

## A AQUISIÇÃO DOS SINAIS DE PONTUAÇÃO PELA CRIANÇA

Sueli Barros da Cruz  
(Uesb)

Vera Pacheco  
(Uesb)

### INTRODUÇÃO

Vários estudiosos apontam os diversos fatores que influenciam a prática de pontuação de um texto que varia no decorrer da história da humanidade. Rocha (1998), por exemplo, afirma que a maneira de pontuar sofre várias mudanças ao longo do tempo, em decorrência dos aspectos históricos, da concepção de leitura dominante, da preferência pelo ritmo da fala ou organização sintática e do gênero do texto.

Nos dias atuais, o uso dos sinais de pontuação tem explicações de natureza sintática, (CUNHA, 1970) de natureza semântica, textual e prosódica (CAGLIARI, 1985; CHACON, 1998). Assim, essas marcas gráficas têm funções diversificadas, o que torna o seu uso, de certa forma, um tanto quanto heterogêneo, exceção feita, naturalmente, para os casos de usos ou não usos que estão estritamente atrelados à sintaxe, como a regra de uso que determina que não se separa o sujeito de seu predicado (CUNHA, 1970), não sendo permitida nessa posição, portando, nenhum sinal de pontuação.

Para Cagliari (1989), os sinais de pontuação, além de sua natureza sintática, textual e discursiva, têm como função principal ser um correlato visual, na escrita, das variações melódicas que ocorrem na fala. Para esse autor, os sinais de pontuação, como outras marcas gráficas, oferecem ao leitor informações de como o texto deve ser lido, qual a entonação que

---

· Aluna do Curso de Especialização em Linguística Aplicada ao Ensino do Português da UESB. E-mail: suelibarros2000@yahoo.com.br

· Doutora em Linguística pela Unicamp. Professora do Departamento de Estudos Linguísticos e Literários da Universidade Estadual Sudoeste da Bahia. E-mail: vera.pacheco@gmail.com.

determinadas passagens sob o efeito de certos sinais de pontuação devem ter.

O uso dessas marcas no texto, para Chacon (1998), tem motivações de naturezas diversas. Esse autor defende que estes sinais estabelecem um limite rítmico ou unidades rítmicas no decorrer da produção escrita, podendo interromper fluxos, suspendê-los ou considerá-los como completos.

Dessa forma, ao escrever, o autor utiliza os sinais para estabelecer as unidades rítmicas que apresentam a dimensão semântica, morfossintática e prosódia, correspondendo a um enunciado fonológico, a um sintagma entoacional, a uma orientação argumentativa ou a um parágrafo (CHACON, 1998).

Se há, então, um espectro razoável de fatores que norteiam o uso dos sinais, e um deles relativamente prescritivo, como o fator de natureza sintática, ainda desconhecido pelo aluno, então, perguntamos: “A criança, em fase de aquisição da língua escrita, usa, em seus escritos, esses recursos gráficos? Se sim, qual(is) fator(es) norteador(es) a criança lança mão nos momentos em que ela se aventura a usar essas marcas gráficas?”

O presente artigo tem, então, como objeto de investigação o uso dos sinais de pontuação por crianças em uma das fases de aquisição da escrita. Tentaremos responder, nesse trabalho, as perguntas acima apresentadas, partindo da hipótese de que fatores de natureza diversa orientam a colocação dessas marcas gráficas quando a criança está escrevendo seu texto, em particular a prosódia.

Esperamos que os resultados obtidos nesse trabalho contribuam para as pesquisas em aquisição da língua escrita, para a compreensão das regras de usos dos sinais de pontuação. Além disso, esperamos que os resultados encontrados sejam úteis para o ensino de português como língua materna, em especial no que se refere ao uso de sinais de pontuação na escrita.

Ao longo da história da escrita, nem sempre houve um sistema de normas que determinassem as regras para se realizar a pontuação; ainda, os sinais eram usados de forma optativa e colocados depois do texto pronto. Na Idade Média, por exemplo, não era o autor quem escrevia os textos e, com isso, ocorriam inúmeras versões e diferentes estilos de pontuar, pois as

tarefas da escrita eram divididas entre o autor, o escriba/copista e o editor, responsáveis, respectivamente, pela composição, cópia e edição (ROCHA, 1988).

Após a Renascença, os gramáticos começaram a impor regras relacionadas à língua falada e escrita, apresentando uma lista de sinais e como deveriam ser utilizados. Demonstrava-se, com isso, que havia dois grupos de sinais de pontuação com a função sintática (parágrafos, períodos, frases) e com a função fonética, estabelecendo as pausas para a respiração (CAGLIARI, 1995).

Hoje já existem inovações quanto ao uso da pontuação pelos cartunistas nas histórias em quadrinhos e, também, em obras literárias, pois com o objetivo de expressar a fala dos personagens, os autores utilizam diversos recursos, repetindo os sinais ou utilizando mais de um sinal em sequência.

Cada autor precisa adequar o modo de pontuar conforme o gênero do texto, porque há divergências quanto à pontuação publicitária, jornalística e das histórias em quadrinhos. Dessa forma, os diversos profissionais pontuam seus textos diferentemente, adaptando-os às suas necessidades (ROCHA, 1998, p. 8-9).

Os linguistas modernos reconhecem a importância dos sinais de pontuação, procurando explicá-los através da Semiótica do Signo, da Linguística Textual ou da Análise do Discurso (CAGLIARI, 1995).

Ao longo do tempo, os linguistas discutem as especificidades da língua falada e escrita, colocando-as como contrárias, dicotômicas. Contudo, Marcuschi (2003) propõe que a língua falada e a língua escrita não podem ser vistas por esta dimensão dicotômica, mas é preciso considerar as diversas interseções entre estas modalidades.

A escrita representa a fala, porém não de forma fiel, por meio de uma correspondência biunívoca, mas conforme as especificidades de cada uma delas. Escrever é diferente de falar, e para representar variações melódicas típicas da língua falada, o escritor lança mão de recursos gráficos na tentativa de representar essas nuances da oralidade.

A leitura de um texto seria uma forma de resgatar oralmente o texto

escrito. Assim, na leitura, é necessário que o leitor, além de decodificar o que está escrito e compreender as ideias apresentadas no texto lido, identifique as palavras, agrupando-as em unidades fonológicas, sintáticas, semânticas e discursivas, conforme afirma Cagliari (1989). Nesse processo, o uso dos sinais de pontuação e de outros sinais gráficos contribuirá para o entendimento e para a fluência do ato de ler.

Além disso, esse autor aborda outros fatores que influenciarão no entendimento do texto: o uso de letras maiúsculas e pontos finais, delimitando o início e o fim de um período, a mudança de parágrafo e o travessão, que demonstram a ocorrência do discurso direto e indica os turnos conversacionais e dialógicos.

Cagliari (1989) também destaca como facilitadores da compreensão textual os sinais que permitem a entoação, como a vírgula e os pontos de exclamação e interrogação, além das expressões que implicam variação de volume da voz, da melodia e expressões que relatam momentos de silêncio, sobreposição de falas e comentários do autor (calou-se; responderam os três meninos; rosou; tagarelou; sussurrou; disse baixinho; disse sorrindo). Esses fatores permitem ao leitor reconstruir a fala real dos personagens, através dos elementos prosódicos, qualidade de voz e outros fenômenos.

Chacon (1998), baseando-se nas pesquisas de Luria (1988), Abaurre (1991) e Corrêa (1998), faz referência ao ritmo como uma das características da escrita. Para ele, estes sinais têm o objetivo de estabelecer um limite rítmico ou unidades rítmicas no decorrer da produção escrita, podendo interromper fluxos, suspendê-los ou considerá-los como completos.

Dessa forma, ao escrever, o autor utiliza os sinais para estabelecer as unidades rítmicas que apresentam a dimensão semântica, morfossintática e prosódica, correspondendo a um enunciado fonológico, a um sintagma entoacional, a uma orientação argumentativa ou a um parágrafo (CHACON, 1998).

Ao pontuar os textos, o indivíduo demonstra a heterogeneidade e a subjetividade presentes na escrita, apresentando características dialógicas, pois o autor interage com a proposta temática, com a coletânea de textos apresentados, com as diversas maneiras de pensar e com as pessoas que

estão à sua volta (CORRÊA, 1998, p. 72).

Conforme aborda Corrêa (1998, p. 72), na construção dialógica da escrita, é preciso considerarem-se as propriedades de fragmentação (eixo da representação que o escrevente faz da gênese da escrita), de integração (eixo da representação da escrita como código institucionalizado) e a heterogeneidade (eixo da representação da escrita em relação com o já falado / ouvido e o já escrito / lido).

Além disso, ele faz referência ao método indiciário no tratamento das marcas linguísticas, enfatizando as relações entre o oral / falado e letrado / escrito, a imagem que o indivíduo faz da sua escrita e a consideração das pistas linguísticas. Abaurre (apud CORRÊA, 1998) afirma que essas pistas não se restringem à relação entre oralidade e escrita, mas que podem ser explicadas pela relação entre o falante e a linguagem.

Dessa forma, quando se analisam as produções de texto, observam-se marcas linguísticas deixadas pelo indivíduo sobre a escrita e sobre si mesmo. Nessa relação, na produção e interpretação dos textos, é que se constrói o sentido da produção escrita. Corrêa (1998, p. 73) afirma:

Trata-se da presença do outro como constitutiva do sujeito, em nosso estudo marcada pelas ideias de heterogeneidade e representação, as quais, no sentido em que em que as estamos utilizando, dão pistas da divisão enunciativa do sujeito e das formas discursivas que identificam o sujeito a grupos.

Assim, o indivíduo se constitui através das ideias de heterogeneidade e representação que o autor faz da escrita. Nos textos analisados por Corrêa (1998), foram constatados indícios de que os autores procuram representar graficamente aspectos prosódicos e lexicais dos enunciados, demonstrando, então, como se representa o que se constitui como gênese da escrita.

De acordo com Lemos (1986), esses acontecimentos são fragmentos de interação, pois demonstram a relação entre o autor, interlocutor e o assunto que está sendo abordado, e não devem ser considerados, simplesmente, como desvios da norma padrão. As pistas linguísticas identificadas nos

textos constituem regularidades comuns apresentadas nas composições dos escreventes.

Frente às questões colocadas, temos, no presente trabalho, os seguintes objetivos:

1) Objetivo geral:

Investigar o uso/aquisição dos sinais de pontuação da criança em fase de aquisição da língua escrita.

2) Objetivos específicos:

a) Identificar, nas produções textuais de crianças em fase de aquisição da escrita, a presença de sinais de pontuação;

b) Investigar os fatores que norteiam o uso desses sinais de pontuação pela criança.

## **MATERIAL E MÉTODOS**

Para a execução desta pesquisa, foi realizado um estudo transversal das produções textuais dos alunos de 1<sup>a</sup> a 4<sup>a</sup> séries do ensino fundamental do Grupo Escolar Maria Regina Freitas, localizado em um bairro periférico da cidade de Guanambi-BA.

Foi apresentado aos alunos o filme “Pinóquio”. Em seguida, solicitamos que eles respondessem oralmente a uma série de perguntas com o objetivo de fazê-los refletir sobre o filme, e assim, auxiliá-los nas produções textuais.

Após discussão do questionário, solicitamos aos alunos que produzissem um texto, narrando os acontecimentos e as atitudes de Pinóquio durante o filme.

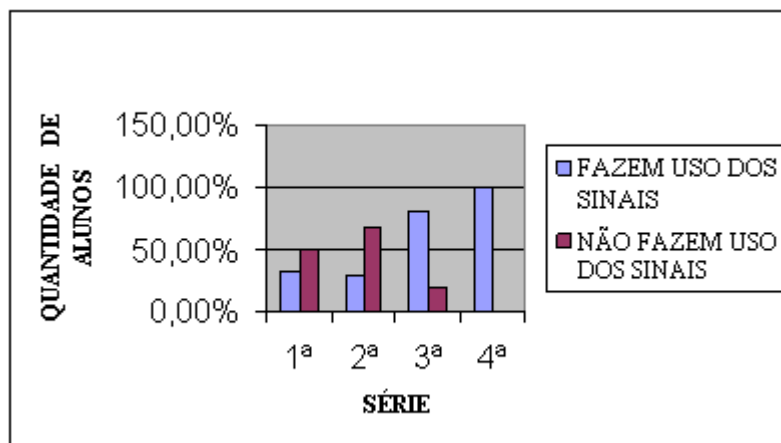
Em seguida, as produções foram agrupadas por turmas, e realizadas as transcrições destas redações, catalogação das ocorrências dos sinais de pontuação e quantificação das ocorrências destes sinais.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

As análises das redações realizadas pelos alunos mostram que o uso dos sinais de pontuação não é sistemático entre as 1<sup>a</sup>, 2<sup>a</sup>, 3<sup>a</sup> e 4<sup>a</sup>, e o que se observa é um aumento gradativo dos usos dessas marcas gráficas em direção a 3<sup>a</sup> e 4<sup>a</sup> séries.

Como se observa no gráfico 1 abaixo, na 1<sup>a</sup> série, há ainda uma porcentagem relativamente alta de alunos que não usam sinais de pontuação, chegando a quase 50% do total dos alunos investigados. Esse quadro vai-se mudando gradativamente: na 2<sup>a</sup> série, o número de alunos que usa os sinais de pontuação aumenta em detrimento daqueles que não usam, e nas 3<sup>a</sup> e 4<sup>a</sup> séries, constatam-se, respectivamente, quase 100% e 100% dos alunos usando sinal de pontuação.

Gráfico 1 – Porcentagem de alunos que fazem e que não fazem uso dos sinais de pontuação nas 4<sup>a</sup> séries



Os dados do gráfico 1 mostram, então, que o aluno, ao escrever seu texto, lança mão dos sinais de pontuação. Esse uso por parte dos alunos tem orientações diversificadas, dentre elas semântica, prosódica etc.

Entre o leque de sinais de pontuação usados na escrita do português, as marcas gráficas mais usadas pelos alunos são o ponto final e a vírgula, mais raramente e somente na 3ª e 4ª séries é que se observa uma tentativa de se usarem os demais sinais de pontuação.

O ponto final é o primeiro sinal de pontuação a ser empregado pelos alunos em fase de aquisição da escrita, e uma de suas finalidades nessa fase é indicar o fim absoluto do texto. Nesse sentido, o uso dessa marca tem uma orientação que é a forma do texto, ou seja, esse sinal é usado para marcar o final do texto, como se observa nos dados abaixo:

- 1) [...] Ele foi feliz para sempre. (1ª ACR)<sup>8</sup>
- 2) [...] Pinóquio foi embora e no final a menina virou gente. (2ª SMS)
- 3) [...] Pinóquio foi para casa e aí acabou a estória. (2ª JSS)

Já para as demais séries, o uso desse sinal de pontuação não se limita ao final absoluto do texto, mas é também empregado entre frases, para sinalizar o fim de uma informação e início de outra. Como observamos nos dados abaixo:

- 4) Era uma vez o menino que se chamava Pinóquio. Ele era um menino muito bom e de repente Pinóquio mentiu, mentiu (3ª JPS)
- 5) Pinóquio. Era um menino baixinho, que sonhava muito. (4ª TAG)

Nessas construções, como em outras que apareceram no *corpus*, o ponto final é usado para marcar o limite de duas frases que têm informações diferentes entre si, mas que são relacionadas. No exemplo 4 acima, a frase que vem antes do ponto final tem uma informação sobre a existência de um menino em “menino que se chamava Pinóquio”, e a frase seguinte uma



informação sobre o seu caráter e uma mudança nesse caráter. No exemplo 5, a frase antes do ponto é uma espécie de apresentação de “Pinóquio”, e a frase depois do ponto uma caracterização física e psicológica desse Pinóquio apresentado na primeira frase.

Assim, nas duas últimas séries, o uso do ponto final tem uma motivação semântica: separar duas frases que possuem informações diferentes, mas que sejam relacionadas entre si.

O que se pode observar nessas análises, então, é que, durante a aquisição da linguagem escrita, o sinal de pontuação tem orientações de uso tanto de ordem da forma do texto, quanto semântica.

A vírgula foi um sinal de pontuação muito pouco encontrado no *corpus* analisado, principalmente nas séries iniciais, em particular na segunda série, para a qual não foi encontrada, no conjunto das redações, nenhuma ocorrência de vírgula.

As ocorrências de vírgulas encontradas nas redações de alunos das séries investigadas mostram que o aluno tende a usar a vírgula para casos de enumeração e descrição de fatos, de forma a recuperar o tom suspensivo típico da oralidade em situações de descrição e enumeração. Nesse sentido, o emprego da vírgula tem uma motivação prosódica, de acordo com a proposta de Cagliari (1989), como mostram os dados abaixo:

6) *Era uma vez um menino chamado Pinóquio, ele era pequenininho, (1ª D)*

7) *Tinha uma velha abelha que virou homem, e o homem virou um boneco que chamava Pinóquio. (1ª LOS)*

8) *Pinóquio ficou impressionado com a surpresa, e começou a abraçar o seu pai, o pai dele mandou ele fazer um pedido e ele fez. (4ª TAG)*

9) *o velhinho estava conversando com o homem, estava com a roupa de abelha, o homem estava com Pinóquio (3ª JLAG)*

Em 6, a vírgula é usada para descrever as características de Pinóquio, e, em 7 e 8, são usadas para separar a narração de fatos sequenciais. Em 9, verificamos o uso da vírgula tanto para descrição, *o homem estava com a roupa de abelha*, quanto para a narração de fatos sequenciais: *o velhinho*

---

<sup>8</sup> O número indica a série em que o aluno está matriculado, e as letras, as iniciais do nome do aluno.

*estava com o homem, o homem estava com o Pinóquio.*

Além disso, é possível observar que as vírgulas só são colocadas entre orações e não entre termos de uma mesma oração, o que nos evidencia que há também uma motivação sintática nesse uso, que se dá simultaneamente a uma motivação semântica, na medida em que cada oração separada por vírgulas contém uma informação que se adiciona à informação anterior. Então, o uso da vírgula, nessa fase da aquisição da escrita, sofre influência de fatores semântico, sintático e prosódico, evidenciando-se a natureza multifatorial do uso dessas marcas gráficas como afirma Chacon (1998).

Os pontos de interrogação e exclamação, segundo Cury (1982), têm seu uso guiado por questões subjetivas, para indicar, respectivamente, uma pergunta e uma exclamação.

Os dados de aquisição da linguagem mostram que essas marcas gráficas já são exploradas pelos alunos nessa fase de aquisição, em particular nas 3ª e 4ª séries, conforme os dados abaixo:

- 10) *Era uma vez Pinóquio e seu pai. Ele era felizes e conseguiu ficar mais feliz ainda sim? (1ª LTS)*
- 11) *Gepeto é assim? (1ª LT)*
- 12) *Cadê o rato? (3ª JPS)*
- 13) *Ó ele aqui? (3ª JPS)*
- 14) *e o mágico transformou Pinóquio em um boneco e sua fada madrinha o perguntou ? \_ O que aconteceu. E ele mentiu e o seu nariz cresceu. (4ª BJS)*

Os dados de 10 a 14 mostram o uso da interrogação com a explícita finalidade de marcar uma mudança entoacional na frase, que assinala efetivamente um questionamento, por vezes até engraçado como a ocorrência em 10. Ora, Pinóquio e o pai já eram felizes e eles conseguiram ficar ainda mais felizes. O uso dessa interrogação tem também uma conotação exclamativa. Em 14, o sinal de interrogação é colocado antes da pergunta, o que não tira do trecho em que ele aparece o sentido de interrogação.

A subjetividade no uso dessas marcas, de acordo com Cury (1982), também é visível no uso da exclamação, conforme os dados:

- 15) *Pinóquio fez aniversário Oba! (4ª GLS)*
- 16) *E todo mundo ficou feliz! (3ª FPO)*
- 17) *Fim!!! (3ª JVBP)*
- 18) *Pinóquio!!! (3ª LKS)*
- 19) *Preparou um bolo para ele e o chamou: \_ Pinóquio!! Venha cá meu filho, \_ Já vou papai!!! (4ª TAG)*
- 20) *Surpresa!! (4ª TAG)*

A exclamação é usada somente nas 3ª e 4ª séries, o que implica que essa marca gráfica é um recurso usado mais tardiamente em relação aos demais pontos. É usado para indicar admiração. É ainda usado para indicar ênfase e chamado e, para esses casos, o aluno lança mão da repetição do sinal.

O uso da interrogação e da exclamação, dada a sua própria natureza subjetiva, é motivado pela tentativa de representação na escrita de variações prosódicas que ocorrem na oralidade, sendo, nesse sentido, um correlato visual da prosódia, conforme defende Cagliari (1989).

Aparecem, ainda, nos textos de alunos das duas últimas séries, outras marcas gráficas. Foram encontrados, na grande maioria dos casos, usos de paragrafação somente no início do texto. Há apenas duas redações em que os alunos usam o parágrafo ao longo do texto com o objetivo de organizá-lo. Esses usos são de formatação do texto, sem qualquer vínculo com a separação de conteúdo, como normalmente é feito nos textos de escritor fluente (no sentido de que não está em fase de aquisição da língua escrita).

Foram encontradas passagens com o uso das reticências, predominantemente na 4ª série, indicando interrupção do pensamento e, conforme diz Chacon (1997), este sinal apresenta-se como uma quebra de expectativa, promovida pelo ritmo e, portanto, pela prosódia. Em alguns casos, os alunos colocam as reticências entre colchetes.

Também, a presença do travessão e dos dois pontos ocorre com maior frequência na 4ª série, quando aparecem os diálogos, que podem ou não se apresentar marcados.

## CONCLUSÕES

Frente aos resultados encontrados, às análises desenvolvidas e buscando responder às questões colocadas inicialmente, é possível concluir que a criança, em fase de aquisição da língua escrita, mesmo que inicialmente de forma tímida, lança mão, em seus textos, dos recursos gráficos disponíveis na escrita do português.

As motivações para o uso dos diferentes sinais são de ordem diversa e dependem sobremaneira das características próprias de cada sinal. Assim, tanto fatores de ordem prosódica, quanto semântica, formal, e em menor escala, o fator sintático estão atuando no uso das marcas gráficas pela criança.

Diante disso, é possível afirmar, que, apesar de não dominar as regras de uso dos sinais de pontuação, a criança não é alheia ao significado dessas marcas para o texto, e ousa explorar esses recursos, como o faz com o uso repetido do sinal de exclamação para tentar recuperar as variações típicas da fala.

Concluimos, assim, que a criança usa, de fato, os sinais de pontuação, cujos empregos têm diferentes motivações, endossando a hipótese de que fatores de natureza diversa orientam essas colocações.

## REFERÊNCIAS

- CAGLIARI, Luiz Carlos. A escrita do Barulho. In: Estudos Linguísticos XXII. **Anais do Seminário do GEL**. Ribeirão Preto, 1993, p. 614-622.
- \_\_\_\_\_. Marcadores Prosódicos na Escrita. In: Estudos Linguísticos XVIII. **Anais de Seminários do GEL**. Lorena, 1989, p. 195-203.
- CHACON, Lourenço. A Pontuação e a delimitação das unidades rítmicas da escrita. In: Estudos Linguísticos XXVII; **Anais de Seminários do GEL**. São José do Rio Preto, 1998, p. 64-71.
- \_\_\_\_\_. A Pontuação e a demarcação de aspectos rítmicos da linguagem. **DELTA**. v. 13, n. 1, Fev. 1997, p. 1-16.
- CORRÊA, Manoel Luiz Gonçalves. O paradigma indiciário na apreensão do

---

modo heterogêneo de constituição da escrita. In: Estudos Linguísticos XXVII; **Anais de Seminários do GEL**. São José do Rio Preto, 1998, p. 64-71.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2003.

ROCHA, Iúta Lerche Vieira. Flutuação no modo de pontuar e estilos de pontuação. **DELTA**. vol. 14, n. 1, 1998, 1-12 p.