivente no interior do quadro enunciativo do artigo de opinião produzido por ele. Usada na fronteira direita do sujeito da oração matriz que, além de ser estruturalmente de longa extensão, é semanticamente constituído pelo tema do texto que se produz e, portanto, introduz a temática ao interlocutor/leitor, a vírgula registra, dado esse contexto, a avaliação do escrevente sobre a relevância enunciativo-pragmática dessa estrutura, reconhecidamente como tópico numa perspectiva semântico-textual, para a composição do seu texto; estrutura que, por sua relevância, abre o texto do escrevente: trata-se, pois, da mesma relevância que produz sua proeminência prosódica, ao criar uma fronteira de *I* por meio da reestruturação.

Desse modo, a configuração prosódica do período é alterada e, por isso, a previsão feita pela sintaxe, apresentada anteriormente, não corresponde à realização, reapresentada em (18') abaixo.

(18') [O poder do homem sobre o aquecimento global,]I [é uma discussão que de um bom tempo tem sido muito comentada.]I (8B_13_05)

O emprego da vírgula em casos como o de (18') aponta para o registro gráfico de uma fronteira de *I* configurada pela reestruturação desse constituinte. Segundo Nespor & Vogel (1986), a reestruturação de *I* caracteriza-se pela formação de *Is* menores a partir de uma *I* configurada como prevê seu algoritmo de formação, se a *I* candidata à reestruturação tiver extensão relativamente longa, for produzida com velocidade de fala relativamente lenta e se o registro for identificado como de maior formalidade. Interpretativamente, dizemos que essas condições são atendidas, pois (i) a extensão da sentença pode ser considerada longa não só pela extensão do sujeito, mas também por sua construção sintática complexa, que conta com o encaixe de uma expressão circunstancializadora e com uma oração adjetiva explicativa, e (ii) a velocidade de fala lenta e o registro formal são coerentes com a cena construída no artigo de opinião, em especial no trecho em que se encontra a sentença, no qual o escrevente dá proeminência à introdução do tema ao leitor. Desse modo, a reestruturação de *I*, mais do que uma organização no nível semântico, se liga ao funcionamento enunciativo-discursivo do texto, segundo a perspectiva que tenho desenvolvido aqui.

Por meio da análise da Tabela 4, portanto, as vírgulas relacionadas à fronteira de ϕ e de *I* e ao domínio de ϕ acontecem em contextos sintáticos que levam a vírgulas entre unidades sintáticas maiores (orações, períodos) e/ou unidades sintáticas menores (sintagmas). Mais especificamente sobre as vírgulas que marcam o domínio e a fronteira de ϕ , os resultados encontrados até aqui parecem dar evidências de que essas vírgulas podem contribuir para a

discussão acerca da ligação, não necessariamente isomórfica, entre sintagma (da sintaxe) e sintagma fonológico (ϕ). Transpondo esses resultados para o funcionamento enunciativo da escrita, o emprego de vírgula nas fronteiras de *I* e de ϕ e no domínio de ϕ delimitam unidades que organizam, prosodicamente, os sentidos segundo o funcionamento enunciativo-discursivo do texto. Desse modo, as unidades prosódicas delimitadas pela vírgula são bases materiais para a manifestação expressiva da entoação que constitui o enunciado pelo elo que estabelece entre verbal e extraverbal. Na escrita, particularmente, essas unidades representam também o modo como a entoação expressiva atua nas mais diferentes práticas orais/faladas e letradas/escritas que se encontram no processo de escrita e definem sua heterogeneidade. Desse modo, o emprego de vírgula pela relação constitutiva que estabelece com a prosódia (por esta ser parte integrante da dimensão que tenho chamado de prosódico-enunciativa) evidencia, ao mesmo tempo, (a) o processo complexo de formação do enunciado, ao indicar a ligação entre verbal e extraverbal por meio da remissão a unidades prosódicas, e (b) o modo heterogêneo de constituição da escrita ao indicar ancoragens do sujeito escrevente pelos eixos de representação da escrita.

Após expor essas conclusões parciais, sob o viés da organização prosódica, passo a discutir mais detalhadamente as vírgulas como indícios da relação entre oral/falado e letrado/escrito⁴⁶.

As tabelas 5 e 6 apresentam os fenômenos prosódicos possíveis de serem interpretados no emprego de vírgulas em fronteiras de *I* e de ϕ e no domínio de ϕ . O exercício que fazemos neste ponto da análise é verificar, por meio da relação entre constituinte prosódico e fenômenos prosódicos – constitutiva, conforme nossa defesa, do uso não-convencional de vírgula –, de que modo, no reconhecimento de estruturas prosódicas subjacentes aos enunciados produzidos, os sujeitos mobilizam sentidos, primeiramente, segundo o quadro

⁴⁶ Essa discussão continua nas próximas subseções (3.2. e 3.3).

enunciativo em que se inserem, no qual, as realizações potenciais dos fenômenos prosódicos podem ou não ser concretizadas, e, em segundo lugar, ancorando-se na sua representação sobre aquilo que produz na língua, tanto no modo de enunciação falado quanto no modo de enunciação escrito.

As regularidades que encontramos para a fronteira de *I* estão apresentadas na Tabela 5.

Tabela 5: Fenômenos prosódicos relacionados aos usos não-convencionais de vírgula em fronteira de *I*

Contexto prosódico	Fenômenos prosódicos possíveis	Ocorrências de uso de vírgula
Fronteira de frase entoacional (<i>I</i>)	Tom de fronteira	154 (90,1%)
	Ênfase	16 (9,9%)
	Total	170 (100%)

Em maior frequência, as vírgulas em fronteira de *I* marcam a possibilidade de realização de um tom de fronteira. De acordo com Tenani (2002), no Português Brasileiro, há um tom de fronteira com final ascendente em *Is* não finais quando uma sentença neutra é formada por mais de uma *I*. Esse tom de fronteira é caracterizado por um contorno medial continuativo que associa um tom levemente ascendente (H%) à fronteira direita de *I*. A ascendência do tom de fronteira pode ser acompanhada de pausa; há que se considerar também que a extensão média e/ou longa auxilia na identificação das fronteiras de *I* e, consequentemente, na atribuição de tons de fronteira. Serra (2009), particularmente, ao comparar produção e percepção de fronteiras de constituintes em dados de leitura e de fala espontânea, constatou que, do ponto de vista da percepção, a pausa, comparativamente às alterações de frequência fundamental, é uma pista determinante para a identificação de fronteiras no domínio de *I* e, portanto, funcionam como “marcadores” de *Is* percebidos. Desse modo, comparando os resultados de Tenani (2002), relativos à produção, e os de Serra (2009), relativos à percepção, a fronteira de *I* não final, onde se localizam as vírgulas em questão, caracteriza-se, do ponto da vista da produção, por um tom de fronteira que pode ou não ser

acompanhado por pausa; no entanto, do ponto de vista perceptual, as variações de frequência fundamental que ocorrem nessa fronteira são percebidas prioritariamente como pausas pelos ouvintes/falantes do Português Brasileiro (o que não implica ser entendida como fronteira e ter correspondência necessária com silêncio).

As vírgulas que identificamos nessa fronteira prosódica são aquelas que, de outro ponto de vista, Cagliari (1989) define como vírgulas cuja função é marcar um tom suspensivo; já, na perspectiva de Chacon (1998), essas vírgulas criam no leitor uma sensação de expectativa para a continuidade do enunciado e não para o seu término, de tal modo que, por meio da delimitação de unidades, um jogo rítmico é construído baseando-se na satisfação de expectativas criadas devido à sequência de unidades com tom suspensivo.

Em (19), encontra-se um exemplo de uso de vírgula não-convencional que indicia tom de fronteira de *I*:

- (19) [Acredito que uma pessoa que fica na frente do computador conversando todos os dias,]I [tenha grande dificuldade na hora de produzir um texto,]I [pois saberá diferenciar uma língua da outra.]I (8A_20_04_15)

Nessa ocorrência, a vírgula delimita uma estrutura sintaticamente complexa: há três orações encaixadas na oração matriz “Acredito” e esses encaixes formam o sujeito oracional da oração seguinte, a qual está precedida por uso de vírgula não-convencional. Devido a essa complexidade sintática e, ainda, devido à longa extensão do período, tons de fronteira são comumente usados, no modo de enunciação falado, para sinalizar a segmentação do período em partes. A fim de delimitar as porções segmentadas do período, no modo de enunciação escrito, a vírgula está posicionada onde potencialmente poderia ocorrer tom de fronteira, com final ascendente, uma vez que não se trata de *I* final de enunciado. Na mesma posição, haveria também a possibilidade de ocorrência de pausa, considerando, igualmente, a extensão e

complexidade sintática da *I* delimitada pela vírgula. Como argumenta Chacon (1998), essas vírgulas, que sinalizam tons suspensivos e, assim, formam o contorno entoacional do período, constroem alternâncias rítmicas que orientam a criação e a satisfação de expectativas no leitor.

Ocorrências similares a (19), em que a vírgula indicia tom de fronteira, são apresentadas em (20), (21) e (22):

(20) [Venho]I [pela presença deste,]I [demonstrar as vantagens e desvantagens,]I [de se estudar nessa escola.]I (8C_11_03)

(21) [Estou lhe mandando esta carta,]I [para dizer como é a escola que eu estudo,]I [e dizer qual é as vantagens e desvantagens que existe nela.]I (8B_10_03)

(22) [O internetês,]I [são palavras abreviadas,]I [que se identificam com o português,]I [por exemplo,]I [“vc”, “você”, “cd”, “cadê”, “pq”, “porquê” etc.]I (8C_11_04)

As vírgulas em fronteira de *I* podem ainda, em menor frequência, ser tomadas como registro da possibilidade de realização de ênfases atribuídas a elementos que constituem o enunciado. A ênfase, assim como o foco prosódico, se manifesta nas proeminências prosódicas que ocorrem nos enunciados. Embora a diferença entre ênfase e foco prosódico não seja consensual entre os autores que a estudam (para citar alguns, GONÇALVES, 1997; HIRST, 1998; REIS, 2005), baseando-me nos estudos de Batista (2007), Fernandes (2007) e Leite (2009), para fins operacionais de análise, interpreto que esses processos são distintos. Passo a apresentar, então, essas diferenças, uma vez que uso as duas noções para designar processos de destaque construídos nos textos. Até o momento, por meio da Tabela 5, apresentei a ênfase relacionando-a à configuração de *I*; no entanto, mais adiante, faço menção

também ao procedimento do foco prosódico relacionando-o à configuração de ϕ , motivo pelo qual já o defino neste ponto do trabalho.

Com Leite (2009), que se dedicou a analisar o padrão prosódico das manifestações de foco no Português Brasileiro, assumo os casos de foco prosódico evidenciados pela vírgula como os chamados casos de foco contrastivo, por caracterizarem-se pelo destaque de uma informação nova por meio do contraste com outras informações presentes no enunciado. Na revisão da literatura feita por Fernandes (2007) sobre a noção de foco, a autora disserta sobre o foco contrastivo. Segundo essa revisão, foco contrastivo e o foco de informação são dois tipos específicos de foco de escopo estreito e, por isso, precisam ser tratados de modos distintos. O foco de informação focaliza um elemento que carrega informação nova por apresentar, em um enunciado-resposta, a parte que corresponde especificamente à informação requerida por uma pergunta feita anteriormente. Diferentemente, o foco contrastivo, apesar de também focalizar um elemento que carrega informação nova, exerce uma função a mais, já que a informação nova focalizada corrige ou nega uma pressuposição implícita ou explícita de um enunciado prévio (cf. FERNANDES, 2007, p. 21-22). Redirecionando a função corretiva do foco contrastivo para o funcionamento enunciativo-discursivo que temos perseguido na análise dos textos, na interpretação que faço, o foco contrastivo realça o processo dialógico constitutivo do enunciado ao evidenciar a retomada feita pelo locutor/escrivente sobre vozes relativas a determinado tema que constituem a região do já-dito/lido, às quais a sua voz pode se contrapor e, assim, por meio do processo de focalização, o locutor/escrivente corrige as versões anteriores sobre o mesmo fato ao instaurar a sua visão. Desse modo, por meio do processo de focalização, marcam-se, no texto, por meio da vírgula, fronteiras de vozes: aquelas do já-dito/lido e aquela que o locutor/escrivente acredita ser, distintamente, a sua.

Diferentemente, entendo a ênfase segundo as considerações de Batista (2007), que analisou a manifestação desse processo nas emissões de telejornais. Segundo seu trabalho,

circunscrito à teoria do Grupo Tonal, de Halliday, a ênfase “é uma saliência prosódica opcional relacionada à estruturação pragmática do discurso, com a função de chamar e/ou dirigir a atenção do ouvinte para determinados termos do enunciado” (BATISTA, 2007, p. 76). Nessas condições, o termo em destaque não é foco, ou seja, não desempenha a função de reestruturar ou corrigir uma informação anterior, pois, diferentemente, ela tem o papel de sinalizar alguma intenção do locutor por meio do elemento enfatizado. Nessa perspectiva, a ênfase atua, portanto, no nível interpessoal da teoria funcionalista de Halliday (1985), pois desempenha a função de registrar a interação entre os participantes do ato comunicativo. Deslocando-me mais uma vez para a perspectiva enunciativo-discursiva, penso, baseando-me nessas considerações, que a ênfase sinaliza a relação do sujeito com regiões do já-dito, no sentido de que ele faz apropriações de certas vozes que integram o já-dito, mas não de outras, por meio do processo de destacar certos elementos que constituem o enunciado. Diferentemente do foco, a ênfase não destaca o processo de inscrição da voz do locutor/escrevente como uma espécie de novidade no interior de uma memória; ao contrário, ela sinaliza a retomada que faz o locutor/escrevente de certas vozes que constituem o já-dito, orientando o interlocutor/leitor a identificar o sentido que ele empreende com essa relação; trata-se, pois, de um processo de tematização que o locutor/escrevente constrói por meio da relação dialógica que estabelece com o já-dito.

Em termos de realização prosódica, diferencio foco prosódico (ressaltemos, aqui, foco contrastivo) e ênfase segundo uma interpretação que faço dos textos, na qual a noção de contrastividade é um critério relevante. A identificação da contrastividade indica uma configuração prosódica de foco prosódico, enquanto que a ênfase não é definida por essa característica.

Segundo Leite (2009), o foco prosódico é caracterizado por um valor elevado na curva de frequência fundamental e por ter, pelo menos, um segmento vocálico alongado. Para a

autora, a frequência fundamental e a duração são determinantes para a caracterização do fenômeno de focalização prosódica. Os resultados de Fernandes (2007) apontam como fatores importantes para os casos de focalização a presença de acento frasal na fronteira direita da ϕ que contém o sujeito focalizado e a ausência de acentos tonais nas palavras fonológicas intermediárias, ou seja, que se encontram entre a ω cabeça do ϕ que contém o sujeito focalizado e a ω cabeça do último ϕ de I . Esses fatores demonstram que a focalização prosódica de um elemento da cadeia segmental motiva uma configuração tonal específica para a I que contém o elemento focalizado. Portanto, as saliências prosódicas nas quais o foco prosódico se manifesta reorganizam o contorno entoacional de I .

Diferentemente, a ênfase, embora também se manifeste por meio de proeminências prosódicas, não opera de tal modo.

Consideremos o exemplo em (23) para tratarmos do contraste marcado pelo registro de foco prosódico com o emprego de vírgula.

- (23) [(De comer bala,) ϕ (ou chiclete,) ϕ]I [(tudo bem,) ϕ]I [(mas agora) ϕ (o buné, ϕ) ϕ (já é demais.) ϕ]I (8A_17_03)

Na ocorrência apresentada em (23), a vírgula marca a possibilidade de realização de proeminência prosódica atribuída à avaliação do locutor/escritor de que a proibição do uso de boné na escola é um exagero. A ideia de exagero resulta do contraste entre a informação nova *proibição do buné* e as informações já conhecidas *proibição da bala e proibição do chiclete*. A focalização prosódica no elemento *buné* contribui para a elaboração do contraste, pois o foco prosódico marca a insatisfação do locutor/escritor em relação a essa proibição e indica para o interlocutor/leitor o quanto o escritor considera a escola, por meio das medidas nela adotadas, um lugar conservador, aspecto tematizado como uma desvantagem da escola. A vírgula é empregada na fronteira direita da ϕ que compreende o elemento

focalizado, posição na qual se identificaria o acento frasal característico de foco prosódico, alinhado à palavra prosódia cabeça [o buné]ω dessa mesma φ.

Por sua vez, a ocorrência em (24) é exemplo para considerarmos o registro de ênfase por meio do uso de vírgula. Vejamos:

- (24) [Também temos que lembrar,]I [que, a Amazônia concentra uma boa parte de terra aqui,]I [mas não “toda” a parte aqui.]I

Nessa ocorrência, a vírgula está posicionada onde, segundo a sintaxe do período, a oração matriz “também temos que lembrar” exige a presença de um argumento, preenchido pela sentença “*a Amazônia concentra uma boa parte de terra aqui*”. Dada essa estrutura sintática e também a configuração prosódica do período, possível de ser produzido com lenta velocidade de fala, de acordo com Nespor & Vogel (1986), existiriam condições propícias para a reestruturação em *Is* menores. No quadro enunciativo do texto, a vírgula indica a possibilidade de ênfase atribuída o verbo “lembrar”, o qual introduz um argumento relevante para a argumentação favorável à internacionalização da Amazônia, posicionamento, segundo a visão do locutor/escrivente, mal visto e inesperado pelo interlocutor/leitor, antecipado como defensor das riquezas naturais do Brasil. Considerando essas condições, interpreto que a vírgula marca a reestruturação de *I* e, conseqüentemente, a percepção da fronteira prosódica subjacente naquela posição. Junta-se à percepção da fronteira, os fenômenos prosódicos possivelmente a ela relacionados, como a lenta velocidade de fala e, principalmente, a projeção de um acento enfático no elemento onde recai o acento principal da *I* reestruturada, já que “lembrar” é palavra cabeça da última φ de *I*. É, pois, a posição *default* que recebe proeminência: aquela mais à direita.

Similarmente, os exemplos (25) e (26) apresentam exemplos de vírgulas interpretadas como sinalizadoras de ênfase, mas elas apresentam particularidades:

(25) [Em suma]I [pense muito bem na hora de escrever ou de falar,]I [pois,]I [por um mínimo erro]I [você pode se sair prejudicado]I [tanto no presente como no futuro.]I (8C_12_04)

(26) [A ideia de internacionalizar a Amazônia é boa,]I [porém,]I [se as riquezas dos outros países forem internacionalizadas também.]I (8B_14_02)

Em ambos, do ponto de vista da convenção gramatical, a vírgula após as conjunções é desnecessária. Esses dois exemplos ilustram o funcionamento de todos os casos de emprego de vírgula após conjunções explicativas e adversativas, respectivamente, que ocorrem no *cópus*.

Como já mostramos (cf. Capítulo 2, p. 153), a convenção identifica dois grupos distintos de conjunções adversativas e dois grupos de conjunções explicativas, sendo que cada um exige o emprego de vírgula de modo diferente. O que subjaz a essa divisão apresentada pela convenção é o comportamento mais sintático-semântico de um grupo (caso das conjunções empregadas nos exemplos em discussão: *pois* explicativo e *porém*) em contraposição a um comportamento mais adverbial de outro (caso de *no entanto* e *pois* conclusivo). Essa diferenciação sintática é organizada pela prosódia, pois palavras com valores adverbiais são entendidas como constituintes extraoracionais por não terem posição fixa na sentença e, assim, se configuram segundo o algoritmo de Nespor & Vogel (1986), como *Is* independentes. Assim, as conjunções com comportamento adverbial formam *Is*, como é o caso de *no entanto* e de *pois* com valor conclusivo; ao contrário, as conjunções que não apresentam esse comportamento e que têm posição fixa na sentença não formam *Is* independentes.

Assim, interpretamos, do ponto de vista sintático-prosódico, que, nos exemplos (25) e (26), a inserção da vírgula sinaliza a análise de que o emprego de vírgula em conjunções

como *porém* e *pois* explicativo funciona de modo semelhante ao funcionamento de vírgulas em conjunções como *no entanto*, para o caso das adversativas, e como o *pois* com valor conclusivo. Nessa análise, a delimitação das conjunções por vírgula também em sua fronteira direita evidencia o reconhecimento dessas conjunções como *Is* independentes. Essa análise se sustenta também do ponto de vista semântico e do funcionamento enunciativo-discursivo, pois (a) semanticamente, ao mesmo tempo em que as vírgulas sinalizam a interpretação de que as conjunções tem comportamento mais adverbial, elas sinalizam a ênfase atribuída às conjunções pela necessidade encontrada pelo locutor/escrivente de realçar a relação ou de oposição ou de explicação para a construção do sentido nos textos, e (b) enunciativa e discursivamente, as vírgulas demarcam o ato de réplica do locutor/escrivente, que consiste em demarcar qual discurso (integrante do já-dito) ele reitera: em (25), o discurso que vê o internetês como prejudicial ao uso convencional da fala e da escrita; e, em (26), o discurso supostamente favorável à internacionalização da Amazônia, baseado na compensação de internacionalizar outros bens mundiais; discursos apresentados nos textos da coletânea que integravam as propostas de produção textual. Desse modo, enfatiza-se, por meio da delimitação das conjunções, argumentos que compõem o texto do locutor/escrivente, mas que são, na verdade, argumentos recortados de enunciados anteriores, constituindo assim os casos da heterogeneidade constitutiva de todo dizer, definida nos termos de Authier-Revuz (1990; 2004).

Encerradas as considerações sobre os fenômenos prosódicos relacionados a fronteiras de *I*, passo à análise da configuração prosódica que caracteriza as fronteiras de ϕ . A Tabela 6 apresenta os fenômenos prosódicos possíveis de serem realizados nesse tipo de fronteira prosódica.

Tabela 6: Fenômenos prosódicos relacionados aos usos não-convencionais de vírgula em fronteira de ϕ medial

Contexto prosódico	Fenômenos prosódicos possíveis	Ocorrências de uso de vírgula
Fronteira de frase fonológica (ϕ) medial	Acento tonal em ω cabeça de ϕ	8 (53,3%)
	Ênfase	3 (20,0 %)
	Foco prosódico	4 (26,7%)
	Total	15 (100%)

As vírgulas empregadas na fronteira de ϕ , como mostra a Tabela 6, marcam, prioritariamente, possibilidades de realização de acentos tonais em palavra prosódica (ω) cabeça de ϕ . Essa interpretação toma ancoragem em Frota & Vigário (2000), Tenani (2002) e Fernandes (2007), que, em suas respectivas pesquisas, verificaram a obrigatoriedade de acentos tonais em ω cabeça de ϕ e a facultatividade de acentos tonais em ω não cabeça de ϕ .

Segundo a interação entre a Fonologia Prosódica e a Fonologia Entoacional que orienta esses estudos descritivos da organização prosódica do Português Brasileiro, ω e ϕ são os domínios relevantes para a associação tonal que compõe os padrões entoacionais. Assim, o contorno entoacional que define e identifica uma *I* se realiza pela combinação de tons que se alinham a elementos cabeça e não cabeça de ϕ e de tons que delimitam fronteiras. No domínio de ϕ , portanto, identificam-se realizações pontuais de tons que se alinham a elementos da cadeia segmental e, por combinação, definem o contorno entoacional. Desse modo, os acentos tonais são tons cuja relevância se encontra no suporte composicional que dão para a realização dos contornos.

Os casos de vírgula que marcam a possibilidade de realização de acentos tonais em fronteiras de ϕ remetem a pontos da sentença, reconhecidamente ω s cabeça de ϕ , onde podem estar alinhados tons que integram os contornos entoacionais.

As ocorrências (27), (28) e (29) apresentam vírgulas não-convencionais que indiciam a possibilidade de acentos tonais em palavras cabeça de ϕ :

- (27) [Pois somos adolescentes]I [(e todo adolescente) ϕ (gosta) ϕ (de diferenciar,) ϕ (algo) ϕ]I. [Como de fato nosso “internetês”.]I (8A_05_04)
- (28) [(Já) ϕ (a língua portuguesa) ϕ (tem,) ϕ (um monte) ϕ (de regras) ϕ]I [e elas devem ser usadas,]I [nós usamos esse tipo de fala no Internetês e fica mais confuso para nós mesmo.]I (8A_01_04)
- (29) [Porque entope as bocas dos bueiros.]I [(Um simples papel,) ϕ]I [(uma tampinha) ϕ (de garrafa,) ϕ]I [(umas coisinhas dessa,) ϕ]I [(causa,) ϕ (um problemão) ϕ (nas épocas) ϕ (das águas.) ϕ]I (8A_22_05)

Em ocorrências desse tipo, o acento tonal, evidenciado pela vírgula, recai sobre o verbo que é palavra-cabeça de ϕ e, ao mesmo tempo, núcleo do sintagma verbal do qual faz parte. A esse verbo liga-se um complemento, o qual pertence à ϕ seguinte. As vírgulas, então, são colocadas no limite prosódico que segmenta verbo e complemento. Nesse limite, há a ocorrência obrigatória de acento tonal; desse modo, as vírgulas identificam, juntamente com a fronteira prosódica, a possibilidade da alternância de tons no interior da sentença.

Além dos acentos tonais, os usos não-convencionais de vírgulas em fronteira de ϕ podem evidenciar proeminências mais perceptíveis do que os acentos tonais, como foco prosódico e ênfase. Segundo o modo como os diferenciei anteriormente, passo a tratar de alguns exemplos. Começo com um exemplo de vírgula que registra foco prosódico. Consideremos a ocorrência apresentada em (30):

- (30) [Ao contrário de um brasileiro comum ou normal,]I [(eu) ϕ (sou) ϕ (a favor,) ϕ (da internacionalização) ϕ (da Amazônia.) ϕ]I (8B_03_02_03)

Nessa ocorrência, a vírgula indicia a possibilidade de projeção de foco prosódico na informação “ser a favor”, fundamental para a argumentação desenvolvida no texto⁴⁷ do qual faz parte, considerada a cena enunciativa construída nele. Num processo de réplica a enunciados que constituem o já-dito, o locutor/escrevente define que, ao contrário da maioria, seu posicionamento é favorável à internacionalização. Assim, a vírgula marca o limite da ϕ cuja ω cabeça [a favor] ω recebe o acento tonal onde recai a maior proeminência da sentença; dito de outro modo, a vírgula marca a projeção de um contorno entoacional organizado em função do elemento focalizado.

Enquanto, para Chacon (1998), ocorrências como essas podem ser entendidas como resultado de um jogo rítmico em que uma alternância prosódico-semântica é percebida apenas como prosódica, entendo que empregos de vírgula como esse se definem pelo funcionamento enunciativo-discursivo do enunciado, marcado pela prosódia, pois, usando como exemplo a ocorrência apresentada em (30), o sentido se abre para a interpretação (e para a réplica) somente quando se entende que o contorno entoacional de foco, que contrasta a posição defendida com a posição negada, remete à entoação expressiva de afirmação categórica do posicionamento favorável à internacionalização defendido pelo sujeito; entendimento que, conseqüentemente, permite o acesso à experiência social do falante, ou do escrevente nesse caso.

De modo similar, interpreto como registro de foco prosódico o emprego da vírgula em (31):

- (31) [(Essas) ϕ (são) ϕ (algumas,) ϕ (das vantagens) ϕ (e desvantagens,) ϕ]I [(que possuí) ϕ (a minha escola.) ϕ]I [Espero que tenha gostado,]I [grata pela atenção.]I
(8C_11_03)

⁴⁷ Uma análise detalhada do texto onde se encontra essa ocorrência é apresentada na seção seguinte.

Prosodicamente, em (31), o elemento focalizado “algumas”, por não apresentar ramificação, integra uma ϕ reestruturada com a forma verbal “são”. A vírgula sinaliza a projeção de foco prosódico no determinante “algumas” para definir, por contraste, que, na carta escrita sobre a escola, abordou-se apenas uma parte das vantagens e desvantagens da escola e não todas elas. Na enunciação empreendida nessa carta, o locutor/escrivente, ao focalizar a palavra “algumas”, inscreve no enunciado a seleção que fez das vantagens e desvantagens de sua escola. Com isso, demonstra que muito mais poderia ter sido dito, mas, por (acreditar) controlar seu dizer, apresentou o que julgou necessário e conveniente, não sendo de importância primeira para esse sujeito atender as expectativas do interlocutor/leitor que solicitou a avaliação, diferentemente do que se observou na enunciação das outras cartas sobre a escola. Note-se que o sujeito não pede a compreensão do outro, mas afirma esperar que ele tenha gostado, ficando, talvez, implícito um pedido de desculpa caso a avaliação não tenha o agrado.

Por sua vez, o exemplo (32), a seguir, traz um uso de vírgula que indicia a ocorrência de ênfase na fronteira de ϕ :

(32) [Nós]I [brasileiros]I [(não temos noção) ϕ (de nada) ϕ (que se passa) ϕ (na Amazônia,) ϕ]I [(além,) ϕ (dos telejornais.) ϕ]I (8B_03_02)

Ao delimitar a fronteira dessa ϕ formada pela palavra prosódica [além] ω , a vírgula congela na escrita o gesto de suspensão, como uma espécie de formação de expectativa, para a inserção da informação com ênfase que vem na sequência. Nesse caso, a vírgula introduz um elemento enfático que aparece à sua direita e não um elemento que a antecede à esquerda. A ênfase em “telejornais” justifica a argumentação do locutor/escrivente favorável à internacionalização da Amazônia no interior na enunciação do texto, pois, por meio da ênfase dada a esse termo, quer indicar para o interlocutor/leitor que o brasileiro não tem condições de

defender a não internacionalização da Amazônia, pois o seu conhecimento sobre ela é restrito, uma vez que se fundamenta basicamente em informações veiculadas por telejornais. Assim, a ênfase evidencia a concordância do locutor/escrevente com discursos que avaliam a mídia televisiva como sem credibilidade.

Segundo o que apresentamos até aqui, em termos gerais, portanto, os indícios dados pelos usos não-convencionais de vírgula na fronteira de ϕ mostram, em alguma medida, a complexidade desse sinal. As vírgulas podem sinalizar fronteiras nas quais podem ocorrer tanto acentos tonais, quanto configurações de ênfase e foco prosódico, fenômenos diferentes entre si. Tem-se, então, que esses diferentes fenômenos prosódicos, alguns de maior força prosódica e outros mais sutis, são evidenciados, na escrita, por meio da vírgula, na medida em que as vírgulas estão condicionadas às fronteiras prosódicas e às possibilidades significativas que podem assumir no enunciado.

Consideremos agora a Tabela 7, que apresenta os percentuais dos fenômenos prosódicos relacionados ao domínio de ϕ :

Tabela 7: Fenômenos prosódicos relacionados aos usos não-convencionais de vírgula no domínio de ϕ

Contexto prosódico	Fenômenos prosódicos possíveis	Ocorrências de uso de vírgula
Domínio de frase fonológica (ϕ)	Ênfase	3 (23,0%)
	Proeminência atribuída ao relator	2 (15,4%)
	Pausa para introduzir elemento focalizado	4 (30,8%)
	Hesitação	4 (30,8%)
	Total	13 (100%)

Conforme mostra a Tabela 7, no domínio de ϕ , os usos não-convencionais de vírgulas registram posições possíveis de ocorrência de ênfase, proeminência atribuída ao relator oracional, pausa para introduzir elementos focalizados e hesitação. Exemplos desses funcionamentos são dados a seguir. Consideremos a ocorrência em (33):

- (33) [Vim explicar a você o que á de bom á nossa escola e de ruim.]I [A escola Zulmira]I
[por um lado]I [é boa]I [e por outro]I [é cansativa]I [e avezes]I [(muito, rígida) ϕ]I [e
acaba sendo chata.]I (8C_15_03)

No dado em (33), a vírgula dá pistas da possível projeção de ênfase no intensificador “muito”, colocado à esquerda do modificador “rígida”. Nesse dado, assim como a maioria dos dados de ênfase – seja nas fronteiras de *I* e de ϕ ou no domínio de ϕ – a vírgula realça o elemento à sua esquerda. Nessa mesma ocorrência, não podemos afirmar que o termo possivelmente enfatizado por meio da utilização da vírgula – o intensificador “muito” – assinale uma fronteira prosódica, pois ele integra a ϕ (muito rígida), não sendo sua palavra cabeça, já que se encontra à esquerda da palavra que modifica. Desse modo, o posicionamento da vírgula não coincide com uma fronteira de ϕ . Interpretamos, pois, que, do ponto de vista da organização prosódica, a vírgula foi empregada no domínio desse constituinte e não em sua fronteira. Uma vez que a vírgula não-convencional está no domínio de ϕ , não se torna possível também que, na posição assinalada pela vírgula, exista uma fronteira de *I*, pois nem mesmo uma fronteira de ϕ é observada. Desse modo, afirmar que haveria uma fronteira de *I* nessa posição seria equivalente a desrespeitar o princípio organizador da hierarquia prosódica: a *Strict Layer Hypothesis*. A fronteira de *I* não se torna possível nem mesmo por reestruturação, uma vez que, de acordo com Nespor & Vogel (1986), sintaticamente, a reestruturação não acontece no interior de sintagmas, mas apenas em suas fronteiras. Desse modo, temos evidências da necessidade de se considerar a possibilidade de ênfase em um elemento que, no domínio de ϕ , não é palavra cabeça. Em relação à realização prosódica, a ênfase em um elemento não cabeça de ϕ poderia ser identificada por meio da possibilidade de aumento de duração de frequência fundamental.

Análise similar à de (33) é feita para (34):

- (34) [E também uma pesquisa feita pela Organização das Nações Unidas]I [(ONU)]I [(com prova)φ [...]]I [(alerta)φ (que o planeta)φ (corre) φ (o sério risco)φ (de sofrer)φ (um colapso)φ (ambiental)φ (ainda neste, século)φ]I [se medidas não forem tomadas para reverter o atual quadro de destruição dos recursos naturais.]I (8C_11_05)

Por sua vez, os dois casos de vírgula que indiciam proeminência no elemento relator foram separados dos casos de vírgula que indiciam ênfase por uma particularidade. Em ambas as ocorrências, o relator *e* foi empregado embora a relação semântica estabelecida tenha sido diferente de uma relação de adição, conforme se observa em (35) e (36):

- (35) [(Em segundo lugar,)φ]I [(do lixo)φ (que sempre)φ (se acumula)φ (em lugares abertos,)φ]I [(causando)φ (vários tipos)φ (de doenças)φ (para a população)φ]I [(e, que pode ser evitado)φ (com sua reciclagem correta.)φ]I (8B_09_05)
- (36) [Com o aquecimento do planeta]I [(todos nós)φ (seremos)φ (prejudicados)φ]I [(e, precisamos)φ (ajudar)φ (o mundo)φ (a se recuperar)φ (dos desastres)φ (causados,)φ]I [(por nós)φ]I [(humanos.)φ]I (8C_19_05)

Enquanto em (35) o relator “e” é usado para estabelecer uma relação de oposição, em (36), ele é usado para inserir uma relação conclusiva. Essas ocorrências indicam certa tendência do modo de enunciação falado, em especial daquelas práticas orais/faladas mais informais, como constitutivas do modo de enunciação escrito. Essa tendência é aquela da utilização do relator “e” para instaurar diversas relações de sentido, explorando, assim, a multifuncionalidade desse relator. Dessa forma, a fim de explorar as possibilidades semânticas desse relator, a vírgula marca a proeminência prosódica necessária a ele quando não é empregado para estabelecer uma relação de adição. Nesse caso, assim como nos outros

casos de ênfase, tem-se um fenômeno prosódico que sintetiza a semântica produzida no interior do quadro enunciativo. No exemplo (35), a ênfase sinalizada pela vírgula evidencia que o locutor escrevente, em seu artigo de opinião, apesar de assumir a posição de que o homem está decretando o fim do planeta Terra, vislumbra uma possibilidade de mudança se ações como a reciclagem do lixo forem feitas. A ênfase sinalizada pela vírgula marca, pois, a relação dialógica do sujeito com enunciados anteriores, já que ela registra o limite da passagem de uma posição pessimista quanto ao futuro do planeta (já que falar do lixo que se acumula é um dos pontos pelos quais o sujeito mostra como ações do homem estão decretando o fim do mundo), para uma posição de esperança de sua salvação. No exemplo (36), por sua vez, a ênfase sinalizada pela vírgula marca o limite entre a conclusão do texto sobre os prejuízos do aquecimento global e a interpelação ao interlocutor/leitor, modos de dizer do locutor/escrevente que iconizam dois momentos de dialogia desse sujeito: um de tematização, no qual o sujeito retomou enunciados e dissertou sobre os prejuízos que o descaso do homem causa ao planeta; e um de intervenção, no qual o sujeito retoma, provavelmente, o discurso da professora de que, em artigos de opinião, propor uma “solução” para o problema abordado é uma forma de concluir o texto.

Faço, nesse momento, uma última consideração sobre a manifestação prosódica da ênfase nesses exemplos (35) e (36). Trata-se de uma consideração teórica sobre o modo como se formam os contornos entoacionais. Como mostrei no início desta subseção (cf. Capítulo 2, p. 158), do ponto de vista da Fonologia Entoacional, a entoação se organiza fonologicamente e, por isso, os constituintes prosódicos são categorias fundamentais para os contornos entoacionais. Dessa mesma perspectiva, os contornos se formam a partir da combinação de dois tipos de eventos: os acentos tonais que marcam elementos proeminentes no interior dos constituintes e os tons que marcam as fronteiras dos constituintes; eventos cuja natureza é local e não global, pois esses eventos ligam-se, por um lado, a pontos específicos do contorno

e, por outro, se realizam alinhados à sequência segmental (cf. FROTA, 2000, p. 515-516). Com essas considerações, procuro sinalizar uma questão teórica que se explica por meio da diferença entre abstração e concretude, ou tecnicamente, para usar termos específicos, entre fonologia e fonética.

Do ponto de vista fonológico, segundo os postulados da Fonologia Entoacional, os padrões entoacionais são definidos em função de uma combinação de eventos que, embora realizáveis, se associam e são identificados segundo alvos tonais previstos pela organização fonológica dos constituintes. Porém, a realização fonética desses contornos mostra que esses eventos se alinham a pontos da cadeia segmental. Ou seja, entre a previsão da associação tonal, definida em função dos alvos tonais identificados pelo contorno, e o alinhamento desses alvos tonais com a cadeia segmental, definido pela realização do contorno, pode haver não coincidências, ou seja, a associação tonal, embora faça a previsão do evento tonal realizável num dos constituintes prosódicos no qual o contorno se realiza, não necessariamente prevê, de modo certo, o ponto da cadeia segmental onde esse evento tonal se alinha. No entanto, essa não coincidência entre associação e alinhamento de eventos tonais não descaracteriza a capacidade representacional (e, portanto, fonológica) da previsão feita sobre uma realização (e, portanto, fonética).

Os exemplos (35) e (36) podem ser interpretados levando em consideração essa diferença entre associação e alinhamento tonal. O elemento *e*, que, segundo a análise que apresentei anteriormente, foi enfatizado muito provavelmente por ser um elemento átono, não recebe um acento tonal que caracterizaria uma proeminência acentual no contorno, ou seja, a ele, em termos de realização, não se alinha um tom. Porém, à ϕ à qual ele pertence, associa-se um acento tonal, segundo a previsão fonológica, pois, no Português Brasileiro, um acento tonal é associado às palavras cabeças das ϕ que formam uma *I*. Ou seja, mesmo que a realização do acento proeminente não ocorra no *e*, a categoria prosódica à qual ele pertence

caracteriza-se pela presença de um acento tonal para compor o contorno. Desse modo, a vírgula sinaliza a possibilidade de um acento proeminente no constituinte prosódico, mas não sinaliza o ponto específico da cadeia segmental onde recai esse acento proeminente. Por esse motivo, a vírgula pode ser compreendida como sinal que indicia mais a representatividade fonológica de organização da cadeia suprasegmental do que a realização fonética de um determinado contorno. Dito de outro modo, a vírgula caracterizaria mais a representação de que, em determinados pontos do enunciado escrito, existem possibilidades de realização de um contorno ou dos eventos que o compõem, do que a própria realização do contorno como ascendente, descendente, suspensivo etc. ou de acentos tonais como H*+L, L*+H, etc.. Essa interpretação se justifica segundo meu ponto de vista, uma vez que a realização dependerá da interação dos participantes que compõem o funcionamento enunciativo-discursivo do texto.

Depois dessa consideração, volto a dar continuidade à descrição dos usos de vírgula que ocorrem no domínio de ϕ , apresentados sumariamente na Tabela 7.

As vírgulas que marcam a possibilidade da pausa para introduzir elemento focalizado também estão relacionadas com ênfase; no entanto, de maneira particular. Em ocorrências desse tipo, os usos não-convencionais de vírgula antecede os elementos enfatizados; desse modo, esses elementos estão à direita da vírgula e não à sua esquerda, como ocorre com a maioria dos casos de vírgula em contexto de ênfase e de foco prosódico já analisados. Nesses casos, no entanto, a vírgula não registra diretamente o acento proeminente potencial existente naquela posição, mas a possibilidade de realização de uma breve pausa ou, então, uma queda brusca de frequência fundamental interpretada como silêncio, para introduzir o elemento enfatizado à sua direita. Em (37) e (38), são apresentadas ocorrências em que as vírgulas, no domínio de ϕ , marcam posições em que esses fenômenos podem ocorrer para introduzir elemento enfatizado:

(37) [(Também)φ (temos)φ (que lembrar,)φ]I [(que, a Amazônia)φ (concentra)φ (uma boa parte)φ (de terra)φ (aqui,)φ]I [(mas)φ (não)φ (“toda” a parte)φ (aqui.)φ]I (8B_03_02)

(38) [Bem]I [se as pessoas]I [“a maioria”]I [digamos]I [acham que é uma forma construtiva de se escrever o português,]I [(porém)φ (algumas pessoas)φ (criticarem)φ (essa fala)φ (do internetês)φ]I [(não acaba)φ (com o boato)φ] [(de, ser)φ (ou não)φ (da nossa língua portuguesa,)φ]I [cada um pensa de um jeito diferente sobre isso.]I (8B_15_04)

No entanto, a análise de que a vírgula indicia uma pausa implica considerar a existência de uma fronteira de *I*, pois, de acordo com Nespor & Vogel (1986), a pausa, aliada a um contorno entoacional, se configura como uma das condições de identificação de um limite de *I*. No entanto, a fronteira de *I* parece ser inviável na posição em que se encontram as vírgulas, pois, em ambos os casos, tem-se a presença de um elemento clítico que, por não ser acentuado, deve ser anexado ou com a sequência fônica precedente ou com a sequência fônica seguinte.

Desse modo, em (37), o elemento clítico “que” forma com “a Amazônia” uma φ, pois, antes dele, há um tom de fronteira associado à fronteira direita da *I* [também temos que lembrar]. Em (38), por sua vez, o elemento clítico “de” é anexado a “ser” para formar uma φ por estar do lado esquerdo dessa sequência, lado não recursivo do Português Brasileiro. A união do clítico à φ precedente não seria permitida pelo fato de o elemento estar do lado direito do núcleo do sintagma, lado recursivo do Português Brasileiro, uma vez que a φ, em termos teóricos, engloba o núcleo sintagmático e o que a ele está ligado do lado não recursivo da língua sob análise.

A questão que discuti anteriormente sobre a relação entre associação e alinhamento pode ser considerada para esses dois exemplos de mesmo modo, pois a posição da vírgula não necessariamente representa o alinhamento da realização de um acento tonal com a sequência

segmental, mas marca que, naquele constituinte (ϕ), ocorre um acento que dá proeminência a alguma das palavras prosódicas que o integram.

Tendo em vista essa organização prosódica, a vírgula salienta, portanto, por meio da remissão que faz à pausa, um momento de criação de expectativas para os tópicos introduzidos na sequência, os quais recebem ênfase. Em (37) a ênfase é dada à “a Amazônia”, pois é tópico tematizado ao longo de todo o texto ao qual pertence e que, nesse momento, é retomado para apresentar um novo argumento que sustente a posição defendida. Em (38), a ênfase é dada a “ser ou não”, construção alternativa que orienta a produção da carta sobre o internetês, pois a proposta de produção textual solicitava que o aluno tomasse posição diante da polêmica sobre se o internetês é ou não língua portuguesa; desse modo, assim como no exemplo em (37), a ênfase em “ser ou não” (da nossa língua portuguesa), do exemplo em (38), consiste no destaque dado ao “tema” do texto que se escreve. Portanto, em ambos os exemplos, considerando o funcionamento enunciativo-discursivo dos textos, a vírgula indicia o recurso à criação de expectativa, pela pausa, como forma de introduzir novamente, de modo enfático, o tema da proposta de produção textual. Trata-se de um recurso para sinalizar que aquele enunciado particular traz em si um elemento que traduz o cumprimento de uma tarefa proposta pela professora. Por meio da ênfase dada à retomada de um termo que representa a tarefa em si dada por um outro (a professora) e, assim, representa também a voz desse outro, a vírgula sinaliza um momento de resposta do sujeito à solicitação feita pela professora por meio da proposta de produção textual.

Por fim, para completar os casos de emprego de vírgula, tratemos dos usos de vírgula que evidenciam momentos de hesitação. Conforme a breve análise de (16), que apresentei no início dessa seção (cf. p. 168), essas vírgulas são pistas da formulação daquilo que se escreve ou daquilo que é esperado que se escreva com base em uma proposta de redação que

condiciona uma posição enunciativa no escrevente. Repito o exemplo (16) em (39) por acreditar que a análise que apresentei dele é muito representativa desse processo.

(39) [Espero que você entenda o que eu escrevi,]I [(e o meu lado)φ (de entender)φ (sobre, essas coisas.)φ]I (8A_17_03)

A vírgula indicia o momento em que o sujeito hesita ao tentar sintetizar o que escreveu em seu texto. O momento de hesitação, sinalizado pela vírgula, poderia se realizar por meio do alongamento da vogal ou por queda brusca de frequência fundamental, a qual é interpretada como pausa. Ao sinalizar essa hesitação no texto escrito, a vírgula indicia os conflitos mostrados de negociação entre o “eu” e os outros constituintes do discurso do escrevente, ou seja, ela registra um momento de tensão do sujeito em seu processo enunciativo de produção dos sentidos. Esse conflito é indiciado também pela utilização da expressão “essas coisas”, expressão bastante vaga, a qual mostra que o sujeito, na negociação, foi capturado pela deriva ao não conseguir contê-la por meio do uso de uma expressão linguística menos vaga, capaz de retomar os pontos principais de estruturação de seu discurso.

Para dar fim a essa seção, retomo que tencionei mostrar que os usos não-convencionais indiciam que os enunciados escritos tem seus sentidos organizados pela prosódia, pois ela se constitui, por meio das categorias que a representam, a base estrutural que orienta o sujeito no modo com o qual ele pode privilegiar certas regiões do sentido em sua atividade escrita.

Essa estruturação prosódica da escrita é, por um lado, linguística, na medida em que as categorias prosódicas são subjacentes à organização descontínua e não linear do sistema da língua no qual adquirem *função*, mas é, por outro lado, enunciativo-discursiva, na medida em que a organização prosódica é colocada em *funcionamento* na enunciação pela presença de sujeitos históricos que mobilizam sentidos a partir das possibilidades previstas pelas

estruturas, mas não somente, pois a cena enunciativa, instaurada pelo quadro genérico e pelos seus participantes, é um fator determinante do dizer.

Com a descrição prosódica dos usos não-convencionais de vírgula, procurei fornecer respostas a duas questões norteadoras desta tese: (i) os usos de vírgula se relacionam à organização prosódica e (ii) a prosódia não se restringe apenas a aspectos formais da língua, mas se configura, conforme a enunciação, para produzir sentidos. Para mostrar essa via de mão-dupla em que consiste a prosódia definidora do emprego da vírgula, guiei-me pelo mesmo caminho, aquele anunciado por Voloshinov/Bakhtin (1926) de que a “entonação” mostra a expressividade do sujeito na relação existente entre verbal e extraverbal que recupera sempre um presumido social. Portanto, se por um lado, a prosódia é constitutiva do processo enunciativo, ela é constitutiva igualmente da escrita, uma vez que a escrita é, a meu ver, modo de enunciação (CORRÊA, 2004), no qual o uso das vírgulas é apenas um meio para observá-la.

Não diferentemente, defendo que os usos não-convencionais de vírgula denunciam, na perspectiva do modo heterogêneo de constituição da escrita (CORRÊA, 2004), imaginários sobre a escrita, construídos sócio-historicamente. O sujeito escrevente, graças à sua constituição heterogênea possibilitada por diferentes práticas sociais da linguagem em que esteve direta ou indiretamente inserido, é levado a construir representações sobre a escrita, observadas nos textos escritos por meio da ancoragem desse escrevente nos três diferentes eixos de identificação da heterogeneidade da escrita. Particularmente, a análise apresentada nesta subseção teve como objetivo mostrar que a *relação entre vírgulas, constituintes prosódicos e fenômenos prosódicos* sinalizam momentos em que os sujeitos escreventes se ancoram no eixo de representação da gênese da escrita. No entanto, seguindo a proposta de Corrêa (1997; 2004), lembramos que esse eixo, assim como o eixo da representação do código escrito institucionalizado, só é possível devido à existência do eixo da dialogia com o

já falado/escrito. Desse modo, as imagens construídas pelos sujeitos escreventes de que as vírgulas, na escrita, teriam condições de representar fielmente o oral só é possível graças às práticas orais/faladas e letradas/escritas nas quais os escreventes direta ou indiretamente se inserem.

Feitas essas considerações decorrentes da análise prosódica dos usos não-convencionais de vírgula, passo a analisar, seguindo a mesma perspectiva, os usos de vírgula convencionais e não-convencionais no interior de um texto.

3. As vírgulas no interior de um texto: análise prosódica

Antes de dar início a esta seção e para justificar a sua importância, retomo brevemente a organização que dei a este capítulo da tese. Na seção 1, caracterizei o modo como os gêneros “artigo de opinião” e “carta argumentativa” foram produzidos com o objetivo de emoldurar a análise prosódica do emprego de vírgula como constitutiva do funcionamento enunciativo discursivo que caracterizam esses textos. Nessa caracterização, falei, num primeiro momento, sobre aspectos gerais sobre a enunciação nos gêneros e, num segundo momento, descrevi como as vírgulas foram empregadas segundo tendências que se explicam em função dessa enunciação. Na seção 2, apresentei regularidades relacionadas ao emprego não-convencional da vírgula, sendo que, numa primeira subseção, tratei de modo breve de regularidades sintáticas que encontrei nesses usos e as associei ao modo como a convenção delimita o que é convencional e não-convencional; e, na segunda subseção, apresentei uma descrição tanto quantitativa quanto qualitativa das regularidades prosódicas dos usos não-convencionais de vírgula. Essa descrição, na organização que empreendi para o capítulo, é o ponto de partida para as considerações que inicio a fazer nesta seção, que tem como objetivo

descrever as regularidades prosódicas dos usos convencionais, mostrando semelhanças e diferenças entre eles e os usos não-convencionais.

Desse modo, nesta seção, analiso qualitativamente os usos convencional e não-convencional de vírgulas em um texto, buscando regularidades prosódicas que os aproximem e os distanciem. Para tanto, farei menção a categorias prosódicas subjacentes aos usos e a fenômenos prosódicos possíveis que caracterizariam o texto tendo em vista o funcionamento enunciativo-discursivo. No entanto, não entro em detalhes sobre esse último funcionamento, fazendo menção apenas ao necessário para argumentar meu ponto de vista sobre o modo como a prosódia se organiza, pois o retomarei, no capítulo seguinte, a fim de fazer de modo detalhado a análise enunciativo-discursiva.

Comecemos, então, a análise.

A figura 39 apresenta o texto analisado nesta seção. Na imagem, as vírgulas convencionais estão destacadas com a cor azul e as não-convencionais pela cor vermelha.

São José do Rio Preto, 14 de agosto de 2008.

Georgiana,

Venho lhe escrever esta carta para falar sobre as vantagens e as desvantagens dentro da minha escola. As vantagens que tenho na escola são muitas. A escola onde eu estudo tem bons professores, boa disciplina, boa comida, bom ambiente etc. Nessa escola tem boas pessoas que sabem cuidar muito bem como: diretores, expetores etc. As desvantagens são que na saída do horário da escola não são muito boas. Tem escola que o final bate mais cedo e outras mais tarde como essa. Outras desvantagens são as normas da escola. Uma delas são não usar boné. De comer bola ou chiclete. Tudo bem mas agora a burocracia é de mais. Em suma do que eu escrevi tem mais desvantagens do que as vantagens. Espero que você entenda o que eu escrevi e o meu lado de entender sobre essas coisas. Portanto espero que você considere a minha opinião. Atenciosamente,

Figura 46: 8A_17_03

Com exceção de um uso de vírgula que marca o domínio de ϕ , todas as vírgulas do texto marcam fronteiras de I , as quais se organizam em função de diferentes condições. Começo a análise pelas vírgulas não-convencionais, tendo em vista a exposição que fiz sobre elas na seção anterior.

As I s delimitadas pelo uso de vírgulas não-convencionais são resultantes do processo de reestruturação, motivado por diferentes razões nos diferentes usos considerados. Nos usos exemplificados abaixo, o processo de reestruturação é motivado pela possível criação de tons de fronteira, continuativos – característico de I s não finais, conforme mostrou Tenani (2002) – nos enunciados:

(40) [Venho lhe escrever esta carta,]I [para falar sobre as vantagens e as desvantagens,]I
[dentro da minha escola.]I

(41) [A escola onde eu estudo,]I [tem bons professores,]I [boa disciplina,]I [boa
comida,]I [bom eventos,]I [etc.]I

As duas vírgulas de (40), consideradas não-convencionais por estarem posicionadas antes de elementos adverbiais não antecipados, e a vírgula assinalada em (41), considerada não-convencional por separar sujeito e predicado, marcam posições em que uma fronteira direita de *I* é possível se a projeção de um contorno continuativo for identificado nessa posição, pois, na ausência desse contorno, *Is* mais longas se configurariam devido à sua estrutura sintática condizer com as previsões para a formação de *I* segundo o algoritmo de formação desse constituinte. Essas *Is* mais longas seriam respectivamente para (40) e (41): [Venho lhe escrever esta carta, para falar sobre as vantagens e as desvantagens, dentro da minha escola.]I e [A escola onde eu estudo, tem bons professores,]I [boa disciplina,]I [boa comida,]I [bom eventos,]I [etc.]I.

Nos entanto, como vimos, essa não parece ser a organização prosódica eleita, pois as vírgulas empregadas nos permitem interpretar outra possibilidade de organização. Se se considerar o contorno continuativo possível de ser realizado nas posições assinaladas pelas vírgulas não-convencionais, temos que esse tom de fronteira configura uma fronteira direita de *I*. Essa consideração implica a reestruturação de *I*, pois, segundo a interpretação que fazemos, para a identificação do contorno continuativo, é preciso que (a) o enunciado seja realizado com uma velocidade de fala relativamente lenta; (b) o enunciado seja realizado com um registro relativamente formal, caracterizando o cuidado com que ele é apresentado. Essas

duas condições são enumeradas por Nespor & Vogel (1986) como condições de registro relevantes para a ocorrência de reestruturação desse constituinte.

A projeção desses tons de fronteira organiza-se, em termos enunciativos, graças ao tom prosaico, cadenciado, dialogal construído na relação de proximidade estabelecida entre o locutor/escrivente e o interlocutor/leitor, evidenciada também, mas não somente, pelo tratamento dado ao interlocutor/leitor com uso simples do seu nome, sem o acompanhamento de modificadores como prezado, caro, etc, geralmente considerados como mais formais na escrita de cartas.

Por sua vez, nos usos exemplificados a seguir, a reestruturação de *I* ocorre pela realização de pausas ou de queda brusca de frequência fundamental, percebida como momento de silêncio; realização motivada não só pela consideração de que se enuncia com um registro não considerado como completamente informal, mas também com uma velocidade de fala relativamente lenta (condições fonológicas de reestruturação de *I*; cf. NESPOR & VOGEL, 1986).

(42) [Nessa escola tem,]I [boas pessoas]I [que sabem coordenar muito bem,]I [como:]I
[diretores,]I [espetores,]I [etc.]I

(43) [Outras desvantagens são as normas da escola.]I [Uma delas são,]I [não usar
boné.]I

(44) [Espero que você entenda o que eu escrevi,]I [e o meu lado de entender sobre, essas
coisas.]I

Analiso as vírgulas apresentadas em (42) e (43) como vírgulas que configuram uma fronteira prosódica a partir da possibilidade de projeção de uma pausa na posição onde se situam no texto, uma vez que criam, nele, a expectativa para o que se apresentará depois em

forma de enumeração. Por esse motivo, essas vírgulas se posicionam em lugares onde o uso de dois pontos é previsto pela convenção. No entanto, a expectativa criada no texto não é satisfeita, pois não é feita nenhuma enumeração nem sobre o que há na escola (exemplo 42) nem sobre quais são as normas da escola (exemplo 43).

A não satisfação das expectativas criadas no texto, em alguma medida, aponta para o caráter processual da escrita ao indicar as várias possibilidades de estruturação dos enunciados que se apresentam ao sujeito escrevente nesse processo, das quais apenas uma é concretizada. No entanto, resquícios dessa tensão na qual o sujeito se encontra se apresentam no texto, principalmente quando esse mesmo sujeito não retorna ao seu texto com olhar distanciado. Em ambos os casos, esse processo se mostra por meio das construções, pois, em (42), a vírgula após o verbo *ter* indicia a suspensão do enunciado para a introdução de elementos gerais que compõem as vantagens da escola; no entanto, a enumeração desses elementos é rejeitada para se concretizar somente depois, na exemplificação das pessoas que “coordenam muito bem”, único elemento apontado para complementar o verbo *ter*, que, se acreditava, seria completado com uma enumeração; em (43), a vírgula indicia a possibilidade de enumeração interpretada a partir da concordância que a forma verbal *são* estabelece com “normas da escola”, contrariamente, o uso de “uma” não aponta para a enumeração como recurso a ser utilizado na demonstração das normas da escola, mas sim a utilização do recurso da exemplificação por meio da forma “uma delas é...”.

De modo diferente de (42) e (43), a vírgula em (44) é indicadora da configuração de uma *I* na medida em que se posiciona num contexto sintático caracterizado pela parataxe, contexto que, embora seja geralmente associado à vírgula convencional, define, nessa ocorrência, o uso da vírgula como não-convencional pela existência do relator *e*, que, por estar presente, torna desnecessária a presença da vírgula, segundo a convenção.

Justamente por estar em um contexto de parataxe e se posicionar, assim, no limite entre duas orações, a vírgula posiciona-se numa fronteira de *I*, local potencial, dado esse contexto sintático, para a realização de uma pausa breve ou, no mínimo, uma queda brusca de frequência fundamental interpretada como silêncio.

Queda brusca de frequência é também uma das possibilidades de realização de fenômenos prosódicos que sustentam a criação de fronteiras de *Is* nos locais onde a vírgula se posiciona no exemplo em (45):

- (45) [Tem escola,]I [que o sinal,]I [bate mais cedo,]I [e outros mais tarde,]I [como essa.]I

As vírgulas apresentadas nesse exemplo podem ter sido marcadas para registrar a percepção de momentos de silêncio nessas posições, os quais, em termos de produção, se configuram devido à queda de frequência fundamental. Essa possibilidade de realização, em especial nos dois primeiros empregos da vírgula, se organiza por meio da reestruturação da *I* padrão [Tem escola (em) que o sinal bate mais cedo] em três *Is* menores: [Tem escola,]I [que o sinal,]I [bate mais cedo,]I. Essa configuração do período em *Is* curtas, levando em conta também as *Is* [e outros mais tarde,]I [como essa.]I, mostra como as vírgulas marcam na escrita uma tendência na organização prosódica das línguas, conforme expõem Nespor & Vogel (1986), de configurar *Is* de tamanho aproximado. Essa tendência, no caso da ocorrência analisada, em que as *Is* são curtas, formadas por até 2 ϕ s, apontam para o modo de realização prosódica dos enunciados em seu funcionamento enunciativo-discursivo: marcam a relação dialogal, relativamente informal e próxima em que se encontram os interlocutores na cena enunciativa.

Por fim, as ocorrências apresentadas em (46) e (47) mostram os contextos em que a vírgula sinaliza fronteira de *I* reestruturada devido à possibilidade de projeção de ênfase nos elementos que estão à sua esquerda:

(46) [De comer bala,]I [ou chiclete,]I [tudo bem,]I [mas agora o buné,]I [já é demais]I

(47) [Em suma] [do que eu escrevi,]I [tem mais desvantagens,]I [do que vantagens]I

Em (46), o termo *buné* pode receber saliência prosódica por meio de um acento enfático na medida em que, no enunciado, é a proibição da escola que mais caracteriza uma desvantagem do ponto de visto do locutor/escrevente, na posição de aluno; assim, o aluno manifesta sua insatisfação com a proibição do uso do boné ao registrar com a vírgula uma fronteira de *I* motivada pelo contorno entoacional cujo acento tonal, identificador do termo enfatizado, recai sobre a palavra *buné*. Por meio da ênfase, a percepção dessa fronteira de *I* pelo interlocutor/leitor produz como efeito a interpretação de que o locutor/escrevente considera a proibição do boné na escola um ato conservador e não justificável, pois, de seu ponto de vista, proibir na escola o uso de boné, algo que usa com frequência, equivale a proibir um certo modo de ser desse sujeito. Assim, a ênfase marca a réplica, discordante, desse sujeito ao modo como a escola concebe os próprios alunos.

Em (47), a saliência prosódica encontra base na conclusão do aluno de que sua escola apresenta mais desvantagens do que vantagens. Trata-se de uma posição peculiar, provavelmente vista pelo locutor/escrevente como incomum em relação à posição dos outros alunos. Desse modo, a vírgula registra a possibilidade de enfatizar essa informação, relevante para a conclusão do aluno. Ao mesmo tempo, a vírgula marca o posicionamento enunciativo dele, por meio do contorno de ênfase que acentua a palavra *desvantagens*, em cujo limite direito, onde a vírgula se posiciona, se encontra uma fronteira de *I*. No entanto, a vírgula é

entendida como não-convencional de acordo com as normas porque separa a ligação sintática da estrutura binária comparativa mais X...do que Y.

A única vírgula no domínio de ϕ que se encontra no texto é não-convencional por separar a preposição dos elementos que ela antecede no interior do sintagma preposicional [sobre, essas coisas]I, conforme mostra (48):

- (48) [Espero que você entenda o que eu escrevi,]I [(e o meu lado) ϕ (de entender) ϕ (sobre, essas coisas) ϕ]I

Esse dado, conforme a análise que apresentei na seção anterior, registra o momento de conflito do sujeito com o processo discursivo, ou seja, marca sua possível hesitação neste ponto do enunciado, no qual pode ocorrer pausa ou queda brusca de frequência. Essa interpretação se sustenta com a análise das outras vírgulas no texto, uma vez que mostram o processo de escritura do escrevente, tendo em vista suas oscilações frente à tensão enunciativa à qual está submetido.

Os usos de vírgula em (43) e (44), que mostram a não satisfação das expectativas criadas em torno da possível construção de sequencias enumerativas, bem como o trecho *As desvantagens são que, na saída do horário da escola não são muito boas* mostram os eixos de estruturação da significação disponíveis ao escrevente. No trecho citado, observa-se o desvio da significação inicialmente construída com “as desvantagens são” e concluída posteriormente com “não são muito boas” pela intermediação da sequência “que, na saída do horário da escola”, a qual mostra outra estruturação possível para o relato das desvantagens por meio da exemplificação do que ocorre na saída da escola.

Esses usos não-convencionais, portanto, embora não reconhecidos pela convenção gramatical, apresentam regularidades linguísticas no âmbito da organização prosódica, definida particularmente pela recorrência da fronteira de *I* e estruturada pela enunciação

construída no texto. Com essa conclusão parcial, passo a tratar, então, dos usos convencionais de vírgula nesse mesmo texto. E adianto que, igualmente, todos se encontram em fronteiras de *I*.

Consideremos os trechos do texto apresentados em (49) e (50), nos quais os usos estão destacados na cor verde:

(49) [A escola onde eu estudo,]I [tem bons professores,]I [boa disciplina,]I [boa comida,]I [bom eventos,]I [etc.]I

(50) [Nessa escola tem,]I [boas pessoas]I [que sabem coordenar muito bem,]I [como:]I [diretores,]I [espetores,]I [etc.]I

Nesses trechos, as vírgulas delimitam elementos de uma enumeração. Nesses contextos sintáticos, cada elemento, segundo Nespor & Vogel (1986), configura uma *I*, cujas fronteiras direitas, lado recursivo do Português Brasileiro, podem ser identificadas por contornos mediais continuativos, característicos de *Is* não finais conforme a descrição de Tenani (2002). O último elemento, em geral, é identificado pelo contorno descendente por ser a última *I* da sequência e, assim, torna-se um fato registrado na escrita pelo uso do ponto final.

O algoritmo de formação de *I* prevê também que elementos sintaticamente não anexados à sentença raiz no nível da estrutura subjacente configuram *Is* independentes, as quais, por essa formação sintática, não têm posição fixa na sentença. No texto analisado, as vírgulas convencionais delimitam *Is* desse tipo, pois, sintaticamente, são formadas por elementos encaixados e por elementos adverbiais antecipados ou deslocados.

Consideremos primeiramente os exemplos (51), (52) e (53), que assinalam vírgulas convencionais empregadas após elementos encaixados.

(51) [De comer bala,]I [ou chiclete,]I [tudo bem,]I [mas agora o buné,]I [já é demais]I

(52) [Nessa escola tem,]I [boas pessoas]I [que sabem coordenar muito bem,]I [como:]I
[diretores,]I [espetores,]I [etc.]I

(53) [Tem escola,]I [que o sinal,]I [bate mais cedo,]I [e outros mais tarde,]I [como
essa.]I

As vírgulas em (51) isolam o sintagma *ou chiclete*. O isolamento dá a esse sintagma o estatuto de encaixe, pois, caso não estivesse isolado, sua organização sintática seria relativa a uma estrutura paratática. O isolamento por vírgulas, portanto, ao configurar um encaixe, implica a formação de uma *I* que introduz, no texto, um exemplo do que não se pode “comer” em sala de aula. As vírgulas em (51) e (52) registram a inserção de exemplos por meio de *como*, cuja composição estrutural não anexada à sentença raiz configura igualmente uma *I*. Em todos esses casos, (51), (52) e (53), as fronteiras prosódicas delimitadas são posições possíveis para a ocorrência de fenômenos prosódicos. Com exceção da vírgula que marca a fronteira direita da *I* [ou chiclete], as demais marcam fronteiras esquerdas de *I*, pois introduzem elementos encaixados. Nessas posições, a queda de frequência fundamental é perceptível, uma vez que os elementos encaixados têm realizações entoacionais particulares no interior da sentença na qual se inserem, por exemplo, velocidade rápida e tessitura baixa, contorno entoacional descendente na altura da última sílaba tônica, havendo possibilidade de pausa na fronteira direita desse constituinte (cf. TENANI, 1996): configuração possível para a caracterização da *I* [ou chiclete,] o que torna a vírgula em sua fronteira direita uma forma de registro da percepção dessa combinação de fenômenos prosódicos.

Consideremos agora os exemplos (54) e (55) que trazem casos de vírgulas convencionais em limites de elementos adverbiais antecipados.

(54) [Em suma]I [do que eu escrevi]]I [tem mais desvantagens,]I [do que vantagens.]I

(55) [As desvantagens são que]]I [na saída do horário da escola]I [não são muito boas.]I

As vírgulas apresentadas em (54) e (55) delimitam fronteiras de *I* formadas por elementos adverbiais fora de sua posição canônica na sentença, motivo pelo qual a convenção solicita o emprego das vírgulas. A vírgula em (54) marca a fronteira direita da *I* formada pelo elemento adverbial enquanto que a vírgula em (55) marca a fronteira esquerda da *I* formada pelo elemento adverbial. Em ambos os casos, há ausência de vírgula em uma das posições necessárias para o isolamento do adverbial deslocado, sendo que, no caso de (54), o requerimento da vírgula ausente na fronteira esquerda de *I* ocorre também em virtude do uso do relator *em suma* no início do período, o qual configura igualmente uma *I*. Considerando a realização peculiar das *Is* formadas por inserções parentéticas, descrita por Tenani (1996), mas por nós estendida aos demais elementos encaixados na sentença, como é o caso dos elementos adverbiais, as vírgulas em (54) e (55), a exemplo das vírgulas em (53), registram, por meio da remissão às *Is*, a combinação de fenômenos prosódicos que podem ser nelas realizadas e que as caracterizam por serem, do ponto de vista sintático, estruturas encaixadas. Esses fenômenos prosódicos são, segundo Tenani (1996): velocidade rápida e tessitura baixa, contorno entoacional descendente na altura da última sílaba tônica e possibilidade de pausa na fronteira direita de *I*.

Por fim, consideremos a vírgula em (56) considerada convencional, uma vez que se encontra em contexto de parataxe, antes do relator adversativo.

(56) [De comer bala,]I [ou chiclete,]I [tudo bem,]]I [mas agora o buné,]I [já é demais]I

Nessa posição, local onde se encerra uma oração e se inicia outra, há fronteira de *I*, pois cada oração é configurada como uma *I*. A fronteira direita da *I* não final, onde se encontra a vírgula, é a posição onde o tom de fronteira continuativo se realiza, o qual sinaliza ao interlocutor que, na sequência, o enunciado prossegue.

As vírgulas do texto, portanto, sejam elas convencionais ou não-convencionais, marcam posições onde se encontra, subjacente, uma estrutura prosódica da língua, cujo valor é o de criar distinções não binárias, mas de possibilidades diversas de realização de evento a depender do significado que se pretende mobilizar. Esses significados são definidos, do ponto de vista defendido neste trabalho, no funcionamento enunciativo-discursivo segundo as posições assumidas pelo sujeito escrevente.

Com a análise prosódica do presente texto, procurei mostrar que, assim como as vírgulas não-convencionais, as convencionais também estão condicionadas à fronteira de constituintes prosódicos, a saber, fronteira de *I*. No entanto, como diferença entre ambas, enquanto as vírgulas convencionais, tendencialmente, obedecem à estrutura padrão do algoritmo de formação de Nespor & Vogel (1986) para esse constituinte, as vírgulas não-convencionais, em geral, marcam *Is* reestruturadas, as quais, embora também previstas pelo algoritmo de formação de *I*, propiciam unidades não isomórficas em relação à sintaxe, nível da língua escolhido para orientar as regras de pontuação.

No entanto, as vírgulas que marcam *Is* formadas pelo processo de reestruturação são aquelas que *mostram mais explicitamente* os sentidos mobilizados pelo sujeito no interior do quadro enunciativo construído em seu texto. Desse modo, o não-convencional configura-se como o modo em que o sujeito, ao escapar do previsto pela convenção, mobilizando o funcionamento enunciativo-discursivo da prosódia constitutiva da escrita, se constitui enquanto sujeito da linguagem e da escrita. Por esse motivo, o olhar ao não-convencional é privilegiado nesta tese: ele mostra, por um lado, a heterogeneidade e a opacidade da escrita

enquanto modo de enunciação que retrata o trabalho do sujeito e, por outro, a relevância da prosódia na constituição dos sinais de pontuação tendo em vista a sua presença na produção do sentido tanto nos usos não-convencionais quanto nos usos convencionais.

Continuando a perseguir os sentidos produzidos pelas vírgulas, conforme o funcionamento enunciativo-discursivo dos textos em que elas se inserem; no próximo capítulo, apresento mais detalhadamente a análise do funcionamento discursivo da prosódia constitutiva desses usos. Num momento dessa análise, retomo o texto analisado nesta seção para explorar aspectos discursivos do registro da organização prosódica constitutiva da escrita feita pela vírgula.

CAPÍTULO 3

O EMPREGO DA VÍRGULA COMO REGISTRO DA RELAÇÃO ENTRE PROSÓDIA, ENUNCIÇÃO E DISCURSO CONSTITUTIVA DA ESCRITA

O funcionamento enunciativo-discursivo dos usos de vírgula que procuro exemplificar neste capítulo é conduzido, como afirmei nos capítulos anteriores, pela consideração da variedade de emprego desse sinal, o que mostra a opacidade do funcionamento da escrita, e, mais amplamente, a opacidade da língua e da linguagem. Mais do que a variedade, interessa-me a heterogeneidade do seu emprego, aspecto que se associa à atuação da prosódia, cuja amplitude não se restringe apenas à estrutura da língua, mas designa as significações produzidas segundo lugares de fala numa situação enunciativa.

Desse modo, o funcionamento discursivo de que falo é traduzido pela organização prosódica na medida em que ela se constitui no interior de uma cena enunciativa configurada conforme o quadro genérico. No entanto, a direção contrária deve também ser considerada, pois, ao mesmo tempo, essa cena é identificada pela organização prosódica e pela remissão que ela faz ao extraverbal, reconstituindo um presumido social.

Por um lado, entendo extraverbal como memória histórico-discursiva que constitui os escreventes, de tal modo que seus enunciados resultam da trama de significações advindas dessa memória; por outro lado, o extraverbal é constituído pelo modo como essas significações se manifestam no interior de práticas sociais, sejam elas produzidas como práticas orais/faladas e/ou como práticas letradas/escritas.

Com isso, nas análises que apresento neste capítulo, tenciono mostrar como as vírgulas são marcas da escrita que, por meio da prosódia, indiciam o processo de produção dos sentidos no intradiscurso a partir da coerção do interdiscurso⁴⁸ presente na memória discursiva constitutiva dos sujeitos, a qual é heterogênea menos pela multiplicidade de discursos que dela faz parte e mais pelo modo como esses discursos são mobilizados no interior de práticas sociais de linguagem, orais ou letradas.

Para tanto, considero que as fronteiras prosódicas marcadas pelas vírgulas registram posições potenciais da língua, nas quais o sentido pode ser derivado, pois apontam para (i) a tensão entre intra e interdiscurso, resultante das posições sócio-históricas assumidas pelo sujeito em sua escrita e (ii) a ancoragem dos sujeitos em práticas orais/faladas e letradas/escritas, no interior das quais o sujeito mobiliza sentidos, tendo em vista sua inserção em algumas delas, mas não em outras, configurando, assim, as representações sobre a escrita.

No capítulo anterior, na análise dos empregos de vírgula em um texto, deixei entrever esse olhar discursivo, ao situar, no texto, a estruturação prosódica assinalada pelas vírgulas, tencionando mostrar o funcionamento de seu emprego. Neste capítulo, continuo o mesmo exercício de mobilizar estruturação e funcionamento prosódico-enunciativo das vírgulas no interior do texto. No entanto, por uma escolha metodológica, minha direção de apresentação do processo agora é contrária: se antes, parti da identificação e da descrição do emprego de vírgula para chegar ao funcionamento do texto enquanto enunciado, no sentido bakhtiniano; neste capítulo, meu ponto de partida é o texto, visto como enunciado e, por isso, como lugar de réplica, no qual contextualizo o emprego da vírgula como registro da estruturação prosódica e de seus efeitos no discurso.

⁴⁸ Por interdiscurso, entendo, com Pêcheux (1975), “o todo complexo com dominante das formações discursivas” que se submete ao complexo das formações ideológicas (cf. PÊCHEUX, 1975, p. 162); trata-se, pois, do “conjunto” não mensurável de filiações discursivas disponível (ou imposto) aos sujeitos do discurso para a produção do dizer. Por contrapartida, intradiscurso é *o que e como* essas filiações discursivas aparecem no fio do discurso do sujeito falante.

No presente capítulo, faço esse percurso em três momentos ao utilizar três recortes. Inicialmente, na primeira seção, analiso excertos dos textos do corpus que apresentam usos de vírgulas não-convencionais a fim de mostrar, no conjunto dos textos, como se desenvolve o processo prosódico-enunciativo da atividade de pontuar com a vírgula. Na segunda seção do capítulo, retomo o texto analisado no capítulo anterior para, numa perspectiva discursiva, observar o funcionamento prosódico-enunciativo das vírgulas convencionais e não-convencionais nele presentes. Por fim, apresento uma análise do funcionamento prosódico-enunciativo dos usos de vírgula invocados pelo mesmo sujeito nos seus quatro textos produzidos com base nas propostas de produção textual que compõem o corpus.

1. O funcionamento discursivo dos textos produzidos

As duas imagens seguintes trazem excertos dos artigos de opinião cujo tema era a internacionalização da Amazônia. Consideremos, primeiramente, a figura 47:

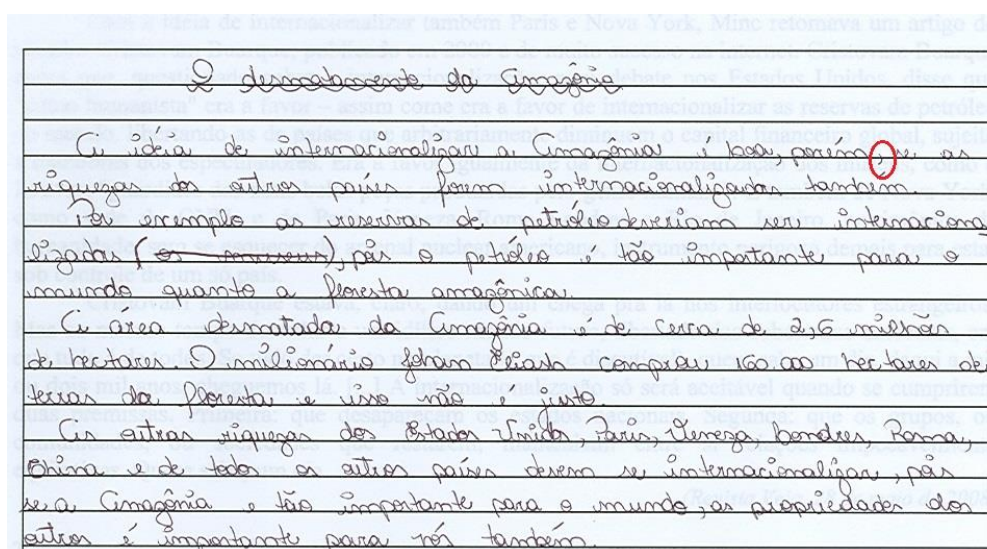


Figura 47: 8B_14_02

O artigo de opinião começa de forma direta abordando o tema proposto pela proposta de produção textual, ou seja, ele não apresenta uma introdução ao tema, de modo a sinalizar ao seu interlocutor/leitor do que se trata o texto que escreve. Essa forma com que o texto é iniciado parte do pressuposto de que o interlocutor/leitor representado já conhece o tema tratado e configura-se, assim, como uma continuidade de uma interação anterior ao momento de escritura do texto. Nesse contexto, o interlocutor/leitor antecipado pelo locutor/escrevente está circunscrito ao contexto escolar: trata-se da professora que apresentou o tema e a solicitação da proposta. Desse modo, apoiando-se na posição A que defini no interior do esquema de duplicidade enunciativa (cf. Capítulo 1, p. 82), referente às posições de interação circunscritas à instituição *escola*, a enunciação construída pelo locutor/escrevente mostra-se como uma resposta à tarefa solicitada em contexto escolar de produzir um texto sobre o tema da internacionalização da Amazônia, bem como uma resposta à professora que apresentou a proposta e discutiu questões relevantes sobre o tema para a produção do texto.

A posição assumida pelo locutor/escrevente frente ao tema é contrária à internacionalização e o argumento principal usado para sustentar essa posição é similar ao argumento apresentado pelo então ministro do Meio Ambiente, Carlos Minc, apresentado em um texto da coletânea que integrava a proposta de produção textual: baseando-se num artigo do então senador Cristovam Buarque, Minc afirma que aceitaria a internacionalização apenas se outros patrimônios mundiais fossem também internacionalizados, como Nova York, Paris, as reservas de petróleo etc.

A cena enunciativa que se constrói no texto, portanto, se configura a partir da heterogeneidade constitutiva do discurso (AUTHIER-REVUZ, 1990), que, embora não mostrada no texto do escrevente, é facilmente recuperável pelo interlocutor/leitor representado pelo escrevente, pois a professora conhecia os textos da coletânea. Dessa forma, embora apague esse lugar outro, reconhecível e identificável, de onde vem seu discurso, o

texto retoma e reconstrói o modo como a argumentação é construída naquele discurso de tal modo que sua argumentação é capturada conforme se recupera a argumentação de Carlos Minc e/ou de Cristovam Buarque.

Desse modo, após a conjunção adversativa *porém* no trecho: “A ideia de internacionalizar a Amazônia é boa, porém, se as riquezas de outros países forem internacionalizadas também”, a vírgula marca, prosodicamente, uma fronteira de *I*, configurada pela possibilidade de, nessa posição, ocorrer um contorno enfático. Esse contorno, na cena construída no enunciado, além de realçar a contraposição que sustenta a argumentação, retoma a argumentação de Carlos Minc e de Cristóvão Buarque, sem a qual a enunciação do texto não existiria. A argumentação é retomada não apenas pela recuperação do discurso utópico defendido por ambos para contrapor-se à internacionalização da Amazônia (já que os patrimônios mundiais como a Amazônia deveriam pertencer igualmente a todos), mas também pelo modo como esse ponto de vista é defendido: pela ênfase prosódica à contraposição marcada pelo uso de “desde que” usado por Minc em sua resposta pública em meio a manifestações sobre a internacionalização da Amazônia, mostrada pela reportagem da Revista *Veja*, integrante da coletânea da seguinte forma: “[...] o novo ministro do meio ambiente, Carlos Minc, respondeu que aceitava – por que não? – desde que fossem internacionalizadas também Nova York e Paris.” (Revista *Veja*, 28 de maio de 2008, *recorte da coletânea*).

Com essa reconstrução da cena retratada no enunciado, a vírgula marca a posição possível de uma fronteira de *I* se, prosodicamente, um acento enfático realça o recorte feito de uma região do já-dito pelo escrevente, apontando para a similaridade entre a cena representada por ele em seu texto e a cena enunciativa do discurso público de Carlos Minc, construída, esta última, numa prática oral/falada de caráter público e institucional, como um pronunciamento. Portanto, a similaridade não se dá pelo uso dos sinais de pontuação

semelhantes, mas pela ideia de contrapartida, lexicalizada no texto da coletânea pelo uso da locução “desde que” e traduzida pelo escrevente por “se” antecedido de marca prosódica de ênfase.

Por sua vez, o fragmento de texto apresentado na imagem 48, a seguir, apesar de tratar do mesmo tema e de apresentar posição também distante da internacionalização, não retoma diretamente o modo de argumentar de Carlos Minc, sustentando-se primordialmente nos benefícios que o Brasil pode ter um dia se continuar tendo direitos sobre a parte de seu território localizada na Amazônia:

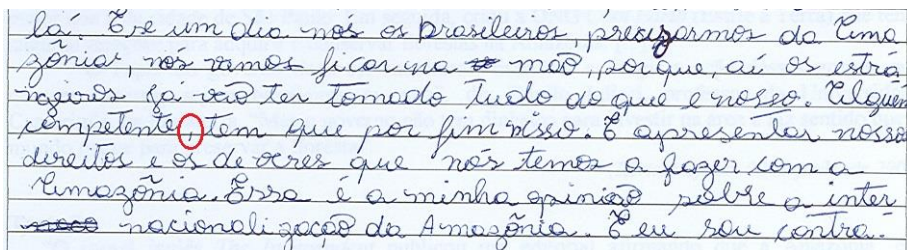


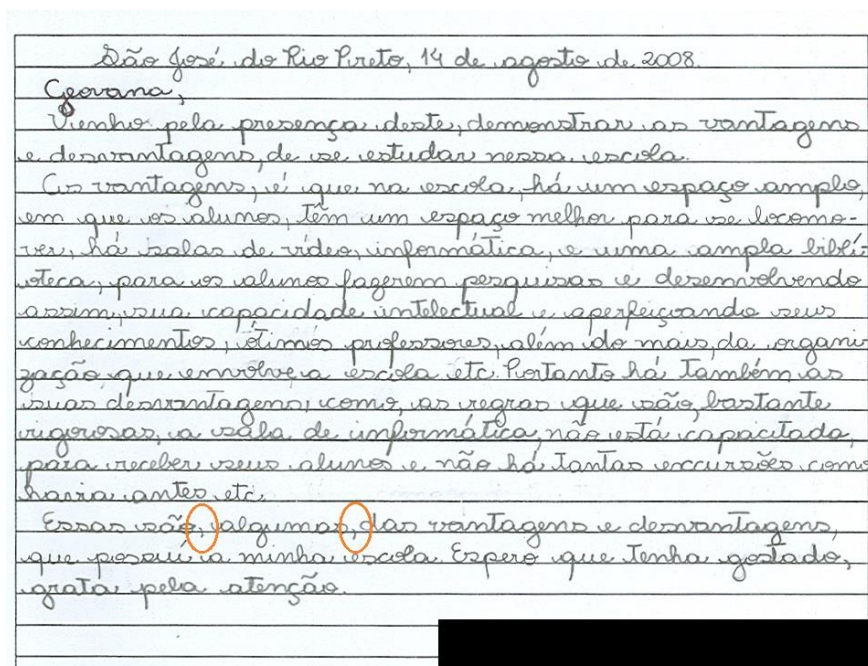
Figura 48: 8A_17_02

Para resolver essa situação e manter os direitos que o Brasil tem sobre a floresta, o escrevente afirma que o caso deve ser tratado por alguém competente, capaz de finalizar a polêmica. A vírgula após o modificador *competente* focaliza essa qualidade necessária à pessoa que agirá em favor do Brasil, sugerindo que, nesse país, a ineficiência do poder público é uma constante. Na verdade, o destaque prosódico iconizado pelo emprego da vírgula é um recurso argumentativo usado no texto para sinalizar a necessidade de mudança do Brasil, discursivamente visto como o país da corrupção, da falta de seriedade política e dos problemas governamentais.

A sentença em que a vírgula é empregada não-convencionalmente organiza-se prosodicamente do seguinte modo: [(Alguém competente,)φ (tem)φ (que por fim)φ (nisso.)φ]I. Nessa organização, a interpretação de foco prosódico em *competente*, sinalizado pela vírgula,

se justifica em função da possibilidade de realização de um acento frasal associado à fronteira da ϕ na qual esse elemento se encontra. Trata-se de um caso de foco prosódico e não de ênfase, pois, na enunciação desse texto, a proeminência atribuída à “competente” tem a função de contrapor “alguém competente” à ideia de “governantes incompetentes”, que, para o escrevente, traduz a ineficiência que ele representa sobre os governantes brasileiros segundo a apropriação que faz do discurso de que a política do Brasil é lenta e corrupta. Desse modo, o foco prosódico é usado para dizer que a situação da Amazônia será melhor somente quando alguém competente – e não os usuais políticos que não conseguem e não se empenham para melhorá-la – assumir o controle da situação e fazer com responsabilidade as ações necessárias para a mudança.

Consideremos o texto apresentado na imagem 49: carta produzida à pesquisadora da UNESP sobre as vantagens e desvantagens da escola. Nesse texto, são várias as vantagens e as desvantagens apresentadas, mas o escrevente afirma, no final do texto, ter apresentado apenas uma parte do que verdadeiramente existe de problemas e de qualidades em sua escola:



São José do Rio Preto, 14 de agosto de 2008.

Giovana,

Venho pela presença deste, demonstrar as vantagens e desvantagens de se estudar nessa escola.

As vantagens, é que na escola, há um espaço amplo, em que os alunos, têm um espaço melhor para se locomover, há salas de vídeo, informática, e uma ampla biblioteca, para os alunos fazerem pesquisas e desenvolvendo assim, sua capacidade intelectual e aperfeiçoando seus conhecimentos, além professores, além da mais, da organização que envolve a escola etc. Portanto há também as suas desvantagens, como, as regras que são bastante rigorosas, a sala de informática, não está capacitada, para receber seus alunos e não há tantas excursões como havia antes etc.

Essas são, algumas, das vantagens e desvantagens, que pesou na minha escola. Espero que tenha gostado, grata pela atenção.

Figura 49: 8C_11_03

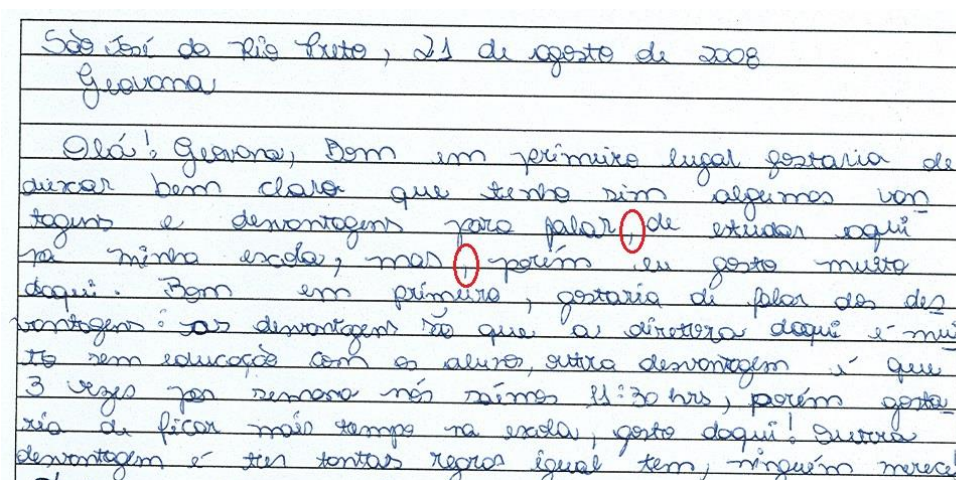
A imagem do escrevente sobre a insuficiência do que apresentou é marcada pelo isolamento por vírgulas de *algumas* no interior de “*Essas são, algumas, das vantagens e desvantagens que possui a minha escola*”. Essas vírgulas destacam a ideia de porção construída na sentença por meio de foco prosódico contrastivo. Prosodicamente, *algumas* é palavra cabeça da ϕ à qual pertence, pois é a única palavra que a compõe – retomemos que organizamos o período em constituintes prosódicos da seguinte maneira: [(Essas) ϕ (são,) ϕ]I [(algumas,) ϕ (das vantagens) ϕ (e desvantagens,) ϕ]I [(que possui) ϕ (a minha escola.) ϕ]I. Desse modo, o foco prosódico que recai em *algumas* contrasta a ideia de porção com a ideia de totalidade. Com isso, o escrevente declara que, embora muito mais pudesse ter sido dito, as vantagens e as desvantagens da escola foram selecionadas por ele para serem apresentadas.

Essa avaliação sobre a insuficiência do que escreveu revela a preocupação do locutor/escrevente com seu interlocutor/leitor. A relação estabelecida entre esses participantes da interação é complexa, pois, se, de um lado, o locutor/escrevente é aluno da escola e, ao mesmo tempo, aluno que avalia a escola, por outro lado, o interlocutor/leitor é conhecido e próximo por estar na sala de aula, mas, ao mesmo tempo, é distante por representar uma instituição de ensino universitário, constituindo-se, assim, como membro externo à escola. Logo, a preocupação mostrada no texto sobre a insuficiência do dito se justifica, uma vez que, para o locutor/escrevente, o interlocutor/leitor, por conhecer a escola e participar dela, pode avaliar que existe muito mais a dizer, mas, ao mesmo tempo, por representar a instituição universitária responsável pelas oficinas de produção de texto, ele pode avaliar também o texto produzido, verificando se ele atende ou não as expectativas. Não por acaso, logo após dizer que apresentou uma parte do que poderia ser dito, o escrevente diz “espero que tenha gostado”. Esse gostar, portanto, abrange não só a seleção do que foi apresentado como vantagem e desvantagem, mas também a construção e a organização do texto como uma carta conforme a proposta solicitou. Observa-se, pois, como as posições discursivas assumidas e

representadas são relevantes para a enunciação e como mostram, no enunciado, a tensão sofrida pelo sujeito no processo discursivo ao lidar com o intradiscurso e o interdiscurso.

Nesse quadro enunciativo construído pela representação de práticas orais/faladas dialogais, as vírgulas isolam “algumas” como meio de registrar o foco prosódico que ocorre no domínio de ϕ . No entanto, a convenção não considera esse isolamento como convencional, pois as vírgulas delimitam uma estrutura que, sintaticamente, não é flexível na sentença, diferentemente do que ocorre com os casos de anteposição e de deslocamento. De todo modo, ressalta-se aqui o contato com práticas letradas/escritas do escrevente que lhe permitiu representar a possibilidade de isolamento de estruturas não fixas na sentença para fins de focalização.

Consideremos agora o texto apresentado na imagem 50:



São José do Rio Preto, 21 de agosto de 2008
 Geovana

Olá! Geovana, Bem em primeiro lugar gostaria de dizer bem claro que tenho sim algumas vontades e desmontagens para falar, de estudar aqui na minha escola, mas porém eu gosto muito daqui. Bem em primeiro, gostaria de falar das desmontagens: as desmontagens são que a diretora daqui é muito bem educada com os alunos, outra desmontagem é que 3 vezes por semana nós temos 11:30 hrs, porém gostaria de ficar mais tempo na escola, gosto daqui! Outra desmontagem é ter tantas regras igual tem, ninguém nunca!

Figura 50: 8B_08_03

Do mesmo modo como no texto da figura 49, a relação estabelecida entre locutor/escrevente e interlocutor/leitor, segundo suas posições discursivas no ambiente escolar, é mostrada como conflituosa, resultado da tensão do processo enunciativo-discursivo. Um dos registros desse conflito presente no texto é a estruturação característica de carta no início do texto com data e o nome do destinatário à esquerda da página, a qual é quebrada, na

sequência, pela utilização da saudação informal ao interlocutor “olá”, frequentemente usada no cumprimento diário entre pessoas conhecidas ou na escrita de bilhetes. Essa quebra instaura, no texto, mais que um tom dialogal, a representação de uma conversa entre pessoas próximas, corroborada pelo uso de “bom” como marcador discursivo.

Embora esse tom oriente todo o texto, existem momentos que mostram a ancoragem do escrevente em práticas de letramento, momentos em que ele é tomado pela posição B que propus como constitutiva do funcionamento enunciativo-discursivo dos gêneros escolares, definida segundo a representação da produção dos gêneros em suas esferas de “origem”. Capturado por essa posição, o locutor/escrevente se distancia de seu interlocutor/leitor, representando-o como externo à escola e representante de uma instituição de ensino superior. Esses momentos são registrados pelos usos de “em primeiro lugar” e “eu gostaria de esclarecer”, os quais imprimem objetividade e certa organização ao discurso.

Desse modo, o texto é formado por contrastes que caracterizam o conflito sofrido pelo sujeito no processo enunciativo-discursivo da escrita: por um lado, mantém-se a relação de proximidade e o tom coloquial com o interlocutor; por outro, aparecem momentos de relação distanciada provocada pela posição que o interlocutor/leitor ocupa fora da instituição escolar, representada pelo locutor/escrevente.

O fluxo conversacional é imprimido no texto, inclusive pela forma como a deriva se manifesta na conversação face a face espontânea. A primeira vírgula assinalada marca a fronteira de uma *I*, na qual um tom de fronteira de *I* não final acontece. Essa *I* tem seu acento no verbo *falar*, elemento mais à direita: [gostaria de deixar bem claro que]I [tenho sim]I [algumas vantagens e desvantagens para falar]I. Nessa *I*, da maneira como foi usado, o verbo *falar* não especifica de modo preciso sobre o que se fala; tem-se, então, a abertura para a deriva que, interpretativamente, implica a possibilidade de o locutor/escrevente apresentar vantagens e desvantagens relacionadas a temas próprios dos discursos que o constituem como

sujeito da linguagem, os quais, aparentemente, nada podem ter de correspondência com o tema “escola”. No entanto, voltando o discurso à sua aparente “centralidade”, o sujeito dá mais precisão sobre do que se tratam as vantagens e desvantagens de que irá falar e afirma que estão ligadas à escola onde estuda. Essa informação é apresentada na *I* “de estudar aqui na minha escola”, apresentada entre vírgulas na escrita, dando estatuto acessório à informação que se apresenta, indício que permite avaliar a *I* anterior como aberta à deriva. Essa organização em *Is* reflete a construção feita pelo escrevente: num mesmo período, o sujeito alterna o dizer e o dito, ou seja, o ato fático de tomada da palavra e a inserção do referente, respectivamente. Vejamos a construção do período na divisão esquemática feita em (57):

- (57) [dizer] Gostaria de deixar bem claro que tenho sim
 [dito] algumas vantagens e desvantagens
 [dizer] para falar
 [dito] de estudar aqui na minha escola

O período se inicia com o destaque ao ato fático de tomada da palavra *gostaria de deixar bem claro*, interrompido para a inserção do referente *vantagens e desvantagens*. No entanto, esse dito que vinha sendo constituído é interrompido momentaneamente por um novo destaque ao dizer, feito pela inserção de *para falar*, que, por sua vez, funciona como uma espécie de continuação do ato fático iniciado anteriormente. Em seguida, o dito é retomado apresentando a especificação das vantagens e das desvantagens antes mencionadas por meio da inserção de *de estudar aqui na minha escola*. A interpretação de que o período se inicia indicando o ato fático de tomada da palavra é justificada pelo início do texto que antecede o período em questão: o texto começa com a sequência *Geovana/ Olá Geovana/ Bom* formada por elementos enfáticos de mesmo modo.

Continuando seu fluxo discursivo, o escrevente estabelece novo contraste em seu texto quando contrapõe sua afirmação anterior de que tem muito a apresentar sobre a escola, inclusive sobre as desvantagens, ao dizer que gosta muito da escola. Assim, a tentativa do locutor/escrevente de, a partir da posição B, alcançar o esperado para o gênero, é relativizada pela sua condição, na posição A, de aluno que é parte do ambiente que avalia. A vírgula que delimita o *mas* enfatiza-o por meio da projeção de acento e, conseqüentemente, pela criação de uma fronteira de *I*. Desse modo, a ênfase em *mas* implica o realce dado à oposição entre a objetividade de dizer vantagens e desvantagens da escola e a subjetividade de assumir sua gratidão e o carinho que se tem pela mesma escola. O uso do *porém* após a vírgula sinaliza que esse não se constitui um caso de *mas porém*, cuja análise dos relatores é conjunta, na qual nenhuma fronteira prosódica seria possível, pois, nesse contexto, *porém* não tem valor adversativo, mas valor adverbial de concessão similar ao valor que se associa a *mesmo assim*. Com esse valor, *porém* altera o valor da oração que o segue: *eu gosto muito daqui*, modalizando o discurso do escrevente. Nessa interpretação, “porém eu gosto muito daqui” equivaleria a “mesmo assim, eu gosto muito daqui”.

Consideremos a imagem 51:

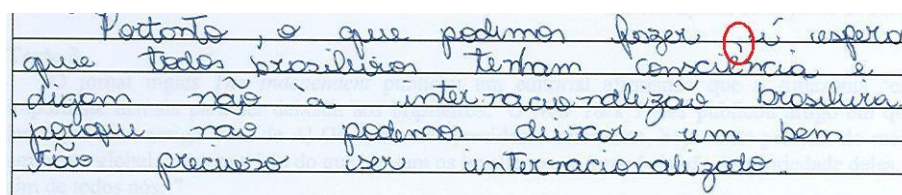


Figura 51: 8C_03_02

Esse fragmento inclui uma tendência dos artigos de opinião: apresentar uma solução para o problema relatado no texto ao interlocutor/leitor, representado, na posição B, como desconhecedor do mesmo. Nesse trecho, a solução mostrada para o problema da internacionalização da Amazônia, defendida pelo locutor/escrevente, é uma posição otimista

em relação ao comportamento que pode ser adotado pela população brasileira se uma consciência sobre a importância da Amazônia e do meio ambiente for construída. O sujeito é capturado pelo discurso utópico, disseminado na escola e na mídia de grande circulação, de que o Brasil pode ser diferente pela atuação dos jovens, pela educação das crianças e pela responsabilidade de cada cidadão comprometido.

Essa solução é vista como única possível pelo sujeito escrevente, de modo tal que a vírgula marca uma fronteira de *I* na qual um tom de fronteira, talvez seguido de pausa, introduz a informação seguinte, criando uma espécie de momento instantâneo de suspensão no enunciado. Configurada desse modo, a vírgula atua numa posição onde os dois pontos são previstos pela convenção para criar essa suspensão. Nessa suspensão do enunciado, retoma-se uma pergunta atribuída à proposta de produção textual. A vírgula, portanto, ao registrar a fronteira de *I* caracterizada por um tom de fronteira continuativo, marca a lembrança dessa pergunta e, ao mesmo tempo, introduz a réplica do aluno.

Posição otimista em relação ao futuro do meio ambiente é sustentada também pelo locutor/escrevente do texto apresentado na imagem 52, mas esse se posiciona não em relação à internacionalização, mas em relação à ação destrutiva do homem sobre o planeta.

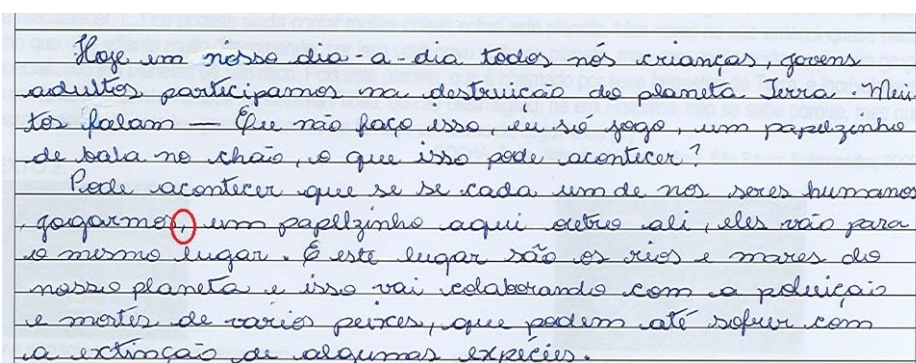


Figura 52: 8A_05_05

O locutor/escrevente se filia ao discurso pedagógico sobre a preservação do planeta, que parte da consideração de que ações simples feitas pela população podem resultar na

mudança nos hábitos diários para a obtenção de um ambiente mais saudável para todos. Com esse discurso, o locutor/escrevente defende que, se cada um fizer a sua parte, o mundo pode mudar. No entanto, na ilusão de controlar os sentidos, esquece-se de que, para um estilo de vida mais saudável e sustentável, é preciso que ações maiores nos níveis governamental e industrial sejam realizadas; caso contrário, a esforço dos cidadãos será em vão.

A filiação do sujeito ao discurso pedagógico é registrada pelo estatuto icônico da vírgula, que, ao ser empregada na fronteira direita da ϕ constituída pela forma verbal *jogarmos*, que introduz o acento enfático em seu complemento *um papelzinho aqui e outro ali*, remete ao ato de fala de advertir sobre as consequências negativas de ações prejudiciais à natureza, ato esse realizado por professores ou outros agentes de ensino. O caráter icônico da vírgula registra o modo de produção desse ato, que acentua, por meio de contorno proeminente e até por meio de uma pausa breve anterior, as ações que não deveriam ser feitas pelos alunos, mas que – conforme se sabe – é comum de serem praticadas. A vírgula, então, mostra que o sujeito retoma a advertência dos professores na qual a ênfase funciona como modo de dizer que ações geralmente feitas pelos alunos devem ser evitadas.

Desse modo, apropriando-se desse discurso pedagógico, o escrevente responde positivamente a ele. Essa filiação condiciona a enunciação de tal modo que o locutor/escrevente assume a posição daquele que expõe e explica ao interlocutor/leitor qual a situação do planeta em função dos abusos cometidos pelas pessoas, os quais têm como consequência imediata desastres ambientais. Assim, enquanto o locutor/escrevente se vê como conhecedor do tema, assumindo a posição que outrora era ocupada pelos professores que o instruíam, o interlocutor/leitor é visto como leigo, precisando, assim, ser educado em relação à questão ambiental, posição outrora ocupada por ele.

Por fim, consideremos a imagem 53:

Oás José de Rio Preto, 14 de agosto de 2008
 Querida,
 Gosto pela presente, lhe contar um pouco sobre
 as Santagens e as desantagens de minha vida.
 Em primeiro lugar, uma das Santagens que
 tenho um pouco mais é que tenho dois filhos,
 que se preocupam um pouco mais com a escola
 para não aprender alguma coisa a mais.
 Além disso, tenho dois filhos para quando precisarmos
 fazer um trabalho mais, podemos pegar dois li-
 vros que nos ajuda a aprender mais e que nos dá um
 bom conhecimento e muito mais.

Figura 53: 8A_09_02

Nesse texto, ambas as vírgulas são interpretadas como registro de momentos de hesitação do escrevente, pois elas marcam posições em que ocorre a derivação dos sentidos na medida em que, no discurso do escrevente, se mostram discursos outros, não esperados, que o constituem igualmente. Cumprindo as expectativas do gênero, o locutor/escrevente assume a posição B (que propus para caracterizar a enunciação nos gêneros escolares) e avalia sua escola. Como vantagens, são apresentadas a qualidade da equipe de professores e a qualidade da biblioteca. No entanto, para justificar a boa qualidade, tanto dos professores quanto da biblioteca, o locutor/escrevente passa por momentos de hesitação.

O primeiro deles é marcado pela vírgula após o pronome relativo “que”. Para continuar atendendo a expectativa do gênero e da cena enunciativa construída, muitos poderiam ser os argumentos esperados, advindos do discurso pedagógico, para considerar a boa qualidade dos professores na escola, como didática, domínio do conteúdo ensinado, dinâmica em sala de aula etc. No entanto, quebram-se essas expectativas, pois se apresenta o argumento de que “os professores se preocupam se os alunos estão indo embora para casa aprendendo alguma coisa”, argumento que mostra a avaliação do aluno atravessada pela voz da família e da própria escola e, assim, nesse momento, sua enunciação é marcada pela

posição A do funcionamento dos gêneros produzidos na escola, relativa ao aluno que integra o ambiente avaliado e que se submete às ordens dele.

A vírgula após o clítico *que* não marca fronteira prosódica e se insere no interior da ϕ [que se preocupam], posição onde qualquer pausa ou alongamento, por não serem previstos no sistema da língua, configuram-se como hesitações. A vírgula pode indicar um desses eventos ou a combinação dos dois uma vez que, por meio deles, indicia a negociação com os discursos constitutivos do seu dizer.

O segundo momento de hesitação ocorre de maneira muito similar na apresentação das razões para a biblioteca da escola ser considerada de boa qualidade. A argumentação se vale da qualidade dos livros que nela existem; no entanto, hesita-se ao caracterizar por que os livros são de qualidade: na negociação com os discursos constitutivos do seu dizer, o locutor/escrivente atribui “novas” qualidades a eles por meio de caracterizações genéricas advindas dos discursos de que tomam os livros, independentemente de quais eles sejam, como “depositários” do saber e da cultura. A vírgula após o relator *e*, prosodicamente no interior da ϕ [e que nos dê], marca a hesitação do locutor/escrivente produzida pelo conflito sofrido por ele pela atuação do interdiscurso na tentativa mal sucedida de encontrar uma caracterização para os livros que fosse capaz de alçar sua escrita ao esperado para o gênero. Essa tentativa do locutor/escrivente se justifica, pois ele, nesse momento, em sua posição B, quer satisfazer as expectativas de seu interlocutor/leitor, que, também representado nessa posição B como representante de uma instituição de ensino superior, é visto como alguém que poderia ter acesso a muitos livros e saber como avaliar suas qualidades.

Pela análise desses excertos, as vírgulas sinalizam, por meio da heterogeneidade que constitui a atividade de pontuar com esse sinal, posições assumidas na enunciação e filiações discursivas. Essa heterogeneidade é, em parte, creditada à prosódia por seu papel crucial não só para organizar estruturas na língua, mas pela potencialidade de significação dessas

estruturas quando considerado seu funcionamento discursivo, que inclui atualizar uma memória na novidade do uso da língua, constituindo, assim, acontecimentos de linguagem. Essa memória não se limita aos discursos que constituem o sujeito, mas inclui também o modo pelo qual os sujeitos adquirem essa memória: por sua constituição histórica de sujeito da linguagem inserido em práticas de oralidade e de letramento. Desse modo, as posições assumidas e as filiações discursivas são sinalizadas pela vírgula na medida em que também as práticas de oralidade e letramento constitutivas do sujeito são igualmente evidenciadas no processo de escrita. Por meio da relação com essas práticas, é possível argumentar em favor da interpretação de que as vírgulas (i) fazem uma reconstituição icônica de recursos retóricos, como é o caso do foco prosódico e da ênfase; (i) criam diálogos, usando, por exemplo, tons de fronteira ligados a marcadores discursivos; (ii) mostram momentos de hesitação do sujeito, por meio de pausa e/ou alongamento em posições não previstas pela língua, indiciando, nesses casos, o processo de produção de sentidos na escrita pela atuação do interdiscurso.

Continuando a argumentar a favor do funcionamento discursivo das vírgulas, retomo o texto que analisei no capítulo anterior para mostrar como os discursos são mobilizados pela organização prosódica dos usos de vírgula que lá apresentei.

2. As vírgulas no interior de um texto: análise enunciativo-discursiva

Consideremos novamente o texto abaixo, reapresentado na figura 54:

São José do Rio Preto, 14 de agosto de 2008.

Gertriana,

Venho lhe escrever esta carta para falar sobre as vantagens e as desvantagens dentro da minha escola. As vantagens que tenho na escola são muitas. A escola onde eu estudo tem bons professores, boa disciplina, boa comida, bom ambiente etc. Nessa escola tem boas pessoas que sabem ensinar muito bem como: diretores, professores etc. As desvantagens são que na saída do horário da escola não são muito boas. Tem escola que o sinal bate mais cedo e outras mais tarde como erro. Outras desvantagens são as normas da escola. Uns delas não são usadas bem. De comer bola ou chiclete. Tudo bem mas agora a burocracia é de mais. Em suma do que eu escrevi tem mais desvantagens do que as vantagens. Espero que você entenda o que eu escrevi e o meu lado de entender sobre essas coisas. Portanto espero que você considere a minha opinião. Atenciosamente,

Figura 54: 8A_17_03

A organização prosódica das vírgulas convencionais e não-convencionais que apresentei no capítulo anterior configura-se no interior de um texto cuja enunciação se desenvolve a partir da posição de centralidade em que se coloca o locutor/escrevente no tratamento que dá ao ambiente escolar do qual faz parte. Em outras palavras, a posição enunciativa do sujeito é organizada em função da inserção de sua voz na profusão de vozes que tratam da escola, essas já conhecidas; assim, sua voz apresenta o ponto de vista particular com que o sujeito avalia de forma crítica a escola, dialogando por meio de aproximações e de distanciamentos com essas outras vozes. Desse modo, a escola é avaliada de acordo com os benefícios que ela causa momentaneamente ao locutor/escrevente, sem consideração do compromisso educativo com a comunidade que dela faz parte. Assim, as vantagens e desvantagens são consideradas como tais de acordo com a conveniência do

locutor/escrivente, o que implica a consideração, em primeiro plano, dos benefícios pessoais, deixando à margem as necessidades coletivas e o bem estar social no interior da escola.

Esse discurso individualista, baseado em conveniências, é assumido pelo locutor/escrivente e se mostra no uso da primeira pessoa: “as vantagens que tenho na minha escola são muitas”. As vantagens são associadas ao *eu* do locutor/escrivente e não à escola como instituição. O final do texto, igualmente, evidencia que o principal é a avaliação individual que se faz da escola, uma vez que o locutor/escrivente pede a compreensão da sua condição, frágil e descontente frente ao funcionamento da escola, que não considera suas vontades e necessidades: “espero que você entenda o que eu escrevi, e o *meu lado* de entender sobre, essas coisas” e “portanto, espero que você considere *minha* opinião”.

Nessa cena enunciativa, se algo é conveniente ao locutor/escrivente, trata-se de vantagem; caso contrário, trata-se de desvantagem. A avaliação da comida e dos eventos como vantagens e a avaliação das normas como desvantagem mostram como o discurso individualista captura o sujeito. No entanto, dada sua constituição heterogênea e a tensão discursiva que sofre na produção dos enunciados, a apresentação positiva dos professores e da disciplina mostram rastros da atitude valorativa do sujeito de considerar a coletividade antes da individualidade; no entanto, esses rastros, no conjunto da enunciação, mostram que se trata apenas de um momento de ancoragem do sujeito na posição B, aquela relativa a enunciar conforme a expectativa do gênero, já que, ao longo do texto, o sujeito se rende, na tensão enunciativa, a assumir a posição A e avaliar a escola apenas enquanto aluno implicado em seu interior, sem conseguir se distanciar dessa posição.

As desvantagens apontadas pelo locutor/escrivente são todas relativas às normas da escola, a saber, ter horário para bater o sinal, não poder usar boné em sala de aula e, igualmente, não poder comer bala ou chiclete. Dessas, a norma interna que causa maior desconforto ao locutor/escrivente, deixando-o inconformado, é a proibição do uso do boné.

Sua total insatisfação em relação a esse aspecto se mostra pelo uso de vírgula após “buné” em “De comer bala, ou chiclete, tudo bem, mas agora o buné, já é demais”, o qual marca uma fronteira de *I* motivada pelo contorno entoacional de ênfase cujo acento recai sobre “boné”, principal informação do trecho, a qual mostra que esse acessório, em seu ponto de vista, ao contrário de outras coisas, não causa problemas em sala de aula. Esse posicionamento, realçado pela relevância que se dá ao uso do boné, revela a identidade masculina e adolescente do locutor/escrevente na medida em que, por meio da memória, se reconstitui o cenário da sala de aula, no qual alunos adolescentes se identificam em grupos e, desse modo, se reconhecem como sujeitos também por meio do uso de boné (não usado de qualquer modo, mas de um modo convencionalizado nesse grupo), fones de ouvido e aparelhos celulares, por exemplo.

A conclusão, como não poderia ser diferente para a posição baseada em conveniências, é de que existem mais desvantagens do que vantagens, já que, para os adeptos desse discurso de privilégios, o que se faz dificilmente é visto como satisfatório.

A assunção dessa posição e desse discurso pelo sujeito torna-se possível, uma vez que a relação que ele, enquanto locutor/escrevente, estabelece com o interlocutor/leitor não se desenvolve a partir de uma posição distanciada, mas, sim, próxima, pois o interlocutor/leitor é representado como alguém que conhece a escola e que partilha das normas que nela existem e não como alguém externo a ela, sem ter conhecimento do regimento interno da mesma. Tem-se, pois, apagada a representação do interlocutor/leitor como membro de uma instituição de ensino superior, ao qual, discursivamente, outras vantagens e desvantagens poderiam ser apresentadas para atender as expectativas dele como interlocutor/leitor, bem como as expectativas do gênero carta (argumentativa ou avaliativa) no seu espaço potencial de circulação fora da escola: a universidade que a solicitou; expectativas que seriam atendidas, por exemplo, pela avaliação da infraestrutura da escola, do quadro de funcionários e

professores, da coordenação e da direção, das atividades realizadas, do incentivo ao estudo e à formação dos alunos.

A relação não distanciada estabelecida entre ambos se mostra, particularmente, pelo uso simples do nome do interlocutor/leitor no início da carta, bem como pelo uso de *você* como modo de tratá-lo em: “espero que você entenda o que eu escrevi [...]” e “espero que você considere *minha* opinião”. Como implicação dessa relação, tem-se o tom dialogal e cadenciado imprimido ao texto, o qual revela o quanto práticas orais/faladas menos formais, como relatos interpessoais, são constitutivas dessa enunciação. As vírgulas convencionais e não-convencionais registram o processo constitutivo desse tom por marcarem, prioritariamente, tons de fronteira que indicam a continuidade do discurso. De modo especial, as vírgulas não-convencionais marcam tons de fronteira criados pela reestruturação de *I*, os quais aumentam o número de fronteiras prosódicas, configurando *Is* mais curtas, responsáveis pelo ritmo mais cadenciado constitutivo dessa enunciação escrita. O trecho a seguir é exemplar desse processo “[Tem escola,]I [que o sinal,]I [bate mais cedo,]I [e outros mais tarde,]I [como essa.]I

Como afirmei anteriormente, as vírgulas convencionais não deixam de contribuir para configuração desse ritmo à enunciação do presente texto. Em especial, as vírgulas convencionais que marcam as fronteiras de *Is* formadas por elementos de enumeração são exemplares disso, uma vez que configuram *Is* igualmente curtas: [A escola onde eu estudo,]I [tem bons professores,]I [boa disciplina,]I [boa comida,]I [bom eventos,]I [etc.]I

Os destaques prosódicos, no entanto, são recursos mais observados pelas vírgulas não-convencionais. Nesse texto, por exemplo, o foco prosódico atribuído à insatisfação do locutor/escrevente com a proibição do uso do boné na sala de aula é marcado por um uso de vírgula não-convencional. Essa avaliação do escrevente é o ponto que constitui o ápice de sua

enunciação por mostrar o principal motivo da posição de descontentamento assumida por ele no texto se desenvolve.

Com a retomada desse texto, minha tentativa foi a de argumentar em favor da consideração do funcionamento discursivo a fim de situar a organização prosódica das vírgulas, a qual não é desprovida de sentido e, por esse motivo, não pode ser vista como acessória, mas sim como constitutiva do processo de pontuar, uma vez que esse processo, pertencente ao modo de enunciação escrito, supõe a presença de um sujeito da linguagem histórico, em cuja enunciação atua a memória das práticas de linguagem, orais e/ou letradas, bem como os discursos que as constituem.

Passo, então, a apresentar a análise de quatro textos escritos pelo mesmo escrevente a fim de mostrar como essa memória constitui diferentemente o sujeito a cada enunciação, fazendo-o mobilizar sentidos diferentes por meio das posições assumidas e das representações realizadas, recuperáveis pela dimensão prosódico-enunciativa constitutiva da vírgula.

3. A divisão enunciativa do escrevente no processo de escrita

Justifico a escolha metodológica de analisar os textos do mesmo escrevente, pois partir de um elemento aparentemente homogêneo (o mesmo escrevente) é uma forma de argumentar em favor da heterogeneidade do processo de pontuar com a vírgula, nos termos como o tenho definido neste trabalho. Assim, minha intenção é demonstrar que as análises que apresentei até o momento não se explicam pela tendência de os escreventes usarem a vírgula sempre de um mesmo modo graças a vícios adquiridos ao longo de sua formação como escreventes. Longe disso. Defendo que as vírgulas podem ser usadas de modos diferentes pelo mesmo sujeito, ao longo de um mesmo ano escolar. Atribuo esse fato à sensibilidade do escrevente quanto à atividade de pontuar com as vírgulas, em particular no que se refere à propriedade

desse emprego de se modelar à heterogeneidade da escrita e à opacidade da língua e da linguagem no processo discursivo de produção dos sentidos. Essa propriedade é evidência da constituição, igualmente heterogênea, do emprego da vírgula como sinal que mostra o funcionamento discursivo por meio de sua representatividade prosódico-enunciativa.

Assim, a análise⁴⁹ que apresento parte da ideia de avaliar aquilo que é singular e indiciário de resultados sobre a individuação do sujeito (CORRÊA, 1997; 2004) em sua relação, mais especificamente, com os imaginários sobre a escrita. Assumindo o percurso teórico-metodológico de Corrêa (1997; 2004), entendo que é na divisão enunciativa do sujeito que se constata a individuação na linguagem. Segundo esse autor, a noção de individuação do sujeito é tomada como modo particular com que o sujeito se marca na linguagem, evidenciado por meio de rastros. Dessa forma, esses rastros mostram o processo de individuação não pelo fato de mostrar a individualidade ou a concretude do sujeito, mas por indiciar especificidades, na verdade, reveladoras de particularidades que identificam generalidades, ou seja, por indiciar particularidades que, em sua regularidade, assumem poder explicativo mais genérico.

Procuro, portanto, observar, por meio de rastros deixados no material escrito, a divisão do sujeito, que o leva a utilizar diferentemente a vírgula em seus textos (ao se comparar um texto e outro) e diferenciado (no que se refere à utilização da vírgula por esse sujeito). Em outros termos, busco evidenciar como um mesmo sujeito, em diferentes momentos de enunciação, devido a (seus) imaginários sobre a escrita, construídos sócio-historicamente, relaciona-se diferentemente com a linguagem e com a escrita e, desse modo, utiliza a vírgula de modo diferente no processo de textualização.

Feitas essas considerações, passemos a tratar do primeiro dos quatro textos selecionados. Por questões de nomenclatura, me refiro a ele como T1 (texto 1). Na sequência

⁴⁹ Uma primeira versão dessa análise foi publicada em forma de artigo no volume 15(1), referente ao ano de 2013, da Revista Filologia e Linguística Portuguesa sob o título de “Divisão enunciativa do/no sujeito: evidências a partir da observação dos usos não-convencionais da vírgula”.

da análise, denomino igualmente os outros textos escritos pelo mesmo escrevente como T2 (texto 2), T3 (texto 3) e T4 (texto 4).

Pouco me importa
 Ao contrário de um brasileiro comum ou normal, eu sou a favor da internacionalização da Amazônia.
 Nós brasileiros não temos noção de nada que se passa na Amazônia, além dos defensores. Porque não deixar que internacionalize a Amazônia? Por isso a resposta seria: "Perda de tempo, grande parte da Amazônia já é usada para as necessidades de outros países".
 Também temos que lembrar que a Amazônia representa uma boa parte de jobs aqui, mas não toda a parte aqui.
 Não temos nada a perder, porque importamos - prima daqui vai para outros países serem como aqui. Seem comercializados, e quando chega aqui, o preço é alto (preço de produto importado).
 Ou seja eu desejo que os outros países façam bom proveito também e não tenham controle da Amazônia a culpa não é de ninguém além de nós "brasileiros", porque 60% das terras estão atualmente legalizadas.
 Acho que o brasileiro está em uma situação crítica e não pode se preocupar com a Amazônia.
 Desculpa mas meu texto não pode terminar em conclusão, mas sim em uma pergunta. Porque ao fim, essa preocupação não é sua.

Figura 55: T1 (8B_03_02)

O início do texto apresenta a posição do sujeito escrevente sobre a polêmica da internacionalização da Amazônia. Sua posição favorável à internacionalização é acentuada, em T1, por meio do uso da vírgula, pois, conforme o próprio escrevente declara, o comum seria a desaprovação. Observa-se, logo no início do texto, que o escrevente se marca em função de um outro tomado como contrário, o qual é representado pelo escrevente como aquele que incorpora o discurso corrente da defesa do patrimônio nacional, corrente na esfera escolar, de forma acrítica. Constitui-se, desse modo, uma cena enunciativa na qual o

escrevente, ao se posicionar favoravelmente à internacionalização, critica não só os contrários a ela, mas também a realidade brasileira. Por meio desse posicionamento, marcado na escrita pela estrutura prosódica indicada pelo uso não-convencional de vírgula, o escrevente responde a esses discursos que o constituem, motivando um confronto entre eles, pois, discursivamente, recusa-se a se assumir como parte do senso comum e a se calar diante de opiniões legitimadas.

A vírgula que delimita a fronteira direita de “eu sou a favor” é coincidente com uma fronteira de *I* se considerarmos a possibilidade de realização de um contorno entoacional que atribui foco prosódico, contrastivo, à informação principal do texto: ser a favor, e não contra, a internacionalização da Amazônia. Esse contorno é fortemente utilizado em práticas orais/faladas retóricas, nas quais, no interior do gênero discursivo, o locutor, posicionando-se como orador, tem como propósito comunicativo conseguir a adesão de um auditório sobre determinado tema e, para tanto, ao proferir os argumentos que sustentam o seu posicionamento, faz uso de estratégias como colocação de voz num tom adequado e firme, utilização não desinteressada de contornos entoacionais ascendentes e descendentes em momentos específicos de sua fala e seleção de vocabulário que evidencie seu conhecimento sobre o tema de modo a causar boa impressão de si em seu(s) interlocutor(es). Nesse tipo de prática, o locutor pode também explorar gestos faciais (como levantar a sobrancelha) e corporais (apontar algo com o dedo, por exemplo) e projetar o olhar diretamente ao seu auditório para evitar a interpretação de possível insegurança em relação ao que diz. Inserindo-se num quadro enunciativo assim definido, o texto apresenta vírgulas que, constitutivamente condicionadas pela prosódia, apontam para o quadro enunciativo-argumentativo estabelecido pela relação entre locutor/escrevente e interlocutor/leitor ao mesmo tempo em que são condicionadas por esse quadro. Desse modo, o uso da vírgula conduz à imagem construída

pelo escrevente sobre sua escrita de que, por meio de um sinal gráfico, a cenografia⁵⁰ de uma prática oral/falada específica, como a descrita anteriormente, pode ser vislumbrada pelo interlocutor no momento da leitura do texto, uma vez que essa prática conhecida ou, ao menos representada, é o lugar de ancoragem para a construção do texto.

A segunda vírgula empregada não-convencionalmente, no interior da locução prepositiva *além de*, coincide prosodicamente com uma fronteira de ϕ segundo a seguinte organização prosódica: [Nós]I [brasileiros]I [(não temos noção) ϕ (de nada) ϕ (que se passa) ϕ (na Amazônia,) ϕ]I [(além,) ϕ (dos telejornais.) ϕ]I. Tal emprego indicia a problematização feita pelo escrevente de que os que se opõem à internacionalização assim o fazem por não terem informação suficiente sobre o que ocorre na Amazônia, pois, conforme o texto nos leva a concluir, se a tivessem, não seriam contrários à internacionalização. Desse modo, a enunciação do escrevente mobiliza o confronto entre duas vertentes no que toca ao acesso à informação. Se, por um lado, discursos afirmam que nunca se viveu em um tempo em que a informação esteve tão acessível, principalmente dado o advento da internet e o desenvolvimento de novas tecnologias; por outro, a “massa” populacional se restringe às informações veiculadas pelos telejornais das emissoras abertas de TV, os quais, assim como qualquer outro órgão de comunicação, não estão isentos de relações de poder que os determinam.

O posicionamento diferenciado do escrevente, que crê enunciar de um lugar analítico de observador, assumindo mais propriamente a posição B do funcionamento dos gêneros produzidos na escola, torna-se possível graças a uma imagem de leitor próxima à de um defensor de posição contrária à internacionalização, posição esperada para ser defendida por um brasileiro. É o que o questionamento “*Porque não deixar que internacionalize a*

⁵⁰ Entende-se cenografia no sentido construído por Maingueneau (2001): situação de enunciação que define as condições de enunciador e co-enunciador, o espaço e o tempo a partir dos quais se desenvolve a enunciação. A cenografia (relacionada a uma cena englobante e uma cena genérica) é um cenário para a palavra validado por meio da enunciação: a cenografia legitima um enunciado, ao mesmo tempo em que esse deve legitimá-la (cf. MAINGUENEAU, 2001, p. 122).

Amazônia?” indicia. O escrevente questiona o seu interlocutor e, ao mesmo tempo, questiona a si mesmo sobre o tema; em sua ilusão, o discurso a que se filia e o do outro são opostos da mesma forma como, do lugar de onde enuncia, é possível (*é preciso*) marcar uma fronteira entre o que é o seu dizer e o do outro. No entanto, sua enunciação é efeito da heterogeneidade da linguagem e do próprio sujeito, uma vez que, se o discurso que o constitui nega o outro defensor da preservação do patrimônio natural nacional, é porque esse último discurso o constitui fortemente e é apenas por meio de sua denegação que é possível enunciar e argumentar.

Na sequência, o escrevente procura garantir a adesão de seu “auditório” com a apresentação de mais argumentos, diferentes dos já apresentados⁵¹. O novo argumento é que a Amazônia não se restringe apenas ao território brasileiro (“*Também temos que lembrar, que, a Amazônia concentra uma boa parte de terra aqui, mas não ‘toda’ a parte aqui*”). Na apresentação desse argumento, que responde, ao mesmo tempo, à tarefa escolar de preencher argumentativamente seu texto e ao presumido social do gênero (ao menos, como tentativa de alcançá-lo pela apresentação de um argumento mais forte), o escrevente utiliza duas vírgulas não-convencionais em lugares estratégicos. Elas indiciam: (i) a boa avaliação, por parte do escrevente, do argumento inserido; (ii) a imagem positiva do escrevente sobre si mesmo, enquanto “orador” eficiente, nesse momento da enunciação escrita; (iii) uma estrutura prosódica subjacente em que é possível produzir um tom de fronteira ascendente que evidencia o nó mais forte da *I* recaindo no verbo *lembrar*, uma breve pausa que delimita a fronteira de *I* após o mesmo verbo e, ainda, a percepção de um momento de silêncio onde a segunda vírgula foi posicionada, silêncio propiciado pela queda de frequência fundamental. Esses fenômenos prosódicos são comuns em práticas orais/faladas nas quais o enunciador esforça-se para construir uma imagem valorizada de si para seu público-alvo, imagem de

⁵¹ Até esse ponto do texto, o escrevente já havia apresentado dois argumentos, a saber, (i) os brasileiros não sabem o que acontece na Amazônia; (ii) é perda de tempo lutar contra a internacionalização, pois a Amazônia já é usada para o benefício de outros países.

enunciador crítico e detentor do saber que simultaneamente o legitima enquanto tal e legitima seu enunciado. Práticas orais/faladas com essas especificações podem aparecer, por exemplo, sob a forma de debates, discursos oficiais, palestras e aulas expositivas.

Chamamos a atenção para esses possíveis gêneros⁵², pois eles, juntamente com a descrição que fazemos da situação de enunciação, especificam a quais espaços de ocorrência de certas práticas orais/faladas fazemos referência na análise e mostram que, ao estabelecermos relações entre práticas letradas/escritas e práticas orais/faladas, não as generalizamos ou as tomamos como abstrações, como práticas tipicamente caracterizadas, desconsiderando uma dada situação de enunciação.

Desse modo, a menção aos gêneros debate, discurso oficial, palestra e/ou conferência e aulas expositivas procura especificar minimamente a situação de enunciação das práticas orais/faladas que constituem o texto analisado, a saber: a presença de auditório, a presença de orador e o contexto social/institucional que corrobora as posições de um e de outro. Centrando a análise no orador/enunciador, pode-se afirmar que ele não é um enunciador qualquer, mas aquele que: (i) se ancora em uma função social representativa em uma dada esfera para poder enunciar e legitimar o que diz e, ao mesmo tempo, para suscitar no auditório certa expectativa sobre o que e como pode ser dito por meio de um processo de representações culturalmente partilhadas⁵³ (por exemplo, a função social *político*, no caso do debate e do discurso oficial; as funções sociais *professor/pesquisador/estudioso*, no caso da palestra/conferência e aulas expositivas); (ii) tem assegurada a permanência de seu “turno conversacional”⁵⁴ (não sendo

⁵² Lembramos que, neste trabalho, assumimos, com Bakhtin (1992), o conceito de gêneros de discurso e, portanto, atentamos para as relações intergenéricas. Desse modo, na análise de dados, ao mencionarmos certos gêneros, não os tomamos como estáveis e estáticos como é comum quando se adota os gêneros como metodologia de ensino.

⁵³ Nesse ponto da análise, fazemos menção à noção de estereotipagem, desenvolvida por Amossy (2005), a qual é definida como “a operação que consiste em pensar o real por meio de uma representação cultural preexistente, um esquema coletivo cristalizado.” (AMOSSY, 2005, p. 125). Segundo a mesma autora, por meio dessa operação, “a comunidade, avalia e percebe o indivíduo segundo um modelo pré-construído da categoria por ela difundida e no interior da qual ela o classifica.” (AMOSSY, 2005, p.125-126).

⁵⁴ Turno conversacional se define como o espaço de tempo em que se desenrola a produção linguística de um dos interlocutores da conversação, produção essa iniciada depois que ele toma a palavra. A alternância de turnos é

possível ou fácil que um “outro” lhe tome a palavra – em especial, no caso do debate, a permanência e a troca de turno são reguladas por um mediador); (iii) apenas com base em uma imagem de seu auditório, de suas ideias e de suas reações possíveis (cf. AMOSSY, 2005, p.124), consegue enunciar na tentativa de persuadi-lo e, para tanto, faz uso de gestos e da oscilação de contornos entoacionais.

Retomando as vírgulas não-convencionais empregadas no trecho “*Também temos que lembrar, que, a Amazônia concentra uma boa parte de terra aqui, mas não ‘toda’ a parte aqui*”, elas constroem significação no texto, pois, ao mesmo tempo em que registram de forma icônica a realização dos fenômenos prosódicos possíveis de serem realizados nos constituintes que organizam prosodicamente o período, mostram a avaliação do escrevente sobre a relevância do novo argumento inserido para a sua argumentação, bem como sobre a credibilidade que esse argumento lhe confere como defensor da internacionalização. Não obstante, a apresentação desse novo argumento permite pensar numa réplica ao discurso escolar institucionalizado, mais especificamente, àquele que se ocupa da produção de textos dissertativos como “artigo de opinião”. Essa é uma hipótese possível, pois é certo que, na escola, quando se apresentam gêneros argumentativos, a dimensão argumentativa é sempre apontada como essencial para a sustentação de posicionamento (embora, muitas vezes, ela não seja efetivamente trabalhada).

Interpretação similar à anterior, faço para a utilização da vírgula antes da conjunção aditiva e: “*Não temos nada a perder, porque matéria-prima daqui vai pra outros países para serem comercializados, e quando chega aqui, o preço é alto (preço de produto importado)*”. Ao introduzir o último argumento de seu texto, o escrevente se ancora em informações da área da economia para afirmar que o Brasil não se beneficia com a natureza existente na Amazônia devido à prática do país de exportar matéria-prima e importar produtos

uma das características mais marcantes da conversação, já que, nela, os interlocutores se alternam ao assumir os papéis de falante e ouvinte (cf. GALEMBECK, 1993, p. 55).

industrializados. Nesse momento da enunciação escrita, baseando-se nas práticas orais/faladas que exploram a argumentação e a exposição pública não só de um conteúdo avaliado como consistente, coerente e importante, mas também de uma figura de locutor como orador competente e eficiente, a vírgula não-convencional é tomada como marca da posição onde se encontra subjacente uma fronteira de *I*, em que há a possibilidade de realização de contorno entoacional com final ascendente na posição em que a presença da outra vírgula (usada após o pronome *aqui*) coincide com a fronteira direita da mesma *I*.

O contorno pode ser considerado enfático, uma vez que isola a circunstância essencial para a relevância de seu argumento: quando voltam para o Brasil, os produtos são mais caros porque já têm valor agregado. Soma-se, a esse contorno, um possível gesto de apontar com os dedos, cujo movimento simbolizaria, no interior das práticas orais/faladas aqui caracterizadas, o movimento característico do retorno, ao território brasileiro, do produto que deveria ser exportado. Na oralidade, o final do gesto coincidiria com a produção do dêitico “aqui”, presente no texto do aluno. Assim, acreditando que a escrita pode registrar iconicamente a prosódia e os gestos do ato de dizer, perceptíveis auditiva e visualmente nas práticas orais/faladas, o escrevente (i) considera seu argumento relevante e validado para sustentar seu posicionamento, uma vez que se ancorou em fatos da esfera econômica do país; e (ii) avalia sua argumentação como positiva em relação ao seu público, uma vez que a característica desse é a adoção do senso comum.

No fechamento de seu texto, o escrevente declara seu desejo “radical” de que os outros países façam bom proveito da Amazônia: *Ou seja, eu desejo que os outros países, façam bom proveito.* Ao utilizar não-convencionalmente a vírgula após o sintagma nominal *outros países*, o escrevente parece certo de que, com essa vírgula, que registra foco prosódico em *outros*, é possível assegurar o sentido de que são os outros países – e não o Brasil – que devem usufruir dos benefícios da Amazônia e, ao mesmo tempo, devem se responsabilizar por ela, pois o

Brasil está em situação crítica e não pode se preocupar com a Amazônia. Na apresentação dessa afirmação, outra vírgula é usada não convencionalmente antes da conjunção *e*: *Acho que o brasileiro está em uma situação crítica, e não pode se preocupar com a Amazônia*. Enfatizando a situação crítica em que o brasileiro se encontra, a vírgula também pode ser tomada como indício de uma possível pausa, a qual configura uma fronteira de *I*. Tal pausa introduziria, nas práticas do campo do oral/falado aqui já especificadas, a avaliação sobre onde não deve recair a preocupação do brasileiro. De modo específico, a vírgula poderia indiciar momento de hesitação do escrevente no qual se avalia a informação dada; ao mesmo tempo, essa hesitação suspende o fluxo enunciativo de modo a suscitar no auditório certa expectativa para o que se apresentará em seguida.

No que se refere à declaração do escrevente de que o brasileiro está em situação crítica, há aí um retorno aos vários discursos que constituem o aluno enquanto cidadão brasileiro: discurso sobre violência no país, sobre corrupção, lentidão da justiça brasileira, precariedade de serviços de saúde e educação à maioria da população, entre outros. É por meio desses discursos, mesmo ausentes na chamada “superfície textual”, que o escrevente pode fazer menção à crítica situação do povo brasileiro.

Nota-se, nesses usos da vírgula, a tendência do escrevente de, capturado pela heterogeneidade da escrita, ancorar-se nos imaginários sobre a gênese da escrita (no sentido construído por Corrêa (2004)) e, por meio dela, tentar assegurar um sentido que, longe de estar sob seu controle, já é dado e precede a sua existência como sujeito na linguagem. A ação do escrevente não é, pois, de comando, mas de submissão a uma ordem já dada pelos imaginários construídos sócio-historicamente (sobre si mesmo, sobre seu interlocutor e sobre a escrita), pelos outros que lhe constituem radicalmente e pela própria situação de enunciação que lhe permite “atuar” como atua.

A posição do escrevente é de questionamento. Sua recusa ao concluir o texto exemplifica esse fato, corroborado também, pela pergunta final que põe em dúvida a preocupação com a Amazônia, de seu ponto de vista, repentina: *Desculpa, mas meu texto não pode terminar em conclusão, mas sim em uma pergunta. Porque só agora, essa preocupação veio à tona?*

Ao se recusar a construir um fechamento para seu texto, o escrevente questiona não apenas a preocupação tardia com a Amazônia, mas, mais que isso, se recusa a construir a estrutura canônica do texto – introdução, desenvolvimento e conclusão –, omitindo a conclusão e contrariando, assim, a tarefa solicitada pela instituição escolar, o que mostra sua constituição enquanto aluno (posição A dos textos produzidos na escola). Essa atitude se configura como réplica a esse discurso institucionalizado que, de tão repetido, é legitimado como verdade.

Passamos agora aos usos não-convencionais de vírgula em T2, T3 e T4 para compará-los com os usos em T1.

São José do Rio Preto, 21 de Agosto de 2007

@FREDUANA

Escrevo-lhe esta carta para você fique ciente das vantagens e desvantagens de estudar onde eu estudo. Entretanto tem muitas vantagens como: Aprender a saber, que tudo o que aprendo me ajudará no futuro; fazer longas amizades e ter auxílio quando preciso; aprender a trabalhar em grupo; e saber que isso será útil na minha profissão. Porém existem as desvantagens, como: Não temos nenhuma outra atividade além da praticada na sala de aula e na quadra; às vezes não tem como ter acesso a livros da biblioteca, que dificulta nosso conhecimento e nossas leituras; a falta constante de professores, o que portanto quase não aprendemos.

Mas tudo tem suas vantagens e desvantagens e por último é bom ter a certeza de que um dia tudo isso será útil como lição tanto as vantagens quando as desvantagens. Agradeço a compreensão e atenção.

Figura 56: T2 (8B_03_03)

Em T2, o aluno escreve uma carta em que relata as vantagens e desvantagens da escola onde estuda. As vírgulas não-convencionais nesse texto ocorrem em três momentos antes da conjunção aditiva *e*; esses três usos funcionam no texto de modo semelhante e, nas três vezes, a vírgula coincide com uma fronteira de *I*: *Entretanto, tem muitas vantagens, como: [aprender,]I [e saber que tudo o que aprendo me ajudará no futuro;]I [fazer longas amizades,]II [e ter auxílio quando preciso;]I [aprender a trabalhar em grupo,]II [e saber que isso será útil na minha vida.]I*

O escrevente apresenta as vantagens em uma sequência sob a qual se organiza uma espécie de tópico e comentário, que, por definição, segundo o ponto de vista da linguística textual, apresentam, respectivamente, informação já conhecida entre os interlocutores e informação não conhecida entre eles. O tópico, isolado por meio da vírgula não-convencional, apresenta as vantagens possibilitadas pelo ambiente escolar, enquanto os comentários

mostram o desdobramento dessas vantagens para a vida pessoal do escrevente. Nessa organização tópico/comentário, as vírgulas marcam fronteira direita de *I*, estrutura prosódica subjacente ao tópico, onde pode haver breve pausa. Além disso, as vírgulas sugerem as possibilidades de diferentes realizações do contorno entoacional para as *Is* que configuram o tópico e para as *Is* que configuram o comentário: contorno entoacional ascendente com velocidade relativamente mais lenta no tópico e contorno entoacional com final descendente para a porção do texto que compreende o comentário. Essa organização ocorre três vezes, no texto, o que configura sequenciamento. As vírgulas, então, são usadas, com base na representação do escrevente, como possibilidade de sinalizar essa configuração prosódica organizadora de práticas orais/faladas que têm como característica a presença de um locutor que, sob seu ponto de vista, relata e avalia situações de seu cotidiano, como a experiência de estudar em sua escola, a um interlocutor que não é muito distante (desconhecido), mas, ao mesmo tempo, não é tomado como íntimo. Essas práticas orais/faladas podem se dar, por exemplo, sob a forma de relatos e entrevistas pessoais.

Em relação às vantagens, não se apresenta o que a escola, com sua infraestrutura e organização, oferece efetivamente ao aluno, mas o mesmo não acontece na apresentação das desvantagens. As vantagens apresentadas são atravessadas por uma visão popularizada pela mídia, que vê a escola como instituição que traz resultado para o futuro profissional. O coroamento dessa crença ocorre ao final do texto, na afirmação positiva dos efeitos do aprendizado: *é bom ter a certeza de que um dia tudo servirá como lição*.

Comparando os dois textos apresentados até o momento, se no artigo de opinião sobre a Amazônia (T1), o escrevente, marcando-se na alteridade, assume posição de questionamento e de crítica em relação à questão solicitada; na carta sobre a escola (T2), uma posição de questionamento e de crítica é menos evidente, uma vez que, nessa carta, o escrevente, mesmo apresentando desvantagens, é atravessado por discurso otimista sobre a

situação de sua escola, mais especificamente, sobre a presença dessa escola em sua vida e, por isso, responde a esse discurso, reafirmando-o.

Podemos atribuir, no entanto, as diferentes posições assumidas pelo escrevente e, conseqüentemente, a construção de quadros enunciativos diferentes às solicitações das propostas de produção textual. Na proposta de produção do artigo de opinião sobre a internacionalização da Amazônia, havia a solicitação de uma tomada de posição, contrária ou favorável, em relação à internacionalização; na proposta de solicitação da carta sobre a escola, solicitava-se a escritura de uma carta na qual se relatassem as vantagens e desvantagens da escola. Embora tenha sido solicitada carta argumentativa, o desenvolvimento da argumentação não foi conforme o esperado para uma carta argumentativa, uma vez que ela se configurou não como um texto em que se faz exercício argumentativo, mas como relato (reflexivo) sobre a situação da escola. Se, contudo, considerarmos que se poderia desenvolver uma posição mais crítica em relação à escola, o que levaria a algum tipo de argumentação, o fato de a produção ser realizada no próprio ambiente escolar pode ser tomado como condição de produção que potencializa a posição A do funcionamento discursivo dos textos produzidos na escola, posição de aluno que se submete ao regime escolar, inibindo assim posicionamento mais criticamente marcado.

Consideremos também que, com Bakhtin (1992; 1997), podemos afirmar que toda réplica se dirige não a um tema específico, mas às outras réplicas, por sua vez, polifônicas, que abordam determinado tema numa determinada esfera. Desse modo, assumindo que são várias as vozes que abordam e discutem a questão da Amazônia, enquanto que, comparativamente, são poucas as vozes que discutem sobre a escola específica onde o escrevente estuda, o esforço em se marcar de modo reconhecível e mais explícito no interior desse “concerto polifônico” por meio de uma atitude responsiva é maior na proposta sobre a

internacionalização da Amazônia do que na proposta sobre as vantagens e desvantagens da escola.

Admitindo-se que é a situação de enunciação (tomada como as propostas apresentadas) que incita determinada posição de sujeito da/na linguagem e admitindo-se ainda que é essa posição enunciativa, constitutivamente marcada pela prosódia, que leva o escrevente a utilizar as vírgulas de modos diferentes nos dois textos, tem-se, portanto, que, também a escrita de um mesmo sujeito é efeito da heterogeneidade constitutiva da língua/linguagem e das representações sobre a própria escrita. Constata-se, assim, a divisão enunciativa do sujeito que, se num momento de enunciação, é incisivo e faz recusas explícitas, em outros, pode não o ser.

Diante das conclusões parciais a que chegamos, passo a analisar os outros dois textos escritos pelo escrevente: a carta sobre o internetês e artigo de opinião sobre a ação destrutiva do homem no planeta. Começamos pela carta sobre o internetês (T3).

Boa tarde Rio Preto 13 de outubro de 2009

Caro leitor

Vejo que falar sobre o internetês e também dar a minha opinião. Esse modo de linguagem começou a existir a pouco tempo, com a chegada da tecnologia e uma conversa através de "e-mails" em tempo real. E justamente por ser em tempo real o internetês passou a ser usado para ser mais rápido e objetivo.

Muitos dizem que é uma técnica de linguagem, uma nova língua portuguesa ou apenas um jeito errado de escrever.

Minha opinião é como os outros, o internetês é uma maneira de facilitar uma conversa, e tenho certeza de que o internetês não interfere no aprendizado de uma pessoa. Talvez seja uma desculpa para esquecer errado em qual quer lugar, ou um apelo do povo para que o filhos aproveitem a vida e deixe o básico de lado.

E preciso bem que o internetês seja uma nova língua portuguesa porque embora seja uma abreviação das palavras e só ser usado em bate-papo, entendemos e deciframos em português.

Portanto acredito que de modo nenhum o uso do internetês não seria prejudicial ao nosso aprendizado.

Atenciosamente agradeço a compreensão e aceito sugestões

Figura 57: T3 (8B_03_04)

Nessa carta, assim como na carta sobre a escola, o escrevente não se marca tão incisivamente na escrita para defender se o “internetês” é ou não língua portuguesa. No entanto, diferentemente da carta anterior, nesta carta sobre a linguagem usada na internet, com base na solicitação da proposta, o escrevente assume um posicionamento: o internetês é língua portuguesa.

Em relação ao artigo de opinião sobre a internacionalização da Amazônia (T1), o escrevente não se distingue da maioria, pois como ele próprio diz “Minha opinião é como as outras, o internetês é uma maneira de facilitar uma conversa” (grifos nossos). Ao não se marcar contrário em relação aos outros, o escrevente julga não assumir lugar de crítica e, assim, parece responder, à própria proposta de redação e aos adeptos do discurso que avalia negativamente o internetês, que essa questão já está saturada e que não tem argumentos diferentes daqueles já apresentados pelos que compartilham de sua opinião. Nesse caso, a

atitude responsiva do escrevente para as vozes já existentes para esse tema, que também podem ser consideradas como múltiplas nas esferas midiática e escolar, por exemplo, não é de confronto, como ocorre em relação à internacionalização da Amazônia, mas de concordância.

A única vírgula não-convencional do texto está posicionada no lugar onde o escrevente marca mais incisivamente que acredita que o internetês é língua portuguesa: “*E creio sim, que o internetês seja uma nova língua portuguesa[...]*”. Nessa ocorrência, a não convencionalidade do uso de vírgula é marcada, simultaneamente, pela ausência e pela presença de vírgula: ausência de vírgula na primeira posição, cuja presença deveria sinalizar a inserção do encaixe *sim* feito entre o verbo e seu complemento (vírgula que, se tivesse sido empregada resultaria em pontuação convencional: *creio, sim, que*) e presença isolada da vírgula na segunda posição que delimita a finalização do encaixe feito (*creio sim,*). Uma vez que o presente trabalho privilegia o emprego da vírgula caracterizado pela presença desse sinal, trato mais detalhadamente da colocação isolada da vírgula nessa ocorrência. Prosodicamente, a presença da vírgula nessa segunda posição se explica pelo fato de que a fronteira direita de expressões encaixadas pode ser mais facilmente percebida, pois é a posição onde se associa o acento principal da *I* formada pelo encaixe e onde pode ocorrer pausa (cf. TENANI, 1996).

Essa vírgula se assemelha àquelas utilizadas no artigo de opinião sobre a Amazônia, as quais, por meio da projeção de foco prosódico que contrastava a posição assumida com a posição negada, remetem a práticas orais/faladas de cunho retórico; no entanto, enquanto naquele artigo de opinião (T1) o escrevente, inclusive por meio das vírgulas, marca sua posição ao longo de todo o texto, nessa carta sobre o internetês, ele se marca mais explicitamente apenas nesse momento. Nessa carta, sua argumentação é menos incisiva a ponto de ser possível encontrar inconsistências nas informações dadas: num primeiro momento, afirma que o internetês não interfere no aprendizado da língua portuguesa, porém,

no final dela, declara que, se o uso do internetês fosse moderado, isso não prejudicaria o aprendizado. Essa última afirmação dá margem a pensar que o menor uso do internetês beneficiaria o aprendizado de língua portuguesa.

Com a comparação entre os três textos, mas mais detidamente pelo funcionamento da carta sobre o internetês (T3), entendo que o escrevente responde de modo singular às diferentes propostas de produção textual, pois, a depender da relação que estabelece com a proposta, sua réplica se construirá de modo diferente, podendo provocar maior ou menor aproximação/distanciamento, em particular, em relação ao conteúdo temático e às imagens do interlocutor (tanto na posição A, quanto na posição B constitutivas dos participantes da interação na produção dos gêneros na escola).

Por exemplo, na carta sobre o internetês, o escrevente se coloca numa posição distanciada do conteúdo temático e replica de modo concordante à maioria das vozes que discutem o mesmo tema: *a linguagem usada na internet*. Tais aspectos o levaram a afirmar que sua opinião é como a da maioria: *Minha opinião é como as outras, o internetês é uma maneira de facilitar uma conversa*. Assim, o escrevente parece escrever seu texto rejeitando se aprofundar no desenvolvimento do tema, uma vez que julga ser óbvio o que afirma. No primeiro parágrafo do texto, apresenta-se, primeiramente, o que é o internetês, e, num período seguinte, é feita a afirmação de que é devido ao tempo instantâneo da comunicação na internet que o internetês ganhou lugar: *Esse modo de linguagem começou a existir a pouco tempo, com a chegada da tecnologia é uma conversa, através de “e-mails” e tempo real. E justamente por ser em tempo real o internetês passou a ser usado para ser mais rápido e objetivo*. A utilização do elemento adverbial *justamente* após a apresentação do que é o internetês indicia a possível avaliação do escrevente de que aquilo que afirma é óbvio e comum aos seus interlocutores.

Com essas observações, procuro mostrar que, além dos discursos que constituem o sujeito, bem como as condições de produção desse discurso, a imagem do escrevente sobre aquilo que escreve, bem como a inserção – concordante ou discordante – da sua atitude responsiva no interior das vozes já existentes sobre determinado tema são fundamentais para o processo enunciativo-discursivo, pois, na linguagem, são deixados rastros que evidenciam como se constituiu a atitude responsiva do sujeito que se insere numa relação dialógica com outros enunciados; nesse caso, com os enunciados sobre a internet, sobre a escrita na internet, sobre a língua portuguesa e, em especial, com a solicitação da própria proposta, tomada como eco da voz do professor/pesquisador e da escola.

Passemos agora ao último texto que analisamos do escrevente: artigo de opinião sobre a ação destrutiva no homem no planeta Terra (T4). Como no artigo de opinião sobre a internacionalização da Amazônia, neste artigo, o escrevente, assumindo mais explicitamente a posição B do funcionamento discursivo da produção dos gêneros na escola, procura enunciar de um ponto de vista crítico sobre a ação destrutiva do homem no planeta Terra e, para garantir a adesão de seu público, traz para o texto informações da área científica, em especial da química (para esclarecer o que causa o aquecimento global) e da área comercial (para fazer apelo à responsabilidade social e ambiental das indústrias que só têm como objetivo a produção desenfreada para a obtenção de lucros). Vejamos o texto.

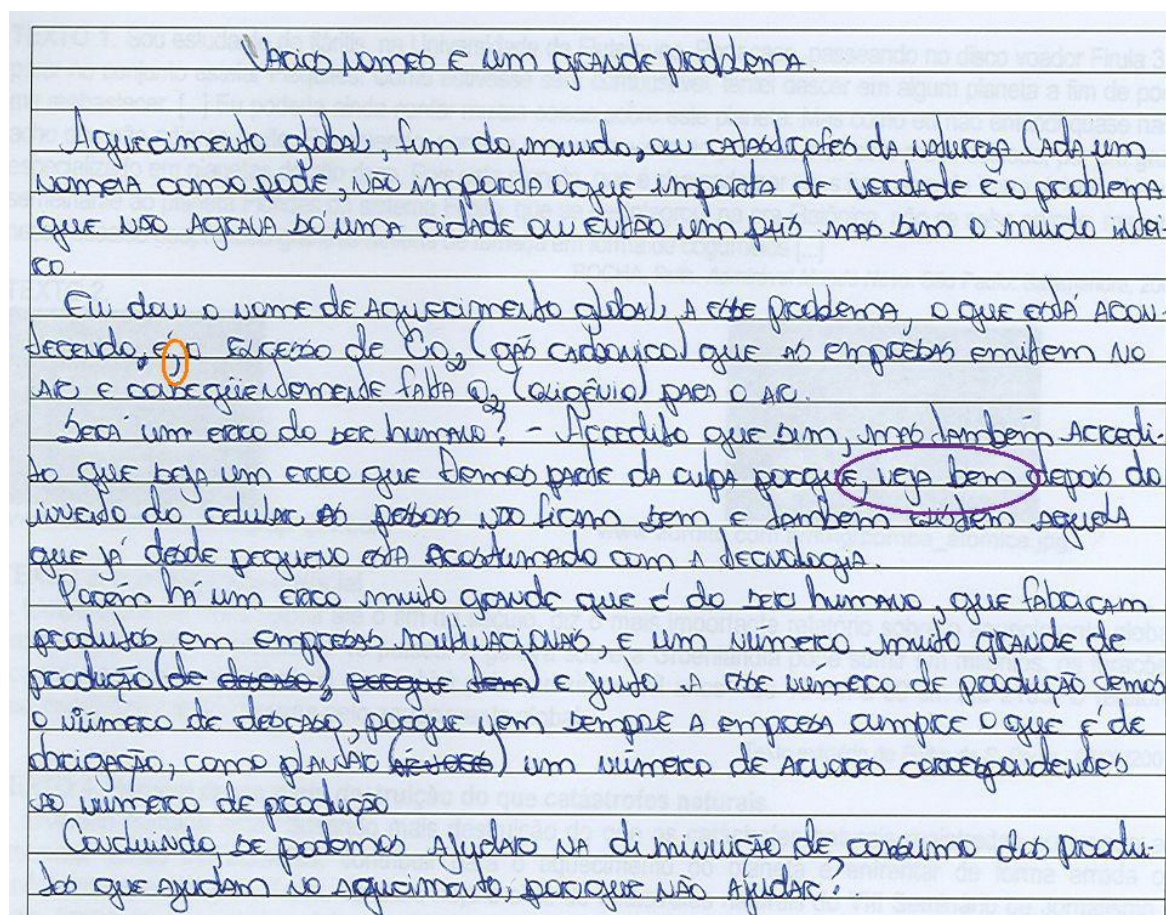


Figura 58: T4 (8B_03_05)

Contudo, nesse artigo de opinião sobre prejuízos causados pelo homem ao planeta, considerada a proposta de redação, o escrevente não precisa se posicionar contrária ou favoravelmente a uma questão, como ocorre no artigo anterior escrito por ele (T1). Desse modo, o artigo de opinião que agora analisamos (T4) se desenvolve com base na explanação da situação do planeta.

Comparativamente, enquanto o artigo sobre a internacionalização funciona numa cena enunciativa que mostra o contraste entre duas vozes: a voz (crítica) que defende a internacionalização e a voz (do senso comum) que a recusa, o artigo sobre a ação destrutiva do homem no planeta funciona numa cena em que um *eu esclarece os problemas do planeta*. Não por acaso o escrevente utiliza a vírgula, fora das convenções, entre o verbo *ser* (*é*) e o *excesso de CO_2* , posição em que há uma fronteira de *I: Eu dou o nome de aquecimento global*

a esse problema, o que está acontecendo é, o excesso de CO₂ (gás carbônico) que as empresas emitem no ar e conseqüentemente falta O₂ (oxigênio) para o ar. Nessa posição, onde poderiam ter sido utilizados dois pontos, a vírgula marca a possibilidade de pausa e mudança de contorno entoacional, bem como acentua a imagem do escrevente de que, com esse recurso, esclarece o que ele próprio nomeia como aquecimento global. O escrevente tem, pois, ilusão de que pode assegurar os sentidos, não dando margem a nenhum tipo de mal-entendido. O dito é ainda legitimado por discurso científico apre(e)ndido na escola, o que faz referência a elementos químicos nocivos à saúde do planeta.

A mesma ilusão toma conta do escrevente no momento em que convida o leitor a prestar atenção na análise que faz sobre a situação da Terra. Retornando, em sua escrita, às práticas orais/faladas de cunho retórico, nas quais o locutor/orador faz uso de estratégias para colocar a atenção do auditório naquilo que apresenta como argumento relevante para a análise sobre um tema, o escrevente insere um “veja bem” introduzido por vírgula, mas não isolado por outra (conforme previsto pela convenção): “Acredito que sim, mas também acredito que seja um erro que temos parte de culpa porque, veja bem depois do invento do celular as pessoas não ficam sem e também existem aquela que já desde pequeno está acostumada com a tecnologia”.

Nessa inserção, ao mesmo tempo em que convida seu interlocutor a estar mais próximo de sua análise, o escrevente se volta para a sua escrita avaliando como relevante sua afirmação de que a tecnologia, responsável em parte pela situação do planeta, escraviza o homem. Nesse ponto, o escrevente estabelece uma relação de concordância com discursos tradicionais, em geral correntes nas esferas familiar, religiosa e ambiental, que culpam o avanço tecnológico pelos problemas da modernidade.

Com as considerações que fiz ao longo dessa seção, busco defender que o sujeito se marca na linguagem também pelo uso não-convencional de vírgula, baseando-se em imagens

construídas sócio-historicamente: (i) sobre si mesmo como escrevente a respeito de determinada temática; (ii) sobre seu interlocutor, que pode concordar ou discordar das ideias defendidas, (iii) sobre a própria escrita e, mais especificamente, sobre o texto que escreve com base na solicitação de proposta de redação apresentada em ambiente escolar.

Baseando-se nessas imagens, o escrevente responde a diferentes discursos que o constituem enquanto ser de linguagem e, portanto, ser social e histórico. Concomitante com as posições assumidas relativas às temáticas no desenvolvimento dos gêneros, o escrevente se constitui como aluno que produz textos no interior da esfera escolar e, desse modo, o discurso escolar é um dos principais discursos a que o escrevente replica, aproximando-se ou distanciando-se dele, o criticando ou o assumindo.

A divisão do sujeito, que ora se expõe como crítico, ora se dissimula, ora se volta para avaliar o próprio texto e ora o trata de modo desinteressado, é explicada em termos da situação de enunciação dividida e da heterogeneidade constitutiva da linguagem e do sujeito, tendo em vista a tensão enunciativa que atravessa o sujeito na produção de seu discurso, particularmente no interior da esfera escolar, na qual a enunciação é duplamente guiada pelo funcionamento discursivo dessa mesma esfera e da representação que se faz do funcionamento discursivo da esfera a que pertence o gênero produzido.

Desse modo, o discurso, entendido como acontecimento por unir uma atualidade e uma memória, captura o sujeito de modo que esse se apresenta na linguagem com matizes diferentes a depender de como se dá sua relação enunciativa com as condições de produção do discurso na esfera escolar e com os interlocutores imaginários.

Essas matizes são evidenciadas pela entoação (no sentido bakhtiniano), que se materializa na prosódia constitutiva da escrita. Iconizados pelos usos de vírgula, por meio da remissão aos constituintes prosódicos que organizam a linguagem pela conjunção/disjunção de unidades, os atos linguísticos que compõem práticas orais/faladas criam significados na

escrita, mesmo estando ausentes no produto final, mas ao terem sido *congelados* em seu processo de produção. Cabe, pois, ao analista e ao leitor (no sentido mais forte que esse termo puder alcançar): montar uma cena (enunciativa) do texto escrito a partir da reconstituição desses atos que se encontram incrustados nele (gestos rítmicos, segundo Abaurre (1991), em quem me baseio para fazer essa consideração). Com essa reconstituição, verifica-se que a prosódia, enquanto materialidade da entoação expressiva, mais do que evidenciar, de forma acessória, alternâncias de contorno, acentos e pausas, marca com os constituintes prosódicos, a enunciação dividida que se efetua na escrita escolar e, dessa maneira, organiza o confronto entre o novo e o já-dito, pois, por meio da dialogia com o já falado/escrito, faz retornar significativamente, na escrita, práticas orais/faladas, as quais são tomadas como indissociáveis das práticas do campo do letrado/escrito (cf. CORRÊA, 1997; 2004).

Se, na análise, fiz menção à representação que o escrevente faz da gênese da escrita ao analisar as vírgulas não-convencionais como signos que sinalizam fenômenos prosódicos que ocorrem em certas práticas orais/faladas, não excludo, de modo algum, a representação que o escrevente faz do código escrito institucionalizado. Ao contrário, defendo que, paradoxalmente, a utilização da vírgula nas circunstâncias que descrevi faz menção também à representação da escrita como código institucionalizado, uma vez que é devido à inserção do sujeito em certas práticas letradas, mas não em outras, que se construiu essa imagem sobre o emprego da vírgula, uma vez que, em termos semióticos, ela é um sinal *gráfico*. Entendo a utilização da vírgula não-convencional, portanto, como efeito da heterogeneidade da linguagem e da escrita e como efeito da divisão enunciativa do sujeito que se marca diferentemente a cada evento único de enunciação.

CAPÍTULO 4

IMPLICAÇÕES DA RELAÇÃO ENTRE PROSÓDIA, ENUNCIÇÃO E DISCURSO PARA O TRATAMENTO DA CONVENÇÃO ESTABELECIDADA PARA O EMPREGO DE VÍRGULA

No presente capítulo, procuro lançar bases que orientem uma reflexão sobre a convenção que normatiza o emprego de vírgulas. Proponho fazê-lo, uma vez que a análise dos dados evidencia a fragilidade das normas tradicionalmente elencadas. Essa fragilidade se explica tanto pelo equívoco de fazer corresponder o emprego da vírgula unicamente a fatos de língua, quanto pela significação ao fazê-lo corresponder unicamente a fatos de discurso. Não se trata, porém, simplesmente, de propor entendê-lo como sendo, ao mesmo tempo, ligado a fatos de língua e discurso, mas, ao contrário, por um certo entendimento do que sejam língua e discurso.

No caso da língua, entendo que a estrutura prosódica a constitui formalmente e, desse modo, a dimensão linguística que regula a convenção para o emprego de vírgula não pode ser reduzida à sintaxe como ocorre tradicionalmente, pois, apesar de as unidades sintáticas serem a base para a identificação dos constituintes prosódicos, elas não têm coincidência categórica com esses últimos. Considerando que os constituintes prosódicos são elementos significantes que organizam os usos de vírgula, a não coincidência deles com as unidades da sintaxe precisa ser considerada. Com essas observações, defendo que, linguisticamente, a sintaxe não pode ser interpretada, da forma que acontece tradicionalmente, como o eixo organizador do emprego de vírgula, pois as unidades por ela delimitadas, em muitos casos, não são

suficientes para justificar o uso da pontuação. Na verdade, no domínio linguístico, outros aspectos, como semânticos e pragmáticos, podem ser suportes para empregar a vírgula, aspectos com os quais a prosódia também estabelece relação de identificação, ou seja, uma das formas que identificam esses aspectos na interação verbal é a organização prosódica. Temos como exemplo o esquema tópico/comentário, cujas partes são identificadas por certas modulações do contorno entoacional: curva ascendente no tópico, curva descendente no comentário⁵⁵. Essa identificação ocorre pois a prosódia da língua é um domínio sensível e flexível: sensível, pois deixa manifestar em si as nuances de significado e de função; flexível, pois se modela segundo a necessidade de comunicar aquilo a que é sensível.

No caso do discurso, não se trata de reduzir a pontuação a fatos do discurso que se encontram no texto escrito, mas sim de, ao considerá-lo, levar em conta a deriva do sentido, tendo em vista a heterogeneidade da língua, do sujeito, do discurso e da própria escrita. Particularmente, no caso da heterogeneidade da escrita, os usos de vírgula mostram que fatos de língua e de discurso se articulam e se mostram, articulados, tanto no plano sintático (em casos de emprego da pontuação convencional, por exemplo), quanto em outros planos, como o semântico (ao sinalizar a pontuação do recurso ao tópico/comentário), o pragmático (no caso em que a ação entre interlocutores se manifesta na pontuação) e o discursivo (ao sinalizar filiações a certos modos de dizer e recortes da memória discursiva).

Tendo em vista esses aspectos, nossa crítica à convenção tem razão de ser, pois, segundo nosso ponto de vista, ela apaga a heterogeneidade da escrita e do funcionamento, também heterogêneo, da língua e do discurso, domínios nos quais o emprego da vírgula atua por sua relação constitutiva com a prosódia. Esse apagamento é o que implica a insuficiência que atribuo à abrangência da convenção.

⁵⁵ Essa descrição do contorno entoacional do esquema tópico/comentário no Português Brasileiro não se ancora em estudos acústicos que a tenham comprovado, uma vez que, até o momento, esses estudos são ausentes na literatura linguística de descrição do Português do Brasil. A descrição prosódica que faço desse esquema é, pois, intuitiva; trata-se de uma percepção que tenho como falante nativa do português.

Desse modo, o presente capítulo se comporta como efeito das análises apresentadas nos capítulos anteriores, pois elas dão fundamento para a problematização da convenção atual para o emprego de vírgulas uma vez que: (i) permitem argumentar a favor da consideração do sujeito existente na escrita, apagado pela convenção estabelecida para a pontuação para a obtenção de um sistema de pontuação supostamente fiel a fatos de língua (em particular de natureza sintática); (ii) mostram como a prosódia é parte constitutiva da pontuação para a construção dos sentidos, não sendo, portanto, um fator externo à escrita conforme a convenção a concebe; (iii) definem o funcionamento prosódico-enunciativo como força organizadora da atividade de pontuar, ao contrário do que a convenção postula segundo distinções que se dão estritamente no domínio sintático e, portanto, apenas no domínio da língua.

Não obstante, para a problematização da convenção estabelecida para a pontuação, considero inicialmente outro problema que a afeta: a falta de consenso entre os gramáticos. Para tanto, apresento as implicações dessa falta de consenso no tratamento dos usos de vírgula e analiso as concepções subjacentes às obras referenciadas como meio de vislumbrar possíveis razões para as posições não consensuais, as quais resultam no que chamo aqui de *flutuação das normas*.

Para essa análise, conforme apresentei na descrição da metodologia (cf. capítulo 1, p. 95), selecionei como referência as obras de Rocha Lima (1986), Luft (1998), Bechara (1999) e Cunha & Cintra (2001), para observar em que medida se verifica a falta de consenso tanto na comparação da apresentação das normas elencadas por cada obra quanto no resultado obtido sobre o que se considera convencional e não-convencional com a adoção de uma ou de outra obra.

O presente capítulo se organiza em duas seções. Na primeira, concentro a problematização relativa à flutuação das normas para o emprego de vírgula e, na segunda, ao

retomar o funcionamento prosódico-enunciativo dos usos de vírgula nos enunciados escritos analisados, trato das lacunas que vejo na convenção estabelecida para a pontuação.

1. A flutuação das normas para o emprego de vírgula

De modo geral, as obras selecionadas apresentam discordâncias em vários aspectos e de diferentes maneiras. Por um lado, observam-se discordâncias na concepção, subjacente às obras de referência, segundo a qual se trata a pontuação e, conseqüentemente, o emprego da vírgula, pois, enquanto algumas tomam como ponto de partida uma visão estritamente sintática, outras tentam uma aproximação entre elementos sintáticos e prosódicos. Por outro lado, as discordâncias são observadas na apresentação das normas, pois algumas são elencadas apenas por uma das obras de referência ou por um conjunto (maior ou menor) delas, ficando, assim, ausentes nas demais. As discordâncias são observadas ainda nos casos, mais conhecidos, de normas que, para uma obra de referência, são facultativas; para outra, são obrigatórias e, para outras ainda, são obrigatórias em alguns contextos e facultativas em outros.

A fim de mostrar que amplitude alcança a flutuação observada nas normas apresentadas pelas obras de referência, numa amostra de 28 textos do *corpus*⁵⁶, levantei usos de vírgula convencionais e usos de vírgula não-convencionais (definidos pela presença e pela ausência de vírgula) de acordo com as normas que cada autor elenca para o emprego da vírgula, ou seja, numa amostra de 28 textos, os usos de vírgula foram levantados quatro vezes, das quais cada uma das vezes seguia normas elencadas pelas quatro obras diferentes. Uma síntese desse levantamento de dados comparativo é apresentada na seguinte tabela:

⁵⁶ Esse recorte foi obtido a partir da seleção, aleatória, de uma das turmas de 8ª série à qual os sujeitos participantes da pesquisa pertenciam e da seleção de uma proposta de produção textual que compõe o material da pesquisa. Uma vez que, dos 71 sujeitos da pesquisa, 28 pertenciam à turma selecionada, foram analisados os 28 textos desses sujeitos produzidos a partir da proposta escolhida, a saber: a proposta de artigo de opinião sobre a internacionalização da Amazônia.

Tabela 8: Comparação de usos convencionais e não-convencionais de vírgula

Autor	Usos convencionais	Usos não-convencionais pela ausência	Usos não-convencionais pela presença	Total por obra de referência
Luft	191/736 (25,9 %)	74/413 (17,9 %)	26/109 (23,9 %)	291
Bechara	188/736 (25,5 %)	121/413 (29,3 %)	24/109 (22,0 %)	333
Rocha Lima	180/736 (24,5 %)	104/413 (25,2 %)	27/109 (24,8 %)	311
Cunha & Cintra	177/736 (24,0 %)	114/413 (27,6 %)	32/109 (29,4 %)	323
Total por tipo de usos de vírgula	736/1258 (59 %)	413/1258 (33 %)	109/1258 (9 %)	1258 (100,0 %)

Com base nesse resultado quantitativo, pode-se concluir que:

- (i) independentemente da gramática de referência, há predomínio de usos convencionais (média de 59% das ocorrências)⁵⁷ em relação aos não-convencionais (média de 42% das ocorrências);⁵⁸
- (ii) independentemente da gramática de referência, há predomínio de usos não-convencionais definidos pela ausência (média de 33%)⁵⁹ do que usos não-convencionais definidos pela presença de vírgulas (média de 9%);⁶⁰
- (iii) no entanto, a depender da gramática que se toma como referência para o levantamento dos dados, altera-se o número de ocorrências consideradas como convencionais ou não-convencionais, tanto pela ausência quanto pela presença de vírgula, de modo que, entre os autores consultados: (a) o índice de uso convencional é maior para Luft (25,9%); (b) o índice de uso não-convencional

⁵⁷ Por autor, os dados são: 65,7% para Luft; 56,5% para Bechara; 58% para Rocha Lima; e 54,9% para Cunha e Cintra.

⁵⁸ Por autor, os dados são: 34,3% para Luft; 43,5% para Bechara; 42% para Rocha Lima; e 45,1% para Cunha e Cintra.

⁵⁹ Por autor, os dados são: 25,4% para Luft; 36,3% para Bechara; 33,4% para Rocha Lima; e 35,2% para Cunha e Cintra.

⁶⁰ Por autor, os dados são: 8,9% para Luft; 7,2% para Bechara; 8,6% para Rocha Lima; e 9,9% para Cunha e Cintra.

pela ausência da vírgula é maior para Bechara (29,3%); (c) o índice de usos não-convencionais pela presença de vírgula é maior para Cunha & Cintra (29,4%).

Mais detalhadamente, chama a atenção, na tabela, a diferença entre usos convencionais e não-convencionais pela ausência de vírgula de acordo com as normas elencadas por Luft (1998). Essa diferença se dá, principalmente, porque estruturas sintáticas bastante usadas nos textos dos alunos, como os adverbiais deslocados, são consideradas por Luft (1998) como facultativas; assim, foram considerados como convencionais os usos da vírgula nessas estruturas, mas não foram consideradas não-convencionais essas estruturas quando a vírgula não se fez presente. Diferentemente, Bechara (1999) considera obrigatório o uso da vírgula nos adverbiais deslocados; tendo sido considerados, assim, tanto os usos convencionais pela presença de vírgula nessas estruturas, quanto os não-convencionais pela ausência de vírgula nessas mesmas estruturas. Sobre esse mesmo tipo de estrutura, Rocha Lima (1986) e Cunha & Cintra (2001) consideram obrigatório o emprego da vírgula apenas nos casos em que os elementos adverbiais são longos; dessa forma, todos os usos em que a vírgula estava presente – sendo os elementos adverbiais longos ou curtos – foram considerados convencionais, enquanto os usos nos quais a ausência de vírgula foi considerada não-convencional abrangeram apenas os casos em que os elementos adverbiais eram de longa extensão.

Na comparação entre os autores, além da norma relativa aos elementos adverbiais, outras normas possibilitam diferentes modos de interpretar os usos levantados, tornando difícil a sua classificação como convencionais e não-convencionais. Não necessariamente a dificuldade consiste em identificar se a regra relativa a um emprego de vírgula determinado implica a convencionalidade ou não dele; mais que isso, a dificuldade se encontra na

justificativa de classificar tal emprego segundo os critérios apresentados, já que uma mesma regra é apresentada com critérios diferentes nas quatro obras.

A seguir passo a explorar dados de usos de vírgula a fim de ilustrar como as divergências entre os autores podem levar a interpretar os dados de modos diferentes⁶¹.

Consideremos o uso de vírgula em (58):

(58) [...] afinal, ela é um lugar muito bonito, e ninguém quer que a natureza que há ali acabe. (T. 28, L. 25-26)

No dado em (58), o uso da vírgula antes do *e* tem explicações diferentes de acordo com os autores. Para Luft (1998), o emprego dessa vírgula é considerado um uso não-convencional, uma vez que apenas se coloca vírgula antes de *e* se tal conjunção for precedida por alguma estrutura encaixada. Para Bechara (1999), ela é convencional se se considerar a possibilidade que a oração introduzida pela conjunção “e” tem de ser proferida com pausa. Para Rocha Lima (1986) e para Cunha & Cintra (2001), a mesma vírgula é também considerada convencional, mas por outra razão: separar orações coordenadas aditivas de sujeito diferentes.

O dado (59) apresenta um exemplo dos casos relativos aos adverbiais, no qual o adverbial “um dia” não foi isolado por vírgulas. Consideremos esse dado para verificar as variações possíveis para sua interpretação de acordo com os diferentes autores:

(59) [...] quero dizer que estava claro que *um dia* ia acontecer e que agora não resta mais nada à fazer. (T. 27, L. 13-15)

⁶¹ Para maior detalhamento da flutuação das normas, encontra-se em anexo uma tabela comparativa das normas elencadas pelos autores selecionados. Nela, apresento, na íntegra, as normas enumeradas pelos autores e uma análise esquemática dessas normas: há uma legenda para identificar: (i) as normas que aparecem em apenas um autor ou em alguns deles, mas não em todos; (ii) as normas que provocam divergência em um ou mais autores; e (iii) as normas que estão em acordo nos quatro autores analisados. Além disso, indica-se quais normas são consideradas facultativas e/ou obrigatórias para os quatro autores.

De acordo com Luft (1998), os elementos adverbiais deslocados podem ou não receber vírgula, constituindo-se, portanto, uma regra facultativa. Segundo o autor, se o elemento adverbial for deslocado para o centro da oração, como é o caso de (59), deve-se ter ou duas vírgulas para isolá-lo ou nenhuma, embora, para o autor, seja melhor a primeira opção. Desse modo, a ausência da vírgula, segundo o autor, também é considerada convencional. Para Bechara (1999), a ausência do par de vírgulas configura-se como não-convencional, já que os elementos adverbiais deslocados, do ponto de vista do autor, devem receber vírgulas obrigatoriamente; ao contrário, Rocha Lima (1986) e Cunha & Cintra (2001) consideram a vírgula nos elementos adverbiais obrigatória apenas nos casos em que são de grande extensão. Assim, a ausência de vírgula em (59) é considerada convencional, já que o adverbial pode ser considerado de pequena extensão. No entanto, chamo atenção para o fato de que nem Rocha Lima (1986) nem Cunha & Cintra (2001) explicitam o que é considerado por eles como de extensão curta ou de extensão longa, o que pode tornar a decisão, em alguma medida, arbitrária.

Por sua vez, o dado em (60) apresenta uma oração adverbial reduzida deslocada, na qual não ocorre uso de vírgula:

- (60) [...] ela é localizada no Brasil e não deve ser internacionalizada porque ela é propriedade do povo brasileiro, e ela *sendo internacionalizada* não será mais brasileira [...] (T. 23, L. 10)

Luft (1998) em nenhum momento trata das orações reduzidas. Desse modo, cabe classificar tal ocorrência como elemento adverbial deslocado e não como oração reduzida. Visto que essa estrutura é tratada como adverbial, a ausência de vírgula, segundo o autor, pode ser classificada como convencional. Bechara (1998) também não trata das orações

reduzidas; assim, igualmente, deve-se classificar tal ocorrência como oração adverbial; porém, no caso desse autor, a ausência de vírgula para isolar os elementos adverbiais é não-convencional. Rocha Lima (1986) e Cunha & Cintra (2001) apresentam as orações reduzidas como estruturas que envolvem o uso obrigatório da vírgula e por isso apresentam separadamente uma regra para os usos de vírgula nesse contexto sintático. Assim, para esses autores, a ocorrência deve ser classificada como não-convencional pela ausência de vírgula para separar orações reduzidas.

Por fim, exemplifico, com o dado (61), uma ocorrência que envolve mais de uma possibilidade de classificação para a vírgula assinalada a depender da maneira como é analisada.

- (61) Para quem mora por exemplo aqui na América do Sul e nunca veio ao Brasil, concerteza irá querer conhecer o que agora vai ser de todos [...] (T. 27, 12-13)

Para analisar esse dado, é preciso considerar, por um lado, que a vírgula, do modo como foi empregada, sintaticamente, separa sujeito e predicado. Dois dos autores, a saber, Luft (1998) e Bechara (1999), explicitam a regra de que o limite entre sujeito e predicado é uma posição sintática onde a vírgula não deve ser empregada. No entanto, essa regra também tem exceções, uma vez que os mesmos autores afirmam que, se o sujeito for longo ou expandido por oração adjetiva, ele pode ser separado do predicado por vírgula. Diferentemente, Rocha Lima (1986) e Cunha & Cintra (2001) parecem fazer valer a barreira sintática e sequer formulam essa regra ou casos particulares em que a vírgula pudesse ser aceita nessa posição sintática.

A observação de que Rocha Lima (1986) e Cunha & Cintra (2001) não formulam a regra de que não se pode separar sujeito e predicado por vírgula parece indicar uma possível tendência desses autores: eles se eximem de enumerar regras que, sintaticamente, não fazem

sentido, ou seja, sintaticamente não justificáveis. Essa regra de sujeito e predicado bem como a regra de que não se deve empregar vírgula antes de conjunção aditiva “e” não são elencadas pelos autores, pois, na combinação sintática possível dos elementos que formam uma sentença na qual essas regras podem ser aplicadas, a relação sintática estreita tanto entre sujeito e predicado quanto entre partes ligadas por uma conjunção aditiva já deveria ser suficiente para provocar a interpretação de que ali não deveria haver o emprego de vírgula, pois ele sinalizaria uma ruptura sintática inexistente do ponto de vista dos autores.

Esse ponto de vista poderia fazer valer uma reformulação do que Bechara (1999) elenca como regra, pois pode-se concluir que o autor não prescreve de fato a regra de que não se deve empregar vírgula entre sujeito e predicado; o que o autor faz é particularizar a observação para o que ele chama de *série de sujeitos* e, nessa série, destaca a relação sintática estreita que existe entre o último elemento e o verbo, o que impede que se coloque a vírgula: segundo o autor, na série de sujeitos seguidos imediatamente de verbo, o último sujeito da série não é separado do verbo por vírgula. Indicando outra particularidade, o autor também destaca que, no caso de uma sentença em que o sujeito é especificado por modificador oracional, a presença desse modificador imporia a colocação da vírgula, como modo de indicar inserção do modificador entre a ligação sintática entre sujeito e verbo. Assim, pode-se concluir que também Bechara (1999) não formula propriamente uma regra que determine a não separação entre sujeito e verbo por vírgula.

Por outro lado, para a análise de (61), é preciso considerar que, justamente no limite entre sujeito e verbo, está inserida a locução adverbial *concerteza* (“com certeza”), que, por ser um elemento adverbial deslocado, *deve* ser isolado por vírgulas de acordo com Bechara (1999); *pode* ser isolado de acordo com Luft (1998) e *não precisa* ser isolado por vírgulas para Rocha Lima (1986) e Cunha & Cintra (2001), uma vez que, para esses autores, é possível considerar que esse elemento adverbial tem curta extensão.

Diante de todas essas informações, como classificar tal dado? Como sujeito longo que pode aceitar a vírgula, configurando-se, assim, em uso convencional? Como sujeito apenas, sem considerar sua extensão, e por isso o emprego da vírgula é não-convencional? Ou a vírgula empregada foi motivada pela presença do adverbial *concerteza*, que, por estar deslocado, pede o emprego da vírgula, de acordo com Bechara (1999)? Para esse último caso, no entanto, o aluno deixou de colocar a segunda vírgula que fecha o par do isolamento e, assim, ocorre simultaneamente uso convencional e não-convencional?

Esse último dado, em conjunto com os anteriores apresentados, mostra, por um lado, como a classificação entre convencional e não-convencional se torna frágil e como a convenção se constitui um meio com o qual é difícil operar, pois a flutuação das normas conduz à observação de parâmetros discutíveis, frouxos e variáveis embora tomados como base para a criação de regras; por outro lado, esse dado mostra como a análise qualitativa é relevante para o tratamento do emprego da vírgula, uma vez que a quantificação pode sublimar a complexidade dos contextos, nos quais atuam restrições e possibilidades atinentes à língua – mas também, ao funcionamento enunciativo-discursivo – que podem tanto possibilitar diferentes interpretações para os usos de vírgula (considerando o ponto de vista do analista) quanto determinar o uso de vírgula de um dado modo na produção escrita (considerando o ponto de vista do escrevente).

De minha parte, atribuo a flutuação das normas de emprego da vírgula, em grande medida, aos diferentes modos de conceber a pontuação e seu funcionamento na escrita, motivo pelo qual apresento apontamentos sobre as perspectivas segundo as quais os autores organizam suas normas. Tais apontamentos foram feitos por meio de uma leitura distanciada das normas apresentadas nas obras de referência, na qual procurei atentar para as concepções subjacentes a elas, em especial para certa concepção, geralmente implícita, da relação fala/escrita.

Comecemos por Rocha Lima (1986). Antes de sistematizar as normas para o emprego dos sinais de pontuação, o autor apresenta brevemente o que chama de *pausas rítmicas*, as quais se dividem em: pausas que não quebram a continuidade do discurso; pausas que indicam o término do discurso, ou de parte dele, e pausas que servem para frisar uma intenção ou estado emotivo. A organização dos sinais de pontuação é feita com base nessa classificação das pausas e, assim, o primeiro tipo é marcado na escrita por vírgula, travessão, parênteses, ponto e vírgula e dois pontos; o segundo é marcado por ponto simples, ponto parágrafo e ponto final; e o terceiro é marcado por ponto de interrogação, ponto de exclamação e reticências. Ao fazer essa apresentação, o autor não relaciona explicitamente aspectos prosódicos a aspectos semânticos, mas parece propor uma relação entre eles mediada pela pragmática quando fala em intenção ou estado emotivo. No entanto, essa relação é orientada pelas pausas.

Perspectiva semelhante é adotada por Cunha & Cintra (2001). No entanto, diferentemente de Rocha Lima (1986), Cunha & Cintra (2001) explicitam o modo como veem a relação entre fala e escrita. Segundo esses autores e conforme a nomenclatura por eles assumida, o que chamam de língua escrita, por não dispor dos mesmos recursos rítmicos e melódicos do que o que chamam de língua falada, serve-se da pontuação com a tentativa de reconstituir o movimento da elocução oral, de modo que um grupo de sinais se destina a marcar pausas, como é o caso da vírgula, e outro se dedica a marcar a entoação, como é o caso do ponto de interrogação. Subjaz a essa perspectiva, assumida tanto por Rocha Lima (1986) quanto por Cunha & Cintra (1999), a concepção dicotômica que considera a relação entre fala e escrita como uma relação de polos opostos e supostamente definidos segundo um ideal de pureza, os quais podem ser relacionados somente se se considerar que a escrita representa, mesmo que insuficientemente, aspectos da fala.

Como resultado desse modo de olhar a relação entre fala e escrita, os aspectos prosódicos são entendidos como pertencentes apenas à fala e, assim, a marcação deles por meio dos sinais de pontuação é vista sempre como um registro de algo externo à escrita. Do mesmo modo, a relevância prosódica é vista apenas como acessória para marcar uma distinção que se mostra na sintaxe, uma vez que todas as normas apresentadas, sem ressalvas, são apresentadas segundo critérios sintáticos. A consideração da prosódia é mostrada, nos dois autores, quando fazem menção à extensão das estruturas sintáticas, por exemplo: na regra relativa a expressões adverbiais deslocadas e/ou antecipadas, Rocha Lima (1986) e Cunha & Cintra (2001) recomendam o emprego da vírgula se a extensão da expressão adverbial é longa, não sendo seu emprego necessário se a extensão da expressão é curta. A ideia de extensão fundamenta-se na consideração da quantidade de material fônico, que, quanto maior for, maior será a possibilidade de pausa e, assim, transcodifica-se essa possibilidade, na escrita, por meio de vírgulas.

Posição contrária a essa é assumida por Luft (1998), autor que, dentre os tomados como referência, mais detalha as regras para o uso da vírgula. Esse fato provavelmente se deve à classificação de seu livro como manual que apresenta apenas as regras de emprego da vírgula e não como uma gramática, que apresenta as regras para todos os sinais de pontuação. Nesse livro, o autor afirma que a vírgula nada tem a ver com aspectos “de ouvido” (relativos a pausas, entoação, ritmo), mas está relacionado estritamente a aspectos sintáticos. Luft (1998) é categórico, e muitas vezes irônico, ao afirmar que a pontuação segue critérios sintáticos e não prosódicos; para ele, a maior parte dos erros de pontuação é motivada pela ligação entre a vírgula e a pausa. Luft (1998) afirma que, embora essa ligação não deva ocorrer, tal “ilusão” persiste em muitas gramáticas, inclusive de autores conceituados. Continuando a apresentar uma crítica às gramáticas, avalia o conteúdo relativo à vírgula por elas apresentado como insuficiente, pois não abordam os diversos casos particulares existentes.

Entretanto, apesar de defender a necessidade de intuição estrutural para o “bom” uso da vírgula, definida sintaticamente e não pelo ouvido, o autor parece ser contraditório ao se referir à importância que a vírgula exerce na transposição gráfica de pausas e ao afirmar que a vírgula representa muito mais os tons da fala do que a pausa. Entendo, pois, que o autor distingue a regulamentação do emprego da vírgula, baseada em critérios sintáticos, da característica própria ao ato de pontuar e, mais especificamente, ao ato de pontuar com a vírgula, que pode ter contrastes estabelecidos por meio da prosódia.

Por mais que essa seja uma justificativa da postura do autor, tomo distanciamento dela uma vez que, em linguagem, nada é categórico, principalmente quando se fala da relação falado/escrito, que, do ponto de vista que assumo, é uma relação de constituição e não de dicotomia ou desagregação: ponto de vista completamente contrário ao do autor, para quem “a fala é uma realidade e a escrita outra” (LUFT, 1998, p. 22).

Por sua vez, Bechara (1999), baseando-se em Catach (1994), concebe a pontuação como sistema de reforço da escrita, o qual, orientado pela sintaxe, tem a função de organizar partes do discurso e realçar funções sintáticas, entoacionais e semânticas. Desse modo, embora as normas elencadas por ele sejam definidas prioritariamente pela sintaxe, o autor reconhece a importância que os sinais de pontuação adquirem no texto escrito para comunicar uma mensagem, o que implica sua consideração de aspectos melódicos e rítmicos para que a função comunicativa obtenha sucesso. Por esse motivo, a vírgula é considerada pelo autor um sinal de pausa inconclusa, cuja função é sinalizar o prosseguimento da sentença em que ela se encontra. Orientado pela pragmática, portanto, o autor considera que os sinais de pontuação garantem em um texto a solidariedade sintática e semântica.

Diferentemente de outros autores, Bechara (1999) parte do pressuposto de que os sinais de pontuação não são definidos por uma dimensão linguística única, mas pela alternância entre elas, as quais são organizadas, pela sintaxe, para distinções que se dão

semântica e pragmaticamente. A dimensão fônica, por sua vez, é considerada, pois, também organizada pela sintaxe, mostra contrastes definidos pela semântica e pela pragmática; desse modo, a atuação dos sinais de pontuação restringe-se ao sistema da língua e mostra as funções previstas no interior dele para comunicar mensagens.

Em todos os autores, é comum a adoção da sintaxe para elencar as regras de emprego de vírgula, independentemente da perspectiva subjacente ao modo como se vê o papel dos sinais de pontuação na escrita, pois, nas três perspectivas reconhecidas, à sintaxe cabe a função principal de segmentar a escrita, seja de modo exclusivo, seja de modo primeiro, para posteriormente ser reiterado por outros fatores, por exemplo, o prosódico. No entanto, as perspectivas diferentes adotadas pelos autores se mostram na flutuação das normas, uma vez que essas perspectivas apresentam justificativas diferentes para considerar um uso como facultativo ou obrigatório e para apresentar ou não uma regra. As regras de pontuação das expressões adverbiais deslocadas, conforme mostrei há pouco, é um caso exemplar da divergência quanto às justificativas, uma vez que a facultatividade em Cunha & Cintra (2001) e Rocha Lima (1986) se explica em termos de peso fonológico, marcado sintaticamente pela extensão. Igualmente, as discordâncias quanto ao uso de vírgula antes da conjunção aditiva “e” são efeito das diferentes perspectivas. Bechara (1999) destaca a possibilidade de esse uso ser convencional se, ao final da sentença anterior à conjunção, houver a possibilidade de realizar uma pausa; Cunha & Cintra (2001) e Rocha Lima (1986), por sua vez, destacam o mesmo uso como convencional caso os sujeitos das partes da coordenação forem diferentes; Luft (1998), por fim, o considera como convencional sempre que a conjunção for precedida por uma estrutura encaixada. As perspectivas de cada autor se mostram na apresentação dessas regras, uma vez que, (i) ao considerar a possibilidade de pausa, Bechara (1999) mostra a função pragmática de sinalizar a introdução de mais um elemento na coordenação; (ii) ao considerar os sujeitos diferentes numa estrutura coordenada, Cunha & Cintra (2001) e Rocha

Lima (1986) apontam para a necessidade de mudança de contorno entoacional nas partes da coordenação, salientando a perspectiva de que a escrita registra, mesmo que insuficientemente, as alterações prosódicas da fala; (iii) ao falar de uma estrutura encaixada precedente à conjunção, Luft (1998) deixa claro que o relevante é a combinação sintática, já que uma estrutura encaixada tem estatuto sintático diferente em relação a outras estruturas, estatuto atestado pela sua mobilidade no interior das orações de que fazem parte.

Portanto, do ponto de vista da convenção estabelecida para o uso de pontuações, a sintaxe regulamenta o emprego da vírgula ao ser avaliada como dimensão que estrutura as distinções que se dão em outras dimensões da língua, particularmente a prosódia. Ela é tratada por todos os gramáticos segundo o ponto de vista fonético. Consequentemente, não tendo reconhecida sua representatividade na língua, é vista como acessória, pois, segundo o ponto de vista da convenção, as distinções semântico-pragmáticas que ela sinaliza na realização *da fala*, seriam marcadas de modo, em geral, diferente na transposição para *a escrita*, especialmente pela sintaxe, já que o aspecto sonoro é visto como não estruturante da escrita. No entanto, como bem mostrou Chacon (1998), nenhuma dimensão linguística pode ter atribuída para si a organização da convenção estabelecida para o uso da pontuação, pois, além de marcar a multidimensionalidade da escrita, os sinais de pontuação marcam o seu funcionamento discursivo enquanto modo de enunciação.

Os empregos das vírgulas, ao se configurarem como marcas do processo enunciativo escrito, são definidos, portanto, pela prosódia, do mesmo modo como são definidos pela sintaxe e pela enunciação. De modo mais complexo, essas várias dimensões se articulam entre a maleabilidade possível do sistema da língua e a necessária abertura para efeitos de sentidos novos, produzidos no discurso. Mais precisamente, no acontecimento discursivo, tomado, ao

mesmo tempo, como lugar da novidade dos encontros, mas também da experiência, direta ou indireta⁶², com a língua e com o já-falado/escrito.

Por meio da análise dos usos de vírgula no funcionamento dos textos escolares, mostrei que esses usos são condicionados pela prosódia, uma vez que ela une verbal e extraverbal, ou seja, a prosódia atua na língua e no discurso, na medida em que, a partir da estruturação da língua em fronteiras prosódicas, mobiliza efeitos de sentidos na interação entre sujeitos. Dessa forma, longe de algo externo à escrita e acessório a ela, a prosódia constitui-se como seu eixo organizador, pois, atuando conjuntamente com a enunciação, marca o intervalo entre a expressividade do sujeito e a alteridade, espaço em que fala também o extraverbal e os presumidos sociais a ele associados. Naturalmente, sem desconsiderar o intervalo entre língua e enunciação, espaço em que, por efeito da sedimentação histórica, a opacidade dos presumidos sociais torna-se parcialmente resgatável no jogo entre as várias dimensões do sistema da língua, resultando na sua maleabilidade possível, mas nunca na sua transparência.

Assim, considerando a relevância da noção de fronteira prosódica e tendo em vista sua produtividade linguística e discursiva no tratamento das vírgulas, passo a problematizar a convenção estabelecida para o uso da pontuação e sua tendência de homogeneizar o processo de pontuar com a vírgula, pois, ao apagar a face prosódica dos usos de vírgula para reforçar a face sintática, apaga, conseqüentemente, a enunciação do sujeito e o processo discursivo de produção dos sentidos.

⁶² A experiência direta da língua seria o resultado da reprodução de estruturas linguísticas conhecidas e no horizonte do formulável. Já a experiência indireta com a língua seria efeito da reprodução de estruturas compartilhadas, mas não necessariamente já formuladas pelo falante/escrevente; comparativamente à experiência direta, ela se situa, portanto, num campo de maior opacidade, no horizonte do reconhecível, mas não necessariamente no plano do imediatamente formulável. (Essa, entre outras formulações que apresentei ao longo dessa tese, parte das contribuições de extrema gentileza feitas pelo Professor Dr. Manoel Luiz Gonçalves Corrêa, a partir de sua leitura criteriosa (e dialógica) da primeira versão desta tese, na ocasião do Exame Geral de Qualificação de Tese de Doutorado. A ele, também neste ponto do trabalho, cabe agradecer explicitamente por essas e por todas as outras contribuições que me deu).

2. Questões sobre a convenção para o emprego de vírgula

Antes de dar início, saliento que, ao problematizar a convenção estabelecida para o uso da pontuação, minha tentativa, nesta seção, é a de reafirmar o caráter heterogêneo da pontuação e, assim, mostrar como as normas não levam em conta os fatores que condicionam essa heterogeneidade, uma vez que o seu papel é a primazia do sistema. Em geral, embora reconheça a existência desse sistema convencionalizado, o escrevente o toma como flexível, uma vez que, diferentemente do que ocorre com a convenção ortográfica, as normas elencadas não tem caráter de “lei”. Interpreto esse modo de tratar essa convenção por parte do escrevente como resposta (no sentido bakhtiniano do termo) a duas questões, a meu ver, representativas da complexidade inerente à pontuação, em especial ao processo de pontuar com a vírgula. A primeira delas refere-se à própria heterogeneidade do emprego da vírgula, o qual se constitui pela multidimensionalidade da linguagem e da escrita, cujo eixo organizador é a relação intrínseca entre prosódia e enunciação, relação que captura o sujeito em duas direções – para a língua e para o discurso – no processo de produção de textos, motivando os usos da vírgula no interior de seu texto. A segunda, muito provavelmente decorrente da primeira, advém da dificuldade que existe na atividade didática de operar com essa heterogeneidade, tornando a pontuação – e, de modo muito particular, o emprego da vírgula – objeto pouco trabalhado ao longo dos anos escolares ou, então, trabalhado de modo insatisfatório, uma vez que a convenção, com sua sistematicidade sintática aparente, é o ponto de partida e o ponto de chegada, desconstruindo, pelo menos em parte, a representatividade prosódico-enunciativa que o aluno, por sua sensibilidade à heterogeneidade da linguagem, credita ao uso de vírgula.

A representatividade prosódico-enunciativa da vírgula é motivada pela percepção de fronteiras de constituintes prosódicos em cujas posições há a possibilidade de realização de

fenômenos prosódicos, que se concretizam a depender do quadro enunciativo em que se encontram os participantes da enunciação, conforme procurei mostrar nos capítulos anteriores. Nesta seção, é também por meio do conceito de fronteira prosódica e sua produtividade para a observação do funcionamento heterogêneo do emprego da vírgula que indico as lacunas no estabelecimento da convenção para o uso da pontuação.

Os usos não-convencionais de vírgula, conforme mostrei no capítulo 2, são, em 93,4% dos casos, condicionados a fronteiras de constituintes prosódicos; particularmente, em 85,8%, os usos de vírgula registram fronteiras de *I*. Essas porções são relevantes, e em particular a última, pois mostram a importância dessa fronteira para o emprego da vírgula. Para argumentar em favor do que quero mostrar, retomarei alguns dados e reapresentarei a sua estruturação prosódica, relacionando-a com a contextualização da norma que o classifica como não-convencional.

A ocorrência (62) apresenta um caso de emprego de vírgula antes de oração adverbial não antecipada, uso considerado como não-convencional⁶³ pelo fato de a vírgula ser usada acessoriamente, uma vez que não houve alteração da ordem canônica da sentença:

- (62) [O planeta pode sim melhorar]I [mais basta nós se conscientizarmos do que pode se acontecer no futuro,]I [para não acabar nos trazendo problemas.]I (8A_17_05)

No entanto, a oração adverbial, mesmo não estando fora da ordem canônica da sentença, pode se configurar como uma *I*, não só porque não é um elemento fixo da sintaxe do período, mas também por, especificamente nesse caso, ser uma oração adverbial, estrutura sintaticamente mais complexa e, comparativamente, mais longa em relação aos advérbios não

⁶³ Saliento que os dados da pesquisa foram organizados como convencionais e não-convencionais de acordo com as normas elencadas por Cunha & Cintra (2001) e Rocha Lima (1986), autores que selecionei posteriormente ao trabalho que fiz com as demais gramáticas. Essa informação é relevante, uma vez que, como apresentei na seção anterior, a depender da gramática tomada como referência, pode haver divergências sobre a convencionalidade de alguns usos.

oracionais. Esses casos são recorrentes nos dados do *cópus*. Bayraktar *et al* (1998) reconheceram alta recorrência desses usos na mídia impressa de língua inglesa, motivo que os fizeram considerar, em seu *cópus*, esses usos como convencionais, embora o estipulado pela convenção os tratasse não-convencionalmente.

A vírgula entre sujeito e predicado é outro uso não-convencional bastante recorrente não só nos dados dos textos escolares analisados, mas também nos textos da imprensa brasileira⁶⁴. Consideremos o exemplo (63):

(63) [O poder do homem sobre o aquecimento global,]I [é uma discussão que]I [de um bom tempo]I [tem sido muito comentada.]I (8B_13_05)

Nele, a vírgula registra a fronteira de *I*, pois dois contornos entoacionais possíveis de serem realizados identificam sujeito e predicado, respectivamente, como tópico e comentário, sendo que a fronteira delimita a posição em que o contorno do tópico termina e o contorno do comentário se inicia. Pode-se considerar também que o sujeito, mesmo não oracional, tem extensão relativamente longa, uma vez que é formado, prosodicamente, por quatro ϕ s, das quais duas são ramificadas e uma é reestruturada: a saber, (o poder) ϕ (do homem) ϕ (sobre) ϕ (o aquecimento global) ϕ . Essa característica do sujeito permite que ele por si só se configure como uma *I* a partir do processo de reestruturação. Considerando a reestruturação, a *I* padrão [O poder do homem sobre o aquecimento global é uma discussão que tem sido muito comentada] se transforma em duas *Is*, conforme se apresenta em (63), intermediadas por outra *I* formada pela expressão adverbial deslocada *de um bom tempo*. Esse exemplo é representativo da maioria dos casos em que o sujeito é seguido por vírgula, pois trata-se de sujeito de longa extensão e/ou sujeito oracional, de tal modo que Bechara (1999) e Luft

⁶⁴ Um exemplo desses casos recorrentes na imprensa brasileira é ilustrado pela ocorrência "A assessoria de imprensa do Ministério da Fazenda, informou que o dia e o horário da audiência ainda não estão confirmados.", publicada no portal UOL.

(1998) tratam esse uso como facultativo. No entanto, Cunha & Cintra (2001) e Rocha Lima (1986) não consideram esses usos sempre como não-convencionais.

O exemplo (64) apresenta uma ocorrência de uso de vírgula antes de conjunção aditiva “e” na coordenação de frases de sujeitos iguais, posição em que a vírgula é não-convencional:

(64) [Com o aumento da poluição em todo o mundo,]I [os países querem a internacionalização da Amazônia,]I [e falam que o povo brasileiro não consegue cuidar do nosso patrimônio.]I (8A_16_02)

No *cópus*, esse é o contexto sintático no qual o uso não-convencional da vírgula é mais frequente. A não convencionalidade desses usos se explica pela presença da conjunção “e”, que liga os elementos coordenados. No entanto, no limite das unidades que constituem a coordenação, fronteiras de *I* se configuram, condicionando o uso da vírgula, nas quais é possível ocorrer, além do tom de fronteira que indica a continuidade da coordenação, pausa para introduzir o último elemento trazido pela conjunção “e”.

As vírgulas após conjunções adversativas e/ou explicativas também são explicadas pela presença da fronteira de *I*, motivada pela análise que se faz dessas conjunções como constituídas por traços adverbiais e, portanto, como elementos que, por se comportarem como constituintes extra oracionais, formam *Is* independentes. Um caso exemplar é o apresentado em (65), no qual a vírgula não-convencional empregada após a conjunção *porém* sugere o funcionamento atribuído a essa conjunção como similar ao funcionamento adverbial de *contudo*, *entretanto*, *no entanto* e *todavia*. Essa possibilidade de análise é ignorada pela convenção, que regulamenta o emprego de vírgula em *porém* apenas conforme as características de *mas*:

(65) [A idéia de internacionalizar a Amazônia é boa,]I [porém,]I [se as riquezas dos outros países forem internacionalizadas também.]I (8B_18_02_03)

Com a análise desses usos não-convencionais de vírgula condicionados pela fronteira de *I*, problematizo a convenção estabelecida para o emprego da vírgula, uma vez que todos os usos convencionais, apresentados por ela segundo critérios sintáticos, configuram-se, sem exceção, igualmente como fronteiras de *I*. Por exemplo, as vírgulas em enumerações, as vírgulas em orações justapostas e as vírgulas antes de conjunções adversativas se posicionam em posições de fronteira de *I*, pois, nesse contexto de parataxe, as fronteiras delimitam as partes colocadas lado a lado, contexto nomeado por Dahlet (2006) e Primus (2007), respectivamente, como de identidade e de irmandade. Por outro lado, as vírgulas que, segundo a convenção, devem ser usadas para delimitar elementos adverbiais deslocados e/ou antecipados, vocativos, estruturas encaixadas, aposições e orações adjetivas explicativas, bem como conjunções conclusivas e adversativas (com exceção de *mas* e *porém*), delimitam *Is* cuja formação, segundo o algoritmo desse constituinte, consiste em elementos não anexados estruturalmente à sentença raiz no nível da estrutura superficial. Esse contexto é nomeado por Dahlet (2006) e Primus (2007), respectivamente, como de hierarquização e de não subordinação.

Desse modo, a organização prosódica em *I* é comum para usos convencionais e para a maioria dos usos não-convencionais. No entanto, na convenção estabelecida para o emprego de vírgula, há uma “ocultação” dessa regularidade quando considera que apenas a sintaxe tem regularidade na língua capaz de regulamentar e diferenciar usos convencionais e não-convencionais. No entanto, a produção textual dos escreventes, em especial aquela realizada em contexto escolar, mostra o quanto a regularidade prosódica pode revelar da estruturação do discurso e, inclusive, no funcionamento significativo dele, equiparar uns usos e outros.

Diferentemente, a prosódia apresenta potencial explicativo não só para os usos convencionais, mas também para os usos não-convencionais de pontuação, por presença ou por ausência de algum sinal. Esse fato, nada desprezível em termos de teoria sobre a escrita e

também sobre o alcance da prosódia, talvez seja ainda mais significativo do ponto de vista do ensino da escrita. Consideradas as regularidades prosódicas extraídas dos dados, é possível propor um novo modo de conceber a escrita e o seu ensino, em particular no tocante a encarar os usos não-convencionais como apostas do escrevente quanto ao sentido desejado e quanto ao que toma de estruturante do sistema da língua.

Meu apelo é, portanto, para que se atente para o fato de que, se o convencional é organizado, prosodicamente, pela noção de fronteira de *I* – mesmo que essa informação não seja dita nem reconhecida pela convenção –, o que é considerado não-convencional pode também, em grande medida, apresentar regularidades em relação à fronteira do mesmo constituinte. Esse fato revela não só a heterogeneidade da pontuação e a sensibilidade dos escreventes em relação a ela, mas também a fragilidade da convenção, que ancora a regulamentação do emprego de vírgula privilegiadamente na sintaxe, fazendo dessa ancoragem um meio de apagar a opacidade própria ao ato de pontuar com a vírgula. O privilégio à sintaxe ocorre inclusive nos casos dos autores que consideram a dimensão fônica como relevante. Esses autores anunciam tal posição na introdução do capítulo voltado à pontuação, mas, na apresentação das normas, eles tendem a adotar a sintaxe para estruturá-las, já que não consideram a prosódia como representativa da língua, mas apenas como ligada à produção da fala, dando-lhe valor apenas fora da escrita, conforme prega a visão dicotômica assumida por eles. Desse modo, nessas gramáticas, a prosódia aparece com a função de justificar exceções ou dar estatuto facultativo a regras previamente definidas pela sintaxe.

Fora do condicionamento da fronteira de *I*, os usos não-convencionais de vírgula, menos frequentes no *cópus*, usados entre elementos ligados sintaticamente, como no interior de expressões preposicionais e verbais, delimitam fronteiras de ϕ ou se inserem no domínio de ϕ , conforme os exemplos abaixo:

(66) [Nós]I [brasileiros]I [(não temos noção)φ (de nada)φ (que se passa)φ (na Amazônia,)φ]I [(além,)φ (dos telejornais.) φ]I (8B_03_02)

(67) [(Em segundo lugar,)φ]I [(do lixo)φ (que sempre)φ (se acumula)φ (em lugares abertos,)φ]I [(causando)φ (vários tipos)φ (de doenças)φ (para a população)φ]I [(e, que pode)φ (ser evitado)φ (com sua reciclagem correta.)φ]I (8B_09_05_12)

(68) [Precisamos cuidar do que nos pertence antes que acabem tirado de nós,]I [(mesmo)φ (por um deslize qualquer)φ]I [(vamos, acabar)φ (nos complicando)φ]I [pois o que será que acontecerá se perdermos ela totalmente.]I (8B_02_02_23)

Nesses usos, a organização prosódica não é suficiente para questionar as normas elencadas pela convenção, já que os usos convencionais não se configuram nem no domínio, nem na fronteira de φ. Ou seja, uma vez que os usos convencionais de vírgula não apresentam regularidades prosódicas que se estabelecem em fronteira de φ nem mesmo no domínio desse constituinte, os usos de vírgula que, prosodicamente, se relacionam com esse constituinte não se comportam conforme as regularidades prosódicas dos demais usos não-convencionais e, tampouco, as dos usos convencionais e, desse modo, não podem ser usados como argumentos contrários à sistematização feita pela convenção.

No entanto, considerando o funcionamento enunciativo-discursivo dos textos nos quais se manifestaram, esses usos, mesmo alheios à convenção, registram, assim como os demais usos, convencionais e não-convencionais, marcas do processo prosódico-enunciativo da escrita, por exemplo, ao mobilizar sentidos no quadro enunciativo dos textos por meio de ênfases mobilizadas pela prosódia, como se observa no exemplo (66) – “Nós brasileiros não temos noção de nada que se passa na Amazônia, além, dos telejornais.” –, bem como no exemplo (67) – “Em segundo lugar do lixo que sempre se acumula em lugares abertos, acusando vários tipos de doenças para a população e, que pode ser evitado com sua

reciclagem correta.” –, no qual a proeminência prosódica iconizada pela vírgula assegura o sentido de oposição atribuído ao “e”.

Não obstante, esses usos registram, igualmente, o processo heterogêneo da escrita. Por um lado, a heterogeneidade da escrita é marcada ao denunciar o caráter não autônomo da escrita alfabética, caracterizado pela representação fonética e fonológica que ela faz da língua, ainda que de modo imperfeito – representação que não caracteriza outros tipos de escrita, denominadas autônomas (cf. CORRÊA, 2013, p. 67-68). Considerando essa característica da escrita alfabética, que já demonstra, de partida, sua heterogeneidade, pode-se interpretar o emprego da vírgula como marca de uma aposta do escrevente na organização prosódica como aspecto estruturante da língua e, conseqüentemente, da escrita: representados pelas vírgulas, os constituintes prosódicos são, então, meios de que os sujeitos se investem para a produção dos sentidos. Por outro lado, a heterogeneidade da escrita é indiciada pelos usos da vírgula, uma vez que eles revelam a constituição histórica do sujeito em práticas de linguagem, pois permitem reconhecer sua ancoragem, particularmente, no eixo da representação da gênese da escrita. Assim, esses usos marcam, em especial, o caráter processual da escrita, caro à ideia de que ela é heterogênea, ao indicar hesitações do sujeito que se mostram pela prosódia, por exemplo, por pausas ou por alongamentos, como exemplifica (65) – “Precisamos cuidar do que nos pertence antes que acabem tirando de nós, mesmo por um deslize qualquer vamos, acabar nos complicando pois o que será que acontecerá se perdermos ela totalmente.”.

Desse modo, no conjunto dos dados analisados, os usos não-convencionais de vírgula no domínio e na fronteira de ϕ são os mais singulares (GINZBURG, 1989; ABAURRE *et al*, 1997), pois, por meio da não convencionalidade mais explicitamente marcada por eles, sua significação se mostra, privilegiadamente, se o sujeito é considerado e, para tanto, é imprescindível a relação entre prosódia e enunciação no funcionamento da escrita, assim como o é no funcionamento do discurso de modo geral. Essa relação recupera não apenas a

cena enunciativa na qual o sujeito se insere posicionando-se como locutor e representando o seu interlocutor, mas também a história nas práticas de linguagem orais/faladas e letradas/escritas que conduzem o sujeito a enunciar de um ou de outro modo por meio das representações que faz sobre o funcionamento da linguagem de modo geral, e, de modo particular, da escrita.

Diante do exposto, duas considerações se impõem sobre a convenção estabelecida para o uso da pontuação, as quais avalio como bastante relevantes tendo em vista o percurso feito até aqui.

A primeira delas diz respeito ao olhar sob o qual a convenção regulamenta o emprego da vírgula. Justamente por ter a função de regulamentar, é inerente à convenção a ideia de sistema, no qual não existe sujeito. Assim, considerando esse aspecto, as constatações que fiz sobre o emprego da vírgula e os questionamentos que lancei sobre a convenção se traduzem em duas expectativas: (i) que se considere a convenção com mais flexibilidade, a mesma flexibilidade de que se constituem a língua e o discurso, pois os usos de vírgula não mostram outro aspecto a não ser a heterogeneidade de ambos; dizer que a convenção deve ser mais flexível significa relativizar, em alguma medida, a sua característica principal: a sistematicidade; a meu ver, essa relativização não impede que ela tenha motivações linguísticas constatáveis, algo que conserva seu caráter prescritivo; e (ii) que se compreenda que as normas elencadas pela convenção são usos de pontuação cristalizados e padronizados e, por isso, não são mais percebidos em sua novidade, ou seja, por meio da norma, o emprego de vírgula é visto apenas como repetição e, assim, apaga a presença do sujeito que o constitui; a comparação feita entre emprego convencional e não-convencional procurou mostrar esse apagamento: enquanto os usos não-convencionais tornam mais visíveis a expressividade e a responsividade do sujeito, os usos convencionais, embora também se constituam pelo sujeito, alcançam uma padronização formal que tendem a sublimar sua presença.

Desse modo, me distancio dos trabalhos que, embora assumam uma perspectiva linguística para tratar da pontuação, tratam, igualmente, os usos de vírgula do ponto de vista da sistematicidade, ao julgarem analisar linguisticamente os *usos*, quando, na verdade, o que fazem é sintetizar as várias instruções convencionais de emprego da vírgula a dois ou três princípios sintáticos e/ou semióticos que lhe são subjacentes; continuando, assim, a apagar a possibilidade de realização de usos não-convencionais por estarem “fora” do sistema identificado.

Decorrente dessa primeira, minha segunda consideração volta-se para a atividade didática. Se é interessante para a prática de ensino tratar da pontuação, especialmente, da vírgula, tendo em vista o trabalho com o texto escrito, a convenção não pode ser o ponto de partida, justamente pelo apagamento que faz do sujeito em função da sistematização baseada na sintaxe, o que não significa dizer que a sintaxe não seja relevante para o processo de pontuar. Avalio, contudo, como primordial, a consideração do escrevente no processo de pontuar e, portanto, acredito que ele, pela relação constitutiva que estabelece com a linguagem e com a escrita, deve ser o ponto de partida para o trabalho referente ao processo de pontuar o texto escrito, pois as significações são mobilizadas por ele, tendo em vista sua constituição histórica. Essa assunção implica que a prosódia seja reconhecida como constitutiva desse processo de significação, uma vez que, ao reconstituir um presumido social por meio da relação entre verbal e extraverbal, a prosódia atua na enunciação mostrando a historicidade do sujeito e sua expressividade, sendo esta última condicionada à primeira.

Considerando essa constituição prosódico-enunciativa, o processo de pontuar com a vírgula é visto não como aleatório ou injustificável por uma convenção que não se acessa, mas como um meio de mostrar posições de fala e de constituir sentidos, pois, ao registrar o funcionamento enunciativo-discursivo da prosódia, nem o emprego da vírgula, nem a

prosódia serão vistas como tendo um fim em si mesmos, mas como constitutivas do processo enunciativo.

Para a atividade didática, esse ponto de partida não tem outra função senão a de reconhecer, no ensino da pontuação, a heterogeneidade da língua, do discurso, do sujeito e da própria escrita. Somente, num momento posterior, no qual as bases do reconhecimento das heterogeneidades estiverem postas, particularmente a consideração da relação constitutiva entre emprego da vírgula, prosódia e enunciação, é que o trabalho com a convenção estabelecida para o uso da pontuação se justifica. Desse modo, ao mostrar a sistematicidade que ela propõe, apoiada, como vimos, nos mesmo pontos significantes e fronteiras prosódicas em que se apoiam usos não-convencionais, pode-se, de fato, justificar sua razão de existir. Menos, portanto, como mantenedora de um ideal de língua e de escrita e mais pela sua maleabilidade e flutuação possíveis.

Caso contrário, de minha parte, considero que um trabalho que não leve em conta a heterogeneidade, mas que eleja a convenção como ponto de partida e de chegada continuará a fazer pairar sobre os escreventes uma espécie de nuvem cinza e obscura sobre o que seja o emprego da vírgula e por que ele causa tanta polêmica. Ainda mais, vislumbro a mesma falta de clareza no âmbito da pesquisa sobre o emprego da vírgula, em particular, e da pontuação, em geral, caso se continue a não reconhecer sua heterogeneidade. Falta de clareza que se observa na tendência dos estudos que elegem pontos de vista homogêneos, por exemplo, autonomistas, sintaticistas e fonocentristas, que se excluem mutuamente ao confrontarem entre si na busca por uma centralidade (homogênea) que orienta o emprego dos sinais de pontuação.

CONCLUSÃO

Com o percurso que ora termina, este trabalho procurou mostrar que as vírgulas são marcas da escrita que representam o processo heterogêneo e opaco de produção dos sentidos mobilizado pela relação constitutiva entre prosódia e enunciação. Para tanto, foi preciso operar com os domínios da língua e do discurso, que se tornou possível somente após fazer recusas a perspectivas e métodos que caracterizam o campo de investigação da pontuação e, conseqüentemente, delimitar as bases teórico-metodológicas assumidas. Para finalizar o percurso desenvolvido, retomo aspectos que definem o modo de olhar que assumi para o tratamento das vírgulas e os resultados, a meu ver, mais relevantes, que decorrem dele.

A concepção da heterogeneidade da língua, do discurso, do sujeito e da escrita marca a posição segundo a qual trato o emprego da vírgula. Por meio dessa concepção, defendo o reconhecimento da prosódia como propriedade da linguagem, o que implica que ela é constitutiva da língua e de seus modos de enunciação; da escrita, portanto. A heterogeneidade de que trato é, pois, inerente à linguagem, tendo em vista a presença do sujeito, sem o qual, a linguagem só pode ser pensada como abstração.

Com essa assunção, este trabalho se insere no conjunto daqueles que recusam perspectivas de abordagem do emprego da vírgula como objeto transparente, com funções pré-definidas e sistemáticas. Desse modo, ele se diferencia dos trabalhos que se filiam tanto à tradição autonomista e sintaticista, quanto à tradição fonocentrista e à tradição textual-gramatical – somente aparentemente mais aberta ao estudo da não convencionalidade –, pois, em todas elas, subjaz, em alguma medida, a ideia de homogeneidade da escrita, também ela tomada como sistema autônomo ou tendente à autonomia.

A assunção da heterogeneidade marca o presente trabalho inclusive na metodologia, especificamente por meio da adoção de dois procedimentos metodológicos. O primeiro é caracterizado pela recusa de fazer comparações empíricas entre gráfico e sonoro, ou seja, de observar se a cada vírgula em um texto escrito corresponderia algum evento prosódico na leitura do mesmo texto. O segundo diz respeito à escolha metodológica de analisar preferencialmente os usos não-convencionais, geralmente não considerados como base de análise. Tanto essa recusa quanto essa escolha se fundamentam na decisão de perseguir a heterogeneidade a fim de mostrar como ela constitui os usos de vírgula e, desse modo, caracterizar a complexidade e a opacidade do processo de pontuar um texto com esse sinal, uma vez que as unidades delimitadas são sempre multidimensionais, conforme mostrou Chacon (1998).

No entanto, com base no funcionamento das vírgulas que demonstrei nos capítulos de análise e no deslocamento que fiz para entender a prosódia não como algo formal e acessório, mas como propriedade da linguagem mobilizadora de sentidos, propus uma reformulação da proposta de Chacon (1998) ao deixar de ver, com o autor, que a enunciação é a dimensão da linguagem organizadora da multidimensionalidade, para afirmar que prosódia e enunciação, por se constituírem mutuamente, formam uma dimensão complexa da linguagem, sendo essa a dimensão que organiza as demais, a saber, a sintática e a textual. A essa dimensão poderia chamar de dimensão prosódico-enunciativa.

Vejo a relação constitutiva entre prosódia e enunciação baseando-me em uma aproximação teórica. A conceituação de Voloshinov/Bakhtin (1926) de que a entoação é o elo que liga verbal e extraverbal, ao recuperar na situação de fala um presumido social, põe em jogo, a meu ver, a dimensão prosódico-enunciativa. Desse modo, a entoação transforma uma sequência linguística em um enunciado ao mostrar a expressividade, constitutivamente histórica, do sujeito, porque, dependente da relação de alteridade, ela expõe sua condição

dialógica no mundo. A prosódia, então, aponta para a enunciação e, ao mesmo tempo, se constitui por meio dela.

Avaliei esse funcionamento prosódico-enunciativo como observável na escrita por meio dos usos de vírgula ao admitir, com Corrêa (1997; 2004), que a heterogeneidade da escrita é reconhecida pelo trânsito do escrevente por práticas orais/faladas e letradas/escritas, as quais o fazem representar a escrita de certo modo (ou de certos modos). Assim, concluí que, se por um lado, a enunciação constitui-se pela prosódia e se, por outro, pelo trânsito do sujeito por práticas de oralidade e de letramento, a escrita é o lugar do encontro entre o oral/falado e o letrado/escrito, a prosódia é constitutiva da escrita, não sendo, portanto, externa a ela.

Em termos metodológicos, o que me permitiu observar a constituição prosódico-enunciativa da escrita, representada pelos usos de vírgula, foi a assunção dos constituintes prosódicos de Nespor & Vogel (1986), em especial *I* e ϕ . Eles deram subsídios para verificar como a prosódia organiza a linguagem, tornando-se uma estrutura significante. Na escrita, os usos de vírgula representam essa estrutura significante não só ao iconizarem o modo como os constituintes prosódicos expressam as atitudes do sujeito no ato de produção do dizer, mas também ao organizarem, formalmente, a cadeia segmental. Na escrita, a presença constitutiva e significante dos constituintes prosódicos, particularmente pelas fronteiras que eles criam, indica como essas unidades se alternam, limitando e agregando, ao mesmo tempo, pontos que constroem significação e pontos que se abrem também ao equívoco, em termos discursivos, mostrando o trabalho do sujeito e seu processo enunciativo. Do mesmo modo, a presença significante dos constituintes prosódicos se configura como pista da ancoragem do sujeito em práticas de oralidade e de letramento.

Por meio da análise que apresentei segundo essa base metodológica, defendo que não se pode excluir da pontuação, em especial, da vírgula, a prosódia, conforme alguns trabalhos

tem se esforçado em defender, pois a sua atuação nos usos de vírgula não tem um fim em si mesmo, como poderiam pensar aqueles que veriam os usos de vírgula por nós analisados como supostas interferência da fala na escrita. A prosódia extrapola os limites estritamente linguísticos e atua na dimensão enunciativa ao expressar a posição valorativa do sujeito em relação a diferentes temas, além de organizar, por meio da multidimensionalidade, aspectos relativos à dimensão sintática, à dimensão semântica e à dimensão textual.

Esse funcionamento caracteriza o processo de pontuar com a vírgula, pois, conforme mostrei por meio da análise, os usos convencionais e não-convencionais de vírgula organizam-se a partir de estruturas prosódicas, sendo que, especificamente, os usos não-convencionais de vírgula são determinados por fronteiras de frase entonacional (*I*) e de frase fonológica (ϕ), em cujas posições as vírgulas mostram a possibilidade de ocorrências de fenômenos prosódicos que, no âmbito da enunciação, constroem sentidos ao evidenciarem (i) o sujeito e sua constituição histórica nas práticas de linguagem; (ii) representações sobre o interlocutor e sobre a circulação do texto que se escreve; (iii) a cena enunciativa configurada na tentativa de alcançar o presumido social dos gêneros produzidos; (iv) réplicas a diferentes discursos institucionalizados, em especial o discurso escolar.

Com esses resultados, acredito que o presente trabalho contribui tanto com os estudos sobre a pontuação, quanto com os estudos sobre a aquisição da escrita, uma vez que os textos escolares de alunos do segundo ciclo do Ensino Fundamental não são comumente privilegiados por essa área.

No que se refere aos estudos sobre textos produzidos por alunos, em especial os de 8ª série, acredito ter contribuído ao especificar a complexidade do funcionamento do emprego da vírgula com a qual os sujeitos escreventes lidam por meio das tensões enunciativo-discursivas que sofrem durante a escritura dos textos, tensões que se intensificam pelo fato de, nessa série, ocorrer o início do processo de formalização institucional da escrita de gêneros

argumentativos. Para a produção desses gêneros “novos” em contexto escolar, os sujeitos se ancoram em práticas de linguagem já conhecidas e, assim, por meio da representação dessas práticas, as vírgulas indiciam a tentativa de alcançar o presumido social do gênero conforme a orientação dada em ambiente escolar sobre como funcionam esses gêneros novos em suas respectivas esferas de circulação.

No que tange aos estudos de pontuação, a relevância deste trabalho se justifica pelo percurso teórico-metodológico traçado por ele, o qual procurou investigar a heterogeneidade da linguagem, situando a prosódia nos domínios da língua e do discurso.

Por fim, este trabalho apresenta certo diálogo com a convenção que regulamenta os usos de vírgula, ao mostrar, na análise, que os usos não-convencionais não são aleatórios, pois, por um lado, são, tanto quanto os usos convencionais, condicionados pelo funcionamento enunciativo-discursivo de categorias prosódicas, e por outro, são resultado da representação dos escreventes sobre a escrita.

Nesse diálogo, foram mostradas fragilidades da convenção que apontam para a urgência de que ela seja revisada ou que seja tratada segundo um ponto de vista mais maleável, pois o apagamento que ela faz do sujeito para impor um caráter sistemático faz com que os usos de vírgula sejam vistos fora da relação intrínseca que estabelecem com a heterogeneidade da língua e do discurso. Com a relativização da convenção, um dos ganhos seria incluir, no centro das atenções, ao lado dos usos convencionais, os usos considerados como fora do padrão estabelecido por ela. Com essa inclusão, por um lado, esses usos seriam reconhecidos como empregos legítimos e significativos no interior do texto ao qual fazem parte graças à heterogeneidade e às representações da escrita mobilizadas na atividade de pontuar e, por outro, o escrevente apareceria como peça central no jogo que ele estabelece com a linguagem e com a escrita.

Como desdobramento deste estudo, portanto, podemos estender nossa reflexão sobre a vírgula para o ensino da escrita. Geralmente associado à obediência de regras que podem ou não levar em conta aspectos prosódicos, costuma-se ensinar a vírgula de um ponto de vista normativo que leva à consideração do acerto e do erro e, desse modo, tende-se a não se atentar para a complexidade ligada a esse sinal e o que ele pode revelar do funcionamento da escrita, da língua e do discurso, intimamente relacionados com a atividade do sujeito.

Desse modo, se a escola tem como objetivo viabilizar meios para que os alunos atinjam o padrão para o uso da pontuação, não parece viável tomar a norma como ponto de partida. Seria mais prudente tomá-la como ponto de chegada e, para tanto, inicialmente, é preciso levar em conta aspectos mais representativos do processo complexo de pontuar com a vírgula, como a multidimensionalidade e a heterogeneidade da linguagem e da escrita.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABAURRE, M. B. M. O. Ritmi dell'oralità e ritmi della scrittura. In: ORSOLINI, M. e PONTECORVO, C. *La costruzione del testo scritto nei bambini*. Roma: La Nuova Italia, 1991.
- ABAURRE, M. B. M.; FIAD, R. S. & MAYRINK-SABINSON, M. L. T. *Cenas de aquisição da escrita: o sujeito e o trabalho com o texto*. Campinas: Mercado de Letras/ALB, 1997.
- ADAM, J.- M. *A Linguística textual: introdução à análise textual dos discursos*. São Paulo: Cortez, 2008.
- AMOSSY, R. *L'argumentation dans le discours*. Paris: Nathan Université, 2000.
- _____. O ethos na intersecção das disciplinas: retórica, pragmática, sociologia dos campos. In: _____. *Imagens de si no discurso: a construção do ethos*. São Paulo: Contexto, 2005, p. 119-137.
- ANIS, J. Pour une graphématique autonome. *Langue française*, Paris, n. 59, 1983, p. 31-44.
- AUTHIER-REVUZ, J. Heterogeneidade(s) enunciativas(s). *Caderno de Estudos Linguísticos*, Campinas, v. 19, 1990, p. 25-42.
- _____. Heterogeneidade mostrada e heterogeneidade constitutiva: elementos para uma abordagem do outro no discurso. In: _____. *Entre a transparência e a opacidade: um estudo enunciativo do sentido*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p. 11-80.
- BADIR, S. Trois questions sémiotiques à propôs de l'analyse de la ponctuation. In: DEFAYS et. al. *À qui appartient la ponctuation?* Paris, Bruxelles; Duculot, 1998, p. 389-400.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BATISTA, R. J. *A ênfase na locução do repórter de telejornal*. Belo Horizonte, 2007, 172 p. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.
- BAYRAKTAR, M.; SAY, B. & AKMAN, V. An analysis of English Punctuation: the special case of comma. *International Journal of Corpus Linguistics*, v.1, n.3, 1998, p. 33-57.
- BECHARA, E. *Moderna Gramática Portuguesa*. 37 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 1999.
- BISOL, L. Mattoso Câmara Jr. e a palavra prosódica. *DELTA*, São Paulo, v. 20, 2004, p. 59-70.
- BORÉ, C. Corpus et genres scolaires: affinités, difficultés. *Le français aujourd'hui*, Paris, n. 159, 2007, p. 19-28.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa*. Brasília: 1997.

BRITTO, L. P. L. de. Em terra de surdos-mudos (um estudo sobre as condições de produção de textos escolares). In: GERALDI, J. W. *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 2001, p. 117-126.

BRONCKART, J. P. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo*. São Paulo: EDUC, 1999.

CAGLIARI, L. C. Marcadores prosódicos na escrita. *Estudos linguísticos, XVIII Anais de Seminários do GEL*, Lorena, 1989, p. 195-203.

_____. Breve história dos sinais de pontuação. In: MASSINI-CAGLIARI, G. & CAGLIARI, L.C. *Diante das Letras. A escrita na alfabetização*. Campinas: Mercado de Letras, 1999, p. 197-207.

CAPRISTANO, C. C. *Aspectos de segmentação na escrita infantil*. São José do Rio Preto, 2003, 213 p. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto.

CATACH, N. *La Ponctuation*. Paris: Presses Universitaires de France, 1994.

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

_____. Constituintes prosódicos e letramento em segmentações não-convencionais. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 39, n. 3, 2004, p. 223-232.

_____. Hipersegmentações na escrita infantil: entrelaçamento de práticas de oralidade e de letramento. *Estudos Linguísticos*, Campinas, v. 34, 2005, p. 77-86.

CHAFE, W. *Punctuation and the prosody of written language* (Technical Report n. 11). Berkeley: Center for the study of writing, 1987.

CHURCH, F. C. Stress-terminal patterns: intonation clues to punctuation. *The English Journal*. Colorado, v. 56, n. 3, 1967, p. 426-434.

CORRÊA, M. L. G. Pontuação: sobre seu ensino e concepção. *Leitura: teoria & prática*. Revista Semestral da Associação de Leitura do Brasil. Campinas, n. 13, 1994, p. 52-65.

_____. *O modo heterogêneo de constituição da escrita*. Campinas: 1997. Tese (Doutorado em Linguística). Instituto de Estudos da linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

_____. Letramento e heterogeneidade da escrita no ensino de português. In: SIGNORINI, I. (org.). *Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento*. Campinas: Mercado de Letras, 2001, p. 135-166.

_____. *O modo heterogêneo de constituição da escrita*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____. As perspectivas etnográfica e discursiva no ensino da escrita: o exemplo de textos de pré-universitários. *Revista da ABRALIN*, v. eletrônico, n. especial, 2011 (a), p. 333-356.

_____. Encontros entre prática de pesquisa e ensino: oralidade e letramento no ensino da escrita. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 1, 2011 (b), p. 625-648.

_____. Bases teóricas para o ensino da escrita. *Linguagem em (Dis)curso*. Tubarão, v. 13, n. 3, 2013a, p. 481-513.

_____. Heterogeneidade da escrita no ensino: das modalidades às relações intergenéricas. In: PEREIRA, L. A.; CARDOSO, I. (coord.). *Reflexão sobre a escrita: o ensino de diferentes gêneros de textos*. UA Editora/Universidade de Aveiro: Aveiro, 2013b, p. 67-91.

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

DAHLET, V. A pontuação e sua metalinguagem gramatical. *Estudos da Linguagem*, Belo Horizonte, v. 10, n. 1, p.29-41, 2002.

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

DAMOURETTE, J. *Traité moderne de ponctuation*. Paris: Larousse, 1939.

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

FERNANDES, F. R. *Ordem, focalização e preenchimento em português: sintaxe e prosódia*. Campinas: 2007. Tese (Doutorado em Linguística). Instituto de Estudos da linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

FERRARI, A. & LALA, L. Les emplois de la virgule em italien contemporaine: de la perspectiva phono-syntaxique à la perspective textuelle. *Langue française*, n. 172, 2011, p. 53-68.

FIAD, R. S. O estilo escolar. In: ABAURRE, M. B. M; FIAD, R. S. & MAYRINK-SABINSON, M. L. T. *Cenas de aquisição da escrita: o sujeito e o trabalho com o texto*. Campinas: Mercado de Letras/ALB, 1997. p. 195-204.

FIAMENGUI, A. H. R. *A marcação de pluralidade no SN na fala e na escrita de adolescentes da região de São José do Rio Preto*. São José do Rio Preto, 2011, 142 p. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto.

FROTA, S. Questões de associação e alinhamento tonal. In: *Actas do XV Encontro da Associação Portuguesa de Linguística*. Braga: APL, 2000, p. 513- 532.

FROTA, S. & M. VIGÁRIO. Aspectos de prosódia comparada: ritmo e entoação no PE e no PB. In: *Actas do XV Encontro da Associação Portuguesa de Linguística*. Braga: APL, 2000, p. 533- 555.

GALEMBECK, P. de T. O turno conversacional. In: PRETI, D. (org.). *Análise de textos orais*. São Paulo: FFLCH/USP, 1993, p. 55-79.

GERALDI, J. W. Concepções de linguagem e ensino de português. In: _____. *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 2001 (a), p. 39-56.

_____. Escrita, uso da escrita e avaliação. In: _____. *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 2001 (b), p. 127-131.

GINZBURG, C. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: _____. *Mitos, emblemas, sinais*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989. p. 143-179.

GONÇALVES, C. A. V. *Focalização no Português do Brasil*. Rio de Janeiro, 1997, 401 p. Tese (Doutorado em Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

GOODY, J. *Domesticação do pensamento selvagem*. Lisboa: Editorial Presença, 1988.

GRILLO, S. V. de C. Esfera e campo. In: BRAIT, B. *Bakhtin: outros conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2006. p. 133-160.

HOUAISS, A. e VILLAR, M. de S. *Dicionário Houaiss de língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

HIRST, D. Intonational in British English. IN: HIRST, D.; DI CRISTO, A. (eds.). *Intonational systems*. Cambridge: Cambridge University Press. 1998.

JUN, S.-A. The Accentual Phrase in the Korean Prosodic Hierarchy, *Phonology*, v. 15, n. 2, 1998, p. 189-226.

HALLIDAY, M. A. K. *A course in Spoken English: intonation*. Oxford: Oxford University Press, 1970.

_____. *Language as social semiotic: the social interpretation of language and Meaning*. London: University Park Press, 1978.

LADD, D. R. *Intonational Phonology*. Cambridge: CUP, 1996.

LEITE, D. R. *Estudo prosódico sobre as manifestações de foco*. Belo Horizonte, 2009, 145 p. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

LUFT, C. P. *A vírgula: considerações sobre o seu ensino e o seu emprego*. São Paulo: Ática, 1998.

LURIA, A. R. O desenvolvimento da escrita na criança. In: VIGOTSKI, L. S. *et al. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone/Edusp, 1988, p. 89-143.

MAINGUENEAU, D. *O contexto da obra literária*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

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

_____. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

MESCHONNIC, H. *Critique du rythme: anthropologie historique du langage*. Paris: Verdier, 1982.

MIRA MATEUS, M. H. *Estudando a melodia da fala - traços prosódicos e constituintes prosódicos*. Palavras/Revista da Associação de Professores de Português, n. 28, 2005, p. 79-98.

NESPOR, M. & VOGEL, I. *Prosodic Phonology*. Dordrecht: Foris Publications, 1986.

NUNBERG, G. *The Linguistics of punctuation*. Stanford: Center for the Study of Language and Information, 1990.

PACHECO, V. *Investigação fonético-acústico-perceptual dos sinais de pontuação enquanto marcadores prosódicos*. Campinas, 2003, 132 p. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

_____. *O efeito dos estímulos auditivo e visual na percepção dos marcadores prosódicos lexicais e gráficos usados na escrita do português brasileiro*. Campinas, 2006, 319 p. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

_____. Informações visuais e percepção prosódica: a contribuição dos sinais de pontuação. *ALFA*, São Paulo, v.2, n. 52, 2008, p. 503-519.

PÊCHEUX, M. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1975.

_____. Análise automática do discurso. In: GADET, F.; HACK, T. (orgs). *Por uma análise automática do discurso*. Uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Campinas: Editora da Unicamp, 1997, p. 61-161.

_____. *O discurso: estrutura ou acontecimento*. Campinas: Pontes, 2008.

PERELMAN, C.; OLBRECHTS-TYTECA, L. *Tratado da argumentação: a nova retórica*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

PIERREHUMBERT, J. *The phonology and phonetics of English intonation*. Tese de Doutorado. Mass.: M.I.T, 1980.

PIERREHUMBERT, T. & BECKMAN, M. *Japanese Tone Structure*. Cambridge, Mass.: M.I.T. Press, 1988.

POSSENTI, S. *Por que (não) ensinar gramática na escola?* Campinas: Mercado de Letras, ALB, 1996.

PRIMUS, B. The typological and historical variation of punctuation systems. *Written Language & Literacy*, v.2, n. 10, 2007, p. 103-128.

REIS, C. Prosódia e telejornalismo. In: GAMA, A. C. C.; KYRILLOS, L.; FEIJÓ, D. (Org.). *Fonoaudiologia e Telejornalismo*. Relatos do IV encontro nacional de Fonoaudiologia da Central Globo de Jornalismo. Rio de Janeiro: Revinter, 2005.

REIS, M. C. *O oral/falado e o letrado/escrito: um olhar para as grafias das vogais pretônicas*. São José do Rio Preto, 2011, 120 p. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto.

ROCHA, I. L. V. O sistema de pontuação na escrita ocidental: uma retrospectiva. *DELTA*, São Paulo, v.13, p. 87-117, 1997.

ROCHA LIMA, L. H.da *Gramática Normativa da Língua Portuguesa*. 27 ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1986.

ROJO, R. H. R. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J. L.; MOTTA-ROTH, D.; BONINI, A. (Org.). *Gêneros: teorias, métodos e debates*. São Paulo: Parábola, 2005, p. 184-207.

SAUSSURE, F. *Curso de Linguística Geral*. São Paulo: Cultrix, 1974.

SÃO PAULO, Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. *Proposta Curricular do Estado de São Paulo: Língua Portuguesa*. São Paulo, SEE: 2008.

SELKIRK, E. *Phonology and syntax: the relation between sound and structure*. Cambridge: CUP, 1984.

SERRA, C. R. *Realização e percepção de fronteiras prosódicas no português do Brasil: fala espontânea e leitura*. Rio de Janeiro: 2009. Tese (Doutorado em Linguística). Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio Janeiro, Rio de Janeiro.

SIMARD, M. *Étude de la distribution de la virgule dans les phrases de textes argumentatifs d'expression française*. Québec: 1993. Mémoire (Master). Université Laval, Quebec.

TENANI, L. E. *Análise prosódica das inserções parentéticas no corpus do Projeto da Gramática do Português Falado*. Campinas: 1996. Dissertação (Mestrado em Linguística). Instituto de Estudos da linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

_____. *Domínios prosódicos no Português do Brasil: implicações para a prosódia e para a aplicação de processos fonológicos*. Campinas: 2002. Tese (Doutorado em Linguística). Instituto de Estudos da linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

TOURNIER, C. Essai de définition de la ponctuation et de classement des signes. In: CATACH, N. et TOURNIER, C. (éds.), *La ponctuation: recherches historiques et actuelles*. Paris-Besançon: CNRS, 1977, p. 223-243.

VÉDENINA, L. G. *Pertinence linguistique de la présentation typographique*. Paris: Peeters/Selaf, 1989.

VOLOSHINOV, V. N.; BAKHTIN, M. M. *Discurso na vida e discurso na arte: sobre poética sociológica*. Tradução de Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza. New York: Academic Press, 1976. Tradução para uso didático. Texto originalmente publicado em russo, em 1926.

ANEXOS

Anexo A – As propostas de produção textual

Proposta 1



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Campus de São José do Rio Preto

Projeto de extensão: Oficinas de Leitura, Interpretação e Produção Textual – Coordenação Luciani Tenani

E.E. Professora Zulmira da Silva Salles

Nome: _____

Série/Turma: 8ª _____

Proposta 2

Data: _____

- Leia os textos abaixo:

Texto 1

Ao aumentar as manifestações em favor da internacionalização da Amazônia, o novo ministro do Meio Ambiente, Carlos Minc, respondeu que a aceitava – por que não? – desde que fossem internacionalizadas também Nova York e Paris. [...]

Com a idéia de internacionalizar também Paris e Nova York, Minc retomava um artigo do senador Cristovam Buarque, publicado em 2000 e de muito sucesso na internet. Cristovam Buarque conta que, questionado sobre a internacionalização, num debate nos Estados Unidos, disse que "como humanista" era a favor – assim como era a favor de internacionalizar as reservas de petróleo do mundo, libertando-as de países que arbitrariamente diminuem o capital financeiro global, sujeito a manobras dos especuladores. Era a favor igualmente da internacionalização dos museus, como o Louvre, "guardiões das mais belas peças produzidas pelo gênio humano". E também de Nova York, como sede da ONU, e de Paris, Veneza, Roma Londres e Rio de Janeiro, patrimônios da humanidade, sem se esquecer do arsenal nuclear americano, instrumento perigoso demais para estar sob controle de um só país.

Cristovam Buarque estava, claro, dando um chega pra lá nos interlocutores estrangeiros. Mas ao mesmo tempo desenhava um idílico mundo futuro, libertado das soberanias nacionais, em que tudo é de todos. Se tudo der certo no planeta (o que é discutível), quem sabe um dia, daqui a mil ou dois mil anos, cheguemos lá. [...] A internacionalização só será aceitável quando se cumprirem duas premissas. Primeira: que desapareçam os estados nacionais. Segunda: que os grupos, ou comunidades, ou sociedades que restarem, mantenham entre si relações impecavelmente equitativas. Quem sabe, um dia...

(Revista Veja, 28 de maio de 2008)

Texto 2

A velha paranóia brasileira de que a soberania nacional na Amazônia está sob ameaça de potências estrangeiras e de ONGs ambientalistas acaba de ganhar um rosto. É o do milionário sueco Johan Eliasson, conselheiro do primeiro-ministro do Reino Unido, Gordon Brown. Em outubro de 2005, Eliasson comprou 160.000 hectares de terras de florestas na região norte do país, uma área maior que a da cidade de São Paulo. Em seguida, criou a ONG *Cool Earth* (Esfrie a Terra) que tenta angariar doações para adquirir e conservar florestas na Amazônia. [...]

"O Papel do governo deve ser monitorar, fiscalizar e dirigir a ação desses grupos que querem investir, sejam brasileiros ou não", diz Danilo Igliori, professor da Universidade Cambrige, na Inglaterra. "Mas o governo não tem dinheiro para investir na área e faz sentido que o mundo pague para preservar a floresta".

(Revista Época, 02 de junho de 2008)

Texto 3

"O jornal inglês *The Independent* publicou um editorial afirmando que a Amazônia 'era importante demais para ser deixada aos brasileiros.' O *New York Times* publicou artigo em que lembrava uma antiga frase de Al Gore, ex-vice-presidente americano, hoje santo protetor do meio ambiente global: 'Ao contrário do que pensam os brasileiros, a Amazônia não é propriedade deles, e sim de todos nós.'"

(Revista Veja, 28 de maio de 2008)

- Com base em seu conhecimento sobre a atual situação da Amazônia e considerando os argumentos dos textos apresentados, escreva um **artigo de opinião** se posicionando a favor ou contra a internacionalização da floresta.
- Seu texto deve conter de 25 a 30 linhas e ser escrito à **tinta**. Seu texto não deve ultrapassar os limites designados para a escritura. Dê um título a seu texto.

Proposta 2



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Campus de São José do Rio Preto

Projeto de extensão: Oficinas de Leitura, Interpretação e Produção Textual – Coordenação Luciani Tenani

E.E. Professora Zulmira da Silva Salles

Nome: _____

Série/Turma: 8ª _____

Proposta 3

Data: _____

- Produza uma carta argumentativa para a pesquisadora da UNESP contando as vantagens e desvantagens de se estudar na sua escola.
- Lembre-se de utilizar, em seu texto, período composto por subordinação e período composto por coordenação. Empregue também algumas das conjunções e expressões listadas no quadro abaixo:

Portanto	Porém	Conseqüentemente	Em primeiro lugar
Por isso	Todavia	Em suma	Por último
Desse modo	Mas	Entretanto	Logo

- Seu texto deve conter de 20 a 25 linhas e deve ser escrito à tinta. Seu texto não deve ultrapassar os limites designados para a escritura.

Proposta 3



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Campus de São José do Rio Preto

Projeto de extensão: Oficinas de Leitura, Interpretação e Produção Textual – Coordenação Luciani Tenani

E.E. Professora Zulmira da Silva Salles

Nome: _____

Série/Turma: _____

Proposta 4

Data: _____

- Muito se tem falado sobre o *internetês*, que seria o português escrito na internet. Pais, preocupados com o desempenho escolar de seus filhos, dizem que a prática dessa escrita no computador prejudica o aprendizado da língua portuguesa. Professores discutem como a escola deve agir para que os alunos usuários da internet produzam textos escritos em língua portuguesa. Usuários da rede, por sua vez, dividem-se entre os que acreditam que internetês é e os que acreditam que internetês não é língua portuguesa.
- Leia sobre as diferentes posições sobre o internetês exemplificadas nos textos abaixo.

TEXTO 1. Formado pelo inglês dos softwares e manuais, por abreviações e símbolos (*emoticons*), o jargão [internetês] empresta à escrita a liberdade da fala, com vocabulário e construções gramaticais próprios. Enquanto os textos tradicionais podem ser relidos, repensados, corrigidos, as mensagens em tempo real tendem ao mínimo de caracteres, são mais curtas e dadas com rapidez – o "falante" pode conversar com muita gente ao mesmo tempo. [...]

Silvia Marconato. A revolução do internetês. *Revista Língua Portuguesa* (1): 5, 2006. p.24.

TEXTO 2. Eu EsCrEvO AxIm, Ql o PröBlemA? 24/02/2006 19:59

PUTZ...EU Ñ SEI PQ V'6S NUM GOSTAM DE MQ ESCRIVE AXIM???...NOS SAIMOS DA ROTINA D ESCRIVER CERTINHO. AFF..XEGA 1 HRÔ Q ENJÔUA, TD MUNDO IGUAL...TD A MESMA COISA, ESCRREVENDO AXIM VC MOSTRAR SUA PERSONALIDADE, TIPO ESCRIVER AXIM É UMA MANEIRA D " MOSTRAR " SEU ESTILUJU. EU PENSO AXIM E V'6S????

T.

Tópico: Eu EsCrEvO AxIm, Ql o PröBlemA? Na Comunidade *Eu OdEiU GeNTi ki IsKreVi AxIm*
Fonte: <http://www.orkut.com/Community.aspx?cmm=71402>. Acesso em: 23/5/2006.

TEXTO 3. meu Deus 25/02/2006 16:21

"T." vc escreve desse jeito sempre?

que isso?

se fosse pra sair da rotina da escola ninguém entraria nela não acha? Se fosse para todo mundo ter seu próprio "estilo" como vc diz, ninguém passaria anos estudando a língua portuguesa.. eu acho uma tremenda falta de respeito com o nosso idioma que é tão cheio de normas que foram criadas para serem cumpridas vc sabia? Bom acho que vc não sabe não.. é muito pra sua cabecinha ok?

K.

Tópico: Eu EsCrEvO AxIm, Ql o PröBlemA? Na Comunidade *Eu OdEiU GeNTi ki IsKreVi AxIm*
Fonte: <http://www.orkut.com/Community.aspx?cmm=71402>. Acesso em: 23/5/2006.

TEXTO 4. 19/07/2005 23:52

Ao meu ver não há isso de extinção da língua, já que há vários tipos de linguagem usados ao mesmo tempo, e para diversos fins; uma forma de linguagem não substitui outra, pois uma pessoa é incapaz de se comunicar em um só meio de linguagem.

J. L.

Tópico: O internetês é uma evolução positiva e negativa? Na Comunidade *Internetês – Letras*
Fonte: <http://www.orkut.com/Community.aspx?cmm=679680>. Acesso em 30/3/2006.

TEXTO 5. Uma coisa é a grafia; outra, a língua. Não há linguagem nova, só técnicas de abreviação no internetês. As soluções gráficas são até interessantes, pois a grafia cortada é a vogal. A palavra "cabeça", por exemplo, vira "kbça", e não "aea".

Sírio Possenti, professor de Lingüística da UNICAMP.

In: MARCONATO, S. A revolução do internetês. *Revista Língua Portuguesa* (1): 5, 2006. p.24.

- Com base em seus conhecimentos e nas opiniões expressas nos textos dados, escreva uma carta argumentativa que possa ser publicada em um site em que se discute Língua Portuguesa. O tema da carta deve ser: **Internetês é ou não é Língua Portuguesa.**
- Seu texto deve conter de 20 a 25 linhas e deve ser escrito à tinta. Seu texto não deve ultrapassar os limites designados para a escrita.

Proposta 4



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Campus de São José do Rio Preto

Projeto de extensão: Oficinas de Leitura, Interpretação e Produção Textual – Coordenação Luciani Tenani

E.E. Professora Zulmira da Silva Salles

Nome: _____

Série/Turma: 8a

Proposta 5

Data: _____

- **Estamos acabando com o nosso planeta**

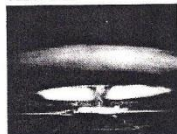
A idéia de um fim, de término absoluto do mundo em que vivemos é de tal forma fantástica que, talvez por isso, a tratemos com algum descrédito. É difícil compreender que tudo o que somos, tudo o que fizemos e conseguimos poderá desaparecer.

- Leia os trechos abaixo sobre a ação destrutiva do homem no Planeta Terra.

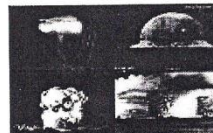
TEXTO 1. Sou estudante de flârtis, na Universidade de Flutergues. Por acaso, passeando no disco voador Firula 3 fui parar no conjunto estelar Fléquites. Como estivesse sem combustível, tentei descer em algum planeta a fim de poder me reabastecer. [...] Eu poderia ainda contar muitas coisas sobre este planeta. Mas como eu não entendi quase nada, acho que não adianta muito. Recomendo, por isso uma nova visita ao planeta, mas com muito cuidado, por um grupo especializado em planetas de alto risco. Pois este planeta, que é chamado por seus freguetes de Terra, é incrivelmente semelhante ao planeta Flórides do sistema Filbito, que se desintegrou, na era Flatônica, não se sabe porque, mas que nessa ocasião desprende grandes nuvens de fumaça em forma de cogumelos [...]

ROCHA, Ruth. *Admirável Mundo Novo*. São Paulo: Salamandra, 2003.

TEXTO 2.



www.sensoincomum.wordpress.com



www.zurdito.com.ar/img/bomba_atomica.jpg

TEXTO 3. A inteligência artificial

A temperatura da Terra subirá até o fim do século, diz o mais importante relatório sobre o aquecimento global, produzido por 600 cientistas de 40 países. A geleira sobre a Groenlândia pode sumir em milênios, os furacões ficarão mais fortes e o nível do mar subirá pelos próximos mil anos - de 18 cm a 59 cm até 2100. O relatório responsabiliza a ação humana pelo aquecimento global.

Texto extraído de *Folha de S. Paulo* - 03/02/2007.

TEXTO 4. Homem causa mais destruição do que catástrofes naturais

A atividade humana está causando mais destruição do que as catástrofes naturais registradas no mundo ao urbanizar zonas inadequadas, contribuir para o aquecimento do planeta e enfrentar de forma errada os fenômenos que afetam a Terra, concluiu hoje o ciclo de catástrofes naturais do VIII Seminário de Jornalismo e Meio Ambiente. O seminário, feito na cidade espanhola de Córdoba, foi organizado pela Empresa Nacional de Resíduos Radiativos da Espanha (ENRESA) e pela Agência EFE.

Agência EFE

TEXTO 5. Humanidade está esgotando a Terra

Um estudo realizado a pedido do secretário-geral da Organização das Nações Unidas (ONU), Kofi Annan, alerta que o planeta corre o sério risco de sofrer um colapso ambiental ainda neste século se medidas enérgicas não forem tomadas para reverter o atual quadro de destruição dos recursos naturais.

Segundo o estudo, divulgado em 30/03/2005, cerca de 60% de todos os ecossistemas do planeta estão degradados ou sendo usados de um modo não sustentável, o que pode provocar um colapso ambiental global em um período de 50 anos. Intitulado "Avaliação Ecológica do Milênio" (AEM), o estudo começou em 2001, reunindo 1.360 especialistas de 95 países. As perspectivas para o futuro próximo são alarmantes, alertaram os pesquisadores, enfatizando que a destruição de 15 dos 24 ecossistemas do mundo causará o surgimento de novas doenças, escassez de água, da pesca e aparição de zonas mortas no litoral.

<http://www.jardimdeflores.com.br/ECOLOGIA/A32humanidadesgota.htm>. 14/08/2008.

- Com base em seus conhecimentos e nas informações expressas nos textos dados, escreva um **artigo de opinião** em que você se posicione diante do “poder” destrutivo do ser humano em relação ao Planeta Terra.
- Seu texto deve conter de 20-a 25 linhas e deve ser escrito à tinta. Seu texto não deve ultrapassar os limites designados para a escritura. Dê um título a seu texto.

Anexo B – Tabela comparativa das normas para o emprego de vírgula**LEGENDA 1**

A: autores em acordo sobre uma norma específica
1 D: um autor em desacordo sobre uma norma específica
2 D: dois autores em desacordo sobre uma norma específica
3 A: três autores apresentam uma determinada norma
2 A: dois autores apresentam uma determinada norma
U: norma única; apenas um autor apresenta uma determinada norma

LEGENDA 2

RELAÇÃO: *O / F / OF / Ø* (num total de quatro autores)

F: regra facultativa

OF: regra que, em alguns contextos, é obrigatória e,
em outros, é facultativa.

Ø : regra não apresentada

	LUFT	BECHARA	ROCHA LIMA	CUNHA & CINTRA
Normas	-----	-----	-----	-----
2 A 2 OF/2Ø	Não se separa sujeito e predicado por vírgula, a menos que existam duas vírgulas para marcar encaixes. OBS: Sujeitos muitos extensos ou que abrigam em si orações subordinadas tendem a receber vírgula. NÃO SE TRATA, PORÉM, DE VÍRGULA OBRIGATÓRIA.	Na série de sujeitos seguidos imediatamente de verbo, o último sujeito da série não é separado do verbo por vírgula. Caso o sujeito seja expandido pela oração adjetiva, aceita-se a utilização da vírgula para separar o sujeito, por ser longo.		
A 4 O	Coloca-se vírgula para separar justaposições e coordenações sem coordenador.	Usa-se vírgula para separar termos coordenados, ainda quando ligados por conjunção (no caso de haver pausa).	Emprega-se vírgula para separar os termos da mesma função. OBS: Havendo conjunção <i>e</i> entre os dois últimos termos, suprime-se a vírgula. Para separar as orações coordenadas assindéticas;	Usa-se vírgula para separar elementos que exercem a mesma função sintática quando não vêm unidos pelas conjunções <i>e</i>, <i>ou</i> e <i>nem</i>. OBS: Quando as conjunções <i>e</i>, <i>ou</i> e <i>nem</i> vêm repetidas numa enumeração, costuma-se separar por vírgula os elementos coordenados. Para separar as orações coordenadas assindéticas.

2 D 1 OF / 1 F / 2 O	Nos casos de verbos subentendidos, a vírgula é facultativa, obrigatória apenas em casos de ambigüidade.	Usa-se vírgula para indicar, às vezes, a elipse do verbo.	Emprega-se a vírgula para marcar a supressão do verbo.	Vírgula para indicar a supressão de uma palavra (geralmente o verbo ou de um grupo de palavras).
A 1 F / 1 O / 2 OF	Partindo da estrutura 1 2 3, em que 2 é adverbial deslocado; utiliza-se duas vírgulas para isolar 2 ou nenhuma.	Usa-se vírgula para separar, em geral, adjuntos adverbiais que precedem o verbo e as orações adverbiais que vêm antes ou no meio da sua principal.	Usa-se vírgula para assinalar a inversão dos adjuntos adverbiais; OBS: Caso o advérbio seja pequeno, pode-se dispensar a vírgula, mesmo que ele venha deslocado.	Emprega-se vírgula para isolar o adjunto adverbial antecipado. OBS: quando os adjuntos adverbiais são de pequeno corpo (um advérbio, por exemplo), costuma-se dispensar a vírgula. A vírgula é, porém, de regra quando se pretende realçá-los. Vírgula para isolar as orações subordinadas adverbiais, principalmente quando antepostas à principal.
U 1 O / 3 Ø	Especificamente sobre os advérbios <i>também</i> e <i>talvez</i> , deve-se verificar qual termo da oração tais advérbios modificam. Se apresentarem ligação íntima com algum termo (como é o caso do <i>talvez</i> que antecede o verbo no modo subjuntivo), eles não devem			

	ser separados por vírgula do termo a que estão ligados.			
2 D 1 F / 1 O / 1 O / 1 F	Vírgula obrigatória antes do <i>e</i> ou de qualquer outra conjunção, quando essa conjunção for precedida de alguma estrutura intercalada. Vírgula facultativa antes do <i>e</i> quando a parte esquerda da coordenação é muito longa.	Usa-se vírgula para separar orações coordenadas aditivas ainda que sejam iniciadas pela conjunção <i>e</i> , proferidas com pausa.	Para separar as orações coordenadas ligadas pela conjunção <i>e</i> , quando os sujeitos forem diferentes.	OBS: Separam-se geralmente por vírgulas as orações coordenadas unidas pela conjunção <i>e</i> quando têm sujeito diferente; costuma-se também separar por vírgula as orações introduzidas por essa conjunção quando ela vem reiterada (“E ele riem, e eles cantam, e elas dançam”).
U 1 O / 3 Ø	Não se emprega vírgula após o <i>e</i> , a não ser que seja a primeira vírgula de uma dupla de vírgulas que isolam um encaixe.			
U 1 F / 3 Ø	Antes de <i>etc.</i> , existem mais casos em que a vírgula é empregada do que casos em que ela não é empregada. Assim, ambos os modos são reconhecidos.			
U 1 O / 3 Ø	A expressão <i>e sim</i> equivale a uma conjunção adversativa, assim é precedida por vírgula simples. O <i>sim</i> não deve ser isolado por vírgulas, pois não é elemento intercalado.			

Orações Coordenadas (exceto as aditivas) OBS: No caso das orações coordenadas, é difícil sistematizar se há acordo ou desacordo porque nem todos os autores apresentam regras para as mesmas subclassificações. Além disso, eles apresentam as regras de maneira diferente: uns diferenciam alguns usos (caso de Luft e Cunha & Cintra), outros apenas apresentam a obrigatoriedade da vírgula para isolar certas estruturas ou termos. 40 (independentemente das subclassificações)	<i>Todavia</i> e palavras semelhantes podem ser virguladas de três formas diferentes: (i) se estiverem no interior de sua oração, há duas vírgulas para o isolamento: <i>O aluno, todavia, nada respondeu.</i> (ii) se estiverem no interior da frase, mas não no interior de sua oração, uma vírgula apenas antes da conjunção: <i>O professor repetiu a explicação, todavia os alunos continuaram com dúvidas.</i> (iii) Caso queira-se aumentar a pausa anterior a conjunção, coloca-se antes dela ponto-e- vírgula e após uma vírgula: <i>O professor repetiu a explicação; todavia, os alunos continuaram com dúvidas.</i> A vírgula para a conjunção <i>pois</i> varia de acordo com a sua função semântica. Se estiver posposto ao verbo, funcionará como uma conjunção conclusiva, daí	Usa-se vírgula para separar conjunções e advérbios adversativos. Usa-se vírgula para separar orações coordenadas alternativas (<i>ou, quer</i>, etc.), quando proferidas com pausa. OBS: Se a conjunção <i>ou</i> denotar equivalência ao ligar dois termos ou duas orações, não se utiliza a vírgula.	Para separar as orações coordenadas ligadas pelas conjunções <i>mas, senão, nem, que, pois, porque, ou pelas alternativas: ou...ou; ora...ora; quer...quer</i>, etc. <u>Para isolar as conjunções adversativas <i>porém, todavia, entretanto, no entanto, contudo</i>; e as conjunções conclusivas: <i>logo, pois, portanto</i>.</u>	Para separar as orações coordenadas sindéticas, salvo as introduzidas pela conjunção <i>e</i>. Para separar as conjunções adversativas. <i>Mas</i> emprega-se sempre no começo da oração; <i>porém, todavia, contudo, entretanto</i> e <i>no entanto</i> podem vir ora no início da orações, ora após um de seus termos. No primeiro caso, põe-se uma vírgula antes da conjunção; no segundo, vem ela isolada por vírgulas. Pode-se também, como um modo de marcar a pausa acentuada entre as orações, colocar um ponto-e-vírgula antes da conjunção e, após dela, uma vírgula. <i>Pois</i>, enquanto conjunção conclusiva, vem anteposto a um termo da oração a que pertence e, portanto, é isolado por vírgulas. As outras conjunções conclusivas podem
---	--	---	--	--

privilegiadas pelos autores para ditar as normas de emprego de vírgula, todas são obrigatórias)	duas vírgulas para isolá-lo. Se estiver anteposto a conjunção, tem valor explicativo; assim, terá vírgula antes; terá vírgula depois apenas se for seguido de um encaixe e, nesse caso, a vírgula anterior deve ser transformada em ponto-e-vírgula. (i) <i>Ele acertou; está, pois, de parabéns.</i> (ii) <i>Ele está de parabéns, pois acertou.</i> (iii) <i>Ele está de parabéns; pois, apesar de tudo, acertou.</i> Em orações em que está presente a conjunção <i>porque</i>, emprega-se vírgula apenas antes da conjunção em orações coordenadas explicativas⁶⁵ (devido a pausa e mudança de tom). Pode ocorrer também, como consequência da necessidade de marcar a			encabeçar a oração ou pospor-se a uma dos seus termos. Assim, a pontuação é semelhante às adversativas: ou vírgula anteposta ou isolamento por vírgulas.
---	---	--	--	---

⁶⁵ Para diferenciar o enunciado causal do enunciado explicativo, o autor fala em termos de entoação, pausa e mudança de tom. Afirma: “O enunciado causal é a razão de ser da respectiva frase, a qual se encaminha para ele como para um clímax. Daí a entoação ascendente e a falta de pausa. Já o enunciado explicativo não é o clímax, a razão de ser de sua frase, e sim mero acréscimo, um comentário geralmente óbvio. Por isso, pausa e mudança de tom”. (p. 63)

	mudança de tom antes da conjunção explicativa, o ponto-e-vírgula ou o ponto final.			
2D 4 O	Apenas as orações adjetivas explicativas são colocadas entre vírgulas, pois são aposições, intercalações. Há, no entanto, uma exceção: tolera-se “a vírgula depois das orações restritivas longas, por motivo de clareza ou da ‘respiração’ frasal” (p. 54).	Usa-se vírgula para separar as orações adjetivas de valor explicativo. Para separar, quase sempre, as orações adjetivas restritivas de certa extensão, principalmente quando os verbos de duas orações diferentes se juntam. OBS: Esta pontuação pode ocorrer ainda que separe por vírgula o sujeito expandido pela oração adjetiva.	Usa-se vírgula para separar os adjetivos e as orações adjetivas de sentido explicativo;	Vírgula para isolar as orações subordinadas adjetivas explicativas.
A 4 O	A vírgula para isolar o aposto explicativo (aquele que pode ser suprimido da frase e/ou que aceite na posição anterior a ele a expressão <i>isto é</i> ou <i>o/a qual</i>) é obrigatória.	Usa-se vírgula nas aposições, exceto no especificativo.	Usa-se a vírgula para isolar o aposto;	Emprega-se vírgula para isolar o aposto ou qualquer elemento meramente explicativo.
A 4 O	A vírgula para isolar o vocativo é obrigatória.	Emprega-se vírgula para separar ou intercalar vocativos.	Emprega-se vírgula para isolar o vocativo;	Emprega-se vírgula para isolar o vocativo.
1D 1 F / 3 O	Termos, expressões e até orações que quebrarem a ordem canônica da frase	Usa-se vírgula: Para separar as orações intercaladas.	Emprega-se vírgula: Para isolar certas palavras e	Vírgula para separar as orações intercaladas;

	são encaixes. Para eles, existem duas possibilidades: ou duas vírgulas para isolá-los ou nenhuma. No caso de encaixes longos, as duas vírgulas são a melhor opção.	Para separar as partículas e expressões de explicação, correção, continuação, conclusão, concessão. Para assinalar a interrupção de um seguimento natural das idéias e se intercala um juízo de valor ou uma reflexão subsidiária. (digressão ou inserção parentética)	expressões explicativas, corretivas, continuativas, conclusivas tais como: <i>por exemplo, além disso, isto é, a saber, aliás, digo, minto, ou melhor, ou antes, outrossim, demais, então, com efeito, etc.</i> Para isolar orações ou termos intercalados;	
U 1 O / 3 Ø	O uso da vírgula relacionado aos números está ligado a sua função de especificação. Se o número tiver a função de especificar, restringir o termo anterior, vírgula não deve ser usada. Caso contrário, usa-se vírgula.			
U 1 O / 3 Ø	Ao escrever quantidades por extenso, a vírgula é usada para separar os elementos que estão coordenados.			
2 A 1 Ø / 1 O / 1 Ø / 1 O		Usa-se vírgula para separar, em geral, pleonasmos e repetições.		Usa-se vírgula para isolar os elementos repetidos.
3 A		Usa-se vírgula para separar,	Emprega-se vírgula nas	Vírgula para separar, na

1 Ø / 3 O		nas datas, o nome do lugar.	datas;	datação de um escrito, o nome do lugar.
U 1 Ø / 1 O / 2 Ø		Para desfazer possível má interpretação resultante da distribuição irregular dos termos da oração, separa-se por vírgula a expressão deslocada.		
U 2 Ø / 1 O / 1 Ø			Usa-se vírgula nas construções em que o complemento do verbo, por vir anteposto a este, é repetido depois dele por um pronome enfático;	
U 2 Ø / 1 O / 1 Ø			Usa-se vírgula para separar as orações consecutivas;	
2 A 2 Ø / 2 O			Para separar as orações reduzidas de gerúndio, particípio e infinitivo.	Para separar as orações reduzidas de infinitivo, de gerúndio e de particípio, quando equivalentes a orações adverbiais.

AUTORIZAÇÃO PARA REPRODUÇÃO

Autorizo a reprodução deste trabalho.

São José do Rio Preto, 29 de julho de 2014.

GEOVANA CARINA NERIS SONCIN