

UM ESTUDO DA PONTUAÇÃO NO ENSINO MÉDIO: CRITÉRIOS DOS ALUNOS *VERSUS* MANUAIS DIDÁTICOS

Marcos Racilan & Tony Charles C. Labanca
Universidade Federal de Minas Gerais

Resumo

A pontuação de textos parece ser um problema recorrente nas salas de aula de português em todos os níveis de escolaridade. Este trabalho contrasta os critérios utilizados por alunos do ensino médio para a pontuação de seus textos, com aqueles apresentados pelos manuais didáticos usados por esses mesmos alunos. Nota-se que enquanto a maior parte dos manuais analisados tratam a pontuação como uma representação da oralidade, a maioria dos alunos a associou, em suas respostas, com a sintaxe e a semântica. Tal discrepância surpreendente entre o que é ensinado nos manuais e os depoimentos dos alunos sugere a necessidade de mais pesquisas detalhadas em sala de aula que permitam esclarecer o encontrado.

Palavras-chave: critérios, pontuação, ensino médio, manuais didáticos.

Abstract

The punctuation of texts seems to be a recurrent problem in the portuguese language classroom at all levels of education. This paper contrasts the criteria used by secondary students for punctuation of their texts with those presented by the textbooks used by these same students. Whereas the majority of the textbooks analyzed treat punctuation as a representation of orality, the majority of the students associated punctuation with syntax and semantics. Such a surprising discrepancy between that which is taught in the textbooks and the responses of the students suggests the need for more detailed research in the classroom to clarify the results.

Key-words: criteria; punctuation, secondary education, textbooks,

QUESTÃO DE PONTUAÇÃO

João Cabral de Melo Neto

Todo mundo aceita que ao homem
Cabe pontuar a própria vida:
Que viva em ponto de exclamação
(dizem: tem alma dionisíaca);

Viva em ponto de interrogação
(foi filosofia, ora é poesia);
viva equilibrando-se entre vírgulas
e sem pontuação (na política);

o homem só não aceita do homem
que use a só pontuação fatal:
que use, na frase que ele vive,
o inevitável ponto final.

Introdução

Parece unânime a impressão de que a pontuação seja assunto relegado a segundo plano por gramáticos, escritores de manuais didáticos* e, conseqüentemente, professores. Ao contrário do poeta João Cabral de Melo Neto (Cf. epígrafe), a pontuação não parece ser considerada tema digno de ocupar algumas páginas a mais no trabalho daqueles agentes educacionais, seja por falta de paradigmas, medo de quebrá-los ou insuficiência de estudos acadêmicos mais aprofundados. Apesar disso, e provavelmente por causa disso, a

* Compreende-se por *manuais didáticos* os *livros didáticos* usados apenas como consulta no ensino médio. Tais livros não trazem apenas assuntos gramaticais, mas também noções de lingüística (textualidade), alguns até mesmo literatura. Assuntos que de acordo com o padrão terminológico expande o conceito de *grammatiké*

incapacidade de pontuar adequadamente textos constitui problema recorrente para a maioria dos alunos em qualquer nível de escolaridade.

O descuido com o ensino dos sinais de pontuação, talvez possa ser explicado pela falta de consenso entre gramáticos e pesquisadores quanto aos conceitos e critérios que devem informar a elaboração de uma teoria da pontuação. Tradicionalmente, podemos identificar duas correntes teóricas distintas: a primeira define a pontuação em termos da oralidade, ou seja, os sinais representam graficamente as pausas, entonações, intensidade etc. da modalidade oral da língua; enquanto a segunda, relaciona a pontuação à estrutura sintático-semântica da frase (Cf. Dell'Isola e Guimarães, 1997 e Guimarães, 1999 para uma caracterização mais detalhada).

Dell'Isola e Guimarães (1997), procurando determinar que critérios são empregados pelo aluno para pontuar seus textos, entrevistaram estudantes de graduação em Língua Portuguesa na Faculdade de Letras da UFMG. Descobriram através dos depoimentos que a maior parte desses alunos não passou por um estudo sistemático sobre como pontuar durante sua vida escolar. A carência de conhecimento consistente que os oriente fez da pontuação de seus textos uma experiência impressionista calcada, principalmente, na realização oral da língua.

Guimarães (1999) apresenta uma pesquisa feita em gramáticas e manuais didáticos de 3ª a 8ª séries do ensino fundamental onde se propôs (1) “verificar como se dá o ensino da pontuação do ponto de vista teórico e prático” (p. 68); e (2) fazer um levantamento dos “sinais de pontuação mais usados nos textos destinados à leitura e interpretação” (*ibid.*). A autora percebeu que nenhum dos manuais estudados oferece uma base teórica suficientemente coerente para

orientar a prática pedagógica. Os exercícios de fixação se restringem a algumas poucas atividades de variedade e criatividade limitadas, e que trabalham a pontuação apenas no nível da frase. Guimarães ainda destaca a presença, nos textos para ler e interpretar, de sinais de pontuação não estudados explicitamente, o que, segundo ela, inviabilizaria “um bom desempenho no emprego dos sinais de pontuação nos textos produzidos” (*op. cit.*, p. 71).

Os estudos de Dell’Isola e Guimarães (1997) e Guimarães (1999) nos levaram a questionar se a mesma inconsistência teórica, assistemática na prática pedagógica e critérios orais para pontuação de textos eram encontrados nos manuais didáticos e praticados por alunos do ensino médio. Dell’Isola e Guimarães (1997) observam em sua pesquisa que “alguns alunos [de graduação em Letras] reconhecem o estudo eficiente dos sinais de pontuação no 3º ano do 2º grau, no pré-vestibular ou no curso de Magistério” (p. 104). Propomos então, neste estudo, a conferir o que dizem os alunos do ensino médio e checar o que fazem seus manuais didáticos.

Na primeira parte do trabalho, escolhemos 6 manuais didáticos de português largamente utilizados no ensino médio de escolas das redes pública e particular. O conteúdo referente ao ensino de pontuação foi identificado e analisado em termos da conceituação de pontuação que apresenta e das atividades de fixação propostas. Na segunda parte, solicitamos que alunos do 3º ano do ensino médio de ambas as redes respondessem um questionário simples com as seguintes perguntas:

1. Para que serve a pontuação?
2. Em que você se baseia para pontuar seus textos?
3. Como você sabe qual sinal de pontuação usar?

A escolha de alunos do final do ensino médio deve-se ao fato de que era objetivo desta pesquisa replicar com aquele público as pesquisas feitas no ensino fundamental e superior por Dell'Isola e Guimarães (1997) e Guimarães (1999). Além disso, consideramos que esses alunos ainda não estariam “contaminados” pelas regras treinadas em cursinhos pré-vestibular.

O que dizem os manuais?

Como na pesquisa de Guimarães (1999), as definições de pontuação encontradas nos manuais estudados são bastante confusas. Fundamentadas primordialmente na hipótese da representação da oralidade, apresentam vez ou outra traços que as associam à sintaxe e à semântica das frases.

Para Sarmiento (2000, p. 427), “os sinais de pontuação são sinais gráficos empregados para indicar as pausas, a entonação e o ritmo da leitura de um texto”. Nessa primeira conceituação, fica clara a associação que o autor faz da pontuação com a realização oral da língua. A relação estabelecida entre *pausa*, *entonação* e *ritmo* com a *leitura* nos permite interpretar que Sarmiento esteja sugerindo que um texto é escrito para que ele possa ser posteriormente lido em voz alta por outrem; ou, pelo menos, que a leitura de um texto implique necessariamente na vocalização mental das frases impressas.

Já Cereja e Magalhães (1998, p. 290) caracterizam a pontuação da seguinte forma:

A pontuação mostra na escrita as diferenças de entonação, esclarecendo o sentido do texto. Os sinais de pontuação estão

relacionados diretamente com a sintaxe das orações e das frases e servem para marcar as pausas e a entonação, facilitando a leitura e tornando o texto mais claro e preciso.

Podemos, nesse caso, verificar que a pontuação foi caracterizada basicamente em termos da oralidade. Entretanto, Cereja e Magalhães também relacionam a pontuação à “sintaxe das orações e das frases” e até com a semântica, na medida em que afirmam que os sinais tornam o texto “mais claro e preciso”.

Cereja e Magalhães (1998) associam seu conceito de pontuação à sintaxe, mas priorizam sua relação com a oralidade. No entanto, nota-se no manual didático desses autores uma tentativa clara de listar o uso dos sinais de pontuação de forma normativa, contradizendo a priorização da oralidade encontrada em sua definição.

Em Sarmiento (2000) acontece exatamente o mesmo. As pausas, entonações e ritmo, se contrapõem ao significado nas explicações sobre pontuação no decorrer do texto. Se a única função dos sinais de pontuação resume-se as pausas, entonações e ao ritmo, como explicar então o uso, por exemplo, da vírgula na forma estilística da zeugma?

i: Nós preferimos café, e eles, chá.

Em *i* temos um exemplo estilístico que contradiz a função determinada pelos autores para os sinais de pontuação. E contradiz também Sarmiento (2000) que numa tentativa de escamotear a concatenação entre oralidade e escrita (sintaxe) na conceituação proposta, também não consegue teoricamente explicar tal exemplo. Em *i* a vírgula não se justifica simplesmente pela oralidade. Ela foi

usada como pausa na entonação oral, mas isso fundamenta apenas parcialmente seu uso na escrita, já que o recurso estilístico também atua semanticamente.

Ainda em Sarmento (2000), encontramos outras definições que se baseiam mais explicitamente na oralidade, como no caso do uso do ponto-e-vírgula “para indicar uma pausa mais longa que a vírgula” (p. 427). A pergunta que nos fazemos é como um aluno poderá diferenciar o uso de um sinal de pontuação como o ponto-e-vírgula considerando que seu uso está diretamente, segundo a autora, ligado a extensão da pausa. Não é possível delimitar a duração das pausas que representariam a vírgula ou o ponto-e-vírgula, o que deixaria o aluno sem critérios objetivos que justificassem o uso de um ou de outro. É essa mesma subjetividade relativa ao que constitui uma pausa e sua extensão que leva alunos nos primeiros anos de alfabetização a separarem constituintes imediatos da oração, como o sujeito e o predicado.

Curiosamente, Sarmento (2000) enumera duas situações de uso do ponto-e-vírgula que distanciam de sua indicação inicial: separar períodos grandes e enumerar. Qual seria, então, a diferença da vírgula nas duas situações citadas? Se considerarmos que Sarmento se referisse apenas ao texto literário de autores consagrados da literatura não contemporânea — como justificava a produção de livros do gênero no passado —, talvez não procedesse ali uma contradição, mas, o que se observa em seu livro é um uso grande de diversos gêneros compreendidos dentro da pedagogia moderna de uso e circulação de textos.

Ainda mais explicitamente, observamos que em Campedelli e Souza (1998) a justificativa dos sinais de pontuação na escrita acontecem na reconstituição da língua oral, rechaçando de seu conceito a

possibilidade do uso em função da produção de sentido em um texto. De acordo com esses autores, “a pontuação na língua escrita, portanto, serve para reconstituir aproximadamente os movimentos rítmicos e melódicos da língua falada” (p. 404).

Ferreira (2003, p. 476) refere-se a “altura de voz” como um dos responsáveis pela pontuação em um texto escrito, limitando-se a ensinar o uso da vírgula, reticências, ponto-e-vírgula e dois-pontos. Não se sabe, no entanto, o motivo do privilégio desses sinais sobre, por exemplo, o ponto final e a exclamação.

Não obstante a predominância de elementos orais, encontramos dentro do quadro dos manuais didáticos mais comuns em Belo Horizonte usados por escolas públicas e privadas, definições que, libertas do jugo da língua falada, apresentam-se como opção de escolha.

Maia (2000, p. 122) ensina que

Os sinais de pontuação são utilizados para indicar a separação entre unidades significativas, tornando mais claros o texto e a frase, as pausas na leitura, as entonações, a supressão de palavras, as funções sintáticas e o valor das orações.

E, por fim, apresentamos Infante (2001, p. 415):

Na língua escrita, os elementos vocais da linguagem desaparecem, dando lugar a um sistema de sinais visuais que com eles mantêm alguma correspondência. Esses sinais são conhecidos como sinais de pontuação e desempenham na língua escrita papel semelhante ao dos elementos vocais na língua falada: participam da organização das frases na percepção de seu papel

organizador da língua escrita. Isso significa que não se aprende a usar os sinais de pontuação partindo do pressuposto de que eles representam na escrita as pausas e melodias da língua falada. Como já dissemos, esses sinais participam da organização lógica do texto escrito da mesma forma que as pausas, entoações e melodias participam da organização lógica dos textos falados. Por isso, para aprender a usar os sinais de pontuação, devemos nos basear na organização sintática e significativa das frases escritas e não nas pausas e na melodia das frases faladas.

A definição de Infante (2001) parece-nos a mais apropriada. Ela não ignora a intuição do aluno para a língua falada, forçando uma abordagem sintática centrada em regras. Ao contrário, o autor reconhece a existência de “alguma correspondência” entre os sinais visuais e os elementos vocais da linguagem, mas conduz o aluno a uma conscientização das diferenças entre as linguagens falada e escrita.

Infelizmente, Infante (2001) peca em defender o uso de frases curtas, tal como o manual de estilo da Editora Abril e o Manual de redação O Globo¹⁸ nos quais o autor se baseia. Em vários momentos de seu manual didático, Infante faz recomendações como “Use frases curtas” (p. 414), ou “A frase deve ser curta” (p. 417). Que argumentos tem um professor de língua portuguesa para fazer com que seus alunos evitem frases longas? Tais recomendações mais nos parece meios de maquiagem os freqüentes problemas de pontuação encontrados na produção escrita dos alunos. Seria o equivalente a

¹⁸ Não há nenhuma referência bibliográfica em Infante sobre os manuais citados.

ensinar a dirigir a dez quilômetros por hora para evitar acidentes. Devemos evitar acidentes educando os motoristas (os alunos) a conhecer e respeitar as leis de trânsito (como deve usar os sinais de pontuação para gerar textos coesos e coerentes).

Parece-nos que cada vez mais os escritores de manuais didáticos estão fundamentando seu ensino de pontuação em critérios sintático-semânticos. Somente lhes falta extrapolar os limites das frases e abordar os sinais de pontuação como integrantes de um todo ainda maior, o texto.

O que dizem os alunos?

Apesar do questionário aplicado aos alunos do ensino médio conter apenas 3 perguntas simples e diretas, as respostas foram as mais variadas e surpreendentes. Com o intuito de viabilizar a análise, as respostas dadas pelos alunos respondentes foram categorizadas e tabuladas conforme pode ser visto na figura 1.

Verificamos, para nossa surpresa, que a maioria dos alunos (64%) diz que a pontuação serve para dar sentido e ordem à frase. Apenas 16% do total avaliado responderam que os sinais de pontuação servem para marcar as pausas ao longo do discurso. Não esperávamos ao iniciar a pesquisa que os alunos pudessem associar a pontuação com a semântica, especialmente depois de encontrarmos tamanha confusão teórica nos manuais usados por esses alunos. Duas explicações possíveis para esse resultado seriam (1) a hipótese do professor ter ampliado as explicações contidas no manual, incluindo o significado como elemento essencial para a pontuação, e (2) a existência nos estudantes do ensino médio de uma maior maturidade

lingüística que os permita inferir a existência de algo mais na pontuação que a simples representação de pausas.

ii: *A pontuação serve para que você possa dar mais sentido ao texto leitura.*

iii: *A pontuação serve para dar sentido as palavras: frases, facilitando assim a sua compreensão.*

Alguns alunos (12%) responderam que a pontuação serve para ajudar na leitura, na escrita e interpretação, sem, no entanto, demonstrar nenhuma inclinação para o critério da oralidade ou sintático-semântico. Vale registrar também que os 8% dos alunos restantes desenvolveram respostas evasivas, mas que parecem se relacionar de alguma forma com a leitura, escrita e interpretação (Cf. categorias IC e IE).

O que antes era surpreendente torna-se mais evidente se contrastado com as respostas à pergunta 2 do questionário, pergunta base desta pesquisa: Em que você se baseia para pontuar seus textos?

Figura 1 - categorização das respostas dos alunos.

Perguntas	Respostas	Quant.	
		#	%
1 - Para que serve a pontuação?	A) dar sentido e ordem a leitura/frase	32	64
	B) enfatizar pausas ao longo do discurso	8	16
	C) dar expressão à frase	2	4
	D) ajudar na leitura, na escrita e interpretação	6	12

	E) delimitar a fala do narrador	2	4
2 - Em que você se baseia para pontuar seus textos?	A) no conhecimento das regras gramaticais	16	32
	B) no leitor	4	8
	C) na leitura/pronúncia	12	24
	D) na estrutura do texto	2	4
	E) no sentido da frase	16	32
3 - Como você sabe qual sinal de pontuação usar?	A) pelo sentido	17	34
	B) não sei	2	4
	C) pela oralidade	10	20
	D) pelas regras gramaticais	12	24
	E) respostas incompatíveis com a pergunta	9	18

As respostas à pergunta 2 confirmam a predominância do critério sintático-semântico encontrada anteriormente. As respostas se equilibraram entre a fundamentação da pontuação em critérios semânticos e sintáticos (32% dos alunos cada um) e na leitura/pronúncia (24%). Esse resultado pode sugerir uma diferença entre o que os respondentes acreditam e o que eles efetivamente fazem. A pergunta 1 é fundamentalmente teórica, demandando que eles acessem seu conjunto de crenças a respeito da pontuação. Quando são chamados a responder a pergunta 2, os alunos têm que acessar suas experiências anteriores em busca do que eles efetivamente fazem. Nesse processo, eles parecem perceber que no ato de pontuar, além de se orientar pelo significado existente em suas mentes, precisam se apoiar em conhecimentos sintáticos para “plasmar” o pensamento em frases coesas e coerentes, permitindo assim a comunicação eficiente.

As respostas à pergunta 3 são consistentes com o que foi discutido anteriormente. A maior parte dos alunos usa

principalmente o sentido (34%) e as regras gramaticais (24%) para determinar que sinal de pontuação usar.

iv: Eu sei que pontuação usar quando a frase está no tipo de usar os pontos é só verificar as palavras que assim sei qual usar

v: Sei que pontuação usar fazendo uma boa leitura compreendendo ao máximo as palavras.

Todavia, 20% dos alunos respondentes disseram se sustentar na oralidade. É possível que essa porcentagem represente uma espécie de compensação usada quando faltam conhecimentos de caráter semântico e sintático.

Conclusão

A pesquisa aqui apresentada cumpriu seu objetivo central que foi o de avaliar o tratamento dado para a pontuação pelos manuais didáticos e alunos do ensino médio. Ela completou um ciclo de levantamento de questões e discussões iniciadas por outros estudiosos que pesquisaram o mesmo tema no ensino fundamental (Guimarães, 1999) e superior (Dell'Isola e Guimarães, 1997).

Nosso estudo confirma as pesquisas anteriores no que tange os manuais didáticos. Os sinais de pontuação são geralmente tratados como representações das pausas e entonação da língua oral. Quando as definições incluem elementos que associem esses sinais a fatores lógicos, sintáticos e semânticos, tais elementos costumam ser subordinados à oralidade. Apenas um dos manuais analisados (Infante, 2001) usa de critérios sintático-semânticos para ensinar a pontuar.

Nenhum dos manuais propõe atividades sistemáticas de pontuação. Em todos eles, a matéria é ensinada de forma pontual em capítulo próprio ou em uma seção menor inserida no capítulo de sintaxe. Muitas vezes, limitando-se àqueles sinais considerados pelo autor como mais importantes. Os materiais pesquisados não são provocadores e não há uma preocupação com a qualidade do texto escrito a ser produzido pelos alunos, não há atividades que estimulem o raciocínio calçado na ciência, de forma a questionar o purismo e o empirismo leviano.

Na maioria dos casos reina a inconsistência teórica própria de qualquer assunto que ainda não foi objeto de estudo teórico mais aprofundado. Acreditamos que à medida que formos compreendendo melhor o fenômeno da pontuação, propostas pedagógicas aparecerão para dar suporte coerente à prática em sala de aula.

O que mais surpreendeu nesta pesquisa foi a centralidade do critério lógico-sintático-semântico predicada pelos alunos nas respostas ao questionário, contrariando a predominância da oralidade encontrada nos manuais que eles usam como referência. Concluímos que serão necessárias outras pesquisas detalhadas para entendermos o ocorrido.

Finalmente, concordamos com Guimarães (1999) quando sustenta que “o que se pode fazer para facilitar o ensino da pontuação é procurar sempre partir do *texto*, produzido ou consumido pelo aluno” (p. 74, grifo no original). O trabalho com o texto como unidade de estudo permitiria o estudo sistemático dos sinais de pontuação, já que todo texto verbal escrito faz uso dessas marcas visuais para produzir sua textualidade (Costa Val, 2003). A

ocorrência dos sinais no texto seria o critério de importância que justificaria sua escolha para estudo.

Na poesia de Melo Neto (Cf. epígrafe) os vários sinais de pontuação representam estados de espírito (a *exclamação*), atitudes (a *interrogação*) e posturas (a *vírgula*) ante a vida (a *frase*, no poema; sugerimos *texto* como mais adequado). Nessa metáfora, cada sinal cumpre um papel específico dentro de um todo, o qual ajuda a constituir. Concluímos que essa perspectiva do texto seja mais orgânica e, portanto, mais eficiente para promover a aprendizagem da pontuação, abordando a teoria pela prática. Além disso, pode tornar a tarefa de aprender mais significativa para os alunos.

Referências

CAMPEDELLI, Samira Y.; SOUZA, Jésus B. *Literatura, Produção de Textos e Gramática*. São Paulo: Saraiva, 1998.

CEREJA, William R.; MAGUALHÃES, Thereza C. *Gramática: Reflexão e uso*. São Paulo: Atual, 1998.

COSTA VAL, M. Graça. Texto, Textualidade e Textualização. *Pedagogia Cidadã – Cadernos de Formação: Volumes de Língua e Literatura*, n. 9, 2003.

DELL'ISOLA, Regina L. P.; GUIMARÃES, Maria de Nazaré S. S. Pontuação: conceitos e critérios. In: DELL'ISOLA, Regina L. P.; MENDES, Eliana A. M. (Org.). *Reflexões sobre a Língua Portuguesa: Ensino e Pesquisa*. Campinas, SP: Pontes, 1997. p. 97-109.

FERREIRA, Mauro. *Aprender a praticar Gramática*. São Paulo: FTD, 2003.

GUIMARÃES, Maria de Nazaré S. S. Repensando a pontuação no ensino fundamental. In: MENDES, Eliana A. M.; OLIVEIRA, Paulo M.; BENN-IBLER, Veronika. (Org.). *Revisitações: edição comemorativa: 30 anos da Faculdade de Letras/UFMG*. Belo Horizonte: UFMG/FALE, 1999. p. 67-76.

INFANTE, Ulisses. *Curso de Gramática aplicada aos textos*. São Paulo: Scipione, 2001.

MAIA, João D. *Português: Série Novo Ensino Médio*. São Paulo: Ática, 2000.

MELO NETO, João Cabral. *Agrestes: poesias*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

SARMENTO, Leila L. *Gramática em textos*. São Paulo: Moderna, 2000.