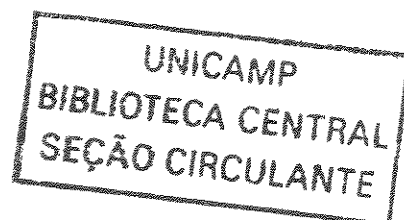


Ana Cristina de Aguiar Bernardes

PONTUANDO ALGUNS INTERVALOS DA PONTUAÇÃO

Campinas
2002



UNIDADE	BC
Nº CHAMADA	UNICAMP
	B456p
V	EX
TOMBO BCI	52088
PROC.	16.124103
C	☐ ☒
PREÇO	R\$ 11,00
DATA	12/02/03
Nº CPD	

CM00178024-5

BIB ID 276194

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA IEL - UNICAMP

B457p

B456p

Bernardes, Ana Cristina de Aguiar

Pontuando alguns intervalos da pontuação / Ana Cristina de Aguiar
Bernardes. - - Campinas, SP: [s.n.], 2002.

Orientador: Maria Fausta Cahyba Pereira de Castro

Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de
Estudos da Linguagem.

1. Escrita - Aprendizagem. 2. Língua portuguesa - Pontuação. 3.
Língua portuguesa - Estilo. I. Castro, Maria Fausta Cahyba Pereira
de. II. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Estudos da
Linguagem. III. Título.

Ana Cristina de Aguiar Bernardes

PONTUANDO ALGUNS INTERVALOS DA PONTUAÇÃO

Tese apresentada ao Departamento de Linguística,
do Instituto de Estudos da Linguagem da
Universidade Estadual de Campinas como
requisito para obtenção do título de Doutor em
Linguística, na área de Psicolinguística.

Campinas
Instituto de Estudos da Linguagem
2002



Prof. Dra. Maria Fausta Cajahyba Pereira de Castro
Unicamp

Prof. Dr. César Nardelli Cambraia
UFMG

Prof. Dra. Véronique Marie Braun Dahlet
USP

Prof. Dra. Cláudia Thereza Guimarães de Lemos
Unicamp

Prof. Dra. Ester Mirian Scarpa
Unicamp

Este exemplar é a redação final da tese
defendida por Ana Cristina de

Aguilar Bernardes

e aprovada pelo Conselho Examinador em:

09/11/2002.



Campinas, 27 de Setembro de 2002.

AGRADECIMENTOS

A Fausta, por quem tenho um carinho todo especial e com quem tive o privilégio de desenvolver uma relação de amizade e cumplicidade que permitiu que o longo processo de orientação acontecesse de forma tão produtiva e prazerosa.

A Cláudia de Lemos, por partilhar comigo sua riqueza intelectual e com quem pude desfrutar momentos de interlocução fundamentais ao rumo que esta reflexão tomou.

Aos meus pais, que me apóiam e que fazem parte deste trabalho por fazerem parte de tudo que sou.

Ao Geraldo, companheiro querido que tanto me auxiliou ao longo deste Doutorado, suspendendo minhas certezas e desnaturalizando meu pacote de verdades...

A Mariângela, que com sua pontuação precisa, me permitiu enxergar tantos outros caminhos de leitura...

Às colegas do grupo de estudos coordenado pela Prof. Fausta – Claudia, Pascoalina, Zelma e Yasmin – que acompanharam a elaboração desta tese.

À amiga Alessandra, com quem, mesmo à distância, posso conversar sobre a vida que gravita em torno de um trabalho de tese!

A Rose e ao Rogério, da Secretaria de Pós-Graduação do IEL, que nos ajudam a dar conta da burocracia.

Aos funcionários da Biblioteca do IEL, profissionais e amáveis, sempre dispostos a colaborar com nossas (quase) infundáveis – e por vezes, bizarras – buscas bibliográficas.

A Leandra do Depto. de Informática, profissional e atenciosa, que colocou a tese nos eixos.

À CAPES, que financiou a realização deste trabalho.

O menino ia no mato
E a onça comeu ele.
Depois o caminhão passou por dentro do corpo do menino
E ele foi contar para a mãe.
A mãe disse: Mas se a onça comeu você, como é que
O caminhão passou por dentro do seu corpo?
É que o caminhão só passou renteando meu corpo
E eu desviei depressa.
Olha, mãe, eu só queria inventar uma poesia.
Eu não preciso de fazer razão.

(Manoel de Barros, *Tratado Geral das
Grandezas do Ínfimo*)

RESUMO

O tema central da tese de Doutorado que desenvolvo a seguir é a pontuação. O assunto não é novo e a ele já se dedicaram diversos gramáticos, lingüistas, teóricos da literatura, enfim, estudiosos da linguagem escrita. Mas o fato de muitos já terem se debruçado sobre o tema não o torna menos instigante; pelo contrário, a pontuação tem um caráter multifacetado, que oferece elementos para a elaboração de questões profícuas para aqueles cujo objeto de estudo é o texto escrito.

Nosso interesse pelo assunto surgiu no universo da escrita da criança: textos sem nenhuma pontuação, ou então, pontuados “misteriosamente”, com sinais irrompendo em lugares da cadeia sintagmática onde não se esperava que eles aparecessem. Como apreender esta pontuação irregular e heterogênea? Como explicar episódios de pontuação tão heterogêneos sob a ótica normativa?

A produção da criança não corresponde às expectativas de regularidade do adulto, já alfabetizado e imerso nas convenções de uso da escrita; há uma colisão entre o que ela escreve e a lógica que o adulto tão freqüentemente projeta em seu texto, algo que deixa à mostra um funcionamento lingüístico que não escapa à contingência e que promove rupturas nas expectativas de organização, clareza, correção, etc.

Este descompasso nos inspirou a abordar o problema tentando desfazer as certezas que o saber normativo forjou e cristalizou em nossa concepção ocidental de pontuação. Para tanto, percorremos alguns dados históricos acerca da variação de usos e funções da pontuação ao longo dos séculos, assim como abrimos um parêntese cultural para falar de alguns sistemas de escrita não ocidentais, que não utilizam pontuação. A referência a essas escritas justifica-se sobretudo para questionar a tradicional idéia de pontuação como mecanismo facilitador da leitura. Se ela de fato promove uma facilitação, o que poderíamos dizer das escritas que não pontuam? Elas seriam então mais difíceis de ler ou não seria este um julgamento derivado de nossa visão como leitores ocidentais? Esta, dentre outras, é uma das questões que discutiremos em nossa reflexão.

Outro passo importante na tentativa propositada de “desfocar” o olhar normativo que envolve o tema foi empreender uma incursão pelo terreno do estilo, onde os ditames da padronização inevitavelmente confrontam-se com o uso que o sujeito faz da língua. A questão do estilo, por sua vez, criou possibilidades de entrada em alguns aspectos da criação poética, lugar em que a pontuação assume um estatuto completamente diverso daquele exposto nos manuais gramaticais.

Tanto a perspectiva histórico-cultural quanto a discussão sobre o estilo iluminaram, portanto, as questões que formulamos acerca da pontuação na escrita inicial.

Palavras-chave: pontuação - aquisição da escrita - singularidade

SUMÁRIO

I.	INTRODUÇÃO	08
II.	UMA VISÃO PANORÂMICA DA PONTUAÇÃO	16
1.	Alguns aspectos históricos	26
2.	Escritas não ocidentais: um outro observatório da pontuação	34
III.	PONTUAÇÃO E INTERPRETAÇÃO	40
1.	Aspectos gramaticais da questão da interpretação.....	43
IV.	O ESTILO EM QUESTÃO	57
1.	Breve introdução às considerações sobre o estilo	57
2.	A costura da pontuação com o estilo ou de como a pontuação costura o estilo	65
V.	A ESCRITA INICIAL E A PONTUAÇÃO	87
1.	Apresentando a questão e seus impasses	87
2.	O mistério da pontuação na escrita inicial	103
VI.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	141
VII.	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	147

1) INTRODUÇÃO

O trabalho de tese que apresento a seguir tem como tema central a pontuação. À primeira vista, trata-se de um assunto circunscrito aos domínios dos manuais gramaticais, onde a questão é exposta sob a forma de regras de bom uso, ou seja, pontuação tem a ver com o “bem escrever”, assim como tantas outras prescrições normativas têm a ver com o “bem falar”. Um olhar mais atento à questão encontra, no entanto, um vasto campo de pesquisa e reflexão que, longe de se esgotar nas imposições normativas, abre-se num caleidoscópio de possibilidades de abordagem. Na apresentação que faz ao volume **La Ponctuation** (cf. referências bibliográficas), Cyril Veken chama atenção para o fato de que o termo pontuação se distribuiu por discursos distintos, o que “pode dar lugar a toda sorte de malentendidos, e notadamente à convicção íntima presente em cada um de que o outro o utiliza erradamente ou então, na melhor das hipóteses, de forma ‘metafórica’. (...)” (1997, p. 14; trad. minha)

Veken chama atenção para o caráter multifacetado da pontuação, um assunto que permeia a discussão sobre a escrita sob várias perspectivas de observação: a produção textual que se desdobra na edição de textos, na criação literária, na poesia, no texto publicitário, na escrita da criança, enfim, “ela está em todo lugar”, como resume J. Dürrenmatt, autor de trabalhos que inspiraram muitos momentos de nossa reflexão. O segredo da pontuação, aliás, parece residir justamente na sutileza desses pequenos sinais gráficos, que, todavia, fazem tanta diferença ao serem introduzidos no texto escrito; é o que sugere também Dürrenmatt, afirmando que “trata-se, mais do que de modos de marcação utilitária destinados a facilitar a leitura, de procedimentos essenciais à *constituição da obra*, expressões próprias do *talento* do autor, ideais na medida em que se fazem aparentemente esquecer para se manifestar de verdade no prazer produzido.” (1998, p. 5; trad. minha, *itálico do autor*)

O interesse pelo assunto nasceu num terreno onde as prescrições normativas que regem a pontuação encontram grande resistência, a saber, a escrita da criança. A forma como a pontuação se apresentou como questão, por sua vez, foi um tanto prosaica: face à dificuldade de leitura de uma narrativa escrita por uma criança, realizei o movimento automático de pontuá-lo, imaginando que assim ele se tornaria mais legível. Mas no suposto automatismo deste ato de pontuar, surgiu uma indagação: por que pontuamos o texto para torná-lo mais acessível? Ou ainda: por que imaginamos que a pontuação torna o texto mais acessível?

Aos ouvidos do falante/escrevente ocidental, as perguntas podem ter uma resposta imediata: a pontuação facilita a leitura. Tal concepção adquiriu, ao longo dos séculos, ares de verdade incontestável, um dado natural, se assim o preferirmos. Pontuar um texto tornou-se um procedimento automático para o adulto letrado, alfabetizado num sistema de escrita ocidental e já submetido às prescrições de ordem normativa. Porém, mesmo que haja neste movimento uma boa dose de automatismo, não raro encontramos-nos diante de impasses de pontuação, encadeamentos cujas fronteiras são de tal forma fluidas e opacas que não somos capazes de afirmar: aqui deve haver um ponto, aqui, uma mudança de parágrafo, e assim por diante; as “ vaidades ” individuais no uso do ponto-e-vírgula são, por exemplo, emblemáticas. Da forma como a gramática expõe a regra – uma pausa maior que a vírgula e menor que o ponto – não há porque duvidarmos da opacidade do critério... As variadas possibilidades de escansão da cadeia sintagmática por meio da inserção dos sinais, bem como a possibilidade de utilização de sinais diferentes num mesmo lugar revelam que seu uso excede – e, por que não dizer, subverte – as regras contidas nos manuais gramaticais.

A narrativa a que nos referimos anteriormente se reconfigurou após a entrada da pontuação e algo desta nova configuração promoveu uma diferença na leitura. De fato, o que

ocorreu foi que a pontuação assinalou relações no texto e criou assim uma trilha a ser seguida na leitura. Poder-se-ia argumentar então que essas relações já estavam presentes ali, garantidas sobretudo por mecanismos sintáticos, e que a pontuação só fez por torná-las visíveis. Mas isto nos leva a fazer o seguinte questionamento: se a pontuação só viera para assinalar relações que já subjaziam ao texto, qual era/é a necessidade efetiva de inseri-la no texto?

A pergunta nos abre uma das janelas através das quais pretendemos observar a questão: existe uma diferença entre o que chamaremos de *pontuabilidade*, a saber, o fato de podermos identificar, na cadeia sintagmática, lugares em que a escansão se faz possível, e a *pontuação*, sistema que assinala por meio de sinais gráficos uma escansão. A pontuabilidade contém a virtualidade das escansões possíveis, que podem vir a se atualizar graficamente no corpo da pontuação.

A distinção entre as duas noções deve ser explicitada aqui para podermos dizer que, se não houvesse diferença entre elas, não haveria necessidade para um sistema de pontuação. O fato de haver uma dissociação entre as pontuações virtuais previstas na pontuabilidade e a marcação gráfica realizada pela pontuação mostra que ela introduz uma diferença no texto; na ausência dos sinais, toda escansão é, em princípio, possível; a partir do momento em que a pontuação adentra o texto, a virtualidade se transforma em presença, ou seja, opera-se aí uma restrição. Em outras palavras, ao ser pontuado, o texto fica *marcado* por uma interpretação, a virtualidade de escansões da pontuabilidade assume uma forma definida. A pontuação não é portanto uma sobrecodificação desnecessária; pelo contrário, ela produz efeitos que ultrapassam a pontuabilidade: ao dar corpo a uma certa configuração textual, ela orienta a leitura por um certo caminho, ou ainda, ela aponta qual o caminho a ser seguido e quais devem ser abandonados.

Manguel afirma que “a antiga escrita em rolos – que não separava as palavras, não distinguia maiúsculas e minúsculas nem usava pontuação – servia aos objetivos de alguém acostumado a ler em voz alta, alguém que permitiria ao ouvido desembaralhar o que ao olho parecia uma linha contínua de signos. (...) Contudo, até mesmo o rolo contínuo, embora tornasse mais fácil a tarefa do leitor, não ajudava muito na separação dos agrupamentos de sentido. A pontuação, tradicionalmente atribuída a Aristófanes de Bizâncio (cerca de 200 a. C.) e desenvolvida por outros eruditos da biblioteca de Alexandria, era, na melhor das hipóteses, errática. Agostinho, tal como Cícero antes dele, com certeza tinham de ensaiar um texto antes de lê-lo em voz alta, uma vez que a leitura à primeira vista era uma habilidade incomum naquela época e levava amiúde a erros de interpretação.” (1997, p. 64/65)

A pontuabilidade está presente nos textos de escrita contínua, ou seja, é possível identificar, até na ausência de espaços entre as palavras, um encadeamento de elementos lingüísticos que se relacionam entre si. Mas a pontuação começa a ser paulatinamente introduzida nos escritos, desde então com fins de facilitar a leitura. É Manguel novamente quem nos conta que “os monges do *scriptorium* dos conventos usavam um método de escrita conhecido como *per cola et commata*, no qual o texto era dividido em linhas de significado – **uma forma primitiva de pontuação que ajudava o leitor inseguro a baixar ou elevar a voz no final de um bloco de pensamento.**” (idem, p. 65; grifo meu)

Dividir o texto em linhas de significado, eis aí um embrião da idéia de facilitação que se associa à pontuação. Mas se a pontuação desempenha este papel facilitador, o que podemos dizer do processo de leitura nas civilizações cujos sistemas de escrita prescindem desses sinais gráficos? O fato de não haver pontuação em algumas escritas alfabéticas evidencia a idéia de que a divisão do texto é garantida por outros mecanismos; além disso, o funcionamento dessas

escritas nos permite indagar sobre o papel da pontuação como expediente de “auxílio” à leitura, concepção tão arraigada em nossa cultura ocidental.

Inspirados por este questionamento, dedicamos um capítulo à apresentação de alguns aspectos relativos às escritas que não utilizam os sinais de pontuação à moda das escritas alfabéticas ocidentais; o hebraico, o árabe (mais especificamente a escrita corânica) e a escrita hierática egípcia nos valerão de exemplo para algumas considerações. Em que a escrita sem pontuação modifica a própria concepção que se tem de leitura? Por não serem pontuadas, essas escritas confrontam o leitor com maiores dificuldades de compreensão dos textos? E, se um texto não pontuado oferece mais dificuldade de leitura do que aquele pontuado, em que medida esta dificuldade se coloca como *problema* para a leitura?

Há escritas cujo valor reside exatamente em sua cifragem, sua resistência a toda e qualquer compreensão que se pretenda imediata, caso da micrografia, por exemplo: “procedimento de escritura minúscula atestado em tradições muito antigas e diversas (hebraica, árabe, persa, indiana), a micrografia leva a escrita [*écriture*] aos confins do ilegível; o texto não mais é feito para ser lido e sim para ser visto, ele se torna ornamento ou enigma imaginado, ou inscrição velada da potência de uma fala sagrada cuja força atua através do ocultamento do signo.” (André-Salvini & Zali, 2000, p. 77; trad. minha). A arte caligráfica islâmica é outro belo exemplo, sobre a qual Rodari faz o seguinte comentário: “Diante do esplendor da caligrafia islâmica, a arte ocidental de escrever pôde parecer, nas formas canônicas que ela ergue em modelos a serem imitados, um tanto rígida, quase militar, tão grande foi seu desejo de transmitir com fidelidade e de tornar legíveis os conteúdos do pensamento e os encaminhamentos de um discurso sabidamente colocado em ordem.” (1997, apud Berthier & Zali, p. 146; trad. minha)

É evidente que há diferenças históricas e culturais entre os diversos sistemas de escrita, e não é nosso objetivo aqui julgar a propriedade deste ou daquele modo de funcionamento. Ao fazermos referência a essas escritas, nosso intuito é de suspender as verdades que se cristalizaram no saber ocidental sobre a escrita. E, no que se refere à pontuação, o exercício de descentração parece-nos ainda mais crucial, já que ele nos possibilita vislumbrar o tema a partir de um observatório muito mais amplo do que aquele que nos proporciona o saber normativo, este também, profundamente atrelado às concepções ocidentais de escrita.

A segunda parte de nossa reflexão originou-se por ocasião de uma pergunta formulada por professores: “Por que a falta de pontuação é tomada como algo problemático no texto da criança e como questão de *estilo* na escrita literária?” O tema da pontuação desdobrou-se novamente, agora trazendo à tona sua relação com a questão do estilo. De fato, a obra de muitos escritores, sobretudo poetas, é marcada por um uso absolutamente singular da pontuação; a potencialidade combinatória dos sinais presta-se à criação de múltiplos efeitos de sentido e a pontuação torna-se um lugar de desafio não somente às imposições normativas, mas às próprias leis de funcionamento da língua; a pontuação, de certa forma, parece recriar a língua.

Partindo do questionamento posto acima, partimos então para a elaboração de um capítulo tematizando a relação entre estilo e pontuação. Aqui também o assunto mostrou-se instigante, a começar pelo próprio conceito de estilo, que encontra formulações diversas e inevitavelmente confronta os teóricos – tanto da literatura quanto os lingüistas – com a questão da subjetividade. Refletir sobre a pontuação tendo como pano de fundo o estilo abriu mais um foco de observação, que nos colocou diante dos rastros que o sujeito deixa na escrita – sendo a pontuação uma das marcas privilegiadas de sua inscrição no texto. Ao falar sobre

estilo, a criação literária e a poética acabaram vindo à tona, e com elas a pontuação que subverte as imposições gramaticais, algo que acabou por reverberar na discussão seguinte, a respeito da escrita inicial.

Finalmente, então, retornamos ao nosso ponto de partida: a escrita da criança. Sob a perspectiva normativa, este seria justamente o observatório menos apropriado, pois é onde as imposições da norma estão ausentes e o que se apresenta é seu oposto, ou seja, sinais que flutuam no texto, segmentações insólitas e enigmáticas, que não coincidem com as prescrições dos manuais de gramática. Mas o que nos seduz na escrita inicial é exatamente a resistência que ela impõe ao saber normativo e à naturalidade de suas regras. Não que isso signifique recusar um saber sobre a escrita construído ao longo de séculos ou mesmo questionar os expedientes de padronização: tal empreitada seria inócua, principalmente porque a gramática normativa é um posto de observação da questão, dentre outros possíveis. Nosso objetivo, porém, é contemplar o texto da criança como um fazer da língua e a pontuação que aí desponta como algo que pertence a este movimento de estar sob os efeitos do universo escrito, com suas marcas gráfico/visuais.

E a flutuação da pontuação na escrita da criança parece evocar a própria história da pontuação, um sistema cujas regras de uso oscilaram ao longo da história e também entre as línguas que dele se valem como recurso gráfico. Além disso, não nos esqueçamos de que a pontuação oscila no microcosmo da escrita de cada sujeito, ou seja, a despeito da inspiração padronizante das prescrições normativas, há sempre um lugar onde a pontuação escapa à regra; é o que identificamos na questão do estilo e que se apresenta também na assistemática da escrita inicial. Em suma, o caminho de reflexão que percorremos na tese

não deixa de estar contido, desde o início, na escrita da criança que, em sua heterogeneidade, nos obriga a desfazer a naturalidade com que o tema é freqüentemente abordado.

II) UMA VISÃO PANORÂMICA DA PONTUAÇÃO

“Une belle page mal ponctuée
est une page incompréhensible à la vue.”
(George Sand)

Conforme dissemos em nossa introdução, o tema da pontuação é tradicionalmente associado à gramática normativa, que trata do assunto sob a forma de regras de uso. Em Cafezeiro (1993) encontramos referência à pontuação portuguesa dos primeiros gramáticos do século XVI; diz o autor que “embora todos eles estivessem preocupados com o bem-falar e o bem-escrever a língua, é Duarte Nunes de Leão¹ o detonador de um sistema de pontuação que, de certa maneira, chega aos nossos dias”; vale a pena transcrever o que explica o gramático:

“Porque os espaços ou balizas fazem parecer o caminho mais pequeno, e ser mais fácil, e o que não está dividido, é mais comprido e enfadonho. Os pontos que neste tempo se usam, no partir e dividir as cláusulas, assim na escritura de mão como na estampada, são três: vírgula, coma [:], cólon [.] (...).

E a diferença que há entre estes três pontos é que a vírgula se põe e faz distinção quando ainda não está dito tal coisa que deu sentido cheio, mas somente descansa para dizer mais.

O segundo se põe quando está dito, tanto que dá sentido, mas fica ainda mais para dizer, para perfeição e acabamento da sentença. O qual ponto se chama coma, que quer dizer cortadura.

O terceiro se põe quando temos cheia a sentença, sem ficar dela mais que dizer. Chama-se cólon que quer dizer membro, porque ele é parte do período, que é a cláusula ou matéria acabada, de que abaixo diremos mais.” (p. 88)

Diz ainda o gramático que “para saberdes usar destes pontos em seu lugar, haveis de notar que a vírgula se põe para distinguir não somente uma oração da outra, mas ainda

¹ LEÃO, D. N. de **Ortografia e origem da língua portuguesa**. Lisboa: Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 1983.

para distinguir umas dicções de outras” (idem, ibidem), além de algumas outras recomendações.

Já Jerônimo S. Barboza (1864)², importante gramático português, define assim a pontuação: “A arte de na scriptura distinguir com certas notas as diferentes partes e membros da oração, e a subordinação de uns e outros, a fim de mostrar a quem lê as pausas menores e maiores que deve fazer, e o tom e a inflexão de voz com que as deve pronunciar”. Para o gramático, “um ponto simples é obrigatório após toda oração de sentido perfeito e independente gramaticalmente de outra; se interrogativo ou exclamativo, pode vir facultativamente no início, mas obrigatoriamente no final da oração, e nunca use de ponto e vírgula, sem que antes haja vírgula; nem também use dois pontos, sem que antes preceda ponto e vírgula: porque a pontuação mais forte supõe d’antes a mais fraca. (apud Cafezeiro, op. cit., p. 91).

Cafezeiro cita ainda algumas outras recomendações de Barbosa e observa que o discurso sobre a pontuação que vigorava no século XVI, passando pelo século XVII (para o qual ele estuda três gramáticas), chegando ao século XIX (do qual data a gramática de Barbosa) persistiu ao longo do tempo e continua a ecoar nos dias de hoje. Não é nosso intuito fazer aqui uma compilação desses dizeres acerca do tema³, mas nos interessa salientar a percepção do autor para dizer que o assunto se mantém, ainda hoje, objeto de prescrições normativas: “A vírgula marca uma pausa de pequena duração. Emprega-se a vírgula não só para separar elementos de uma oração, mas também orações de um só período”; “emprega-se o ponto para indicar o término de uma oração declarativa, seja ela

² BARBOSA, J. S. **Grammatica Philosophica da lingua portugueza**. Lisboa: Academia Real das Sciencias, 1864.

³ Remeto o leitor à tese de Doutorado de L. Chacon (cf. referências bibliográficas), que realiza um estudo detalhado dos dizeres sobre a pontuação contidos nos manuais gramaticais.

absoluta, seja a derradeira de um período composto”; “o ponto-e-vírgula serve de intermediário entre o ponto e a vírgula, podendo aproximar-se ora mais daquele, ora mais desta, segundo os valores pausais e melódicos que representa no texto. No primeiro caso, equivale a uma espécie de ponto reduzido; no segundo, assemelha-se a uma vírgula alongada” (Cunha & Cintra, 1985, p. 626-35). Sacconi⁴ (s/d, apud Chacon, 1996, p. 127) recomenda a utilização de vírgulas “para separar os elementos paralelos de um provérbio” (ex.: “tal pai, tal filho”). Para Savioli⁵, é recomendável o uso de ponto-e-vírgula “quando as orações coordenadas ... guardam alguma simetria entre si” (1984, apud Chacon, *idem*, *ibidem*).

São muitas as regras, mas as que transcrevemos acima ilustram de forma geral a tônica da abordagem tradicional, marcada pela ênfase nas instruções sobre como e onde inserir os sinais no texto. Para Veken, “esses signos se impõem com uma tal evidência que esquecemos do caráter extremamente recente da normatização de seu uso na história da escrita [*écriture*], e que, mesmo se eles assumem ares de um saber inevitável aos olhos dos alfabetizados que somos, este uso não é mais do que uma convenção cuja aparição e estabelecimento no tempo estão longe de serem fortuitos, e que, portanto, há espaço, lá também, para subversão” (1997, p. 16; trad. minha). Fazemos nossas as palavras do autor para dizer que a pontuação, a despeito da associação tão automática com as prescrições dos manuais gramaticais, é um tema que se desdobra num amplo universo de reflexão, que transcende as fronteiras do saber normativo.

⁴ Sacconi, L. A. Pontuação. In: **Nossa Gramática: teoria e prática**. São Paulo: Atual, s/d. 8ª ed. (p. 339-351).

⁵ Savioli, F. P. Sinais de Pontuação. In: **Gramática em 44 lições**. São Paulo: Ática, 1984 (p. 112-119).

O tratamento que a gramática tradicional dispensa ao tema parece identificar “norma” e “lei”⁶, no sentido de que as convenções e/ou padronizações de uso da linguagem escrita passam a ser vistas como idênticas ao próprio funcionamento sintático; daí a naturalidade com que enxergamos as imposições normativas, tomando-as como verdades da/sobre a língua. Em sua obra **Introduction à une Science du Langage**, J. C. Milner retoma e discute uma série de conceitos fundamentais para a compreensão do que vem a ser uma ciência da linguagem e, dentre os tópicos abordados pelo autor, está a questão da gramática tradicional, sobre a qual ele faz o seguinte comentário:

“De fato, a noção de regra em matéria de língua é oriunda da gramática tradicional, mas esta não pretende propor uma representação realista da atividade de linguagem. Ademais, podemos dizer que a forma da regra não lhe é essencial; é uma comodidade de exposição e o recurso que dela fez Post não muda em nada a questão: **uma língua ou um uso têm um funcionamento; o gramático pode descrevê-los sob a forma de regras; de qualquer forma, nada diz que estas regras sejam de antemão mais do que uma convenção adotada pelo próprio gramático.** Por isso, é verdade que as leis de funcionamento de uma língua ou de um uso podem permanecer desconhecidas do sujeito falante, que a elas, entretanto, se submete; em contrapartida, não é de

⁶ Ao longo deste trabalho, faremos referência constante à palavra “norma”, termo que definimos de acordo com Ducrot & Todorov, para quem o termo diz respeito ao bom uso, à correção, em oposição a formas incorretas, vulgares e/ou não aceitas socialmente (**Dicionário Enciclopédico das Ciências da Linguagem**, Ed. Perspectiva, 1998). No que se refere à palavra “lei”, Milner a discute no contexto do que ele chama de ‘princípio sanitário’, definido da seguinte forma: “A autonomia do possível de língua [que evoca a disjunção entre lingüisticamente possível e materialmente atestado] reside não somente na natureza de um sistema de partição que não se manifesta nos efeitos da mesma maneira que uma lei da natureza, ainda que, nos limites de um dado uso, ela tenha as mesmas características de constância e absolutismo que uma tal lei.

Note-se que falamos de lei. Aí está uma consequência importante: se a lingüística respeita o princípio sanitário que acabamos de formular, ela tem infinitamente menos razões de recorrer ao vocabulário da norma e da regra. Uma das justificativas para isso decorreria, com efeito, da não correspondência *extensional* entre os dois tipos de possíveis. Estando reduzida, porém, esta não correspondência, o vocabulário da lei natural se revela mais apropriado.

Poderíamos, pela via da metáfora, comparar cada sistema de partição (ou uso) a um universo que tivesse suas próprias leis; à medida que o sujeito falante se coloca num determinado universo de língua, ele obedece a essas leis e não conhece senão elas. Evidentemente, toda metáfora tem seus limites; no caso em questão, sabemos qual é ele: as leis desse tipo de universo que constitui um uso não são de mesma natureza que as leis que governam o universo material. É porque afinal a ciência da linguagem não pode, sem precauções, renunciar completamente ao vocabulário da regra. (...)” (1989, op. cit., p. 122/23; trad. minha)

forma alguma evidente que esta característica se estenda às regras pelas quais os gramáticos descrevem essas leis. Certos gramáticos, pelo contrário, pensavam que tais regras não existiam senão na medida exata em que eram ensinadas e aprendidas. Com efeito, vimos que a regra da gramática tradicional aproxima-se por vezes da regra artesanal, aquela que é conhecida do artesão – ou mesmo da regra do jogo.” (1989, p. 251; trad. e grifos meus)

O autor chama atenção para o fato – muitas vezes negligenciado – de que a regra exposta nos manuais gramaticais é “uma convenção, uma comodidade de exposição” e, sendo assim, não é uma representação da língua em si, mas um dizer sobre ela. Para o estudioso da linguagem, a ressalva do autor pode soar como uma obviedade, no entanto, julgamos que ela não seja tão óbvia assim, já que o saber normativo freqüentemente encobre uma dissociação importante, a saber: o que pertence ao funcionamento da língua e o que diz respeito às regras que se convencionou utilizar para padronizar seu uso. No caso da pontuação, a diferenciação entre as duas ordens é ainda mais relevante porque coloca em xeque a identificação das regras de uso ao funcionamento lingüístico, indissociação que está na raiz da naturalidade com que o saber normativo envolve a pontuação. É o que salienta novamente Veken, dizendo que “nós vivemos numa civilização do escrito. Todas as nossas referências em matéria de língua são ligadas à norma da língua escrita, a tal ponto que somos convencidos de que falamos em palavras, organizadas em frases, elas mesmas atravessadas por esses signos tipográficos nascidos da vontade de guiar o leitor.” (op. cit., p. 16; trad. minha). O questionamento do autor ecoa nas indagações de Blanche-Benveniste, que também chama atenção para a concepção que identifica a prescrição normativa ao próprio funcionamento da língua:

“Para um leitor moderno, a representação canônica de “frase escrita” está ligada à noção de estrutura gramatical. Se não existe nem ponto nem frase na língua falada, sugere-se que também não existe estrutura gramatical. Sem ponto, sem frase; sem frase, sem gramática. Isto é fonte de preconceitos fortes,

que impedem freqüentemente a contemplação das estruturações da língua falada.” (1997, p. 76; trad. minha)

O foco da autora é questionar a transposição de um raciocínio normativo, relativo às convenções da escrita, para o estudo da linguagem falada. Mas ao inverter o pensamento canônico que projeta o ideal de frase na corrente da fala, a autora se pergunta sobre um funcionamento lingüístico que ocorre à revelia das convenções que regulam seu uso, ou seja, coloca-se aí também uma suspensão da naturalidade com que o dizer sobre a língua se sobrepõe à língua em si.

As colocações de Veken, Milner e Blanche-Benveniste nos inspiram, portanto, a interrogar o caráter de auto-evidência que o saber normativo foi adquirindo ao longo do tempo, algo que se apresenta para o falante/escrivente como um dado natural, quase um universal da linguagem. No caso da pontuação, esta identificação é particularmente forte e revela-se na naturalidade com que o tema é associado às regras de uso presentes nos manuais gramaticais. O apagamento de vários aspectos relativos ao uso dos sinais acabou fazendo com que a pontuação fosse cada vez mais se transformando numa questão exclusivamente normativa e aquilo que não está de acordo com as regras pertence ao plano da literatura, ao domínio da licença poética, às variações de estilo, tema que abordaremos adiante, no capítulo IV.

Há que se notar, no entanto, que a idéia de que não há uma relação natural entre o mecanismo de pontuação e as regras de uso descritas na gramática tradicional já foi objeto de reflexão de outros estudiosos e citamos aqui como exemplo o trabalho de Chacon (1996) que trata da pontuação como um mecanismo constitutivo da escrita e não algo que se superpõe a ela. O autor estabelece uma distinção entre a noção clássica de pontuação e algo que ele

propõe ser constitutivo do próprio ritmo da escrita; sua hipótese resume-se nas seguintes palavras:

“(…) as *notas* de pontuação distinguem partes da *escritura* (citando Jerônimo S. Barboza), ou seja, delimitam, a nosso ver, unidades rítmicas da escrita. Tais partes, por sua vez, identificam-se, simultaneamente, pela sua composição **sintática** e pelas características **fônicas** com as quais o **leitor** as deveria pronunciar no caso da leitura em voz alta. Mas mesmo no caso da leitura silenciosa – vamos acrescentar – ***as marcas de pontuação cumprem o papel de delimitarem unidades rítmicas da escrita por critérios, ao mesmo tempo, gramaticais, fônicos e enunciativos***, na medida em que o **escrevente** as constrói em função do **leitor**, como unidades dotadas simultaneamente de uma organização sintática característica e de matizes fônicos a partir dos quais elas devem ser representadas para que sejam decodificadas na atividade silenciosa de leitura.” (p. 147/148; itálicos em negrito meus)

A hipótese de Chacon é de que a pontuação marca o *ritmo* da escrita e este, por sua vez, “pode ser entendido como uma organização singular das unidades (descontínuas) da linguagem num fluxo contínuo do discurso.” (idem, p. 45). Diz ainda o autor que, na concepção de ritmo por ele defendida, “ritmo e sentido não se concebem como anteriores (ou prévios) à linguagem. A não-anterioridade significa, por um lado, que o ritmo não é uma categoria universal que, de antemão, se inscreveria nas palavras, e, por outro, que o sentido não são idéias ou sentimentos que, existentes isoladamente da linguagem, viriam, através desta, se manifestar. Em nossa concepção, portanto, ritmo e sentido (bem como sua relação) são fatos que existem e se instituem na linguagem, em sua atividade.” (idem, ibidem)

Ao dizer que a pontuação marca o ritmo da escrita e este se refere a uma “organização singular das unidades (descontínuas) da linguagem”, Chacon sugere aquilo que inspira nossa reflexão: a idéia de que a pontuação imprime no texto algo singular, ou seja, a marcação gráfica que resulta da inserção dos sinais é mais do que uma correspondência às demandas normativas, ela produz uma interpretação, uma versão (como afirma Orlandi, “o que há são

versões” [2001]). Sendo assim, valem as palavras de Dessons & Meschonnic: “O ritmo deriva da organização do movimento de um discurso por um sujeito, com seu acompanhamento prosódico, sua significação.” (*apud* Bikialo, 2000, p. 219; trad. minha). A colocação dos sinais produz arranjos particulares entre as partes de um texto e, sendo assim, marca uma posição em relação à pontuabilidade; se pontuabilidade e pontuação fossem coincidentes, não haveria necessidade para esse sistema de sinais.

A pontuabilidade contém essa “pontuação virtual”, ou seja, a variedade de possibilidades de segmentação que estão ali, latentes. É por isso que a escrita de um texto que prescinde deliberadamente dos sinais cria um enigma para o leitor, como propõe A. Berthier:

“Anteriormente a serviço da ‘música do texto’, os signos de pontuação progressivamente enriquecidos e complexificados têm como papel distribuir o sentido, recortar os caminhos da leitura. Discretos, eles no entanto trabalham na visibilidade da escrita e esculpem a silhueta das palavras. Mudos, eles devolvem às palavras seu sopro perdido, à fala seus gestos e sua respiração. **Suprimidos, eles devolvem a escrita à sua magia combinatória, oferecendo o texto como uma reserva enigmática de uma miríade de sentidos possíveis, a serem escolhidos poeticamente, a serem adivinhados...**” (1997, p. 170; trad. e grifos meus).

Não é por acaso que a autora fala em “escolher poeticamente, adivinhar...”: em línguas cujos sistemas de escrita assinalam graficamente as partes do texto, a não utilização da pontuação freqüentemente se constitui em recurso poético, que cria a possibilidade de formação de múltiplas unidades de sentido, à semelhança daquilo que Berthier chama de “magia combinatória”. Um belo exemplo é a obra **Galáxias**, de Haroldo de Campos, na qual, à exceção dos espaços entre as palavras, não existe nenhum outro sinal de pontuação; vejamos um pequeno fragmento:

“e começo aqui e meço aqui este começo e recomeço e remeço e arremesso e aqui me meço quando se vive sob a espécie da viagem o que importa não é a viagem mas o começo da por isso meço por isso começo escrever mil páginas escrever milumapáginas para acabar com a escritura para começar com a escritura...” (1984, p. 1)

A própria organização do texto parece produzir uma “auto-pontuação”, da qual deriva o efeito poético: há um encadeamento contínuo de verbos e o preenchimento incessante desta posição sintática provoca a sensação de estarmos sempre diante de uma fronteira entre unidades, conseqüentemente, um lugar de escansão. Observemos também a escolha dos verbos, que num jogo de auto-referência, criam um movimento ininterrupto de ir e vir na cadeia sintagmática: uma palavra leva à outra, que leva de volta à mesma, e assim por diante; o texto dobra-se sobre si mesmo e, vale notar, não nos parece ser fruto do acaso a predominância do verbo “medir”, que evoca a noção de métrica, crucial na poesia. A conjugação entre o mecanismo sintático e a escolha lexical imprime ao texto poético um ritmo particular; é o funcionamento lingüístico, em seus movimentos de articulação e retroarticulação (que discutiremos na seqüência), em sua expressão extrema na poesia.

Partimos então do pressuposto de que um texto é *divisível* em unidades que se articulam entre si. Porém, a despeito da aparente naturalidade deste princípio – que discutiremos na seção “Aspectos gramaticais da questão da interpretação” (p. 43) – esta ainda é uma questão em aberto, pertinente tanto do ponto de vista sincrônico, quanto diacrônico. A questão da segmentação textual envolve, aliás, antes de mais nada, a própria noção de unidade nos diferentes sistemas de escrita, ou seja, se partirmos do princípio de que as escritas não-alfabéticas ou aquelas de escrita contínua formam unidades distintas daquelas que tomamos

como tradicionais – palavra, sintagma, sentença, período – concluiremos que a divisão do texto deve se realizar de maneiras distintas. Nosso objetivo é, pois, suspender uma certa ordem natural das coisas no que diz respeito à pontuação, tal como questiona Blanche-Benveniste:

“De um lado a pontuação permitiria restituir um funcionamento natural da língua falada; de outro, ela traria qualquer coisa que a língua falada talvez não tivesse, ao menos não de forma tão clara: a marca das *‘ligações lógicas’*, ou então, como diriam as obras mais antigas, *‘os signos que servem à clareza’*. O que é designado pelas *‘ligações lógicas’* é evidentemente o conjunto das delimitações sintáticas. Uma questão vem, assim, à tona: existem delimitações sintáticas quando não existe nenhuma pontuação para indicá-las? Teria existido pontuação nos escritos antes de sua instalação histórica? (...)” (1997, op. cit., p. 75; trad. minha)

É difícil conceber uma língua e um sistema de escrita em que não haja delimitações sintáticas; isto seria colocar em questão a própria existência e mesmo a definição de língua. Mas a pergunta de Blanche-Benveniste não parece colocar em dúvida a existência, ou não, de delimitações sintáticas na ausência de pontuação, mas sim, remeter a questão a um universo mais amplo, tanto do ponto de vista histórico, quanto no que se refere às variações entre os sistemas de escrita. A autora questiona a vinculação estreita que se estabeleceu entre a pontuação e a sintaxe, como se aquela fosse o mecanismo determinante das delimitações sintáticas. Seguindo o questionamento de Blanche-Benveniste, resolvemos enveredar pelo terreno das escritas que não utilizam a pontuação tal como o fazemos em nossa cultura ocidental, tentando encontrar aí elementos que possam iluminar a abordagem do tema.

1) Alguns aspectos históricos

Um “passeio pelos bosques da pontuação”, parodiando Eco e seus bosques da ficção, nos mostra uma história pontuada por mudanças, oscilações, particularidades de uso, enfim, um vasto campo de estudos que extrapola, e muito, o tratamento que lhe é dispensado pelos manuais gramaticais. Como afirma Catach:

“A pontuação, enquanto sistema profundamente cultural, evolui e evoluirá constantemente segundo a sociedade que a utiliza. [...] O processo de transmissão escrita e portanto da pontuação, em essência concebido como indireto e diferido, pode ser distendido desmesuradamente, no tempo e no espaço. Quanto maior o número de transmissores, mais o texto se modifica. No final das contas, parece-nos que existe algo que não pertence mais a ninguém (...), o que torna inútil recorrer à noção de *verdade de origem* de um texto, e portanto de sua pontuação.” (1997, p. 32; trad. minha)

Vale lembrar que a forma como a gramática tradicional aborda o assunto é prescritiva e sincrônica e, sendo assim, não poderíamos esperar dela um compêndio sobre todas as possibilidades de uso registradas historicamente; seu foco de discussão é a padronização do uso dos sinais na linguagem escrita. E, mesmo que muitas mudanças tenham ocorrido ao longo da história, estas acabam por se apagar face a um saber que se cristaliza num certo estado de língua. Este é um dos pontos que ressalta de Lemos, em texto sobre a noção de desenvolvimento na aquisição de linguagem, no qual a autora discute o que representam, do ponto de vista da ciência linguística, as mudanças na fala da criança; para tanto, ela empreende um retorno à obra de Saussure, à questão sincronia x diacronia e à distinção língua x fala. Em dado momento, de Lemos afirma o seguinte:

“Apesar de o sujeito-falante poder reconhecer a variação, ele ou ela desconhece a mudança que pode vir com a variação. Além disso, o entendimento que o falante tem de uma entidade lingüística, seja ela uma palavra ou uma expressão, não envolve nenhum tipo de conhecimento das mudanças semânticas que tenham acontecido ao longo do tempo.” (2000b, p. 173; trad. minha).

Assim como as mudanças no uso das palavras não interferem no entendimento que o falante tem de um determinado termo num tempo X, também as oscilações no uso da pontuação não determinam o uso que dela se faz hoje em dia; nesse sentido, há que se contemplar a pontuação sincronicamente. Mas então por que estamos fazendo referência à diacronia e à mudança? Porque a história da pontuação nos permite colocar em perspectiva o edifício normativo que se erigiu em seu entorno e desfazer a naturalidade de muitas concepções cristalizadas nos manuais de gramática; a visão histórica nos possibilita, enfim, redimensionar o tema e apreendê-lo num universo mais amplo do que aquele circunscrito ao conjunto de regras dos manuais gramaticais.

Imersos numa cultura que se apegava cada vez mais à pasteurização e à homogeneidade de procedimentos, não nos damos conta de que os sinais de pontuação já transitaram por diferentes lugares do texto e usos que atualmente considerariamos bizarros já foram legítimos. Tome-se como exemplo o ícone do sistema de pontuação, o ponto, sinal que tão naturalmente associamos à noção de completude, na figura do ponto final: de acordo com Catach (1996), “ele é o primeiro signo a servir, juntamente com o branco, para separar as palavras gravadas na pedra” (p. 58; trad. minha). Ainda segundo a autora, nos textos da Idade Média, um ponto aparecia antes do nome do herói ou de algum personagem importante da narrativa, por questões de respeito ou mesmo para que seu nome fosse entoado convenientemente. (cf. 1997, p. 34; trad. minha)

Desbordes, por sua vez, lembra que na escrita latina não há correspondência regular, sistemática e convencionalizada entre a forma do sinal e sua função. O ponto indicava abreviaturas, rasuras, separação de sílabas (isolando o que se pronunciava com uma única emissão de voz) e palavras, grupos de palavras ou frases, enfim, “a interpretação de outros sinais que não as letras, quando são encontrados, longe está de ser unívoca.” (1990, p. 205). Já o trabalho de Seguin sobre a flutuação no uso do ponto final revela-nos que, até meados do século XVI, este era um “ponto livre” e marcava “uma pausa ou suspensão do contínuo sonoro, como se ele fosse *poroso*, não indicando nada além de um repouso respiratório”; no mesmo período, porém, já se iniciava uma transformação deste uso rumo à noção de corte e fronteira, ligada posteriormente à idéia de período; por fim, temos o ponto “moderno”, aquele cujo valor é sintático e refere-se à noção de frase. (1997, p. 218; trad. minha)

Estes são alguns exemplos de uma história pontuada por muitas transformações, sobretudo no que diz respeito ao uso e o acesso à escrita. Desde os escribas até os copistas medievais, o contato com o texto estava restrito a um pequeno grupo de pessoas, portadoras de um saber quase sagrado. De acordo com Zali, no Egito faraônico, por exemplo, o acesso à leitura de textos e a prática da escrita era restrita a uma elite e, de acordo com estimativas recentes, menos de 1% da população havia sido alfabetizada no curso deste reinado. Diz a autora que “o lugar do escriba era cobiçado, porém difícil de atingir: eram necessários doze anos para tornar-se escriba!” (1997, p. 39; trad. minha)

O advento da imprensa, no século XV, representa uma mudança crucial no rumo da escrita, gerando grandes transformações no processo de elaboração e circulação do texto: sua difusão para além dos domínios de uma elite de leitores criou o que Souchier chama de “leitorado”, ou seja, uma classe de pessoas que passa a ter acesso à leitura, expandindo-se

assim o espaço de circulação do material escrito e, conseqüentemente, de sua influência. A escrita torna-se então instrumento de poder e de propaganda, “acompanhando e modelando os espíritos numa época em que a Reforma se instaura.” (1999, p. 42; trad. minha)

A imposição de procedimentos de padronização deste material é efeito deste processo, já que era necessário configurá-lo de forma a tentar minimizar as possíveis ambigüidades e conter a multiplicação de interpretações. Além disso, o desenvolvimento da tecnologia de impressão inaugura a produção em série do livro e com ela, acentua-se a necessidade de uniformização dos vários exemplares de uma mesma obra. A padronização da página impressa adquire cada vez mais importância com a mecanização da escrita e “assistimos assim a uma normatização crescente das dimensões icônica e lingüística da escrita [*écriture*]: ortografia, sintaxe, grafia, *mises en page*⁷, regras tipográficas...” (idem, *ibidem*)

A adoção de expedientes padronizados de segmentação e de pontuação se intensifica, portanto, com a imprensa, e assim ganha força a idéia de pontuação como “sistema de sinais de auxílio à leitura”, que passam a se multiplicar nos textos. Esse processo, no entanto, não aconteceu de forma fluida e natural, pelo contrário, atravessou séculos e foi marcado por muitas oscilações, como observa Martin: “A bela organização dos nossos livros em séries de capítulos cuidadosamente articulados e que permitem pressentir o conteúdo da obra a partir da simples leitura do índice não me parece ser anterior ao século XIX e à imprensa industrial que,

⁷ *Mise en page*: também chamada de pontuação do texto (juntamente com a pontuação das palavras e a pontuação sintática e comunicativa). Conjunto de técnicas visuais de organização e de apresentação do objeto-livro, que vão do branco entre as palavras ao branco entre as páginas, passando por todos os procedimentos internos e externos ao texto, permitindo seu arranjo e sua valorização (cf. Catach, 1996, p. 9; trad. minha). Em português, o que mais se aproxima é o termo *editoração*, a despeito das diferenças de sua definição em relação à expressão francesa; vejamos: “constelação de atividades relacionadas com a publicação de livros, abrangendo as funções precípua do editor e mais a produção gráfica (composição, impressão, acabamento) e a comercialização do produto (divulgação, distribuição, venda)” (Dicionário Houaiss de Língua Portuguesa). De acordo ainda com o Dicionário Aurélio de LP, o termo *editoração* diz respeito à “preparação técnica de originais, envolvendo revisão de forma e, em certos casos, de conteúdo”. De todo modo, estamos falando da apresentação gráfica/visual do material escrito.

ao multiplicar os textos impressos, vai se encarregar de tornar a leitura cada vez mais fácil e rápida.” (1993, p. 258; trad. minha)

Lapacherie também afirma que “os signos de pontuação se generalizaram na história do texto escrito num período relativamente recente, ainda que sua utilização tenha sido fixada mais tarde, já que, de acordo com Beauzée e Douchet, ao final do século XVIII, ‘a arte de servir-se deles’ não está totalmente codificada e deriva do livre arbítrio dos impressores, tipógrafos ou dos autores. Somente é normatizada a forma dos signos: vírgula, ponto, dois pontos, ponto de interrogação.” (2000, p. 19; trad. minha)

A tentativa de “represamento” da interpretação está presente na atividade escrita desde sua origem. Lembremo-nos de que ela começa com uma finalidade contábil e documental, “uma tendência para medir o mundo, para a apropriação econômica e lingüística”, no dizer de Barthes. Para o autor,

“as condições de possibilidade do nascimento da escrita residem essencialmente nos consideráveis desenvolvimentos econômicos do IV milênio a.C. De fato, a aplicação da escrita diz respeito, no princípio, sobretudo a coisas novas: as contas, os reconhecimentos de dívidas para com os deuses ou para com os homens, as séries de dinastias, os oráculos e as listas de sanções, enquanto as receitas de cozinha, os códigos de comportamento, por exemplo, eram transmitidos oralmente. Tudo se passa como se a escrita, criada a partir destas novas condições de vida, lhes permanecesse *necessariamente* ligada, como se não pudesse ser aplicada a coisas que não tivessem contribuído para a sua criação: o ato de nascimento da escrita surge como uma espécie de pacto que liga de uma maneira fundamental as invenções econômicas e a invenção da escrita. (...) A escrita parece nascer, juntamente com as condições que tornaram possível a sua existência, como a justificação *a priori* da necessidade do desenvolvimento da história: nasce das necessidades da economia pública e da administração; graças aos excedentes das colheitas, é possível manter um estrato privilegiado da população que irá responder às novas necessidades: sistema de irrigação, canalização, problemas de propriedade que reclamam a existência de uma burocracia; talvez seja necessário recordar que Fohi, deus chinês da escrita, é também o do comércio...” (1980, p. 39/40)

A escrita surge então como forma de registro, e o registro, por sua vez, como tentativa de fixar uma certa interpretação e barrar outras. Quanto à pontuação, esta parece ter sido, ao longo de sua história, sua “vocação imaginária”: conter a multiplicidade de interpretações, orientando a leitura por um determinado caminho. É ilustrativa a advertência de Santo Agostinho em relação ao perigo de se cometer heresia através da interpretação e pontuação equivocadas em João 1:1, produzindo “et Deus **erat**. Verbum...” (e Deus **era**. O Verbo) ao invés de “et Deus erat Verbum.” (e Deus era o Verbo), negando assim a divindade da Palavra. (Lennard, 1997; trad. e grifos meus)

Parece-nos igualmente significativo o que nos diz Martin (1993), a respeito de Descartes. De acordo com o autor, o filósofo desejava difundir suas teorias sem correr os mesmos riscos que correra Galileu; por este motivo, “ele não poderia se endereçar aos doutores, convencidos por Aristóteles e por um método escolástico cuja apresentação mesma dos manuais desse tempo revela que ela estava bem degenerada, mas sim ao público que chamaremos de homens honestos – dito de outra forma, às pessoas convenientes. De onde o **Discurso sobre o método** redigido em francês e editado em 1637”. Martin nos informa que os auxílios à leitura se multiplicam e que o texto é precedido por um sumário cujo objetivo é descrever a arquitetura do texto; face ao seu início lê-se em manchete “primeira parte” e o texto é então segmentado em parágrafos (idem, p. 258; trad. minha). E ele continua dizendo que “Descartes, que como Balzac [Guez de Balzac] visava este público de não especialistas, porém formadores de opinião (...), tenta fazer de tudo para facilitar a leitura, e parece-me muito significativo que o primeiro livro apresentado em parágrafos tenha sido precisamente o

Discurso⁸. Não é à toa que o livro se configure desta forma e seja caracterizado por procedimentos de *mise en page* que visam direcionar e organizar a leitura: o texto escrito, em sua condição de fonte do saber – ao menos na cultura ocidental – não pode se apresentar de maneira caótica: deve haver uma seqüência e uma organização que assegurem a transmissão da leitura pretendida pelo autor, isto é, não se trata propriamente de facilitar a leitura, mas de orientá-la para uma certa interpretação e não outra.

A pontuação assume paulatinamente um papel cada vez mais importante na escrita, atribuindo-se a ela a tarefa de conter a multiplicação da interpretação; o texto pontuado sinaliza ao leitor quais caminhos ele deve seguir e quais ele deve evitar. Esta é, todavia, uma “vocação imaginária” da pontuação, visto que não há como conter os efeitos de sentido que os encadeamentos textuais podem provocar no leitor. A pontuação produz, sim, uma configuração textual que aponta para uma vertente de leitura, mas isto não significa que ela não poderia ser outra, e tampouco que os encadeamentos por ela assinalados também não pudessem ser outros; o funcionamento lingüístico não escapa nunca à contingência e a pontuação também está submetida aos seus efeitos.

De todo modo, tão grande será sua importância que ela se transformará em objeto de paixão para alguns escritores, como Proust e Mallarmé, por exemplo, sobre os quais falaremos mais adiante em nosso trabalho. Porém, a despeito do valor e do poder que a pontuação adquiriu nas escritas ocidentais, ela não é regra geral para todos os sistemas existentes no mundo, ou seja, ela não é um dado natural da linguagem escrita, embora sejamos tentados a

⁸ Incluímos aqui a ressalva do Prof. César N. Cambraia, por ocasião de defesa de tese de doutorado: “Signifique parágrafo aqui ‘unidade menor que um capítulo’ ou ‘adentramento que marca essa unidade menor’, há um equívoco, pois a divisão em unidades menores já existia, no mínimo, desde a Idade Média, e era marcada com o caldeirão, a expressão *Item* ou ainda as iniciais coloridas. Mesmo o adentramento, ainda que muito raro, já era utilizado.

visualizá-la dessa forma. Há escritas, tais como a do árabe e a do hebraico, que não utilizam a pontuação da forma como o fazemos na escrita do português, por exemplo. É a esta discussão que nos dedicaremos a seguir, apontando alguns aspectos de escritas não-ocidentais que nos parecem representar um contraponto interessante à reflexão sobre a pontuação na medida em que dissolvem o caráter de naturalidade que ela adquiriu para o autor/leitor ocidental.

2) Escritas não-ocidentais: um outro observatório para a pontuação

Amplamente falando, os estudos sobre a história da pontuação atestam que ela é um mecanismo bastante antigo, encontrado em diferentes sistemas de escrita. De acordo com Winand, já nos textos do Egito faraônico é possível encontrar marcas de pontuação, sobretudo nos textos poéticos. Prevalece, no entanto, a ausência de sinais de pontuação e, na escrita hierática egípcia (forma cursiva e mais simplificada da escrita hieroglífica), realizada sob a forma de *scriptio continua*, “os textos se apresentam como blocos compactos, muito bem justificados e, para isolar palavras e separar as frases, **o leitor não dispõe de muito auxílio afora o conhecimento de sua língua**. No interior de uma frase, a recuperação das palavras é facilitada, em numerosos casos, pela existência de classificadores semânticos alocados ao final da palavra. (...) **Quanto ao recorte do texto em frases ou parágrafos, este é facilitado pela estrutura relativamente fixa da frase egípcia.**” (1998, p. 163/164; trad. e grifos meus).

Nos textos egípcios, o ponto nunca era inserido durante seu processo de composição e sim, após sua completa finalização. A pontuação não era uma necessidade e não é raro encontrar manuscritos nos quais ela se interrompe subitamente, bem como versões paralelas de um mesmo texto, dentre as quais algumas são pontuadas, outras não. À exceção dos textos poéticos, em que a pontuação aparece com mais frequência em virtude da necessidade de recitação, Winand nos diz que o “caráter não sistemático da pontuação aparece mais claramente nas antologias, onde se verifica uma confusão de textos pontuados e não pontuados.” (idem, p. 170). O autor acredita que a variação nos sistemas de pontuação de textos não poéticos tenha correspondido a etapas do ensino escolar: “Notamos, com efeito, que a maioria dos textos não poéticos pontuados são textos modelo ou exercícios escolares. A

necessidade de respiração não pode explicar tudo aqui. Podemos imaginar que uma pontuação mais cerrada, que isola os sintagmas, seja destinada aos iniciantes, uma pontuação mais ampla, aos alunos avançados. Podemos aproximar desta prática os diferentes tipos de pontuação utilizados nos exercícios escolares gregos, podendo algumas marcas ser empregadas para separar as palavras, às vezes até as sílabas.” (idem, p. 174)

As informações de Winand apontam para um aspecto interessante da escrita hierática egípcia, a saber, de que fora do universo da poesia, a pontuação respondia a uma finalidade didática, ou seja, facilitar o aprendizado da leitura. É uma concepção de pontuação que ainda ressoa nos manuais de gramática e no dizer do senso comum a respeito do assunto. Mas a naturalidade com que se atribui papel-facilitador à pontuação merece ser interrogada, sobretudo porque há sistemas de escrita que não a utilizam: se a pontuação facilita a leitura, qual o grau de complexidade dos textos em que não há marcações gráficas assinalando as segmentações? Se ela representa de fato um auxílio à leitura, o que dizer então das chamadas escritas contínuas, onde não há sequer espaço entre as palavras? Qual a diferença entre um texto pontuado e um sem pontuação?

O fato é que a pontuação não *facilita* a leitura, no sentido de que o texto se tornaria assim mais legível; o efeito da inserção da pontuação é criar um arranjo textual que induz o leitor a caminhar por uma certa via, em princípio descartando outras possíveis. Sendo assim, a pontuação opera um apagamento no texto, na medida em que obscurece algumas combinações e ilumina outras, ou seja, não se trata de tornar a leitura mais fácil, mas de criar a ilusão de controle sobre a significação.

A tradição judaica de exegese dos textos bíblicos, realizada pelos chamados talmudistas (estudiosos da Bíblia, ou *Torá*), nos oferece um belo exemplo relativo ao tema da

pontuação. De acordo com Fuks, “na Bíblia⁹, o texto não é pontuado: ele se apresenta como uma sequência quase ininterrupta de signos diante do leitor, sem qualquer corte de frase. Apenas alguns acentos conjuntivos-disjuntivos têm a função de ritmar para produzir o sentido: os *te'amim* – palavra que deriva de *taam* que quer dizer ‘discriminar pelo sabor’. Esses acentos permitem a pausa e a modulação, indicando uma associação ou dissociação entre as letras. Segundo alguns estudiosos e comentadores do Texto Sagrado, a Torá seria apenas uma única e só frase, transcrita sobre um rolo de pergaminho que enrola e desenrola a frase interminável. Como abordar um texto cuja condição se aproxima do ilegível?” (2000, op. cit., p.131). A autora diz ainda que “o talmudista é, por princípio, ‘um traidor’ de toda e qualquer ‘leitura’ imutável, isto é, religiosa¹⁰ – que impeça a produção de pensamentos. Ele se pergunta sobre o que lê e, por esta via, extrai dizeres outros, nunca os mesmos. (...) O Texto é inconquistável e inapreensível.” (idem, p. 119)

A escrita corânica do árabe também não se vale do sistema de sinais para marcar graficamente a segmentação textual. Ela é uma escrita contínua, dividida em dois tipos – a escrita plena e a incompleta. A *scriptio plena* é aquela que contém todos os signos necessários à leitura, a saber: um corpo consonantal de 28 letras, 3 vogais longas – â, û, î – 3 vogais breves correspondentes às vogais longas e signos particulares adicionados às vogais e consoantes. A escrita incompleta, por sua vez, marca somente consoantes e vogais longas, o que, em princípio, tornaria a leitura mais complicada (cf. Abdelkebir & Sjelmassi, s/d; Berthier & Zali, 1997).

⁹ Escrita em hebraico.

¹⁰ “O judeu religioso é aquele que corporificou o Texto, elevando-o à categoria de ídolo, isto é, ‘deixou de lê-lo’, abandonou suas letras e acabou por cortar o fio do tecido de uma escrita sempre renovada. Assim, toda e qualquer religiosidade dogmática corre o risco de paralisar a leitura e impedir a escrita” (Fuks, 2000, p. 119).

O sistema de pontuação é predominantemente vocálico e diacrítico, embora também exista pontuação frástica (sentencial), que se relaciona aos versos do Corão¹¹: “o fim dos versículos era indicado por traços, ou por letras como (*∅*), ou por pequenos círculos com ou sem um ponto em seu interior. Finalmente, toda uma decoração floral e vegetal organiza, no texto corânico, a separação entre versículos ou entre suras (capítulos do Corão), com as articulações escritas nas margens.” (Abdelkebir & Sjelmassi, s/d, p. 115; trad. minha)

Nos textos onde se faz referência aos versos do Corão, esta se caracteriza pela presença de estruturas fixas, que provavelmente se repetem em contextos textuais variados; esta repetição permite que o leitor faça uma leitura de *reconhecimento*, ou seja, ele identifica de antemão algumas unidades. Citemos aqui o exemplo da leitura de um dado caligrama¹², no qual está presente um signo específico, que inaugura uma frase corânica essencial (*Só Alá é Deus e Maomé é seu enviado*). Ao reconhecer esta frase, o leitor tenta então reencontrar a composição das letras que formam as palavras; a leitura, portanto, não se realiza de forma linear, e o texto pode ser reconhecido a partir de qualquer permutação de letras. (idem, p.108)

De acordo com Ibrahim (1996), uma das particularidades do árabe “é a ligação indissolúvel entre a grafia e a gramática: o desconhecimento desta última proíbe a interpretação da escrita na maior parte dos casos” (p. 225). Vale lembrar que o mesmo é dito para a escrita hierática egípcia e notar também o que observa Fuks (op. cit.), a respeito do hebraico: “Do ponto de vista fonético, o hebraico é uma língua semítica de raiz triconsonântica que se presta a múltiplas interpretações. Tanto o hebreu quanto o árabe são

¹¹ É importante notar o caráter sagrado da escrita árabe: de acordo com a tradição, a escrita islâmica foi ensinada por Deus a Adão e, sendo assim, é considerada a palavra divina tornada visível: “Símbolo visual do Islã, veículo da mensagem divina, reflexo do mundo de lá, insígnia do poder, caixa que guarda os mistérios decifráveis pelos místicos e pelos poetas, instrumento de conhecimento, o escrito, e mais especialmente a caligrafia, é, no mundo do Islã, mais que em qualquer outro, onipresente e sagrado.” (cf. Berthier & Zali, 1997, p. 113-119).

¹² Caligrama: texto (geralmente um poema) cujas linhas ou caracteres gráficos formam uma figura relacionada com o conteúdo ou a mensagem do texto. (Dicionário Houaiss, 2001, 1ª ed.).

línguas que autorizam somente a escritura consonântica. A esta raiz impronunciável, juntam-se interpontuações vocálicas que não se escrevem. Do ponto de vista dinâmico, a característica de escrever o que não se pronuncia e pronunciar o que não se escreve dá às línguas semíticas o caráter de inacabamento; o que exige do leitor o trabalho permanente de completá-la.” (p. 127)

É curioso notar alguns aspectos comuns das línguas em questão: como dissemos, na escrita hierática, são pontuados os textos poéticos e aqueles destinados ao uso escolar, no árabe, segundo Ibrahim (op. cit.), as vogais são grafadas somente nos textos de escrita corânica e aqueles com finalidade escolar; no hebraico, de forma análoga, pontuam-se os textos destinados aos aprendizes de leitura, suprimindo-os posteriormente, à medida que o leitor se torna mais proficiente. A pontuação e a grafia das vogais convergem para a questão da interpretação e o termo utilizado por Fuks para se referir à inserção da vogal – interpontuação – é bastante sugestivo: é como se nessas línguas que grafam somente as consoantes houvesse uma pontuação marcada no plano da vocalização, ou seja, distinta da pontuação frástica, ou sentencial, ela incide no interior da palavra. Preencher o esqueleto consonantal com as vogais é operar uma restrição: a palavra em questão é X e não Y. O procedimento de interpontuação nos mostra então um outro tipo de relação com a escrita e com os “modos de significar”, como nos dirá Meschonnic, na introdução do cap. III, a seguir; a questão do sentido, correlata do tema da pontuação, coloca-se nesses sistemas de escrita de maneira distinta daquela à qual estamos tão habituados e é com este propósito que elas integram nossa reflexão.

Nosso objetivo ao destacar alguns aspectos do funcionamento de escritas que não são pontuadas foi de marcar a diferença entre pontuação e pontuabilidade. O fato de um texto ser

pontuável, ou seja, ser divisível em segmentos que se relacionam entre si, não depende de ele estar graficamente pontuado. No caso das escritas que são pontuadas, a pontuabilidade pode converter-se em várias pontuações possíveis, conjugando-se simultaneamente as potencialidades de articulação previstas pela língua em questão e as unidades que o sujeito escande na cadeia sintagmática. Daí afirmarmos que a pontuação não realiza uma duplicação gráfica das segmentações previstas no funcionamento da língua, isto é, nada garante que ela venha a preencher este ou aquele espaço da cadeia; a unidade que o sujeito identifica como tal e assinala por meio da pontuação não necessariamente coincide com limites previamente estabelecidos. A pontuação difere da pontuabilidade também porque subverte a própria noção de unidade, algo que discutiremos no próximo capítulo e nas partes que dedicamos à noção de estilo e à escrita da criança.

III) PONTUAÇÃO E INTERPRETAÇÃO

A relação entre pontuação e interpretação vem permeando nossa reflexão desde o princípio, mas neste momento queremos trazê-la à tona mais detalhadamente, tomando como ponto de partida as palavras de Meschonnic:

“Juntamente com a oralidade, assim como para qualquer outro evento de linguagem, é o sentido que está em questão. Ou melhor, os modos de significar. É o que faz da edição de textos por meio da pontuação, ou da tradução, e do funcionamento da literatura em geral e a poesia em particular as pedras de toque da teoria da linguagem.” (1990, p. 266/67; trad. minha)

Para o autor, a pontuação diz respeito aos “modos de significar”: à medida que promove recortes no texto, ela assinala *uma* possibilidade de leitura, criando uma via de interpretação. Esta concepção permeia nossa cultura escrita há séculos; Catach, por exemplo, nos recorda que “segundo as teorias antigas, de Aristóteles a Cícero e aos gramáticos latinos, a pontuação constitui antes de qualquer coisa um *auxílio à oralização e à interpretação dos textos* a serem lidos. Por muito tempo, ela era inserida nos locais onde o *lector* pudesse parar adequadamente, retomar seu fôlego e onde ele *deveria* fazê-lo para a **melhor expressão possível do sentido**”. (1997, p. 34; trad. minha, itálico da autora, negritos meus).

Porém, embora a relação da pontuação com a significação não seja algo desconhecido dos estudos lingüísticos, isto acaba ficando à sombra das prescrições normativas, cujo objetivo é estabelecer funções definidas para a pontuação e assim, tamponar suas possibilidades de inserção no texto, em busca de um ideal de controle dos efeitos de sentido que os encadeamentos lingüísticos podem promover. Tentar controlá-los, porém, é não poder deixar de reconhecer que a língua inevitavelmente escapa ao controle e é por isso que, mesmo nos

manuais gramaticais, acaba-se por recorrer com tanta frequência à idéia de exceção ou então de usos estilísticos de pontuação; enfim, o reconhecimento – dissimulado – de que, como tudo na língua, a pontuação também ultrapassa as fronteiras das regras de bom uso.

Fuks, por exemplo, não hesita em retornar várias vezes à questão da interpretação como resultado da escansão do texto, da marcação de espaços de segmentação, como podemos apreender das seguintes palavras: “Do ponto de vista metodológico, o primeiro trabalho dos intérpretes [do Texto Sagrado] foi introduzir rupturas entre as letras para formar as palavras e efetuar cortes entre estas para constituir frases. A criação desses espaçamentos permitiu uma abertura para fora, para o exterior, e eles foram utilizados pelos rabinos na criação de interpretações diversas, tornando cada branco criado no texto uma ‘reserva de sentido disponível para o leitor’. (...) Assim, vagando pelo mundo através dos séculos e das gerações com letras e palavras transbordantes de sentidos, o povo judeu soube fazer da interpretação uma prática de deixar às letras a possibilidade de serem letras e de aproveitar os brancos do Texto como uma reserva de sentido sempre disponível para o leitor/intérprete.” (2000, op. cit., p. 131/118).

Diremos que o trabalho de introduzir – criar – espaços em branco e assim produzir palavras e frases já se constitui num movimento interpretativo do Texto, ou seja, o trabalho realizado pelos comentadores é, inevitavelmente, uma interpretação; inaugural, se assim desejarmos, mas uma interpretação. E as escansões realizadas neste trabalho produzem uma reescrita, na medida em que o Texto assume uma outra materialidade, atravessada pela subjetividade de seus comentadores. Como diz J. Varloot (apud Catach, 1996), “pontuar o texto de um outro já é fazer uma exegese.” (p. 3; trad. minha)

Aliás, o exemplo da exegese dos textos bíblicos é representativo de uma visão quase ancestral de escrita como objeto sagrado – que guarda a palavra divina – algo mágico, que esconde segredos, ciframentos e revelações, enfim, um lugar em que uma mensagem se esconde. É o inspirador devaneio de Aragon:

“Num belo dia, uma idéia me ocorre de que, se eu soubesse escrever, eu poderia dizer outra coisa que não aquilo em que estava pensando, e me ponho a tentar fazê-lo, com tudo o que estava fixado em minha memória, as letras, as sílabas, as palavras. [...] Pouco a pouco, eu me ponho a me persuadir de que a escrita [*écriture*] não havia sido inventada para aquilo que as pessoas ilustres pretendiam, para quem falar era suficiente, mas para fixar, mais do que as idéias para os outros, as coisas para si mesmo. Os segredos [...]” (1969, apud Berthier & Zali, 1997; trad. minha)

A aura de mistério que cerca a escrita e mesmo as teorias sobre sua origem ecoa na discussão sobre a interpretação, movimento do sujeito que, por sua vez, tenta decifrar o enigma do texto e capturar seu segredo (que sempre é *um* segredo e nunca *o* segredo...). E a escansão operada pela pontuação é um desses mecanismos de entrada na escrita: ao inserirmos sinais de pontuação num texto, não estamos unicamente respondendo a uma demanda normativa que concerne à padronização do uso da linguagem escrita; estamos, sobretudo, *identificando* porções de texto que interpretamos como estando relacionadas entre si. Identificação esta submetida, simultaneamente, tanto ao funcionamento da língua – não é qualquer relação que é possível – quanto à singularidade da inserção do sujeito nesta mesma língua, ou seja, as unidades que ele suspende em sua leitura não são imunes ao seu percurso como *falante/escrivente* dessa língua. Nenhuma leitura é neutra, asséptica, motivada exclusivamente por fatores lingüísticos em estado puro (sejam eles sintáticos, prosódicos, enunciativos, etc.). A pontuação torna visível essa tensão entre aquilo que é da ordem própria

da língua e aquilo que é da ordem da subjetividade e que emerge através da segmentação operada no texto.

1) Aspectos gramaticais da questão da interpretação

Ao longo de nossa reflexão, temos tomado como pressuposto a idéia de que o texto é uma materialidade composta por partes articuladas entre si, ou seja, existe um encadeamento de elementos da língua¹³. Mas a articulação, por si só, não é suficiente para dar conta do funcionamento lingüístico; como conceber um encadeamento que não se interrompe jamais, um texto que nunca se fecha? Ao movimento de articulação devemos acrescentar então um movimento de retroarticulação, isto é, o retorno na cadeia sintagmática que produz pausas na articulação, criando-se assim blocos, segmentos, unidades.

Esses dois movimentos são repetidamente abordados por Milner (1989), salientando-se, juntamente com o autor, que tomar como princípio a idéia de articulação não significa, contudo, concebê-la como um *a priori* no funcionamento da linguagem. Milner aponta a articulação como um dos *thémata*¹⁴ da Lingüística, no sentido de que a distingue das outras ciências que se ocupam também da linguagem. Para o autor, o aspecto central do tema da articulação reside no próprio conteúdo da palavra “articulada”; a gramática e mesmo a filosofia da linguagem tomam como um dado natural o fato de a língua ser composta por partes que se articulam entre si; ele, porém, interroga a *naturalidade* de tal princípio:

¹³ Expressão utilizada por Milner (op. cit.).

¹⁴ Milner busca um exemplo na Física e na obra de Holton – *L’imagination scientifique* – para falar das escolhas temáticas da Lingüística; a esse respeito, cf. Milner (op. cit., p. 30-31)

“Ora, freqüentemente salientamos (assim como Martinet), que não sabemos muito bem o que queremos dizer quando dizemos que a linguagem é articulada. E isto particularmente porque não sabemos o que excluimos: o que seria uma língua que não fosse articulada? De fato, não conseguimos nem concebê-la claramente, nem imaginá-la. Dito isto, o tema revela ter uma posição curiosa: ele é constantemente repetido, parece essencial à Disciplina e no entanto, seu conteúdo escapa.” (idem, p. 270; trad. minha)

Como observa o autor, seu questionamento também já se colocava para A. Martinet, que diz: “(...) acreditamos ser preferível, na prática, negar o caráter lingüístico a um sistema que não conheceria a necessidade de articulação sintática dos significantes, do que considerar que o problema fonológico não se coloca para certas línguas.” (1974, p. 24)

Para Milner, o tema da articulação desdobra-se fundamentalmente em duas outras questões, a saber (idem, p. 270):

*As propriedades de um elemento de língua X são determinadas pela composição de X.

*O elemento de língua X não se reduz à soma de suas partes constitutivas.

O elemento X, portanto, é um *todo* distinto de suas partes e não uma somatória das mesmas. Dizer que *o homem*, por exemplo, é um grupo nominal, é poder explicar através dessa terminologia que ele pode ser sujeito, complemento de um verbo, etc.; além disso, ao dizer grupo nominal, estaremos supondo no mínimo três coisas: (I) as propriedades dependem do fato de que *o homem* é um grupo (com vários elementos, que podem ser considerados suas partes); (II) entre essas partes, existe um Nome, daí a denominação grupo nominal; (III) as propriedades do grupo nominal não são resultado de uma adição das propriedades do artigo e das propriedades do Nome; dito de outra forma, existem diferenças entre as propriedades do grupo nominal e as propriedades do Nome, quando tomadas isoladamente.

A idéia exposta em (III) resume o tema da retroarticulação, ao qual nos referimos anteriormente. Seguindo na direção oposta àquela do encadeamento linear da articulação, a retroarticulação é o movimento de retorno que produz unidades distintas da somatória dos termos que a compõem, ou seja, todos que não são idênticos à soma de suas partes. O funcionamento da língua não se dá, portanto, numa única direção¹⁵, e supõe uma operação complementar e simultânea entre articulação e retroarticulação.

A articulação, de certa forma, antecipa os encadeamentos possíveis entre os termos, já que estes não se combinam aleatoriamente e impõem, de antemão, as possibilidades combinatórias subseqüentes¹⁶; vejamos o enunciado abaixo:

“Preenchendo o questionário anexo e volte a receber as edições da revista gratuitamente.” (Revista Piscina)

A forma do verbo “preencher” no gerúndio prevê a articulação de um certo tipo de construção gramatical na seqüência, algo como “Preenchendo... *você volta* a receber...”, ou “*Preencha...* e volte...”. Mas o que se verifica é a presença de um conectivo que rompe a previsibilidade da combinatoria que vinha se realizando, produzindo-se um efeito de desestabilização. Mas ao mesmo tempo em que promove uma turbulência na cadeia sintagmática, o conectivo funciona simultaneamente como uma espécie de “comando retroarticulatório¹⁷”, no sentido de que é motor de uma reconfiguração gramatical do

¹⁵ A respeito da questão da linearidade, remeto o leitor à segunda parte da obra de Milner (op. cit., 1989) - *Arquitetura de uma teoria da linguagem* (p. 285-314).

¹⁶ Esta é uma longa discussão empreendida por Milner, e para uma abordagem mais detalhada do assunto sugiro a leitura da seção de sua obra de 1989, intitulada “A teoria estendida dos termos”.

¹⁷ Expressão sugerida pela Prof. Viviane Veras em exame de qualificação.

encadeamento, tornando-a possível do ponto de vista sintático: “*Preencha... e volte...*”, por exemplo.

Qualquer reconfiguração que se opere, no entanto, responde a um movimento interpretativo, ou seja, a retroarticulação faz parte do funcionamento lingüístico mas não se realiza independentemente da leitura do sujeito; a restauração sintática do enunciado se opera a partir do efeito de estranhamento causado pelo encadeamento inusitado. É, pois, a interpretação que faz com que o leitor reconfigure a combinatória, trazendo-a para o âmbito das possibilidades sintáticas de sua língua; aliás, é justamente porque o encadeamento é interpretável – ainda que incorreto, do ponto de vista gramatical – que a combinatória pode ser refeita e então reinterpretada.

É porque o enunciado faz sentido, mesmo em meio ao estranhamento, que sua sintaxe permite uma reconfiguração; do contrário, estaríamos diante da própria impossibilidade de retroarticulação, à semelhança do que acontece em algumas passagens da obra **Finnegans Wake**, de J. Joyce, sobre a qual falaremos no capítulo a respeito do estilo, em que a opacidade total do sentido barra ao leitor qualquer possibilidade de (re)construção sintática; dito de outra forma, o efeito de *nonsense* é tamanho que a sintaxe parece ser irrecuperável. Caberia, entretanto, perguntar que funcionamento lingüístico é esse que produz efeitos, mas que subverte os processos de articulação e retroarticulação...

Mas deixemos por ora o breve parêntese a respeito da obra de Joyce, para retomarmos ainda o par articulação/retroarticulação sob a perspectiva de um outro enunciado:

1) “Pena quer comparar o DNA de mais de 10.000 anos atrás com o dos índios atuais.”

(Revista Veja)

Em (1), “Pena” é o que tradicionalmente chamamos de sujeito da oração, ou seja, o termo ocupa uma posição de sujeito; este mesmo termo pode, contudo, desempenhar outra função gramatical, caso o termo seguinte seja “querer” e não “quer”:

2) “Pena *querer* comparar o DNA de 10.000 anos atrás com o dos índios atuais.”

Estamos fazendo aqui um exercício com as possibilidades combinatórias da língua, mas este exercício nos permite refletir mais um pouco sobre a retroarticulação: o que nos leva a não identificar o termo “Pena” com um Nome neste segundo enunciado? Em princípio, o termo é o mesmo, mas aquilo que lhe segue na cadeia sintagmática desfaz a homonímia. É a retroarticulação, o movimento na contramão da articulação, que dá à “Pena” seu estatuto gramatical e evidencia que a posição anterior a “querer” não é de sujeito, pois o verbo deveria então estar marcado com uma flexão de pessoa. Sendo assim, podemos dizer que a posição de sujeito não se define somente pelo termo que a ocupa, mas também pelas relações que se estabelecem ao longo da cadeia, já que termos meramente justapostos *ad infinitum* não permitem que se definam posições (cf. Milner, 1989). Vejamos o que nos diz o autor:

“(…) isto que chamamos usualmente de significação não é jamais objeto de uma variação independente. Assim determinada, não é possível que a significação mude mantendo-se idêntica a sintaxe, como sistema de posições, e o léxico, como sistema de termos. Reciprocamente, não é possível (salvo exceções) que a sintaxe se modifique sem que mude a significação, não é possível que a identidade individual dos termos se modifique sem que mude a significação. Em resumo, a variação na significação é sempre uma *covariação*.” (idem, p. 309)

O tema da articulação/retroarticulação, embora relativo a uma questão mais gramatical, interessa-nos no âmbito de uma reflexão sobre a pontuação porque traz consigo a questão da

unidade. Ao mesmo tempo em que este duplo movimento de ir e voltar na cadeia produz “todos lingüísticos” – o grupo nominal, por exemplo – também a pontuação produz divisões no texto, que não necessariamente coincidem com aquelas previstas pela gramática. O que é a unidade produzida pela pontuação? E qual é o ponto de pontuar? O que faz com que o sujeito identifique num ponto X o lugar de escansão que ficará marcado com o sinal de pontuação?

A despeito da existência de um conjunto de regras que “disciplinam” o uso dos sinais, o que se vê é uma grande oscilação e indefinição nos critérios para inserção deste ou daquele sinal, aqui ou acolá, percepção que se intensifica tanto na escrita literária como na escrita da criança. Enfim, não há como precisar o “ponto de pontuar” e a pontuação pode emergir nos lugares mais inesperados, como salienta Lapacherie: “De fato, as regras regem seu emprego [da pontuação], ao menos em teoria, mas elas não são tão restritivas quanto aquelas que regem a sintaxe, a grafia ou o léxico. Nada impede um escritor de colocar um ponto lá onde o código parece exigir uma vírgula, um ponto e vírgula onde se imporia uma vírgula, etc. A parte de idioleto – isto é, de arbitrário, no sentido de decisão que depende do livre arbítrio de cada escritor – é mais forte no emprego dos signos de pontuação do que na sintaxe.” (2000, p. 15; trad. minha)

A tensão entre aquilo que é da ordem da prescrição normativa e o que diz respeito ao uso que o sujeito faz da língua nos lembra do dilema enfrentado por Saussure, ao tentar separar o domínio da língua do domínio da fala, espaço da liberdade individual. A esse respeito, é inspiradora a discussão realizada por de Lemos, em texto sobre a relação língua/discurso em aquisição de linguagem. Ao tratar da questão discursiva que se coloca para os estudos na área, a autora retoma a célebre distinção saussureana entre língua e fala e mostra como o próprio Saussure já se via tocado pela dificuldade de encontrar limites para o

sintagma. Ao postular uma ordem própria da língua, o autor tenta excluir o falante, barrando assim o individual que retorna na esfera da fala, “espaço do não-previsto, onde se pode exercer a ‘liberdade de combinações’.” (1995, p. 12). Mas, de acordo com de Lemos, “o encadeamento que define o sintagma seria já um espaço ‘livre’ para o individual” (idem, *ibidem*), pois é Saussure mesmo quem afirma que “a noção de sintagma se aplica não só às palavras, mas aos grupos de palavras, às unidades complexas de toda dimensão e de toda espécie (palavras compostas, derivadas, membros de frases, frases completas).” (Saussure, *apud* de Lemos; *idem, ibidem*).

A questão torna-se ainda mais complexa quando Saussure se refere à diversidade de relações que unem os grupos associativos, nos quais a motivação para a associação pode ser de qualquer ordem. Não é possível escapar da imprevisibilidade e de Lemos então indaga: “como manter a dicotomia língua vs. fala?” A discussão da autora caminha de forma a mostrar o percurso de Saussure na tentativa de circunscrever os domínios da língua e da fala, tornando-se evidente a dificuldade. Em suma, a questão que se coloca é: qual é o limite do sintagma? Até onde ele segue imune à entrada do imprevisito? Face ao problema, Saussure fala em graus diferentes de coesão sintagmática (frases feitas, por exemplo), ou seja, algumas combinações entre palavras seriam menos permeáveis a rupturas do que outras, imaginando-se assim que seus limites também seriam mais precisos.

De Lemos fala então da “relevância do ponto da cadeia em que é possível haver ruptura para a emergência das relações associativas e, portanto, possibilidades de escolha do elemento a fazer parte dela. Se a frase feita ‘proíbe qualquer modificação’ ou, em outras palavras, ruptura e escolha, tipos ou padrões regulares subordinam a escolha, excluindo do que emerge através das relações associativas o que não for atado ao que se apresenta no

tipo/padrão por relação de semelhança/oposição.” E a autora prossegue, dizendo que “o que ele [Saussure] não pode deixar de reconhecer é que, ‘colocado num sintagma, um termo só adquire seu valor porque se *opõe ao que o precede ou ao que o segue ou a ambos*’. Assim subverte-se a linearidade da cadeia, submetida ao efeito retroativo da relação com o elemento precedente, e impõe-se ao tipo/padrão a relação parte-todo (...).” (idem, p. 13; itálico da autora)

Na exemplificação de Saussure, a palavra é o sintagma por excelência e ela tem um número determinado de elementos ordenados entre si, o que não ocorre com a série associativa, na qual a ordem é imprevisível e o número só é definido em paradigmas como o de flexão, derivação. De Lemos conclui, portanto, que “se há a ‘liberdade’ como possibilidade de escolha, é no eixo associativo que ela se oferece ao sintagma, formulando assim uma questão importante para nossa reflexão: “cabe agora perguntar que liberdade é essa, ou melhor, o que a língua, vista do ângulo das restrições por ela impostas, deixa como espaço para seu exercício.” (idem, p. 14). Em outras palavras, até onde vai a liberdade do sujeito?

De Lemos prossegue em sua argumentação e diz que “(...) o imprevisível se abre nesse ponto da cadeia em que ela se detém, para que um elemento tenha seu valor definido, ganhe significação. Onde fica esse ponto? O privilégio concedido à palavra na exemplificação pode induzir-nos a localizá-lo nas suas fronteiras. Mas Saussure mesmo é quem afirma que ‘esse princípio se aplica aos sintagmas e às frases de todos os tipos, mesmo os mais complexos’.” (idem, p. 15). A autora afirma então que “a qualquer ponto da cadeia, qualquer elemento pode abrir espaço para outros, o que significa que a estratificação da cadeia em palavras ou em frases corre sempre o risco de se desfazer e de se refazer. A liberdade das combinações se

reduz assim à escolha pelo indivíduo saussureano de um caminho dentre caminhos que ele não escolheu.” (idem, *ibidem*)

As considerações feitas por de Lemos têm como horizonte a questão discursiva colocada (ou, muitas vezes, escamoteada) pelos estudos em aquisição de linguagem. Embora não estejamos tratando aqui de linguagem oral, suas indagações iluminam também nossa reflexão sobre a pontuação e os temas correlatos que vimos abordando, a saber, articulação e retroarticulação. É importante observar que o funcionamento em termos de articulação/retroarticulação não implica uma anterioridade cronológica de um movimento em relação a outro, como se o sujeito parasse num determinado ponto da cadeia e então retroagisse; quando falamos em retorno na cadeia sintagmática estamos falando de algo que se dá *a posteriori*, mas não no sentido temporal de um antes e um depois e sim, no sentido de que o todo que emerge da retroarticulação não é igual à somatória de suas partes. Em suma, trata-se da relação parte/todo que, como apontou de Lemos, subverte a linearidade da cadeia.

Há, portanto, um funcionamento lingüístico ao qual o sujeito está submetido; no entanto, nem Saussure pôde negar, há um ponto em que a ordem da língua e a ordem do discurso – e com ela a subjetividade – se cruzam, sem que seja possível estabelecer um limite claro. A pontuação é um lugar em que este cruzamento se torna visível, até no sentido mais literal do termo “visível”. Qual é o *ponto de pontuação*? A pontuação é marca da escansão que se opera na cadeia sintagmática e, como tal, assinala um lugar em que algo se constitui como um todo, uma unidade imaginária; não uma unidade previamente concebida, mas aquela que se produz por meio do movimento interpretativo do sujeito e que pode irromper em qualquer ponto da cadeia, tal como afirma Pêcheux: “Toda descrição [...] está intrinsecamente exposta ao equívoco da língua: todo enunciado é intrinsecamente suscetível de tornar-se outro,

diferente de si mesmo, se deslocar discursivamente de seu sentido para derivar para um outro (...). **Todo enunciado, toda seqüência de enunciados é, pois, linguisticamente descritível como uma série (léxico-sintaticamente determinada) de pontos de deriva possíveis, oferecendo lugar à interpretação.**” (1997, p. 53; grifo meu)

As palavras de Pêcheux falam desse funcionamento lingüístico “indomável”, no sentido de que não há como controlar a língua e cercear seus efeitos de sentido, algo que seria, de acordo com Guy (1997), o ideal do gramático, que “deseja ser o mestre de uma língua cuja significação lhe escapa sem parar”. Para o autor, o gramático tem um “amor” particular pela língua que o impele a construí-la como uma totalidade, o lugar da unidade por excelência – “o gramático é preso por uma paixão do Todo”. E continua dizendo que “podemos conceber os caracteres de pontuação como uma *carte du tendre*¹⁸ que o gramático ajusta para domar a língua. O amante da língua pretende tornar-se seu mestre: ele se faz seu amante, constituindo-a como objeto de amor e ao mesmo tempo constituindo-se, idealmente, como seu mestre. Ele tenta de fato domesticá-la, domá-la, a fim de manejar as velas (metáforas e metonímias) que orientarão o sentido da língua.” (op. cit., p. 235/37; trad. minha)

As regras de uso da pontuação representariam, portanto, uma tentativa de “domar” os efeitos de sentido da língua. Nossa reflexão, porém, aponta para a impossibilidade de realização desse desejo de represamento, já que a pontuação escapa às tentativas de regulamentação, ela extrapola as prescrições normativas e muitas vezes é o próprio motor da multiplicação dos sentidos, ou seja, ao invés de funcionar como expediente de cerceamento, é ela que abre as possibilidades de significação, algo que vem à tona de forma bastante clara na

¹⁸ Expressão antiga, que se refere “ao país, o reino do Terno [*le pays, le royaume de Tendre*], concebido por Mlle. de Scudéry, que imaginou seu mapa, chamado mapa da Ternura”. Cf. Dicionário de Língua Francesa Petit Robert.

criação literária. O insólito capítulo “O velho diálogo de Adão e Eva” em *Memórias Póstumas de Brás Cubas*¹⁹ nos oferece uma bela ilustração para o que vimos dizendo:

Brás Cubas

..... ?

Virgília

.....

Brás Cubas

.....

.....

Virgília

..... !

Brás Cubas

.....

Virgília

.....

..... ?

.....

Brás Cubas

.....

Virgília

.....

Brás Cubas

.....

.....

..... !

..... !

..... !

Virgília

..... ?

Brás Cubas

..... !

Virgília

..... !

Na escrita de M. de Assis, as palavras são substituídas por longos espaços preenchidos somente por pontos e sinais de interrogação e exclamação. É a pontuação que cria os intervalos a serem ocupados por palavras, segmentos, unidades, etc., e não o contrário, ou seja, inverte-se o raciocínio tradicional de que a pontuação se sobrepõe aos elementos já

¹⁹ Machado de Assis, Ed. Ática, 12ª ed., 1987.

presentes na cadeia sintagmática. Ao escrever um capítulo valendo-se exclusivamente de sinais de pontuação, o autor subverte não somente a idéia de que este seria um sistema de sobrecodificação, mas, sobretudo, a concepção que enxerga na pontuação um mecanismo de marcação de unidades textuais; o que seriam essas unidades que se encaixam entre os sinais de pontuação? Se é que se pode falar em unidade, o máximo que se pode dizer a seu respeito neste capítulo é que ela está no espaço vazio entre um sinal e outro.

A escrita da criança também é um lugar em que a pontuação frustra os anseios de domesticação do gramático (e igualmente do leitor que esteja em busca de correspondências à norma): a entrada dos sinais no texto é enigmática porque não responde às prescrições normativas e o que vemos na escrita inicial é, ao contrário, uma “desrazão” gráfica, valendo-nos aqui da expressão utilizada por Christin (2001) no título de sua obra *L’image écrite ou la déraison graphique* (“A imagem escrita ou a *desrazão* gráfica”).

O tema da pontuação traz à tona, portanto, o caráter provisório da noção de unidade, no sentido de que não há unidades previamente estabelecidas, às quais a pontuação se anexa com a função de assinalar seus limites. O conceito de unidade pertence ao discurso das regras contidas na gramática tradicional, da forma como observou Milner, dizendo que “a regra é uma comodidade de exposição e não uma representação realista da atividade de linguagem” (1989, op. cit.). Logo, a noção de unidade que envolve a pontuação diz respeito à unidade imaginária que satisfaz o desejo do sujeito pragmático, “que vive em um mundo semanticamente normal, [e] tem necessidade de administrar essa relação com a incompletude da linguagem: ele tem necessidade de um enunciado que acaba, de um texto com começo, meio, progressão e fim; faz também parte dessa necessidade que o sujeito possa colocar um

ponto final, vírgulas, reticências. Um sujeito “semanticamente” normal, que fala (escreve) “normalmente”, “sabe” lidar com a pontuação.” (Orlandi, 2001, p. 114)

Ao utilizar o termo “normal” – um mundo semanticamente “normal”, escrever “normalmente” – a autora destaca o invólucro de naturalidade que reveste o tema da pontuação, ou seja, aquilo que vimos tentando desfazer ao longo de nossa reflexão. O saber normativo forjou a idéia de que a pontuação é algo normal no texto e o sujeito pragmático, imerso nas prescrições normativas, lida com a pontuação sob os efeitos desse saber. Mas a normalidade a que se refere Orlandi é da ordem do imaginário e diz respeito à necessidade que o sujeito tem de fazer “todos lingüísticos”, de identificar unidades que o permitam resistir à deriva, à possibilidade incessante de multiplicação dos sentidos e à pressão contínua do movimento da linguagem que pode sempre produzir novos encadeamentos.

A unidade textual que a pontuação confere ao texto refere-se, pois, à criação de uma configuração onde as relações entre os elementos – que podem ser múltiplas – ganham um contorno definido, e assim, o sujeito sente-se menos ameaçado no controle de sua produção lingüística; ao pontuar seu texto, ele atua, à semelhança do gramático, como mestre da língua, “domesticando-a”. Cabe, porém, trazer à reflexão a pergunta formulada na Entrada (*Entrée*) do volume **La Ponctuation**²⁰ (1997, autor desconhecido):

“A questão agora é saber QUEM pontua. Dito de outra forma, se admitimos que a pontuação é uma das marcas de enunciação pela qual o sujeito manifesta sua presença em seu dizer, qual é o sujeito que, aqui, pontua? Em que medida a pontuação é ocasião de dar voz ao sujeito do inconsciente, ao seu desejo, e em que medida ela é uma forma de indicar ao leitor a via, quer dizer, o sentido que ele deve seguir ou não? Com efeito, o *eu* que se debate para fazer reconhecer sua pontuação como a boa não se situa ao nível do sentido, lá onde,

²⁰ O volume em questão é uma compilação de artigos em que não há menção a um organizador específico; o volume consta das referências bibliográficas por intermédio dos vários autores citados ao longo deste trabalho.

juntamente com o sujeito do inconsciente, tratar-se-ia de escutar o meio-dizer pelo qual se exprime sua verdade?” (1997, p. 8; trad. minha)

A pergunta nos inspira para a discussão da próxima seção, em que falaremos da relação entre o estilo e a pontuação. Partindo-se do princípio de que há um sujeito submetido às imposições normativas e que escreve imaginando-se estar em poder de administrar a incompletude da linguagem, o que dizer da pontuação que burla este controle e marca, na escrita, essa incompletude? Como entender a pontuação que anda na contramão das regras de uso, lembrando-nos sempre de que não há como domar a língua? Na discussão sobre a noção de estilo, a pergunta exposta acima adquire um valor crucial: quem pontua, o sujeito-autor do texto, aquele que imaginariamente domestica os efeitos de sentido da língua, ou o sujeito que, submetido ao funcionamento lingüístico, deixa vestígios de sua inserção singular na linguagem por meio da pontuação?

IV) O ESTILO EM QUESTÃO

“On a dit *le style, c’est l’homme...*” (G. Sand)

“La ponctuation est encore plus l’homme que le style.” (N. Catach)

1) Breve introdução às considerações sobre o estilo

A questão do estilo vem ocupando os críticos literários, teóricos da literatura e lingüistas há muito tempo (cf. Bally, 1951; Spitzer [*apud* Possenti, 1993], Rifaterre, 1971, entre outros). À exceção dos estudos voltados mais propriamente para a questão dos gêneros literários, a discussão principal sobre o estilo gira sempre em torno da relação sujeito/texto, visto que, como lembra Vidal, “a questão do estilo teve no sujeito sua referência. De forma genérica, se reconhece que o estilo consiste no **modo peculiar com que o sujeito se exprime, fala, escreve. O estilo, nessa perspectiva, quase se equivale ao nome que o sujeito porta.** “O estilo traz, na sua etimologia²¹, a função de uma cunhagem sobre uma superfície, uma marca indelével elevada à dimensão de traço da diferença.” (2000, p. 69; grifo meu). E o autor prossegue dizendo que “não haveria de surpreender, então, que o discurso do estilo se formulasse em pleno século XVII, concomitantemente à emergência do sujeito cartesiano. O bem-dizer é solidário com o pensar, conforme ao método.” (idem, *ibidem*)

²¹ Palavra proveniente do latim, que significa “varinha pontuda, ponta; estilo, ferro pontudo com que se escrevia nas tábuas enceradas (uma extremidade era pontiaguda, a que imprimia os caracteres, e a outra achatada, para apagar os erros)”. Cf. Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa.

O estilo vincula-se à noção de clareza de expressão, pois “o espírito humano é habitado por uma infinidade de idéias, às vezes confusas, outra equivocadas, em relação ao verdadeiro; escrever implica uma ascese onde não se trataria de produzir algo absolutamente extraordinário, mas de encontrar a palavra certa, a boa palavra que diga aquilo que cada um pensa de uma maneira nova e clara, de modo tal que uma verdade seja transmitida.” (idem, p. 70). O sujeito do cogito, amante da concisão e da verdade, terá, no entanto, sua base de sustentação atingida com a descoberta do inconsciente e será “a marca, o traço que o homem imprime ao texto que definirá seu estilo. Por uma sorte de inversão, agora é a imagem que primeiro impacta o olhar e, a ela, se submeterá o pensamento.” (idem, p. 73)

As várias citações ao texto de Vidal justificam-se pelo percurso empreendido pelo autor na discussão sobre o estilo, percurso este que pretendemos acompanhar em nossa discussão. A inversão por ele citada anuncia uma grande mudança na concepção sobre o estilo, que deixa de ser tomado como revestimento formal²², um expediente a serviço da expressão do pensamento, para remeter à própria singularidade da relação do sujeito com a escrita. É esta a noção de estilo que nos inspira ao longo deste trabalho: estilo como uma marca deixada na escrita, um vestígio daquele que escreve. Mas o que é afinal esta *marca* que fica impressa no texto? O que faz com que nela possamos reconhecer um sujeito? Outras perguntas poderiam ser formuladas e elas virão à tona ao longo de nossa reflexão, mas o ponto

²² De acordo com Peres (2000, cf. referências), são três as concepções básicas que orientam a abordagem do tema:

* estilo enquanto *revestimento formal* de um conteúdo preexistente, “aspecto” de um enunciado, resultante de escolhas basicamente voluntárias – “forma expressiva”, em suma, como quer a Estilística tradicional;

* estilo enquanto maneira “original”, de falar ou escrever;

* estilo enquanto “desvio” de uma norma, o que geraria, no campo da literatura, o estabelecimento, a priori, do que é literário *versus* o que não é literário, instaurando-se princípios estéticos, ou de literariedade, atemporais e imutáveis. (p. 81)

central de nossa discussão é a questão da singularidade, ou seja, a marca que nos leva a reconhecer, identificar um estilo.

Cabe assinalar, todavia, que não se trata de uma singularidade nos moldes dos estudos “psicologizantes”, cujo representante mais proeminente é Spitzer. Sua idéia básica é de que “a linguagem (estilo) de um autor expressa seu espírito da mesma forma que uma língua expressa o espírito de um povo”. Seu princípio metodológico, por sua vez, afirma que “a qualquer emoção, ou seja, a qualquer afastamento do nosso estado psíquico normal, corresponde, no campo expressivo, um afastamento do uso lingüístico normal; e, em contrapartida, um desvio da linguagem usual é indício de um estado psíquico desabitual.” (Aguilar e Silva, p. 574, apud Possenti, 1993, p. 138)

Spitzer retoma, de certa forma, a concepção de que o estilo expressa aquilo que está no pensamento, ou seja, o estado de espírito do autor se transpõe para o papel através da escrita; nessa transposição, suposta transparente, o autor traduziria suas emoções e sentimentos. Mas, como ressalta Possenti, “se há um grau de objetividade em Spitzer [o estilo concebido como desvio de uma norma], não se pode deixar de reconhecer que há muito de aleatório em sua proposta de trabalho. Isto é, não se pode dizer jamais que tal ocorrência lingüística significa determinado traço de ânimo. Isto seria erigir um receituário semelhante às famosas listas de símbolos que permitem interpretar sonhos, encontráveis em bancas de jornal.” (op. cit., p. 139)

A marca deixada pelo sujeito no texto não representa, portanto, a pessoa do autor colada à obra, numa pretensa relação de transparência com a escrita. A descoberta [invenção] do inconsciente e as conseqüências dessa teorização para a reflexão sobre a relação do sujeito com a linguagem mostram que a escrita de um texto, assim como qualquer produção

lingüística, está sujeita à contingência e o controle do autor sobre o texto, do alto de um posto de observação externo à língua (e à escrita, sendo esta uma forma de manifestação dessa língua), não passa de uma construção imaginária. É o que se resume nas palavras de Kaufmann: “(...) a psicanálise impossibilita o hábito da lingüística atual de considerar a linguagem fora de sua realização no discurso de um sujeito dotado de inconsciente, considerando esse sujeito como implícito, idêntico a si mesmo, como unidade fixa que coincide com seu discurso. Esse postulado cartesiano, que é subjacente à lingüística moderna e que Chomsky evidenciou, foi abalado pela descoberta freudiana do inconsciente e de sua lógica.” (1996, p. 669)

Da mesma forma, Orlandi propõe que o autor é uma *representação* do sujeito no texto, ou seja, aquele a quem atribuímos a tarefa e, sobretudo, a responsabilidade por aspectos como coerência e coesão textual, progressão, começo, meio e fim de um texto, diferentemente do que propõe Foucault²³, para quem “o autor é o princípio de agrupamento do discurso, unidade e origem de suas significações.” (1996a, p.77). Orlandi sugere então que este deve ser tomado como função-autor, distinta das noções de locutor e enunciador:

“Passamos assim da noção de sujeito para a de autor. Se a noção de sujeito recobre não uma forma de subjetividade, mas um *lugar*, uma *posição* discursiva (marcada pela sua descontinuidade nas dissensões múltiplas do texto) a noção de autor é já uma função da noção de sujeito, responsável pela organização do sentido e pela unidade do texto, produzindo o efeito de continuidade do sujeito. (...) Para nós, a função-autor se realiza toda vez que o produtor da linguagem se representa na origem [...] o autor responde pelo que diz ou escreve pois é suposto estar em sua origem. Assim estabelecemos uma correlação entre sujeito/autor e discurso/texto (entre dispersão/unidade, etc.).” (1996b, p. 68/9)

²³ No texto “A ordem do discurso”, 1975. Vale lembrar que Foucault “guarda a noção de autor para situações enunciativas especiais (em que o texto original, “de autor”, se opõe ao comentário).” (1996b, p. 69)

Nossa reflexão a respeito do estilo visa justamente percorrer este terreno em que autor e texto não somente estabelecem uma correlação, mas também se mesclam, ou seja, este lugar no qual o estilo irrompe por meio de marcas que ficam gravadas no texto, que nele se inscrevem à revelia do sujeito, ainda que este, exercendo sua função-autor, imagine ter plenos poderes para planejar e controlar sua produção escrita. O que não significa, é bom salientar, que o autor, ao produzir um texto, esteja ali como mera figuração, refém da linguagem; ele coloca-se, sim, na posição de origem de seu dizer e escreve imerso em tal convicção, mas sua atividade lingüística está sempre sujeita às demandas do simbólico (a ordem própria da língua) e à contingência do real, tal como sugere de Lemos: “No momento da escrita há um outro que entra no texto – esta é uma zona ‘pantanosa’. Para a Psicanálise, este é o intervalo do sujeito.”²⁴

O termo “pantanosa(o)” evoca, por sua vez, a noção de mobilidade/fugacidade que caracteriza a relação do sujeito com a linguagem, ou seja, o terreno movediço onde a qualquer momento podemos ser surpreendidos por um passo em falso – os lapsos estão aí para nos lembrar disso – e subitamente perceber que a língua pode nos pregar peças, desmascarando-se assim nossa impossibilidade de controle sobre seu movimento próprio; é este o outro que adentra o texto no momento da escrita e é a esta dualidade, afinal, que se refere o escritor Elias Canetti, comentando a escrita de apontamentos:

“(…) O aspecto insuportável do trabalho imposto pode tornar-se muito perigoso. Um ser humano (e esta é sua maior felicidade) possui muitas facetas, milhares delas, e só por algum tempo pode viver como se não as possuísse. Nesses momentos, em que se vê como escravo de seu intento, só uma coisa lhe ampara: ele tem de ceder à diversidade de suas aptidões e registrar ao acaso o que lhe passa pela cabeça. Tudo tem de emergir como se viesse do nada e não conduzisse a lugar algum; será geralmente breve, rápido, veloz como um

²⁴ Notas de curso na Pós-Graduação do IEL, 2º semestre de 2001.

relâmpago, irrefletido, indomado, sem vaidade e sem a menor intenção. **O próprio escritor que, nas demais ocasiões, é rigorosamente senhor de si torna-se por alguns instantes o brinquedo dócil de seus pensamentos. Escreve coisas que jamais suporia em si, que contradizem sua história, suas convicções, sua própria forma, sua vergonha, seu orgulho e sua verdade, outras vezes defendida com tanta obstinação.** A pressão, que deu início a tudo, deixa-o afinal, e pode acontecer que ele subitamente se sinta leve e anote as coisas mais espontâneas, como numa espécie de felicidade.” (1990, p. 57; grifo meu)

Na escrita de apontamentos, até o escritor deixaria de ser “rigorosamente senhor de si”, de acordo com Canetti. Mas será que existe alguma instância de uso da linguagem em que somos efetivamente senhores de nós mesmos? Parece-nos que a traição a que se refere Canetti é sobretudo regra e não exceção, já que o ato criativo está sempre submetido à contingência, a despeito do desejo do escritor de mantê-lo sob controle.

A esse respeito é ilustrativo o relato de Umberto Eco, no texto intitulado “Entre Autor e Texto” (1997). Conta o autor que um de seus leitores lhe questiona sobre o que ele [leitor] considera ser uma contradição no livro **O Nome da Rosa**. A pergunta vem em função dos seguintes diálogos (que se encontram na mesma página do livro): o personagem Adso pergunta à Guilherme²⁵: “O que mais o aterroriza na pureza?” Guilherme responde: “A pressa.” Logo em seguida, o inquisidor Bernardo Gui ameaça o dispenseiro dizendo: “A justiça não é inspirada pela pressa, como os pseudo-apóstolos acreditam, e a justiça de Deus tem séculos à sua disposição.” O leitor pergunta a Eco qual era o nexos que ele queria estabelecer entre a pressa temida por Guilherme e a falta de pressa louvada por Bernardo. O autor, comentando o episódio, diz então o seguinte: “Eu não soube responder. Na verdade, a conversa entre Adso e Guilherme não existe no manuscrito. Acrescentei esse breve diálogo

²⁵ Os personagens em questão são o noviço beneditino Adso de Melk e o frei franciscano Guilherme de Baskerville, figuras centrais do romance de U. Eco.

durante a primeira prova tipográfica, por razões de estilo: precisava inserir outra escansão antes de Bernardo recuperar o terreno outra vez. E esqueci completamente que, um pouco depois, Bernardo fala de pressa. (...) Ai de mim: justaposta à pressa mencionada por Guilherme, a pressa mencionada por Bernardo cria literalmente um efeito de sentido; e é justificado o leitor se perguntar se os dois homens estão dizendo a mesma coisa, ou se o horror à pressa manifestado por Guilherme é imperceptivelmente diferente do horror à pressa manifestado por Bernardo. O texto está aí, e produz seus efeitos próprios.” (p.87)

O relato de Eco é exemplar do que vimos discutindo até agora: o sujeito submetido à própria língua e aos seus efeitos de sentido. É interessante notar que a manobra à qual ele se refere como sendo da ordem do estilo é justamente onde o tropeço acontece, ou seja, é lá onde o autor pretende garantir o estilo de sua própria escrita que ele comete o equívoco de contrapor as duas visões de pressa que causam dúvida em seu leitor. Na tentativa de inserir uma escansão julgada por ele como necessária ao encadeamento da narrativa, o autor é traído pelo que vem na sequência de seu texto.

O estilo revela, portanto, aquilo que sobra da inserção singular do sujeito na linguagem, seu percurso enquanto sujeito que escreve. Ele se atualiza no texto e nas escolhas que o sujeito faz dos recursos lingüísticos, dentre as incontáveis possibilidades que a língua lhe oferece; a pontuação, como veremos a seguir, representa uma dessas possibilidades. Essas escolhas não dizem respeito, porém, àquelas do sujeito epistêmico, senhor de sua consciência, que busca a melhor maneira de dizer as coisas e que utiliza a língua a serviço da melhor expressão do pensamento. A escolha em questão aqui é aquela submetida à ordem da língua e da contingência, e, por que não dizer, às leis do inconsciente, da forma como propõe Vidal:

“O inconsciente freudiano vem dizer que um outro saber trabalha e se articula em lugar e tempos diferentes aos da experiência da consciência. Dirá ainda, de modo radical, que, na fundação do saber, há um ponto irreduzível, o recalcado original, que instala no cerne do simbólico o impossível de saber. (...) Freud determinou o lugar do hiato onde se faz ouvir, na margem do sentido, o *non-sense* da surpresa de um efeito do inconsciente: do *lapsus* ao chiste, um equívoco *da língua* que nos habita. Esse efeito é poético e Freud reconhecerá que o poeta faz sua arte com a mesma matéria do inconsciente.” (2000, op. cit., p. 73).

2) A costura da pontuação com o estilo ou de como a pontuação costura o estilo

O tema da pontuação é fonte de questionamentos instigantes para o estudioso da língua e sua forma escrita; nos termos de J. Dürrenmatt, organizador de um extenso e atualizado volume sobre o assunto (o ano de publicação é 2000), “ela [a pontuação] amedronta porque é aparentemente insignificante e ao mesmo tempo está em todo lugar. (...) Instrumento ou agente do ritmo, do poder, do silêncio em todas as suas dimensões, a pontuação resiste, reclama que escrevamos sua história, que precisemos seus desafios, **que mostremos como suas oscilações são constitutivas de toda interrogação sobre a língua, de toda reflexão sobre a criação literária.**” (p. 3, *avant-propos*; grifo meu)

A despeito da *aparente* insignificância mencionada por Dürrenmatt, esses pequenos sinais espalham-se no texto e atravessam vários níveis de análise possíveis: prosódico, sintático, semântico, pragmático. Aquilo que a gramática tradicional define como expediente de *auxílio à leitura* é, na verdade, um sistema muito mais complexo do que um conjunto de sinais que se agregam à escrita de acordo com regras de bom uso: a pontuação produz uma montagem no texto, assinalando uma configuração a ser apreendida pelo leitor; sendo assim, a pontuação indica a ele um caminho de leitura a ser seguido.

Não é à toa, pois, o fascínio que este sistema de sinais despertou e continua despertando em muitos escritores, que vislumbram na pontuação um mecanismo de criação, subversão e transformação do uso ordinário da linguagem escrita. Assim como a pontuação pode forjar uma via de leitura a ser seguida, ela pode também ser a própria marca das bifurcações possíveis do sentido, como nos diz Veken, fazendo referência, por sua vez, ao que ressalta J. Drillon:

“Todos os signos de pontuação são abreviaturas; todos, sem exceção, são a marca de uma elipse. Algo estava ali para ser dito, tão constante que o simbolizamos. (...) Mas, acrescenta ele, ainda assim é necessário que autor e leitor estejam de acordo a respeito do sentido de cada signo, e do qual ele tenha se libertado há tempos. Aí está a idéia matriz e cuja simplicidade bíblica fará sorrir os *assim chamados* semiólogos: os signos têm um sentido: as aspas significam: eu cito; um travessão: eu me interrompo; um ponto-e-vírgula: a frase que me segue é independente, mas ligada àquela que me precede, etc. Descartes poderia ter escrito seu cogito “eu penso: eu sou” e fazer economia do “logo”; porque os dois pontos, como a rainha do xadrez, podem andar para frente, para trás e na diagonal. Ora eu sou porque eu penso, mas eu penso porque sou; e além disso eu penso *e* sou. Os dois pontos simbolizam com perfeição a ambigüidade do ego cartesiano.” (1997, op. cit., p. 18; trad. minha, *itálicos do autor*)

Há quem tenha colocado em questão o poder da pontuação, como S. Mallarmé, por exemplo, que em 1886 escreve a Dujardin²⁶ contando-lhe que “se **resignara** a pontuar seus poemas porque, afinal de contas, não se deve provocar a ira de todos”. E, ao ser questionado sobre o que seria a pontuação, o poeta responde que nenhum assunto é mais impositivo e diz que “o emprego ou a rejeição dos signos convencionais indica a prosa ou o verso, notadamente, toda nossa arte” (*apud* Beaumont, 1997, p. 259; trad. e grifos meus). Beaumont então pergunta: “Não pontuar, por que seria isso a vingança generalizada? (...)”

Partindo-se da definição tradicional de pontuação – um expediente de auxílio à leitura – poderíamos concluir que sua ausência tornaria a leitura uma tarefa mais complexa; a ânsia do poeta, no entanto, refere-se à questão da interpretação: “a pontuação comanda a interpretação” diz ele. Beaumont afirma que “parece evidente que esses textos pontuados jogam pouco com o equívoco. O sentido é único e a tal ponto imposto que a leitura exige um esforço: como em muitos textos de Lacan, aliás, nós somos forçados a seguir o autor pelos caminhos por onde ele nos guia – ou então a fechar o livro. Como todo sentido, ele intimida”. Para o autor, “se ele [Mallarmé] renuncia ao verso regular, se ele renuncia à pontuação, é

²⁶ “*Lettre à Dujardin*”, 18 de Dezembro de 1886.

porque nada mais vem induzir uma escansão – senão o corte dos próprios significantes”.²⁷ Não pontuar criaria a possibilidade de leitura plural e, ao mesmo tempo, evidenciaria a impossibilidade de um sentido último; por este motivo, Mallarmé considera a leitura uma “prática desesperada”. O poema não pontuado seria assim libertado de uma “camisa de força.” (idem, p. 262/63)

A proposta do poeta é criar um arranjo gráfico/textual que possibilite barrar a imposição de uma interpretação do autor, oferecendo-se ao leitor múltiplas possibilidades interpretativas; diz ainda o poeta que “o verso é tanto mais interessante quando põe em ação sistemas complexos de corte que não se recobrem. Semânticos, musicais, rítmicos, etc.” (idem, p. 265). Em suas indagações, Mallarmé traz à tona o papel desempenhado pela pontuação no texto escrito: esta lhe impõe uma configuração que direciona a leitura e é disso que ele quer se esquivar, deixando ao leitor a tarefa de abrir no texto seus próprios caminhos.

Esteves (1999), em uma bela tese sobre os impasses da tradução do livro *Finnegans Wake*, de J. Joyce, refere-se à pontuação como um mecanismo de “domesticação” do texto. Conhecida por sua complexidade, a obra confronta o leitor com a quase impossibilidade de entrada nessa escrita: jogos de palavras, referências a variadas línguas, alusões a diversos universos históricos e, sobretudo, uma sintaxe que a todo momento desorienta a leitura. Conforme a autora, “os inícios dos parágrafos em *Finnegans Wake* tendem a ter uma ‘fachada’ lógica, mas logo isso se perde. Há no livro frases enormes, **adiando um ponto final.**” (p. 27; grifo meu). Existe aí uma escrita que oferece resistência: a articulação

²⁷ De acordo com Beaumont, no texto citado, a partir de 1886, certos poemas de Mallarmé não são mais pontuados, a saber: *M'introduire dans ton histoire*, que é de 1886, depois os últimos poemas, posteriores a 1892: *Le cantique de Saint Jean*, *Feuillet d'album*, *Rémémoration d'amis belges*, *Rondel I et II*, *Petit air I*, *Petit air guerrier*, *Le Tombeau de Charles Baudelaire*, *Hommage (à Puvion de Chavannes)*, *Tout l'âme résumée. Un Coup de dés*, os rascunhos do « *Livre* », *Le tombeau d'Anatole*. (op. cit., p. 274)

incessante não tem ponto final e cabe ao leitor inseri-lo, escandindo assim a cadeia sintagmática. Joyce se vale do recurso da não pontuação – ou *déponctuation*, como o denominava S. Mallarmé – em sua obra.

De acordo com Orlandi, “um texto é sempre um conjunto de formulações entre outras possíveis, movimento do dizer face ao silêncio tomado aqui como horizonte discursivo, o ‘a-dizer’ e não o vazio”; ele “apresenta-se como um todo em sua unidade imaginária.” Um texto, portanto, nunca contém em si a verdade de sua significação, um sentido último, indiscutível. Aquilo que tomamos como unidade textual – a imagem de texto com começo, meio e fim, progressão, relações definidas entre seus constituintes – é, na verdade, efeito de unidade, uma organização que deriva, dentre outras coisas, da inserção dos sinais de pontuação. Pontuar o texto é adequar-se a esta demanda imaginária de unidade, de completude, “uma violência simbólica necessária: um mecanismo que administra nossa relação à incompletude da linguagem, trabalhando a incompletude do sentido e o inacabamento do sujeito. É o espaço simbólico das relações de sentidos que é pontuado. O ponto final, por exemplo, funciona imaginariamente como um signo de acabamento (impossível). A pontuação administra – sem eliminar – a falta e o equívoco. (...) O sujeito transbordaria de seu lugar, se diluiria em percursos de dizer vários, divergentes, inacabados. Por isso pontua.” Enfim, “[a pontuação] é o lugar em que o sujeito trabalha seus pontos de subjetivação, o modo como ele interpreta.” (cf. 2001, p. 110-123)

As palavras de Orlandi dizem da relação do sujeito com a linguagem: se a pontuação é uma forma de interpretação, ela então promove uma inscrição do sujeito no texto, deixando ali vestígios de seu trânsito pelos encadeamentos lingüísticos. As escansões que ele realiza – e que deixa de realizar – os sinais que ele utiliza – frases curtas assinaladas com pontos, longos

encadeamentos com vírgulas, a ausência de pontuação, a pontuação somente, como vimos em M. de Assis, e assim por diante – todas essas possibilidades produzem arranjos que dizem respeito a um sujeito específico e sua inserção singular na linguagem. O texto pontuado expõe, enfim, uma configuração textual dentre outras que poderiam ser atualizadas, ou seja, uma versão vem à tona, dentre outras possíveis.

Sendo assim, a pontuação tem muito a dizer sobre o estilo que emerge na escrita. Através dela – ou de sua ausência – as possibilidades combinatórias podem se multiplicar, potencializando-se tanto os efeitos de sentido, como os efeitos estéticos que resultam de uma imagem visual que os sinais de pontuação imprimem à escrita. No espaço da criação literária – sobretudo poética – a padronização prescrita pelas regras dos manuais de gramática é desafiada por usos inesperados e surpreendentes dos sinais de pontuação; como bem o resume Dessons, “o poema é aquilo que, na linguagem, transforma mais radicalmente as categorias da língua. Cada poema, ao inventar sua sintaxe e sua pontuação, inventa ao mesmo tempo a sintaxe e a pontuação.” (2000, p. 236; trad. minha). Aliás, possivelmente o exemplo mais radical da questão estético-visual que se coloca com relação à pontuação são os poemas de E. E. Cummings, que subvertem a segmentação até em seus domínios mais invioláveis, a saber, o interior da própria palavra; eis o que nos diz a respeito Augusto de Campos: “(...) Cummings atua diretamente sobre a palavra, desintegra-a. cria com suas articulações e desarticulações uma verdadeira dialética de olho e fôlego, que faz do poema um objeto sensível, quase palpável.” (1960, p. 7)²⁸

Trata-se, porém, de uma invenção da ordem do singular e não do extraordinário, ou seja, essa escrita que inventa a cada vez a sintaxe e a pontuação é uma forma particular de

²⁸ A citação reproduz *ipsis litteris* a escrita de Augusto de Campos, que ao comentar a obra de Cummings, o faz valendo-se do mesmo recurso que o poeta utiliza.

utilização da língua, sem que ela, no entanto, se desfaça e deixe de ser a língua em questão. A poesia desafia, pois, os limites da língua – suas *leis* de funcionamento – e não as convenções que regem seu uso. Isso nos leva a pensar na reflexão de Milner sobre o que nos permite dizer que esta *é* uma língua. De acordo com o autor, isto supõe que possamos distinguir uma língua de uma não língua e que possamos também distinguir uma língua de outra. Para tanto, devemos poder raciocinar em termos de propriedades: propriedades de uma língua e de uma não língua e propriedades de uma língua e de outra. Tais limites são difíceis de traçar e constituem o próprio mistério da mudança lingüística; “quando o latim deixou de ser latim, quando o francês deixa de ser francês?”, pergunta-se Milner. (cf. 1989, p. 43-47; trad. minha)

Quando dizemos que o poeta desafia os limites da língua, é a isso que estamos nos referindo: um uso da língua que distende essas fronteiras; uma dilatação das possibilidades combinatórias, até um ponto máximo em que o reconhecimento pode se tornar impossível – é o caso de *Finnegans Wake*, obra pródiga em instâncias de rompimento total com os limites da sintaxe inglesa, onde o reconhecimento depende muitas vezes da reconstrução sintática dos enunciados. No espaço da criação literária, o estilo revela-se nessa língua que se distende. Ou ainda, como diz Kaufmann em relação à noção de *desvio estilístico*: “(...) Podendo variar desde uma formulação pessoal dada à linguagem até o total retraimento no silêncio, na ruptura e na impossibilidade de falar, esse ‘desvio’ é também o que separa a atividade poética da loucura: enquanto, na loucura, o sujeito retrai-se no inefável e na expressão de uma incomunicabilidade, **a fala poética transmite a singularidade da experiência através do**

‘estilo’, que assim aparece como um compromisso entre a ‘experiência interior’²⁹ e os limites formais da língua.” (1996, p. 664; grifo meu)

Ao referir-se ao estilo como “um compromisso entre a experiência interior e os limites formais da língua”, Kaufmann aponta para aquilo que é, ao mesmo tempo, a razão de ser e o calcanhar de Aquiles dos estudos sobre estilística: a questão da singularidade na escrita.

A noção de expressividade representa uma tentativa de apreensão dessa singularidade, propondo que o estilo seria uma forma de dizer as coisas que causa impacto no leitor, o emociona, engajando-o num sentimento transmitido pelo texto; o estilo é, assim, tomado como a expressão do próprio sentimento ou mesmo a *alma* do autor. A pontuação é um desses recursos capazes de mobilizar o leitor, seja seduzindo-o, seja causando-lhe desconforto. Mas é justamente a imprevisibilidade dos efeitos promovidos pela pontuação que torna improdutivo visualizá-la em termos de expressividade; o que seria exatamente uma pontuação expressiva, sua ausência ou seu excesso? Excesso medido em relação a que? Qual é, enfim, o termômetro da expressividade?

É instigante a pergunta formulada por Peres (2000): “(Mas) poderíamos restringir estilo a esse ‘bem escrever’, ou a essa ‘intenção de boniteza pobremente estética’, no dizer de Barthes? Ao enunciado expressivo, que se oporia ao enunciado ‘neutro’ estudado pela Gramática, como insistem ainda (raros, diga-se de passagem), estilisticistas tradicionais?” (p. 81). Para Barthes (*apud* Peres, op. cit.): “Escrever bem (...) é ingenuamente mudar um complemento de lugar, é pôr ‘em relevo’ uma palavra, pensando obter assim um ritmo

²⁹ Cabe aqui um comentário sobre a expressão “experiência interior”, que pode levar a uma certa obscuridade. No contexto do Dicionário Enciclopédico de Psicanálise de Kauffman, a expressão certamente refere-se à inserção singular do sujeito na linguagem, sua constituição como sujeito falante; não podemos atribuir a ela nenhum caráter transcendente ou misterioso, à maneira de certas teorias psicológicas.

‘expressivo’. Ora, a expressividade é um mito: ela nada mais é do que a convenção da expressividade.” (p. 81)

M. Rifaterre (1971) faz uma série de considerações a esse respeito, reiterando sempre que o expressivo não é algo da ordem de conteúdos emocionais e/ou psicológicos, um sentimento veiculado pelo texto que comove o leitor. O objetivo do autor é analisar o estilo em termos lingüísticos, tentando desfazer a tradicional oposição expressivo/neutro, que o leva a interrogar sobre o parâmetro de comparação; de acordo com ele, “colocar diante de um elemento do discurso que chama a atenção uma contrapartida neutra, é tomar ao pé da letra uma representação concreta da bipolaridade. Isto leva a conceber uma norma exterior ao anormal, que tem vida própria; leva os estilisticistas a falar de fato de língua oposto ao fato de estilo.”³⁰ (p. 101). Para o autor, o estilo não pode ser tomado nesta oposição normalidade/anormalidade, mas sim, como um sistema de oposições que se configura no interior do próprio texto. E segue dizendo que “baseando a análise na gramática [normativa], corre-se ainda o risco de atribuir um valor estilístico permanente (sem considerar o contexto) ao elemento lingüístico que coincidiu uma vez com um fato de estilo. É tentador, por exemplo, considerar os superlativos sempre expressivos; porém, num contexto saturado de superlativos, é a forma simples do adjetivo que é expressiva; **qualquer fato de língua pode ter um papel estilístico, mas este papel não é permanente.**” (idem, p. 103; grifo meu)

A expressividade, na visão de Rifaterre, é uma noção fugaz, que não se assenta nesta ou naquela construção antecipadamente tomada como expressiva (o superlativo, como exemplifica o autor). A expressividade é um efeito sujeito à ordem da contingência, isto é, não

³⁰ Transcrevo a nota de rodapé que segue este comentário: “Ver R. Jakobson: ‘Não se podem opor os fatos de estilo aos fatos de língua; o inventário dos possíveis e o valor de suas oposições são dados na língua’. ” (Resposta a J. Marouzeau, *Actes du IVe. Congrès International de Linguistes*, 1936, p. 106).

há como garantir a obtenção de um efeito expressivo, nem como classificá-lo e/ou defini-lo de antemão. O expressivo resulta, sobretudo, do processo de identificação do leitor/sujeito com o texto, de acordo com o que observa Kaufmann: “Aos diferentes tipos de “psicocrítica” literária Lacan oporia o processo que ‘faz o texto responder às perguntas que ele nos formula.’ Aí intervém, imediatamente, a noção de transferência: o texto como aquilo que atualiza e faz aparecer, para o sujeito da leitura, suas próprias emoções escondidas e esquecidas, fazendo dele um sujeito desejante.” (1996, op. cit., p. 665)

Todavia, é importante salientar que o fato de a expressividade se constituir na relação do leitor com o texto não significa que o processo de criação literária em si não vise produzir efeitos; quando o poeta constrói uma rima, quando o escritor escreve um longo parágrafo sem nenhuma marca de pontuação, existe aí um modo de utilização da língua escrita que busca deslocar o uso ordinário da linguagem. Citemos como exemplo os românticos, que se valem do mecanismo de pontuação como um poderoso recurso na elaboração de um texto que desfaz os ideais clássicos de organização e hierarquização dos constituintes sintáticos. Em seu livro sugestivamente intitulado *Bien coupé, mal cousu* (“Bem cortado, mal costurado”, 1998), J. Dürrenmatt discute esta questão, mostrando de forma bastante interessante que o que estava em jogo nas criações dos românticos era justamente a produção de efeitos de ruptura deflagrados pela articulação particular dos constituintes lingüísticos; sobre Stendhal, um dos autores por ele estudados, Dürrenmatt diz o seguinte: “A busca de uma expressividade máxima passa assim em Stendhal por uma tentativa contínua e por vezes desesperada de escapar à ‘frase’.” (p. 77, trad. minha). A frase é o símbolo por excelência da organização sintática e, como tal, torna-se alvo de subversão para os românticos, que a desconstróem através de uma pontuação que rompe com os ideais normativos. A logicidade das

combinações do texto clássico cede então lugar a uma escrita que celebra a vaguidão, emblema de uma “escrita *nova*”. Para Dürrenmatt, “ao dar voz à *confusão*, única figura suscetível de modificar suficientemente a linguagem para torná-la *verdadeira*, a obra literária romântica almeja paradoxalmente a iluminação na opacificação do discurso, e a verdade na denúncia do literal.” (idem, p. 72, trad. minha, itálicos do autor)

A pontuação singular, que visa “escapar à frase”, é, pois, um dos lugares em que o estilo dos românticos pode ser identificado, ou ainda, é uma das formas através das quais os românticos cunham um estilo que lhes é próprio. Isto revela, sim, um determinado uso dos recursos lingüísticos, todavia, não há coincidência – ou ao menos não há como prevê-la – entre aquilo que o escritor imagina produzir um certo efeito e o que efetivamente se produz como efeito para o leitor. Existe uma colisão entre algo que é da ordem do imaginário – as antecipações que o sujeito faz sobre os efeitos que seu texto pode promover – e algo que é da ordem do real da língua, a saber, a contingência que faz com que os efeitos possam ser completamente distintos daqueles imaginados. Aquilo que para os românticos simbolizava uma subversão aos ideais de clareza e concisão não necessariamente haveria de ressoar como tal em seus leitores (não há garantia desse efeito, embora ele possa de fato ocorrer). A noção de expressividade não pode, portanto, ser um critério para definição do estilo, ainda que ela possa se fazer presente na relação do sujeito com o texto.

Como propõe Rifaterre (1971), não há unidades e/ou construções lingüísticas que possam ser previamente tomadas como estilísticas. O estilo flutua e aquilo que ele chama de contexto estilístico “é um *pattern* lingüístico rompido por um elemento que é imprevisível (...)”, isto é, existe algo que desestabiliza um encadeamento que vinha se articulando. A singularidade do estilo é, portanto, um efeito gerado no âmbito das combinatórias da cadeia

sintagmática e não de antemão. É o que observa Dürrenmatt, a propósito da pontuação: “Nesta frase curta de Diderot: *‘Je crois que je n’aurais été amoureux de ma vie, ni boiteux.’* [‘Eu acho que nunca estive apaixonado na minha vida, nem nunca fui manco.’], o signo serve para reforçar o contraste risível entre os dois termos de uma equivalência. Nesta outra de Nodier: *‘Je ferai demain mon second chapitre, s’il pleut.’* [‘Eu escreverei meu segundo capítulo amanhã, se chover.’], ela [a vírgula] coloca em evidência um termo acrescentado e que vem, por seu caráter ridículo ou irônico, questionar aquilo que a precedia, surpreender.” (1998, op. cit., p. 22/23; trad. minha)

A pontuação deixa à mostra essas marcas do sujeito na escrita, sujeito este que emerge, por exemplo, do arranjo insólito entre “nunca ter estado apaixonado e nem ter sido manco”. A vírgula é o elemento que, ao realizar a costura inesperada entre os dois fragmentos, acaba promovendo um efeito de estilo; ao mesmo tempo em que separa, a vírgula une os fragmentos, conjugando-os como se ali houvesse uma relação de equivalência, ou ainda, o sinal gráfico cria a equivalência, que por sua vez, gera um efeito, seja ele de perplexidade, de humor, etc. Este efeito aponta para o estilo do autor; reconhecer um estilo é, pois, seguir esses vestígios singulares no uso da linguagem, é depreender uma marca que se repete, ou ainda, perseguir “esse jogo dos significantes que singulariza cada estilo: sempre algo novo, de novo”, nas palavras de Peres (1999, p. 175). O estilo é, enfim, este resto, aquilo que permanece como traço distintivo de uma escrita. A pontuação, por sua vez, permeia o jogo dos significantes, unindo-os, separando-os, colocando-os em relações múltiplas.

São muitos os escritores que transformaram a pontuação em marca de sua escrita. O estilo de Marcel Proust, por exemplo, é caracterizado pelo uso recorrente dos parênteses e

travessões duplos, assinalando desdobramentos enunciativos, acréscimos. Como observa Serça (1998)³¹, os parênteses de Proust chamam atenção porque muitas vezes aparecem em lugares onde não seriam necessários, isto é “(...) situando-se na continuidade do texto, eles não introduzem nenhuma ruptura sintática; os signos tipográficos de pontuação forte [parênteses e travessões duplos] *não são*, assim, *necessários*; eles poderiam ser substituídos por vírgulas, ou até ser suprimidos, sem que a frase se torne ininteligível” (p. 119; trad. minha). Isto revelaria o que ela chama de “estratégia enunciativa do locutor”, ou seja, é uma escolha de Proust, na acepção que apontamos anteriormente, fazer essas inserções por meio de parênteses e travessões duplos.

Essas inserções promovem suspensões nos encadeamentos que se desenrolam no texto e trazem à tona um elemento novo, que resignifica aquilo que vinha sendo dito. Para Serça, a estética proustiana é fundada sobre “a justaposição de pontos de vista diferentes (...) e o leitor, confrontado com este ‘caleidoscópio vertiginoso’ que é o real, é sempre frustrado em sua busca ‘pela’³² verdade” (idem, p. 122; trad. minha). Em outras palavras, o autor se vale do recurso da pontuação para acrescentar ao texto algo mais, algo ainda não-dito, impulsionado pelo próprio funcionamento da língua, que não cessa nunca de dizer algo mais, de significar novamente. As inúmeras inserções, costuradas graficamente ao texto pelos parênteses e pelos travessões, imprimem à sua escrita um movimento de busca incessante pela completude; missão impossível, como bem sabemos. Aliás, como lembra a autora, o próprio Proust sentiu-se “amedrontado pela amplitude sempre crescente de uma obra em perpétua gestação”, referindo-se à *Recherche*. Sua prática de fazer correções e acréscimos através da colagem de

³¹ No texto em questão, a autora refere-se à Proust em *Du Côté de chez Swann*, Paris, Flammarion, 1987.

³² Em Francês salienta-se “la” *verité*, marcando-se assim a busca por uma verdade única, primordial.

“paperoles” ao original fizeram com que a obra fosse ganhando mais e mais versões, transformando-se em algo muito maior do que fora planejado.³³

O estilo de Proust revela, por meio de um uso particular da pontuação, essa sujeição e ao mesmo tempo a tentativa de driblar a multiplicação do sentido; é o sujeito aprisionado “numa morada que não lhe pertence: a língua”, nas palavras de Vidal (2000). Assim como dissemos a respeito de Mallarmé, a escrita de Proust também traz a marca do embate com a questão da significação; os dois autores, no entanto, travam sua batalha de formas distintas: enquanto Mallarmé opta por abolir a pontuação, imaginando criar assim um texto em que o sentido se prolifera *ad infinitum*, Proust marca graficamente essa proliferação através das inserções de parênteses e de travessões duplos; a cada novo comentário, uma nova possibilidade de significação, já aquilo que se acresce ao enunciado retorna sobre ele, resignificando-o. É o que propõe Serça:

“Por meio dessas *retomadas* [*reprises*], os parênteses e os travessões tipográficos tornam visível no próprio desenho do texto um aprofundamento, um retorno inquieto sobre si mesmo. Quer se trate de precisar o tom que acompanha a fala de uma personagem ou a significação dos termos utilizados, de ir além numa descrição ou na análise de um comportamento, ou corrigir a expressão mesma do narrador, a escrita é inseparável de um retorno sobre ela mesma – ela não pode sequer existir senão neste movimento. É esta atenção a ela mesma, este questionamento da língua pela língua, que exibem os parênteses e os travessões tipográficos.” (op. cit., p. 127; trad. minha)

A pontuação é, portanto, um lugar em que o estilo se mostra. Não somente por seu aspecto gráfico propriamente dito, mas porque deixa entrever o sujeito em suas pausas, suas segmentações – lugares em que ele identifica unidades – enfim, um ritmo que é próprio àquele que escreve, da forma como propõe Meschonnic: “como o ritmo não é mais redutível ao

³³ *À la recherche du temps perdu* (1913-27), obra composta de 16 volumes, que inicialmente imaginava-se teria 3.

sonoro, ao fônico, à esfera oral, mas engaja um imaginário respiratório que concerne o corpo vivo como um todo, também a voz não é mais redutível ao fônico, porque a energia que a produz engaja igualmente o corpo vivo com sua história. Sendo assim, o ritmo é ao mesmo tempo um elemento da voz e um elemento da escrita [*écriture*]³⁴. O ritmo é o movimento da voz na escrita [*écriture*]. Com ele, não escutamos o som, mas o sujeito.” (1990, op. cit., p. 270; trad. minha)

A pontuação é marca deste *imaginário* respiratório, ou seja, as pausas que ela assinala na escrita não são as pausas da corrente sonora, mas sim, pausas de um imaginário que tem a ver com a própria constituição do texto e as relações que nele tomam forma. A oralidade enquanto funcionamento marcado pela inserção singular do sujeito na linguagem e não como origem, fonte de representação. Para Meschonnic “o escrever, o traduzir, não se realizam senão como uma prática da oralidade. E sem dúvida não há escrita [*écriture*] se não há **uma invenção de sua própria oralidade.**” (idem, p. 291; trad. e grifos meus).

A idéia de que na escrita opera-se uma “invenção da oralidade” é crucial para o tema da pontuação, pois desfaz a concepção tradicional de que os sinais gráficos reproduziriam no texto o movimento da fala, tal como em seu acontecimento, suprimindo assim as perdas prosódicas sofridas nessa transposição para a escrita. O acontecimento da fala, porém, se apaga, e o que a pontuação inscreve no texto é uma “respiração” que em nada remete ao

³⁴ Estamos tomando escrita por escritura, mas manteremos o termo em francês porque ele, na verdade, aponta para uma diferença. De acordo com Ducrot (**Dicionário E. das Ciências da Linguagem**, Ed Perspectiva, 1998), “é escritura, no sentido amplo, todo sistema semiótico visual e espacial; no sentido estrito, é um sistema gráfico de notação da linguagem” [embora, em português, alguns linguistas distingam, atualmente, as duas acepções com o emprego de escritura para o primeiro caso e escrita para o segundo; N. do T.]. Em português, o termo escritura está mais associado à idéia de permanência, de documentação, “a escritura de um terreno”, por exemplo, o que faz com que a palavra escrita seja mais utilizada para se referir à atividade escrita. No entanto, vale citar da Silva (**A Força da Letra**, 2000), que lembra da etimologia da palavra escritura: “*participio futuro ativo* do verbo latino *scrivere*, qual seja scripturus, a, um: aquilo que se vai escrever, que se vai enunciar, que vai significar.” E o autor prossegue dizendo que “a escritura é sempre um discurso em enunciação, no sentido inaugural que dá Benveniste a esse termo: ‘a enunciação é o ato de se colocar a língua em funcionamento por um ato individual de utilização’.” (p. 116/17).

fisiológico, mas sim, a algo da ordem do imaginário, ou seja, lugares que são identificados como “pontos de ponto (de vírgula, de travessão...)”; falamos então de uma oralidade que se recria na escrita e não a oralidade igualada ao fluxo sonoro; enfim, “aquela que atravessa metaforicamente a escrita”, tal como sugere de Lemos.³⁵

A poesia de Emily Dickinson é um belo exemplo para a nossa discussão sobre esta relação entre estilo e pontuação. Seus poemas caracterizam-se pelo uso recorrente do travessão, muitas vezes inseridos – ou até enxertados – em lugares absolutamente inesperados, promovendo “rachaduras” na cadeia sintagmática:

The Soul selects her own society –
Then – shuts the Door –
To her Divine Majority –
Present no more –

Unmoved – she notes the Chariots – pausing –
At her low Gate –
Unmoved – an Emperor be kneeling
Upon her Mat –

I’ve known her – from an ample nation –
Choose one –
Then – close the Valves of her attention –
Like Stone –

(Poema nº 303)³⁶

De acordo com Fonagy, em trabalho sobre a semântica dos signos de pontuação, o travessão tem uma “atitude categórica, cortante (...)” (1997, p. 196). O autor sugere que a alta frequência de travessões que a sintaxe não justifica na poesia de E. Dickinson parece

³⁵ Nota de curso sobre o Seminário da Identificação, de J. Lacan, oferecido na Escola Lacaniana de Campinas, 1999.

³⁶ Para a tradução em português, remeto o leitor à edição bilingüe da qual o poema foi transcrito: E. Dickinson, *Uma Centena de Poemas*, Trad. Aila de O. Gomes, T. A. Queiroz Ed., São Paulo, 1985.

corresponder à idéia de separação, isolamento; isto seria revelador, segundo ele, da própria personalidade reclusa da poetisa e seu estilo, por consequência, seria uma forma de expressão desse universo pessoal.³⁷

Se E. Dickinson foi, ou não, uma mulher reclusa e solitária, isto é discutível, de acordo com alguns historiadores. E, mesmo que o tenha sido efetivamente, isso não nos autoriza a fazer inferências sobre sua poesia e sua pontuação, pois não passaria de mera especulação. É o que ressalta U. Eco ao tratar da questão do autor-empírico (1997). Explorando vários exemplos, dentre eles sua própria obra **O Nome da Rosa**, Eco afirma várias vezes que não é possível e nem produtivo para a interpretação de um texto, perseguir seu autor-empírico, ou seja, a pessoa que o escreve. Em vários momentos, ao discutir essa questão, ele diz que “o texto está aí” (“O texto está aí, o autor-empírico deve permanecer em silêncio”, p. 93), mostrando com isso que a criação literária torna-se “criatura” e assim, as vontades e/ou motivações do autor que a produziu perdem-se para sempre. Isto se resume nas palavras de Octavio Paz: “As verdadeiras idéias de um poema não são as que ocorrem ao poeta antes de escrever o poema, mas as que depois, com ou sem sua vontade, se depreendem naturalmente da obra. (...) A significação não é aquilo que quer dizer o poeta, mas o que efetivamente diz o poema.”³⁸

O que nos interessa particularmente na poesia de E. Dickinson é o estilo que se atualiza no uso singular da pontuação. O poema transcrito é, de fato, marcado por cortes inesperados, como em “Then – shuts the Door”, por exemplo. Para Fonagy, o travessão presta-se a marcar, na escrita, uma suspensão ou o caráter inacabado de um enunciado; quanto

³⁷ “Emily Dickinson, precursora da poesia lírica moderna, que vivia reclusa no seio de uma família protestante altamente respeitada da Nova Inglaterra, elaborou um estilo muito pessoal, límpido e transparente, o que explica sua descoberta póstuma tardia.” (Fonagy, idem, p. 197)

³⁸ O. Paz, “Forma y Significado”. In: Corriente Alterna, Siglo Veintiuno Editores, México.

a este último, haveria aí uma relação de sinonímia com as reticências, que, de acordo com o autor, “parecem refletir a extinção gradual da voz”, ao passo que os travessões representariam “um final brusco.” “As reticências são associadas a uma atitude hesitante ou um silêncio embaraçoso; os travessões, a uma atitude categórica, cortante e tendem a interromper a fala.” (idem, p. 196; trad. minha). São as escansões secas das marcas de pontuação – tomadas por ele como signos – que imprimem ao texto um tom de isolamento.

É importante observar, porém, que os efeitos da inserção dos travessões não são os mesmos: ainda que a marca de pontuação seja a mesma, sua articulação em cadeias diferentes produz efeitos igualmente distintos. Quando assinala graficamente uma ruptura sintática em “Then – shuts the Door”, o travessão alça o termo “then” da sequência “shuts the Door” e o transforma num todo, ou seja, o efeito de isolamento que se produz decorre dessa fragmentação de um bloco sintático que, do ponto de vista das regras gramaticais, não deveria ser partido em dois segmentos. Não há, pois, um referente externo para o efeito de isolamento, ele decorre de um movimento interno à língua, à semelhança do que sugere Serça: “(...) esta atenção a ela mesma, este questionamento da língua pela língua, que exibem os parênteses e os travessões tipográficos.” (cf. *infra*, 1997). Já a inserção do travessão após “shuts the Door”, cria, por sua vez, outro arranjo e produz um efeito que é, no mínimo, ambíguo: por um lado, o sinal interrompe bruscamente a articulação – à semelhança mesmo de uma porta que se fecha – por outro, ele suspende o encadeamento diante da solenidade da sequência “To her Divine Majority” (Para sua Divina Superioridade). Ao fechar o poema, após o verso “Like Stone –”, o travessão se apresenta numa posição inusitada e assume novamente um papel indefinido: pode ser lido como ponto final, mas também não deixa de evocar reticências, enfim, não há como lhe atribuir um significado definido.

O fato é que a utilização do travessão promove um efeito de suspensão na linearidade do encadeamento, ele cria um momento de ruptura. A este respeito, são importantes as palavras de Boucheron (2000), referindo-se à extração dos advérbios do predicado³⁹: “Lá onde a sintaxe, em profundidade, *solda* os elementos entre si (o advérbio do predicado é preso ao verbo), a pontuação, que segue um movimento subjetivo, *rompe, desdobra, complexifica* a linearidade linguageira. Este mecanismo de suspensão, que passa pela ‘desolidarização’ dos elementos sintaticamente dependentes constitui um tipo de ‘incrustação’. (...)” (p. 185; trad. minha)

Poder-se-ia argumentar que a escolha do travessão e não de outro sinal não faz diferença, já que seu valor é dado pela cadeia em que se insere; a inserção de quaisquer outras marcas de pontuação produziria, assim, efeitos semelhantes àqueles produzidos pelo uso do travessão. Todavia, não há como negar a predominância do travessão e seu uso recorrente constitui-se afinal numa marca do estilo do autor (relembrando Eco, “o texto está aí”). A singularidade do estilo, porém, não reside exclusivamente nesta utilização constante do mesmo sinal de pontuação, mas no modo como ele é articulado aos elementos da cadeia sintagmática; é como se o sinal assumisse assim caráter de significante, alterando os elementos que lhe seguem ou que lhe precedem. A inserção da pontuação promove o efeito para o qual aponta a análise de Dürrenmatt: “(...) À medida que elas [as interjeições] surgem no interior de uma enumeração, estas mesmas interjeições encontram-se enquadradas por travessões que as colocam em relevo como aposições que participam de um jogo permanente de reformulação: o termo novo vem com efeito substituir o grupo que ele precede ou que ele segue, *condensando-o* – à maneira do sonho – num tipo de trabalho interno de *carbonização*

³⁹ Um exemplo seria “C’est (*presque*) toujours passionant, instructif...” (É [quase] sempre apaixonante, instrutivo...).

cujo método o texto estabelece e que se produz no e pelo apagamento das regras de não-contradição.” (1998, p. 87; trad. minha, *itálicos do autor*)

No poema seguinte, vemos o travessão alternar-se momentaneamente com duas outras marcas de pontuação (os versos em questão estão grifados):

Because I could not stop for Death –
He kindly stopped for me –
The Carriage held just but Ourselves –
And Immortality.

We slowly drove – He knew no haste
And I had put away
My labor and my leisure too,
For his Civility –

We passed the School, where children strove
At Recess – in the Ring –
We passed the fields of Gazing Grain –
We passed the Setting Sun –

Or rather – He passed Us –
The Dews drew quivering and chill –
For only Gossamer, My Gown –
My Tippet – only Tulle –

We paused before a House that seemed
A Swelling of the Ground –
The Roof was scarcely visible –
The Cornice – in the Ground –

Since then – ’its Centuries – and yet
Feels shorter than the Day
I first surmised the Horses’ Heads
Were toward Eternity –

(Poema 712)⁴⁰

Este poema traz um ponto e uma vírgula assumindo postos em que poder-se-ia esperar travessões (“*And Immortality.*” ; “*My labor and my leisure too,*”). Não cabe aqui indagar o

⁴⁰ In: E. Dickinson, *Uma Centena de Poemas*, op. cit.

porquê das substituições, mesmo porque elas fazem parte da composição poética e, como os travessões, têm seu papel no texto. Mas cabe dizer que o estilo reside também nestes deslocamentos inesperados, quando a marca do autor de repente se transmuda, se dissolve; dito de outra forma, o travessão é uma marca de E. Dickinson, mas seu estilo reside também nos momentos em que o travessão cede lugar a outros sinais. Não no sentido de que haveria aí a troca de um sinal por outro, mas porque a escrita está sempre sujeita à entrada de elementos inesperados. Aliás, a entrada de outro sinal num lugar em que esperávamos o travessão é uma marca deixada pelo sujeito, a marca da mudança, o efeito do real da língua. O estilo, portanto, revela-se também nas escolhas que deixaram de ser feitas, mas que ali permanecem, *in absentia*.

Aliás, vale aqui retornar ao embate de Mallarmé com a pontuação e sua empreitada para libertar o poema das amarras do significado imposto pela inserção dos sinais. Quando o poeta abre mão da pontuação em favor dos espaços em branco, espaços que por sua vez permanecem como lugares para múltiplas pontuações, ele remete ao contraste do que foi escrito com o que não foi escrito, mas poderia tê-lo sido.

E o que isto nos diz do estilo, do estilo de Mallarmé, mais particularmente? Refletir sobre seu estilo é considerar, dentre outras possibilidades, a própria tensão entre pontuar e não pontuar, ou seja, a escolha de uma via e não de outra no processo de criação poética. A marca do poeta é a própria escrita do confronto com o significado e a suspensão da pontuação em alguns poemas revela assim um modo de inserção na linguagem, a singularidade do sujeito que deseja multiplicar a significação. O branco representa este lugar da ausência e ao mesmo tempo, o lugar da potencialidade máxima de interpretação. Não nos esqueçamos, no entanto, que seus textos em prosa demonstram uma posição completamente distinta em relação à

pontuação, conforme observa Beaumont (1997), dizendo que “basta folhear um conjunto de textos em prosa de Mallarmé para ficar espantado com o número de marcas de pontuação, e com a utilização refinada e extremamente pessoal que ele faz delas – opondo-se, ou ao menos, tomando bastante liberdade face aos usos codificados” (p. 260; trad. minha). Esta pontuação cambiante, que ora aparece em profusão, ora é suprimida, nos leva a insistir na idéia de que o estilo do poeta traz a marca do combate com a interpretação; enfim, é o mesmo que retorna sempre – diferente.

O estilo consiste, pois, neste jogo entre o visível e o não-visível, entre o branco e o preenchimento, uma alternância entre a presença gráfica de certos recursos lingüísticos e as ausências que não se atualizam graficamente, mas que estão presentes no texto, produzindo efeitos; em suma, o estilo é esta marca que se pulveriza em vestígios de singularidade. As escolhas deixam um resto, um rastro do sujeito que escreve. Este sujeito, por sua vez, não é o sujeito do *cogito*, mas aquele “que resulta da invenção do inconsciente [e] é dividido entre as cadeias dos enunciados e a enunciação, que indica que se diz sempre *outra coisa* do que se quer dizer. O sujeito é lido nas entrelinhas do discurso, já não em termos de significação, mas como resposta ao desejo. (...) O inconsciente, como um saber insabido, determina efeitos, e o que denominamos sujeito é um efeito do inconsciente que, instantâneo e fugaz, se abre para logo se fechar.” (cf. Vidal, 2000, p. 73)

É o que se traduz novamente nas palavras de E. Canetti:

“Tranquilizar-me talvez seja a principal razão porque escrevo um diário. **É quase inacreditável o quanto a frase escrita pode acalmar e domar o ser humano. A frase sempre é uma outra coisa, diferente daquele que a escreve. Ela surge como algo estranho diante dele, como uma muralha repentinamente sólida por sobre a qual não se pode saltar.** Talvez seja possível contorná-la mas, antes que se chegue ao outro lado, assoma, formando com essa, um ângulo agudo, uma nova muralha: uma nova frase, não menos

estranha, nem menos sólida e elevada, convidando também a ser contornada.”
(1990, p. 55; grifo meu)

Canetti aponta para o movimento da língua, muralha que o sujeito não consegue transpor definitivamente. O que o estilo revela, na verdade, é a forma como o sujeito realiza esses contornos, ou seja, sua escrita traz a marca deste percurso da lida com a linguagem. Nesse sentido, o estilo não é algo restrito às produções literárias, mas está presente em qualquer texto. Ainda que nossa reflexão tenha se baseado em escritores formalmente reconhecidos como tal, isso não representa uma restrição de ponto de vista; aliás, ao elegermos a pontuação como lugar de observação, fica evidente a impossibilidade de restringir a questão do estilo ao âmbito da literatura. Como diz Dürrenmatt, “a pontuação está em todo lugar” e, sendo assim, atesta os vestígios do sujeito em qualquer produção escrita. As possibilidades de segmentação são sempre várias e, como propõe Orlandi (2001), não existe “o” texto e sim, versões de um texto; isto reforça nossa idéia de que a pontuação diz muito sobre o estilo, pois assinala, na materialidade gráfica, os cortes e as unidades que o sujeito, imaginariamente, identifica em sua escrita. Face à potencialidade da significação, ele marca em seu texto seu próprio processo de interpretação. O estilo revela, portanto, esta marca que se imprime à escrita e que nos permite identificar ali um sujeito.

V) A PONTUAÇÃO E A ESCRITA INICIAL

1) Apresentando a questão e seus impasses

A escrita da criança, bem como sua fala, são lugares em que as “certezas” sobre a linguagem ficam inexoravelmente em suspenso. O adulto, já tão habituado ao saber normativo e às convenções de uso, depara-se, no texto da criança, com uma lógica resistente, que não corresponde às suas expectativas de unidade e organização. Impregnado dos ideais de coesão, coerência, correção, etc., o adulto fica perplexo diante de uma escrita cifrada, um desafio ao seu saber sobre a escrita constituída. No que diz respeito à pontuação, o estranhamento é inevitável: a criança pontua de forma enigmática e o critério que poderia ter levado à inserção de um sinal aqui ou acolá é absolutamente inconstante, inapreensível, enfim, sua pontuação é tão oscilante que o próprio termo “critério” parece muitas vezes inadequado para ser aplicado à produção escrita da criança.

Mas é justamente porque oferece resistência que sua escrita se constitui num lugar produtivo de reflexão sobre a linguagem e seu funcionamento: sua lógica dissonante e sua heterogeneidade promovem uma suspensão das evidências que o saber normativo legitimou – e cristalizou – ao longo do tempo nos manuais gramaticais. E a pontuação, por ser um expediente tão fortemente associado às convenções sobre a linguagem escrita, acaba se tornando um observatório privilegiado dessa questão, pois é um dos lugares em que a dissonância da norma causa grande inquietação no leitor, sobretudo àquele acostumado às tradições ocidentais de escrita.

O impasse que se coloca para o pesquisador reside no fato de que ele, como adulto letrado, não é imune a este saber que envolve a linguagem escrita. Por estar imerso numa tradição que o leva a tomar a pontuação como um conjunto de sinais que “naturalmente” se agregam ao texto, o pesquisador é facilmente atraído pela idéia de que ela “sempre esteve lá”, pronta para realizar as funções prescritas nos manuais de gramática. A naturalidade com que o adulto encara a pontuação ressoa nos estudos sobre a escrita inicial e reforça a idéia de que os sinais têm que ter alguma função no texto; mas é possível atribuir alguma função à pontuação que desponta na escrita da criança? Seria ela, desde o início, a pontuação que o adulto visa encontrar?

O fato é que a visão que se tem da linguagem escrita está profundamente marcada pelo discurso gramatical e todas as segmentações e unidades que lhe dizem respeito, ou seja, a pontuação acaba sendo contemplada através das divisões propostas pelo saber gramatical, tal como propõe Milner (1989) ao se referir à partição correto/incorreto, isto se diz/isto não se diz. Este raciocínio de domesticação do real da língua, que o gramático realiza através do estabelecimento de regras, obscurece não somente a visão de escrita, mas também a visão que se tem do mecanismo de pontuação. Junte-se a isso uma concepção instrumental, utilitária de escrita, que concebe o texto como veículo de transmissão de informações e conhecimento, e veremos porque a pontuação adquire ares de assunto meramente normativo.

O saber normativo que se sobrepõe à atividade escrita produz igualmente um apagamento do caráter visual da escrita, algo que Mallarmé pretendia resgatar com sua poética do branco, por exemplo. Lembremo-nos também da caligrafia árabe, cuja elaboração remete à palavra sagrada de Deus, os ideogramas e a arte de traçá-los, as iluminuras, enfim, são vários os exemplos de que poderíamos nos valer para “ressuscitar” o caráter predominantemente

visual do texto escrito, algo que se dissolveu em nossa tradição escrita de forma geral, à exceção do domínio da poesia. É evidente que estes exemplos carregam consigo particularidades culturais e históricas que não poderíamos expor aqui, sob pena de fazermos um imenso parêntese, no entanto, a referência sucinta a eles tem aqui o propósito de desfocar nosso olhar, no sentido de podermos enxergar na escrita – e sob o texto – mais do que palavras, frases, parágrafos e a pontuação que se convencionou agregar a essas unidades.

A escrita da criança, por sua vez, não somente rompe com as expectativas instrumentais de correção, clareza, organização, como também faz ressurgir o aspecto visual que marca a escrita, o que obriga o pesquisador a desmontar suas expectativas de regularidade, situando-se numa posição que lhe possibilite olhar para a pontuação como um fazer da língua e ficar à escuta de um funcionamento lingüístico que não está recortado pela regra.

É este o exercício que visamos executar ao longo de nossa reflexão: suspender um saber cristalizado sobre a pontuação, que faz com que projetemos na escrita da criança uma pontuação que responde à lógica do adulto. O caminho que percorremos na tese consiste nessa tentativa de desnaturalização. Por isso insistimos em salientar o caráter mutante da pontuação e as incontáveis transformações que marcam sua história, que apontam para a opacidade da relação do sujeito com a escrita e, mais especificamente, da pontuação com o texto escrito. E vale notar também que a questão extrapola o aspecto histórico: sincronicamente e no âmbito de uma mesma língua, os usos de pontuação variam, ou seja, o fato de haver um conjunto de regras de uso legitimadas pela gramática tradicional não garante que o uso da pontuação tenha limites precisos – a questão do estilo, apresentada no capítulo anterior, demonstra isso

claramente. Aliás, nossa própria experiência como produtores e leitores de textos é marcada por discordâncias em relação à pontuação, o que evidencia a fluidez das regras de uso.

Mas a armadilha do olhar normativo está sempre à espreita e o que predomina nos estudos sobre o assunto são explicações que atribuem a oscilação e/ou ausência de pontuação no texto da criança ao desconhecimento das regras de uso dos sinais, ou seja, trata-se de um conhecimento que a criança ainda não domina ao iniciar sua alfabetização e que passaria a dominar ao longo da aprendizagem escolar, tal como propõe Rocha, em sua tese sobre a aquisição da pontuação:

“Refletindo uma percepção diferente da do adulto alfabetizado, as crianças podem empregar a pontuação de forma indiscriminada [...]. *Elas precisam explorar os usos para aprenderem as convenções.* Assim, por exemplo, elas distribuem os sinais de pontuação por locais inesperados, do mesmo modo que usam palavras novas em contextos inadequados. Embora não coincidindo com a lógica do adulto usuário da escrita, com certeza há uma lógica subjacente a este processo, assim como certos ‘erros’ no emprego das palavras não se dão por acaso.” (1994, p. 88/89; grifo da autora)

O foco desses estudos (cf. ainda Rocha, 1996; Ferreiro & Zucchermaglio, 1996; Caddéo, 1998) concentra-se nas ocorrências que confirmam a hipótese de que a criança está em busca de regularidade e os usos de pontuação que escapam às hipóteses de sistematicidade são relegados ao plano do resíduo, pois seriam tentativas malsucedidas de correspondência às regras de uso. Opera-se uma transposição da expectativa normativa do adulto para o texto da criança: a falta que ele identifica nessa escrita diz respeito à expectativa do sujeito letrado, e não ao texto em si, enquanto produção linguística, ou seja, algo que concerne o conhecimento linguístico do intérprete – ou sua atividade interpretativa como interlocutor ou investigador – e não a natureza da atividade linguística inicial da criança, da forma como salienta de Lemos (prefácio à obra de Perroni, 1992, p. XII). Advém dessa projeção o fato de a heterogeneidade

ser tomada como índice de incompletude, de algo que está por vir, um conhecimento a ser construído.

Na expectativa de compreender a misteriosa pontuação inicial, Caddéo (1998), por exemplo, empreende uma pesquisa de registro e análise das justificativas que as crianças dão para sua pontuação. A autora parte de um texto escrito por ela, onde não há qualquer pontuação, e solicita a várias crianças entre 7 e 8 anos que o pontuem (*reponctuer*, nos termos da autora). Mesmo afirmando que “parece que devemos evitar observar os sinais utilizados pelas crianças ligando-os unicamente aos usos que nós conhecemos” (p. 273; trad. minha), suas reflexões têm como observatório as noções às quais o adulto letrado está submetido. Diante de segmentações ditas surpreendentes, ela diz ser levada a refletir sobre a concepção de frase para a criança e conclui que “[elas] talvez tenham uma aceitabilidade muito maior que a nossa devido ao fato de que não estão familiarizadas com o escrito. Elas parecem aceitar enunciados contanto que eles sejam minimamente bem formados e que façam sentido. Seus argumentos parecem se resumir assim: a unidade não deve ser muito pequena e deve fazer sentido.” (idem, p. 271). Anteriormente a isso, Caddéo sugere que “as crianças não respeitam as dependências sintáticas entre os elementos, mas distinguem elementos lexicais familiares e associados a uma posição: o início de frase”, seguindo-se então a esta afirmação o exemplo: “(...) tous. **Les** enfants sont contents car. **Ils** ont trouvé **Un** nouveau camarade caramel⁴¹ (“As crianças estão contentes porque. Elas encontraram Um novo amigo caramel”).” (idem, p. 269)

Mas o interessante é que a autora não consegue não se inquietar com as chamadas “segmentações bizarras” e diz inclusive que não pode considerar “malucos” (*farfelues*) alguns argumentos das crianças, pois as pontuações propostas por elas estão lá para mostrar a

⁴¹ As palavras em negrito sinalizam, de acordo com a autora, a segmentação em unidades. *Caramel* é o nome do cachorro que as crianças encontram, na história escrita pela autora.

impossibilidade de explicações coerentes, adequadas à expectativa do adulto. À pergunta formulada por Caddéo, se a ausência de pontuação impede a leitura do texto, as crianças respondem que não, tal como afirma a autora: “A pontuação é percebida como acessória e não é absolutamente justificada como auxílio à leitura. Para a pergunta que faço sobre a utilidade da pontuação, a resposta é que ler sem pontuação não é um incômodo. Os signos de pontuação não são ligados à organização do escrito mesmo que as crianças os vejam como pertencentes ao mundo da escrita: eles são percebidos como acréscimos⁴² da mesma maneira que um desenho talvez. (...)” (idem, p. 262; trad. minha)

O objetivo da autora é encontrar meios de rastrear o porquê da pontuação misteriosa da criança, tentando com isso iluminar a compreensão do adulto com relação à questão. Seu trabalho, no entanto, nos parece mais instigante exatamente quando traz à tona a dificuldade de encaixar essa pontuação dissonante na lógica do adulto. As respostas que as crianças oferecem ao pesquisador, ao invés de esclarecerem suas dúvidas quanto às motivações para inserção dos sinais, acabam por desmontar sua lógica preestabelecida, já que elas não são, de fato, explicações⁴³, da forma como as concebemos. A fala das crianças aponta, sobretudo, para a opacidade da relação do sujeito com a linguagem e, mais ainda, para a contingência a que seu funcionamento está sempre sujeito, algo que se mostra na associação imprevisível das marcas de pontuação a qualquer elemento da cadeia sintagmática.

⁴² Mais adiante faremos referência à idéia de que a pontuação possa ser tomada como um acréscimo pela criança, algo que viemos a contestar. Para o momento, porém, mantemos a citação completa em função de seu caráter geral, que nos interessa expor.

⁴³ Vale aqui um comentário a respeito do trabalho de Pereira de Castro sobre a argumentação na fala da criança. Face a certos arranjos com conectivos como “porque”, “senão”, etc., temos a *impressão* de que a criança estaria elaborando justificativas, por exemplo. No entanto, como mostra a autora, o uso desses conectivos não indica um conhecimento acerca do que se está dizendo, embora sua fala promova **efeitos de argumentação**; estamos então diante de encadeamentos que vêm à tona porque a criança está imersa no funcionamento linguístico, mas isto não significa que eles representem relações de causa-efeito estabelecidas para os eventos do mundo real. Para um maior detalhamento de sua hipótese, remeto o leitor aos textos que constam das referências bibliográficas.

Vale citar também a pesquisa empreendida por Fayol (1989), na qual o autor expõe uma abordagem psicolinguística da pontuação. Sua hipótese se desenvolve em torno do problema da linearização da escrita, a saber, o descompasso existente entre as representações mentais, não lineares por excelência, e a imposição de linearidade da produção escrita. E, para o autor, “*produzir linguagem é ‘aplicar’ – no sentido matemático deste termo – uma organização não necessariamente linear, numa outra estritamente linear.* A partir daí, inevitavelmente, dois tipos de fenômenos vão se manifestar. Por um lado, os elementos linguísticos que remetem, no ‘modelo mental’, às entidades semelhantes ou próximas se encontram separados na realização languageira. Por outro lado, os elementos linguísticos se vêem justapostos ao passo que seus referentes não mantêm nenhuma relação na representação. É neste último caso que intervém a pontuação.” (p. 24; trad. minha, *itálicos do autor*)

A hipótese de Fayol é de que “a pontuação interproposicional marca, na superfície, o grau de ligação (ou de ‘corte’) entre proposições adjacentes. Por isso mesmo, ela assinala a força das relações entre eventos ou entre estados estabelecidos no ‘modelo mental’ da situação descrita”. E ele prossegue dizendo que sua hipótese desdobra-se, por sua vez, em dois aspectos complementares, a saber: “a força maior ou menor das relações mantidas entre os eventos ou estados descritos em duas proposições sucessivas será o principal determinante da seleção desta ou daquela marca de pontuação. (...) Um texto será tanto mais fácil para ler e compreender se a pontuação for coerente com a organização dos fatos na representação pré-linguística subjacente. Segue que uma pontuação que agrupa eventos ou estados que têm relações fracas ou, ao contrário, não remetem a processos fortemente associados, deve gerar um aumento no tempo de leitura e uma diminuição nos *scores* de compreensão.” (idem, p. 24/25; trad. minha, *grifos do autor*)

O próprio autor reconhece, no entanto, que a pontuação costura no texto elementos lingüísticos relativos a eventos que não estão diretamente relacionados naquilo que ele denomina modelo mental; “(...) cabe ao autor, portanto, indicar em que medida as unidades que se sucedem imediatamente na superfície mantêm uma relação mais ou menos frouxa ou estreita no ‘modelo mental’ da situação. Daí resultará a constituição de ‘pacotes’ de proposições [...] agrupados em frases ou em parágrafos.” (idem, ibidem). Mas o que seria afinal um modelo mental das situações? E o grau de ligação entre os eventos que as compõem?

A primeira pergunta acaba afluindo para a histórica e polêmica discussão sobre a relação entre pensamento e linguagem, algo que não está no escopo deste trabalho. Porém, mesmo não entrando nesta discussão, podemos dizer que nossa reflexão se esforça exatamente em desfazer qualquer vínculo natural entre o mecanismo de pontuação e a marcação de uma organização previamente concebida. Em vários momentos de nossa discussão dissemos que a pontuação cria relações no texto, potencializando os encadeamentos dos termos, dos segmentos, das frases, dos fatos, se assim o quisermos. Lembremo-nos de Proust, por exemplo, e seu amor pelos parênteses: sua escrita é marca da não-linearidade, no sentido de que a pontuação transforma o texto num caleidoscópio, ou seja, as inserções entre parênteses trazem sempre uma reformulação, uma nova associação, a referência ao que já foi e ao que está por vir, enfim, o inacabamento do sentido. Como acomodar essa escrita – e essa pontuação – numa série de eventos pré-ordenados?

A pontuação, enfim, desobriga o uso da linguagem de quaisquer imposições de ordenamentos pré-concebidos e as palavras de Dürrenmatt (1998), comentando a pontuação na obra dos românticos nos mostram isso:

“(…) Já vimos que a pontuação freqüentemente frouxa de Stendhal o autoriza a produzir zonas de ambigüidade ricas em virtualidades e, mais ainda, se olharmos com atenção os manuscritos conservados, nos daremos conta de que na maior parte do tempo os signos se rarefazem e até mesmo desaparecem em alguns momentos onde nem período, nem frase conseguem mesmo dar conta do movimento *vivo* da fala [*parole*]. A única unidade digna de interesse torna-se então o *enunciado*, cuja força deve-se à própria ‘inabilidade’ e que devemos denominar ‘frase’ na falta de um termo melhor (...)” (p. 78; trad. minha)

O parêntese que se abriu até Proust e Stendhal pode parecer um tanto amplo, no sentido de que há um grande espaço entre a literatura e a produção escrita da criança. Mas julgamos que ele se justifica porque as remissões à criação literária nos permitem descristalizar o olhar normativo que tendemos a conceder ao tema da pontuação. A pesquisa que citávamos, elaborada por Fayol, baseia-se na idéia de que um tempo maior de leitura seria decorrente de um grau maior de dificuldade em relação à organização dos eventos relatados e a pontuação é um dos expedientes envolvidos nessa organização; mas o que afinal seriam eventos mais ou menos ligados? O que seria uma pontuação coerente e/ou não coerente com a organização dos fatos na representação pré-lingüística subjacente? E qual seria o critério dessa representação, uma ordem cronológica, relações de causa-efeito? Ainda que um tempo maior de leitura represente maiores dificuldades na compreensão de um texto, e que este alongamento do tempo diga respeito à forma como o texto está pontuado, isto nos parece tão somente reforçar a idéia de que a pontuação é um mecanismo facilitador da leitura, um círculo vicioso que vimos tentando desnaturalizar ao longo de nossa reflexão.

As indagações que esboçamos em relação às propostas de Fayol rondam os estudos sobre a produção textual de maneira geral e, no âmbito da escrita inicial, tornam-se ainda mais prementes porque a pontuação da criança rompe com a previsibilidade à qual o adulto está submetido e coloca em xeque, assim, a idéia de que ela adentraria o texto orientada por uma

representação previamente concebida das relações entre os eventos. Há textos marcados pela ausência total de pontuação, o que, entretanto, não lhes torna ilegíveis e/ou desprovidos de relações; eles não estão à deriva somente porque não estão pontuados. E há textos em que uma pontuação heterogênea produz arranjos insólitos que desfazem qualquer organização prévia que se quisesse encontrar no texto da criança; pontos, vírgulas e outros sinais irrompem em lugares inesperados e produzem encadeamentos que não remetem à ordenação prevista pelo adulto.

É ilustrativo o caso citado por Ferreiro & Zucchermaglio (1996), de uma criança que escreve um longo texto e o pontua somente uma vez, com parênteses, de forma inesperadamente correta; eis o fragmento em questão:

“então o lobo bateu e a avó disse quem é é a chapeuzinho vermelho (*numa voz bem suave*) e a avó disse entre e ele entrou”.

As autoras demonstram sua surpresa: “É difícil acreditar que esta é a única pontuação num texto de 35 linhas!” (p. 185/86; trad. e grifos meus)

Se a inserção de parênteses, assim como de quaisquer outras marcas de pontuação, fosse resultado de uma aprendizagem gradativa, ou ainda, a marcação gráfica de um grau maior ou menor de relação entre os eventos, concebidos mentalmente, tornar-se-ia difícil explicar esta ocorrência tão isolada. Os parênteses “enxertam” um comentário do narrador, produzindo assim um intervalo na sequência dos eventos relatados, ou seja, sua inserção faz com que a linearidade do encadeamento seja rompida pela entrada pontual de uma outra voz. É uma pontuação tão elaborada quanto singular no corpo de um texto em que não há outros sinais, o que nos inclina a concluir que não há nem conhecimento, nem uma representação mental que possa ter orientado a inserção dos parênteses. Como discutiremos mais adiante, a

fugacidade deste episódio de pontuação – e sua inesperada adequação à norma – sugerem a colagem de um fragmento proveniente de outro texto, talvez a história que serve como tema para a atividade de recontagem, embora não obrigatoriamente.

Enfim, a singularidade da escrita da criança impõe obstáculos às teorias cognitivistas, pois coloca em xeque a hipótese de que a escrita reproduziria um estado de coisas concebido num planejamento prévio: se assim o fosse, teríamos que imaginar que a pontuação irregular da escrita inicial refletiria um universo mental que desconhece as relações entre os eventos. No entanto, de acordo com a noção de pontuabilidade – e as crianças da pesquisa de Caddéo confirmam nossas afirmações! – a possibilidade de leitura independe da pontuação, o que nos leva a concluir que a escrita sem pontuação não é uma escrita em que as ligações entre os eventos não estão marcadas, de alguma forma. Basta lembrar, aliás, dos sistemas de escrita que não utilizam a pontuação para perceber o engano de tomá-la como *reflexo* de uma ordenação mental anterior à atividade escrita.

O fato é que a escrita da criança, assim como sua fala, são lugares de interrogação do funcionamento da linguagem e da pretensa naturalidade das regras cristalizadas nos manuais de gramática. Sua escrita é marcada por episódios heterogêneos, usos insólitos e assistemáticos dos sinais, flutuações e inserções enigmáticas de pontos e vírgulas, que causam estranhamento ao leitor, já tão impregnado do discurso normativo. A não-coincidência torna-se evidente: a criança não vê aquilo que o adulto já não mais consegue deixar de ver, impasse que ressoa na pergunta formulada por de Lemos: “de que modo se opera essa transformação de/em alguém que passa a ver o que não via e é assim capturado pela escrita enquanto funcionamento simbólico?” (1998, p. 19)

Para Ferreiro & Zucchermaglio (op. cit.), a questão da pontuação na escrita inicial coloca as seguintes questões, que nos valerão de ponto de contraponto para algumas discussões: “As crianças devem lidar com elas (as marcas de pontuação) como um subsistema autônomo (...) Elas imediatamente percebem as funções principais de algumas marcas de pontuação, e de quais delas? Elas atribuem às marcas de pontuação funções diferentes daquelas atribuídas pelos adultos? Elas tentam classificar as marcas de pontuação e, em caso positivo, baseadas em quais critérios?” (p. 179; trad. minha)

No que diz respeito à idéia de pontuação como subsistema autônomo, isto evoca o que Catach chama de *surcodage* (sobrecodificação), ou seja, um sistema que se sobrepõe a outro; para a autora, a pontuação é “um sistema de signos não-alfabéticos, mais ou menos ‘ideográficos’, o que não corresponde à concepção habitual de nossos tipos de escrita, em princípio calcadas sobre unidades sonoras. Eles [os sinais] funcionam como signos lingüísticos, e, no entanto, não têm em geral nenhuma correspondência articulatória (...)” (1980, p. 16; trad. minha)

De fato, do ponto de vista descritivo/normativo, existe um sistema composto por um número determinado de sinais, aos quais atribui-se a tarefa de desempenhar certas funções no texto e que chamamos de pontuação. Mas será que a pontuação se apresenta da mesma forma para a criança? Nossa hipótese é de que ela não toma a pontuação como sistema autônomo no processo de aquisição da escrita e a disjunção proposta por Catach diz respeito não somente à posição do adulto alfabetizado face à escrita, mas também a um saber teórico sobre o assunto. De certo modo, o adulto percebe a pontuação tal como ele percebe a língua – um conjunto de unidades discretas: palavras, frases, etc. – ou seja, uma percepção inexoravelmente atravessada por um dizer *sobre* a língua. Por este motivo, Meschonnic nos alerta para o fato de

que “a pontuação é um terreno de observação excelente para o conflito entre a representação da linguagem como pura descontinuidade – a tradição – e uma representação da linguagem como descontinuo e como contínuo (e historicidade radical), sendo o contínuo impensável para a representação comum.”⁴⁴ (1997, p. 71; trad. minha)

A escrita inicial, por sua vez, nos impõe o exercício de percepção do contínuo da linguagem, no sentido de que a pontuação que aí emerge não se agrega às unidades previamente delimitadas pela gramática normativa, ou seja, as divisões que a pontuação promove no texto da criança não coincidem com as segmentações previstas pelo recorte normativo. Isto porque sua escrita está sob efeito de uma *imagem* de texto, à qual pontos, vírgulas e afins aderem; exemplo dos parênteses, citado acima, é representativo desta adesão a um universo imagético (o que discutiremos com mais detalhe posteriormente). Da mesma forma, há um discurso sobre a escrita cujos efeitos incidem sobre a produção da criança, mesmo que à sua revelia. Vale transcrever uma das explicações dadas a Caddéo por uma das crianças de sua pesquisa. Ao ser questionada sobre o ponto de exclamação inserido no enunciado *on est arrivé on est arrivé* (“chegamos chegamos”)⁴⁵, a criança diz o seguinte:

L2* e não tem uma exclamação

L1 por que

L2 porque chegamos [*on est arrivé*] é uma exclamação

L1 por que você sabe isso

L2 porque + porque a gente diz *on* [*on est arrivé*] e isto quer dizer uma exclamação

(1998, p. 264; trad. minha)

⁴⁴ Para o autor, a oralidade é da ordem do contínuo – ritmo, prosódia, enunciação. O falado e o escrito são da ordem do descontinuo, das unidades discretas da língua. A fala, para Meschonnic, diz respeito à corrente sonora recortada pela teoria lingüística (a começar pelos fonemas) e portanto, refere-se à descontinuidade. (cf. 1990, p. 269).

⁴⁵ A autora não pontua o enunciado e nem o diálogo e nossa transcrição os reproduz *ipsis litteris*.

* L1: pesquisador; L2: criança.

O diálogo mostra um movimento interessante da criança na língua: a expressão *on est arrivé* é associada a uma exclamação, talvez porque, na história em questão, esta passagem diz respeito às crianças entrando em casa e **gritando** *on est arrivé on est arrivé*. Mas a sequência de seu argumento perturba a previsão de que ela poderia estar estabelecendo uma relação entre “gritar” e a marcação de uma exclamação: para a criança, é **on** “que quer dizer uma exclamação”, ou seja, é um fragmento da expressão *on est arrivé* que traria consigo a marca de pontuação. Isto não significa, vale notar, que sua fala deva então ser tomada como explicação para a pontuação, tampouco como indicio de construção de algum conhecimento a respeito das regras. A associação de **on** à exclamação mostra a contingência a que os encadeamentos da linguagem estão sempre sujeitos – qualquer outro termo da expressão *on est arrivé* poderia ter sido associado à pontuação – e desfaz a expectativa de que estaria em curso a construção de um conhecimento; a fala da criança sobre o ponto de exclamação aponta, por sua vez, para uma adesão imaginária que produz colagens da pontuação em seu texto. Ao contrário do adulto, que já incorporou o discurso normativo e, como tal, está submetido à “naturalidade” da norma, ela não apreende a pontuação como um mecanismo autônomo que se sobrepõe à escrita para realizar determinadas funções no texto. Como afirma de Lemos, “a escrita não é uma realidade para quem não está alfabetizado, ela é um real.”⁴⁶

Isto nos leva a dizer, fazendo referência às questões propostas por Ferreiro e Zuccheromaglio, que a criança não atribui *funções diferentes* das do adulto às marcas de pontuação porque ela sequer recorta os sinais como entidades que desempenham funções no texto. O que a escrita inicial nos mostra é um esvaziamento do conteúdo normativo que a gramática atribui aos sinais de pontuação: é porque elas não estão carregadas de significado

⁴⁶ Nota de curso sobre o Seminário da Identificação, de J. Lacan, oferecido na Escola de Psicanálise de Campinas, 1999.

normativo que um ponto, por exemplo, pode se transmutar em figuras – um sol, um olho, uma carinha, etc. – e flutuar pelo texto, encaixando-se em lugares imprevistos.

Essa pontuação inicial, mutante e assistemática, coloca o pesquisador diante da inevitabilidade do equívoco, da ruptura, e ignorar sua existência, ou mesmo expurgá-la da análise, seria optar pelo ideal de transparência na relação com a linguagem. Trilhamos o caminho oposto: ao discutirmos a questão do estilo e agora passando à escrita inicial, nosso objetivo é olhar para o texto da criança como um fazer da linguagem e, como tal, submetido à contingência. É o que propõe Pêcheux:

“Interrogar-se sobre a existência de um real próprio às disciplinas de interpretação exige que o não logicamente estável não seja considerado *a priori* como um defeito, um simples furo no real. É supor que – entendendo-se o ‘real’ em vários sentidos – possa existir um outro tipo de real diferente dos que acabam de ser evocados, e também um outro tipo de saber, que não se reduz à ordem das ‘coisas-a-saber’ ou a um tecido de tais coisas. Logo: um real constitutivamente estranho à univocidade lógica, e um saber que não se transmite, não se aprende, não se ensina, e que, no entanto, existe produzindo efeitos.” (1997, p. 43)

É com este real, “constitutivamente estranho à univocidade lógica”, que se depara o pesquisador em aquisição de linguagem: no caso da escrita inicial, objeto de nossa reflexão, isto fica evidente na heterogeneidade do texto da criança, pontuado pelo insólito de encadeamentos e segmentações que desfazem a naturalidade do conhecimento sobre a língua que se cristalizou nos manuais gramaticais. E a pontuação deixa à mostra esta possibilidade de ruptura, algo que podemos acompanhar na discussão sobre o estilo e que retorna agora na discussão sobre a escrita da criança; é o que podemos ler nas palavras de Catach: “Construtiva, entonacional, semântica, afetiva, formal, comunicativa, ela [a pontuação] constitui também, de certa forma, juntamente com os processos de aquisição, a patologia, a

poética, uma das 'janelas' mais eficazes de que dispomos para o funcionamento oculto dos processos linguageiros.” (1996, p. 118; trad. minha).

2) O mistério da pontuação na escrita inicial

Nossa reflexão sobre a escrita inicial não se constitui de uma análise exaustiva de dados e os textos que vamos analisar formam um conjunto que não se organiza como um *corpus* propriamente dito: a dedicatória de L. me foi cedida por sua avó e é um dado pontual da produção escrita dessa criança; **“A história do Galo Tiago”**, **“O galo falador”**, o texto sobre **o bolo que falava e olhava [sem título]** e **“O caracol e a pitangueira”** foram produzidos no contexto de uma oficina de leitura e produção de textos que conduzi no Ambulatório de Pediatria (Setor de Psicologia) do Hospital das Clínicas da Unicamp, e sua coleta se deu, na ocasião, sem fins de pesquisa; as narrativas **“Os pescadores mal.”** e **“Eu me perdi na floresta”** fazem parte de um grupo de textos que analisei em minha dissertação de mestrado (Aguilar, 1995) e, por fim, a narrativa sobre a brincadeira de **roba bamdeira** é extraída de Saleh (2000).

A despeito, porém, da pouca sistematicidade na apresentação dos dados, os textos em questão têm valor de episódios de uso da linguagem escrita e a singularidade de sua pontuação nos permite elaborar questões acerca do funcionamento da linguagem. É importante salientar – repetir, possivelmente – que nossa reflexão tem como objetivo deslocar o foco com que a pontuação é observada na escrita da criança, isto é, não se trata aqui de negar o saber normativo e suas prescrições para o uso da pontuação, mas de desfazer a naturalidade da projeção deste saber normativo nos episódios de escrita inicial.

O tema traz consigo a complexidade de refletir sobre algo que é, ao mesmo tempo, ícone das convenções de uso da escrita, e lugar de subversão dessas mesmas convenções. Como dissemos em nossa introdução, pode soar paradoxal refletir sobre um expediente tão

associado à padronização a partir do texto da criança, que ainda não está submetido às imposições do padrão escrito. Mas é justamente por não estar “domada” pelas regras de uso, para usar as palavras de Guy (1997), que a escrita inicial representa um lugar privilegiado de reflexão sobre a pontuação, ou seja, é por oferecer resistência às certezas do adulto letrado, que ela se constitui também num espaço de suspensão das verdades sobre o assunto. Aliás, como diz Veken, “este caráter particular e sagrado da pontuação não está forçosamente tão distante de nós quanto poderíamos acreditar. Lembremo-nos do famoso dito de nossa infância. Não é notável que o professor não tenha jamais permitido a menor parcela de acaso em matéria de pontuação? Como se fosse coisa muitíssimo importante para abandoná-la ao capricho e à imaginação das crianças?” (1997, p. 24; trad. minha)

Comecemos nossa reflexão pelo simpático desenho de L., no qual encontramos a seguinte dedicatória:

DA : LAURA : PARA : A : VOVÓ :

Salta aos olhos a profusão de dois pontos, inseridos entre cada palavra; o que faz com que L. pontue cada um desses espaços em branco? De acordo com Rocha (1994), em tese sobre a aquisição da pontuação, este seria um dado relativo à dificuldade inicial da criança para lidar com a alternância entre pleno e vazio; conforme explica a autora, “o espaço deixado entre as palavras é um espaço negativo. Ele é o pano de fundo. As palavras é que são inseridas nele e não o contrário. Assim, o fracasso da criança em deixar espaços entre as palavras não deve ser tomado apressadamente como um indicativo de que ela não saiba que as palavras existem como unidades separadas. Deixar espaços é um procedimento altamente abstrato para

a criança manejar. Muitas delas preferem, por exemplo, inserir pontos entre palavras, que deixar espaços, o que parece indicar uma preferência pelo espaço positivo.” (p. 7).

Rocha sugere que haveria uma predileção, por parte da criança, pelo espaço positivo, ou seja, preenchido. Mas esta nos parece uma hipótese controversa, sobretudo porque, na escrita inicial, não há padrões que se repetem: ora a criança “superpontua” os espaços em branco, ora alterna entre preenchimento e não preenchimento, e ora escreve sem pontuar nenhum desses espaços, deixando-os todos vazios; como então estabelecer uma tendência ou mesmo uma preferência pelo preenchimento?

Difícilmente poderíamos rastrear a *razão* desse movimento de pontuação: mesmo que tivéssemos acesso à fala da criança sobre sua pontuação (à semelhança dos registros de Caddéo), ainda assim não poderíamos tomá-la como explicação para o que ela escreve, pois a relação do sujeito com a linguagem não é transparente e o acontecimento de escrita se apaga, ou seja, há que se contemplar a pontuação da criança em sua “desrazão” gráfica, valendo-nos aqui da bela expressão de Christin (2001).

A abundante pontuação da dedicatória de L. expressa um movimento da criança na linguagem escrita: ela desenha, pontua, escreve, e sua produção inicial é marcada por uma cifragem impermeável à concepção utilitária de escrita. A escrita de L. mostra uma identificação imaginária ao universo gráfico/visual; ela pontua, e pontua, e pontua, porque está dominada, *possuída* pelo ato de desenhar os dois pontos, numa alusão ao que propõe A. Malraux, dizendo que a criança não possui seu talento, é seu talento que a possui. (apud Chemama, 1991, p. 16/17).

Os dois pontos que afloram na dedicatória de L. pontuam sua escrita, mas não têm valor de pontuação enquanto expediente da ordem da convenção; é porque está esvaziada de

conteúdo normativo que a pontuação pode se espalhar por todos os espaços em branco. Não há sequer vestígios de busca pela regularidade: todos os espaços em branco entre as palavras são preenchidos, não há estranhamento, não há diferença. Mas há que se notar que este movimento repetitivo de preenchimento dos espaços vazios não é neutro, pois, embora não haja um saber neste movimento de pontuação, ele sinaliza uma captura da criança pela ordem do simbólico. Ao se articular a uma cadeia significativa composta de palavras, a pontuação pode vir a sofrer os efeitos de restrição da própria cadeia, ou seja, sua costura num encadeamento textual potencializa sua transmutação em pontuação de ordem normativa.

A criança usa a pontuação sem ter qualquer conhecimento formal a seu respeito, mas isto não a impede de estar sob os efeitos deste universo gráfico/visual, o que nos leva a citar aqui a pergunta formulada por Chemama: “(...) o leitor não pode deixar de considerar que uma interrogação primordial poderia aqui constituir um ângulo de questionamento um pouco mais vivo [...]: não sobre o que ocorre com os desenhos, mas com o fato de *‘que se desenhe?’*” (1991, p. 19; *italico do autor*). O autor nos fala que as chaves do mundo no qual a criança nasce pertencem ao Outro enquanto universo discursivo, em última instância, à própria linguagem, e a passagem ao desenho deve ser situada em relação a este Outro todo poderoso. Para Chemama, mais do que a dependência a um universo discursivo, o que está em jogo aí é a difícil separação do corpo do Outro; o autor então pergunta: “Se o desenho pode ser para a criança fonte de júbilo [...] não seria porque constitui uma das vias privilegiadas por onde o pequeninho pode separar as formas, desembaralhar as figuras?” (p. 20).

A hipótese do autor nos possibilita olhar para a pontuação/desenho de L. como um movimento de subjetivação, ou seja, ao mesmo tempo em que o desenho se constitui num lugar de separação de formas – separando assim a criança do corpo do Outro – ele é também

um espaço em que L. emerge como sujeito em seu texto: no movimento de repetir os dois pontos e inseri-los em todos os intervalos entre as palavras, algo de sua relação singular com a linguagem se atualiza nesse preenchimento do espaço em branco.

A propósito da repetição, aliás, vejamos o que nos diz Barthes: “Este tipo de escrita⁴⁷ liga-se à *fabricação* dos objetos; a técnica de fabricação situa-se numa “atmosfera” rítmica, visto que consiste num longo e regular martelar, numa técnica muscular, auditiva e visual, que produz o objeto pela *repetição* de gestos. Foi precisamente a inscrição desta repetição no corpo como ritmo pulsional que fez nascer a idéia de domesticação do real: a repetição é o meio de simbolizar o eterno retorno de significantes naturais: assim o domínio da ritmicidade natural permite integrar numa rede simbólica o regresso das estações, das horas, dos frutos, dos nascimentos; a ritmicidade controlada dos passos permite a simbolização das distâncias.” (1987, p. 35).

O autor refere-se aos primórdios da atividade escrita, mas fala da repetição enquanto “domesticação do real”, uma noção atemporal que talvez possamos vislumbrar na pontuação repetitiva de L; é como se a repetição lhe permitisse também “domar” o espaço gráfico, sem que isso, contudo, represente uma atividade consciente de sua parte. A repetição dos dois pontos marca o ritmo de um movimento da criança na linguagem e não uma tentativa de apreensão das regras de seu funcionamento. A dedicatória de L. é, pois, significativa do rumo que pretendemos dar à nossa reflexão sobre a pontuação na escrita inicial, contemplando-a como um fazer da língua e não como uma atividade metalingüística orientada para a construção de um conhecimento normativo. O esforço se justifica pela heterogeneidade dessa

⁴⁷ “Os entalhes, as marcas, as séries de nós, de objetos, etc.” (idem, *ibidem*)

escrita que, tal como a fala da criança, apresenta, simultaneamente, confirmações e refutações da hipótese sobre um possível conhecimento, tal como ressalta de Lemos:

“Dada a heterogeneidade da fala da criança, isto é, ao fato de sua chamada produção lingüística em uma mesma sessão de gravação conter tanto evidências quanto contra-evidências de uso – e, portanto, de conhecimento – de determinada categoria, como atribuir à fala da criança o estatuto de manifestação de um conhecimento em construção, conforme advogado por hipóteses construtivistas, ou de um conhecimento inato, deflagrado pelo *input*, conforme entendido pela teoria gerativa?” (1997, p. 2)

A mesma flutuação se verifica na escrita da criança e, mais especificamente, no que diz respeito à sua pontuação. E o tema coloca ainda a particularidade de ser tradicionalmente visualizado sob a ótica de um conjunto de preocupações pedagógicas, vinculadas às preocupações com ensino/aprendizagem, ou seja, buscar evidências de construção de conhecimento na pontuação da escrita inicial tem a ver com essas demandas do saber escolar. Mas o fato é que as contra-evidências à hipótese de conhecimento se fazem presentes nessa escrita, como é possível observar na produção escrita a seguir, onde podemos identificar esta pontuação movediça, que ora se aproxima de possíveis correspondências, ora afasta-se delas:

* Extraída de um conjunto de produções escritas coletadas ao longo de um trabalho de leitura e produção de textos, realizado com crianças encaminhadas para o Hospital das Clínicas Unicamp, com queixa de “distúrbio de aprendizagem”. O texto foi produzido numa atividade de reescrita de “A história do Galo Cantador”, de Odette de Barros Mott (Suplemento Estadinho, 04/11/1995).

A História do Galo tiago*

Era uma vez um galo que cantava la na chacara
do senhor Denis o galo morava com 10 calinhas
o galo éra vermelho e verde as suas caldas
éram colorida que gostava de cantar antes do Sol
nasser ele sentre cantava sentre o patrão ficava
mervoso.

Que galo eu vou mandar matalo (.)*

No outro dia ele mandou a Maria matalo.

-Maria matio eu quero que você tenterie
com batata e molio.

Dai a maria amarou o bico com uma
cordinha.

Maria venha cá eu dormi bem hoje
foi la no galinheiro e vio o bico do galo
estava amarrado quando a noite tava amarrada
e de vergonha ele não cantou mais.

O texto acima é bastante ilustrativo da oscilação da pontuação na escrita inicial. A narrativa conjuga, simultaneamente, porções de texto em que não há nenhuma marcação gráfica de segmentação e porções em que a pontuação surge inesperadamente. Há um movimento oscilatório no texto, uma configuração mutante, por assim dizer: a primeira parte compõe-se da justaposição de eventos, há pontuabilidade, mas não há pontuação. A entrada de uma outra voz deflagra um episódio de segmentação na narrativa que, a partir daí, assume uma configuração um tanto compartimentada. Num terceiro momento, o texto retoma seu

* Parece haver um ponto neste lugar, mas não está claro no original.

formato inicial, ou seja, novamente estamos diante de uma justaposição, sem marcas de pontuação.

Note-se que em meio a este movimento da narrativa inserem-se as falas do patrão, que adentram o texto sob formas diversas: a primeira dessas falas [*Que galo eu vou mandar matalo (.)*] é destacada do corpo do encadeamento e assume um posto autônomo, ou seja, há um movimento de pontuação que a isola; logo em seguida insere-se outra fala, desta vez porém introduzida por travessão [*-Maria matio eu quero que você tenterie com batata e molio.*], algo que não ocorreu anteriormente; por fim, encontramos mais uma fala, a qual adentra o texto novamente na ausência de travessão e agora articulada ao corpo de uma nova justaposição de eventos [*Maria venha cá eu dormi bem hoje...*]. Um modo de inserção não repete o outro e o que se pode ver é um jogo entre presença e ausência sugerindo um critério que não permanece, ou seja, não há garantia de que o episódio mais próximo das convenções, aquele marcado por travessão em “*-Maria matio eu quero que você tenterie com batata e molio*” represente uma correspondência ao padrão, visto que as outras inserções das falas estão pontuadas diferentemente.

De acordo com Chacon (1999), em texto sobre a pontuação na escrita inicial, a flutuação dos sinais no texto “marca momentos em que a criança começa a manipular dados na direção de uma sistematização” e os episódios de pontuação a que estamos nos referindo demonstrariam, por sua vez, a percepção de diferentes vozes no discurso. De fato, concordamos com o autor ao dizer que a criança está à escuta das diferentes vozes que compõem a narrativa, mas julgamos que esta percepção não determina e nem garante a pontuação, na medida em que não há uma associação direta entre a entrada no texto do discurso direto e as formas que se convencionou utilizar para marcar estas inserções. Logo, o

fato de a criança perceber a existência de diferentes vozes não reverte necessariamente numa marcação gráfica desta percepção. A costura das vozes que se justapõem à do narrador prescinde da pontuação, já que há mecanismos gramaticais que permitem sua identificação (o uso de pronomes, a flexão verbal, etc.), algo que podemos identificar na narrativa – a forma “matio”, por exemplo – e que também podemos observar em outro exemplo, este citado por Chacon em seu texto:

“o gue bom aimda ten agua
nao: nao temaqua tinha aqua” (texto datilografado, sem data)⁴⁸

O fragmento citado pelo autor nos parece particularmente interessante para argumentar em favor do que nos chama atenção na pontuação inicial, a saber, sua imprevisibilidade e dissociação dos recortes promovidos pelo adulto que lê a escrita da criança. Os dois pontos irrompem no texto e assinalam um intervalo – um espaço em branco se preenche com pontuação – mas isso não garante que sua entrada se dê em função da percepção de uma voz diferente no discurso; se assim o fosse, caberia indagar porque a pontuação não aparece em outros lugares e somente ali, isolada. O critério é transitório e por isso não se repete, à semelhança do que propusemos para o texto do “galo tiago”.

A inconstância das formas como se inserem essas vozes nos leva a falar da dificuldade de tomar estes episódios de pontuação como evidência da construção de um conhecimento, ou mesmo de um procedimento exploratório da criança. Como dissemos anteriormente, a criança está, sim, sob os efeitos da escrita e daquilo que a constitui como objeto gráfico/visual, mas estes efeitos se fazem presentes em seu texto sem que haja necessariamente um saber que a

⁴⁸ Extraído de Chacon (1999; cf. referências), que analisa a produção escrita de uma criança (ML), cuja escrita está documentada desde a 1ª. Série do 1º. grau até a redação do vestibular.

orienta a pontuação; a pontuação adentra o texto num fazer da língua e não num movimento consciente voltado para a busca de regularidade. Isto não significa, contudo, que este fazer da(na) língua não reverbere em seu processo de constituição da escrita: a pontuação está ali, e, em sua assistematicidade, cria pontos de estranhamento que permitem possíveis deslocamentos e resignificações.

Observemos agora a narrativa transcrita a seguir:

“Os pescadores mal.”*

Era uma, ves 8 pescadores que eram muimto, maudosos que estavam acabando com os pexes (.)^{*} do mar um dia o dono, do mar e a sua esposa fiseram uma, reuniam com os pexes do mar que não subir na flor da agla e as conxinhas não ir para a pranha e as ondas e as omdinhas não ir para a pranha ape ele mãendar elas e o povo veio reclamãendo cade os meus filhos e a raia falãdo so chove anjol em mim agora vanos para as suas casas pasou 131 dias e depois desetenpem de ferias vanos trabanhar e os pescadores pegaram bastante pexes mais os 8 pescadores mal não pegaram nenhum pexe e comtinuou assim e o pescadere ficaram felises para sempre e os pexes também e as plentas do mar.

* O texto é extraído de Aguiar, Dissertação de Mestrado, IEL, Unicamp, 1995. OTranscreve-se o conteúdo e a disposição gráfica do original.

* Parece haver um ponto neste lugar, mas não está claro no original.

Estamos diante uma pontuação que, de imediato, gera inquietação no leitor: uma narrativa com vírgulas inseridas em lugares absolutamente improváveis, aos olhos do adulto. Aliás, os pontos de segmentação são particularmente inesperados, e nem a expressão máxima da cristalização, o “Era uma, ves”, dos contos de fada, escapa ao “enxerto” de uma vírgula. A pontuação que irrompe na narrativa desfaz qualquer lógica que possamos lhe atribuir a partir do observatório do adulto letrado, ele está cifrado; como então explicar a inserção dessas vírgulas inusitadas?

Para as teorias de desenvolvimento e aprendizagem, a pontuação irregular da escrita inicial é resultado dos procedimentos exploratórios da criança em sua busca pela regularidade; as vírgulas misteriosamente inseridas na narrativa seriam, assim, fruto deste procedimento de exploração. Mas a fugacidade com que a pontuação irrompe no texto nos leva a questionar um suposto movimento exploratório: por que ele se mostra tão efêmero e de repente é substituído por um fluxo contínuo, que persiste até o final da narrativa, quando a pontuação então reaparece, na figura de um possível ponto final?

A pontuação mostra a criança sob efeito dos elementos que caracterizam a escrita enquanto sistema gráfico/visual: letras, espaços em branco, sinais gráficos, linhas, enfim, marcas visuais que fazem parte desse imaginário textual. E o discurso sobre as convenções de uso da escrita também se faz presente aí, já que a criança está escrevendo no espaço da escola, lugar do saber padronizado por excelência. Estar sob efeito do discurso da convenção não significa estar tentando responder às suas demandas voluntariamente, ou seja, debruçando-se sobre o texto em movimentos de tentativa e erro; é o mesmo que estar afetada pela questão da fonetização, que permeia o processo de aquisição da escrita desde os momentos mais precoces, especialmente quando estamos falando de escritas alfabéticas. Basta olharmos para

os primeiros movimentos da criança na escrita para encontrarmos a grafia de palavras cujas letras não remetem a nenhum dos sons da palavra em questão, ou seja, gráfico e sonoro estão disjuntos, ainda que a criança já esteja sob os efeitos do universo escrito.

A pontuação enigmática da escrita da criança mostra a inevitável abertura para o imprevisível, para o contingente. E o discurso normativo, sustentado por suas regras e prescrições, não escapa, ele também, à ordem da contingência, como bem salienta Dürrenmatt: “Instáveis, fugidios, os ‘signos’ jogam com as linhas, modificam seus empregos, nascem sem que saibamos como, combinam-se, desafiam as normas que queremos impor a eles. Por isso, falar de pontuação foi durante muito tempo tentar instaurar regras que [...] com mais frequência se anulavam ou se distendiam.” (2000, *avant-propos*; trad. minha)

Portanto, apesar de sua força institucional, as convenções não são impermeáveis ao uso que o sujeito faz da linguagem e a escrita inicial, assim como a poesia, são lugares em que esta resistência à regra é clara, guardadas evidentemente as diferenças entre a escrita da criança e a produção poética, questão que abordaremos mais à frente. A pontuação da criança não coincide com as prescrições normativas porque ela não está submetida às divisões estabelecidas pelo recorte gramatical. “Uma, reuniam”, por exemplo, é um sintagma, um *todo* lingüístico, nos termos de Milner (1989) e como tal, não poderia ser fragmentado pela inserção da pontuação. Esta impermeabilidade, porém, não se coloca para a criança, já que ela não opera com essa segmentação predeterminada, ou seja, a pontuação que adentra seu texto não está em relação com essas divisões.

A pontuação da criança revela um movimento de identificação imaginária, ou seja, pontos, vírgulas e afins estão esvaziados de qualquer conteúdo normativo, ou ainda, eles não estão associados às funções que a gramática lhes atribui, daí sua possibilidade de flutuação no

texto. A pontuação pode habitar qualquer brecha do texto porque seu estatuto é de imagem, entendida aqui como uma presença que se alterna à ausência e não como figuração de um conteúdo, da forma como expõe Christin: “A imagem é dupla. Ela não se esgota em suas figuras, mas inclui também seu suporte. O Ocidente privilegiou as primeiras porque sua concepção de percepção – ao contrário da concepção chinesa, por exemplo – é essencialmente determinada pela necessidade de identificar os objetos. Ora, identificar uma forma como um objeto leva a anular o fundo contra o qual esta forma se destaca e que se torna então não pertinente. Mas este fundo possui, nas imagens, uma autonomia plena e completa.” (1995, p. 264; trad. minha)

Não se trata, portanto, de uma imagem de ponto que se oferece à percepção como “ponto da pontuação”. Isso tem a ver com a concepção ideográfica de pontuação, legitimada na definição formulada por N. Catach, de que “os signos de pontuação são signos não alfabéticos, mais ou menos ideográficos, o que não corresponde à nossa concepção habitual de nossos tipos de escrita, em princípio calcados sobre unidades sonoras” (apud Lapacherie, 2000, p. 16). Ao discutir a (im)propriedade de chamar de signo o sinal de pontuação, Lapacherie aponta para o equívoco da dicotomia que toma o que não é alfabético por ideográfico e vice-versa. O autor nos diz o seguinte:

“O que dá um sentido à ideografia é ao mesmo tempo uma concepção estreita de idéia como imagem que o nosso espírito forma das coisas do mundo e uma concepção de signo, de que eles valem por conceitos, por coisas, por idéias, por fonemas, etc., como substitutos. (...) Ora, o próprio dos signos de pontuação é escapar à teoria da substituição. Eles não são substitutos. Não há nada do discurso cujo lugar eles ocupam. Da substância oral? Das coisas? Das idéias?” (op. cit., p. 17; trad. minha)

A pontuação da escrita inicial é argumento em favor da questão colocada pelo autor: os sinais que aparecem no texto da criança não estão ali em substituição a nada, não há uma relação entre o sinal de pontuação e uma suposta idéia a ser expressa por ele. O texto “os pescadores mal” nos fornece exemplos claros dessa dissociação entre pontuação e regras de uso: as vírgulas que despontam em lugares impossíveis da cadeia sintagmática (Era uma, ves; muimto, maudosos, etc.) não remetem a qualquer significação prévia; se assim o fosse, o que elas poderiam estar marcando? Ou ainda: qual a hipótese que poderia justificar seu encaixe em combinatórias a princípio fechadas à abertura de qualquer brecha? É porque não há uma relação unívoca e transparente entre os sinais de pontuação e os significados que se convencionou atribuir a eles que sua aparição no texto da criança se dá de forma tão assistemática e misteriosa; enfim, a pontuação da escrita inicial desloca a organização das relações cristalizadas pelo discurso das regras de uso.

E a noção de imagem a que nos referimos acompanha este raciocínio, no sentido de que ela não tem a ver com a representação de uma idéia, o ponto como imagem de ponto final, por exemplo. Para precisar melhor esta noção, vale fazer um parêntese teórico para citar de Lemos, em artigo sobre a obra **A Interpretação dos Sonhos**, de Freud. A autora traz à tona a questão da imagem justamente porque é ela – enquanto produto visual – que se apresenta ao sujeito no trabalho do sonho; de Lemos formula a seguinte pergunta: “(...) Por que o privilégio da imagem no conteúdo manifesto? Ou por que o ciframento se dá predominantemente através de imagens que compõem uma escrita pictográfica?” De acordo com a autora, “uma explicação para isso seria a ductibilidade da imagem menos ao ciframento que à simulação, já que ela tende a se conservar íntegra, a não se desfazer, resistindo à perda de sentido e só pode passar

para outra coisa se a nomeação a converte em uma palavra que, diferentemente da imagem, pode partir-se em pedaços e fazer a passagem de uma cena para outra.” (2001, p. 6)

Também Garcia-Roza faz algumas observações fundamentais ao comentar a questão da imagem na interpretação dos sonhos. De acordo com o autor, “a psicanálise opera uma subversão do conceito de imagem (...) As imagens do sonho, para Freud, não têm o valor de imagens, isto é não se propõem como imagens das coisas. (...) As imagens, enquanto signos, remetem não às coisas, mas às demais imagens, formando uma cadeia de imagens (...). A imagem, para Freud, não é um ícone da coisa. No máximo poderíamos concebê-la como um sinal (na terminologia de Pierce) das coisas, sem que, no entanto, guarde qualquer relação de semelhança com o sinalizado.” (1991, p. 111)

As formulações teóricas da psicanálise a respeito da noção de imagem são inspiradoras para a reflexão que empreendemos aqui. Talvez não no sentido exato em que são aplicadas à interpretação do sonho, mas na medida em que apontam para um simulacro: a imagem de um texto não é o texto em si, mas uma figuração de unidade textual, que pode sempre vir a se transformar em outra coisa. O mesmo podemos dizer da pontuação, e em especial da pontuação com que nos deparamos na escrita da criança: uma imagem gráfica que se dá à percepção – o gráfico da escrita passa certamente pela visão e pela percepção – mas que se transmuta ao ser atravessada pela linguagem, ou seja, ela deixa de ser “coisa” para se transformar em objeto significante, parafraseando de Lemos: “Através dessas práticas [práticas discursivas orais] é que o texto deixa seu estado de ‘coisa’ para se transformar em objeto significado antes pelos seus efeitos estruturantes sobre essas mesmas práticas orais do que pelas suas propriedades perceptuais positivas.” (1998, p. 19)

A pontuação não é a mesma depois de atravessada por aquilo que se diz sobre ela, motivo pelo qual sua entrada no texto da criança não é incólume: aquilo que a criança não reconhece como ruptura, mas que é capturado pelo olhar do adulto como tal, é um motor em potencial de deslocamentos, visto que o estranhamento causado pela pontuação heterogênea no leitor adulto – já imerso na naturalidade das convenções – põe em curso um movimento de interpretação que faz reverberar os efeitos da pontuação. É por meio desta reverberação que a pontuação pode adquirir outros significados e então se submeter às prescrições normativas.

Nesse sentido, inspiramo-nos na reflexão empreendida por Pereira de Castro, em seus trabalhos a respeito da aquisição da língua materna (cf. 1997a, 1997b, 1998). A autora define a interpretação como “efeito da fala do adulto na fala da criança e reciprocamente” e prossegue dizendo que “o movimento interpretativo da mãe faz-se em tensão entre uma **identificação** ou **reconhecimento** de uma língua, de um determinado universo discursivo, do que lhe soa como familiar, e um estranhamento provocado pelos deslocamentos causados pelos movimentos da língua e que dão lugar a enunciados insólitos, arranjos desconcertantes entre os significantes incorporados.” (1997a, p. 4)

Pereira de Castro concentra sua reflexão na questão da aquisição da linguagem oral e os arranjos a que se refere dizem respeito à incorporação, pela criança, de significantes da fala do adulto, e da desestruturação que a interpretação deste último promove nesses enunciados tantas vezes insólitos. Podemos imaginar o mesmo movimento proposto pela autora para o processo de aquisição de escrita, já que este não acontece à margem da oralidade, como se fosse uma outra língua. Ao mesmo tempo em que o adulto identifica na escrita da criança a escrita de sua língua – e por isso lê “uma, reuniam” sem que isso seja um impedimento – ele também estranha algo que não é aceito pelas convenções da escrita; há uma colisão entre a

pontuação da criança e aquela prevista pelos manuais gramaticais. Aos olhos do adulto, há uma fragmentação em “uma, reuniam”, algo que a criança, por sua vez, não estranha. Mas isto que o adulto enxerga como fragmentação pode se constituir em motor de deslocamentos, na medida em que cria um ponto de perturbação da identificação imaginária à qual a criança está submetida. É neste ponto que interpretação do outro pode vir a agregar um novo sentido à pontuação, restringindo sua flutuação no texto.

A restrição não resulta, portanto, de uma instrução, mas do próprio processo de resignificação empreendido pela interpretação do outro, da forma como propõe Mota, referindo-se ao papel do professor na sala de aula:

“A interpretação da professora sobre o que é a escrita, viabilizada nas situações de ler e escrever, propiciadas em sala de aula, fará com que Divino recalcule em sua escrita os corações⁴⁹, como efeito de ordem simbólica, não de ensino. O professor não é alguém que **sabe** e comunica esse saber, ou mesmo *facilita* o acesso a esse saber a quem não sabe. O Outro – o professor, os colegas, os textos – como supostos-saberes, são lugares de interpretação, porque possibilitam que os significantes da criança entrem em novas relações (...).” (1995, p. 179/80; ênfases da autora)

A leitura do outro, enfim, recria o texto, transformando-o em outra coisa. A leitura em **voz alta**, por exemplo, é uma recriação – e não uma reprodução – do escrito, como se o leitor (no caso, recitador/*lector*) fosse uma entidade à parte do texto e a leitura, um processo de pura conversão de grafia em som. Vale lembrar que uma das idéias mais recorrentes na história da pontuação refere-se ao seu uso como um expediente para balizar a leitura em voz alta, imaginando-se que a marcação com sinais gráficos pudesse servir como partitura para o leitor, cuja função seria de se manter o mais fiel possível às escansões realizadas pelo autor do texto. A respeito deste poder da leitura em voz alta – um ato de interpretação – são significativas as

⁴⁹ A escrita de Divino é marcada pela justaposição de letras e corações, uma “escrita-desenho”, conforme Mota.

palavras de P. Valéry, comentando a “estranha” obra *Un Coup de dés*, de S. Mallarmé: “A liberdade que o autor concede [...] de ler em voz alta o *Coup de dés* não deve ser mal entendida: ela não vale senão para um leitor já familiarizado com o texto e que, com os olhos sobre o belo álbum do imaginário abstrato, pode enfim a partir de sua própria voz, animar este espetáculo ideográfico de uma crise ou aventura intelectual.” (apud Christin, 2001, p.111; trad. minha)

Por isso dizemos que a oralidade que se inscreve no texto por meio da pontuação é da ordem de um simulacro: a vírgula, por exemplo, não representa uma pausa, mas produz *efeito de pausa*, e o mesmo podemos dizer de efeitos de suspensão, de interrupção, de completude, etc. A pontuação cria uma impressão de-oralidade, mas não porque estaria reconstituindo aspectos da fala, e sim, porque tem a ver com o que Meschonnic (1997) chama de “imaginário respiratório”, ou seja, trata-se de uma marcação atravessada pelo ritmo do sujeito: suas pausas, suas hesitações, sua completude imaginária; enfim, assinala-se uma temporalidade e uma organização que dizem respeito à relação do sujeito com a linguagem. Trata-se, portanto, de uma oralidade tal como a concebe o autor, dizendo que “há uma voz de oralidade na fala. De modo que não temos a mesma voz lendo e falando. Não há oralidade sem sujeito, não há sujeito sem oralidade. Um contínuo do sujeito, desde aquele do discurso no sentido de Benveniste até aquele do poema.” (idem, p. 269; trad. minha)

Há que se notar também que um mesmo sinal de pontuação pode produzir efeitos distintos, ou seja, a pontuação não é a mesma no ato de escrever e no ato de ler. Lembremo-nos de que o fato de o escritor buscar um determinado efeito por meio da pontuação não garante o efeito que sua escrita provoca no leitor, ou seja, não há coincidência entre esses dois movimentos, tanto porque o sinal de pontuação não tem um significado unívoco quanto

porque, novamente, estão em jogo duas subjetividades distintas, a do escritor e a do leitor. É o que se coloca, por exemplo, nos enigmáticos travessões de E. Dickinson, nos parênteses de Proust, etc.: como prever o efeito que eles provocam no leitor? Ainda que a leitura estabeleça uma espécie de pacto entre aquele que escreve e aquele que lê, isto não os faz comungar do texto como se ele fosse o mesmo para os dois, como ressalta Manguel:

“A relação primordial entre escritor e leitor apresenta um paradoxo maravilhoso: ao criar o papel do leitor, o escritor decreta também a morte do escritor, pois, para que um texto fique pronto, o escritor deve se retirar, deve deixar de existir. Enquanto o escritor está presente, o texto continua incompleto. Somente quando o escritor abandona o texto é que este ganha existência. Nesse ponto, a existência do texto é silenciosa, silenciosa até o momento em que um leitor o lê. Somente quando olhos capazes fazem contato com as marcas na tabuleta é que o texto ganha vida ativa. Toda escrita depende da generosidade do leitor.” (1997, p. 207)

Em suma, não há como apreender a pontuação sob a ótica da transparência, como se as funções atribuídas aos sinais nos manuais de gramática refletissem um funcionamento natural. E a escrita da criança é um lugar em que a opacidade vem à tona de forma contundente: a criança não pontua como o adulto, ela desfaz as regras, colocando-o diante de uma lógica que ele não consegue decifrar com as chaves do saber normativo. Em alguns momentos, produz-se uma *impressão* de correspondência à norma, já que os sinais parecem estar inseridos corretamente, ou seja, em lugares onde se esperaria que eles aparecessem; esta impressão, no entanto, é efêmera, já que as supostas correspondências convivem lado a lado com usos irregulares e “bizarros” de pontuação, para usar o termo de Caddéo (1998).

Vejamos, a esse respeito, a produção transcrita a seguir⁵⁰:

⁵⁰ Cf. nota relativa ao texto “A história do Galo tiago”.

O galo falador

Era uma vez um galo que era muito
falador que era muito fuxequero
Que vasia fuchico no calinheiro
que os outros galos não aguetava mais
è um dia (a) comesarão a prigar.
sai do noso galinheiro e muga mai folta
aqui.

O texto “O galo falador” chama nossa atenção porque nele identificamos dois movimentos distintos de pontuação: um deles está nos espaçamentos na margem esquerda da folha, constituindo possíveis parágrafos, uso de letra maiúscula na sequência de um desses espaçamentos, pontos, enfim, uma pontuação que produz a *figuração* de uma padronização, por assim dizer. Em meio a este “revestimento normativo”, porém, percebe-se uma outra pontuação, que produz segmentações não coincidentes com aquelas que as prescrições normativas haveriam de supor.

É o que acontece em “Que vasia fuchico”, uma porção de texto que se destaca do encadeamento de predicados a respeito do galo e transforma-se num pseudo-parágrafo, na linha seguinte. O que faz com que a criança realize esta segmentação inusitada, ou ainda, por que este ponto da cadeia sintagmática se abre para um movimento de pontuação? Dificilmente poderíamos fazer afirmações sobre o que a levou a realizar tal segmentação, mas o fato é que neste ponto da cadeia sintagmática um intervalo se produz: no encadeamento que se desenrola, “era uma vez um galo que era muito falador que era muito fuxequero que vasia fuchico na calinheiro...”, vemos em “Que vasia fuchico” um retorno ao que foi dito

anteriormente: “fuxequero”, “Que vasia fuchico”. Existe aí um desdobramento do mesmo dizer, sob formas diferentes, ou seja, há um lugar de segmentação forjado na própria estrutura, uma segmentação contida na repetição.

Isto nos leva a sugerir que a segmentação que ocorre em “Que vasia fuchico” pode ser interpretada como efeito do próprio funcionamento lingüístico e não como uma atividade exploradora da criança, no sentido de estar motivada por algum critério para pontuar. Esta segmentação, portanto, não representa uma tentativa consciente de um sujeito que se debruça sobre a linguagem; pelo contrário, ela mostra a sujeição ao funcionamento da língua e a contingência que lhe é própria. O ponto em que a cadeia sintagmática pode ser segmentada é imprevisível e é justamente nesta brecha, neste corte imprevisto, que irrompe o sujeito, como propõe Mota: “(...) a criança **está** em seus textos, mesmo nos iniciais, como sujeito. Não como supostamente estaria o sujeito da Psicologia, mas como o que emerge como um significante “a mais” nas cadeias significantes que o capturaram.” (1995, p. 180, grifo da autora; cf. também a esse respeito o trabalho de Bosco, 1999).

Vejamos agora outro texto produzido pela mesma criança:

Era uma vez um bolo que valafa e olh(o)ava.
Maria falou vem comer o bolo o romario.
Dise romario falou romario não quero
vou chupar uma laranja.
O bolo falou ufa esa foi por pouco.

Esta é a narrativa que deu origem às nossas indagações sobre a pontuação. À primeira vista, o texto provoca uma impressão de familiaridade no adulto letrado: letra maiúscula em início de sentença, ponto ao seu final; um texto que evoca, minimamente, uma padronização. Mas será que sua configuração gráfica assinala a construção de algum conhecimento sobre a pontuação? Como salientamos em vários momentos deste trabalho, o caráter fugidio e irregular da pontuação na escrita inicial nos impede de tomá-la como indício de conhecimento, ainda que muitas vezes sua inserção no texto corresponda às convenções de uso.

A narrativa do “bolo que falava e olhava” nos fornece alguns elementos para refletir sobre esta questão do conhecimento, ou não, das regras de uso da pontuação. Há uma impressão visual de correspondência às convenções e, de fato, a pontuação que se apresenta no texto coincide com algumas prescrições normativas: letra maiúscula ao início de sentença, ponto ao final. Mas o que gera estranhamento é o efeito de imobilidade que esta pontuação produz, o que nos leva a perguntar se o que está em jogo é conhecimento ou uma adesão imaginária que faz com que a pontuação adentre o texto aderida a um molde predeterminado, algo semelhante àquele das cartilhas de alfabetização.

A leitura, porém, desfaz esta pontuação monotônica: se fizermos o exercício de alterar a voz e a velocidade de fala, veremos surgir textos distintos, verdadeiras encenações da narrativa, que deixam à mostra, dentre outras coisas, a opacidade da relação entre fronteiras prosódicas e marcas de pontuação. Ao ser atravessado pela leitura, o texto se recria porque nele se reinscreve a oralidade; não a oralidade das teorias representacionistas, para as quais a escrita é uma representação do oral, mas aquela que diz respeito à língua na qual o sujeito se constituiu como falante e que está presente neste mesmo sistema de escrita – a oralidade

metaforizada, como dissemos anteriormente. Cada uma dessas encenações produz, por sua vez, uma pontuação virtual, novos arranjos se potencializam enquanto outros ficam à sombra; enfim, novos textos surgem sob o mesmo texto, sempre uma outra “versão”, nos termos de Orlandi (2001).

A possibilidade de abertura para outras pontuações mostra que não há um ponto final na configuração que o texto pode assumir, embora seja importante lembrar, juntamente com Orlandi, que “(...) do ponto de vista discursivo, não há ponto final, como não há começo absoluto. Mas na instância do imaginário, em que o sujeito toma forma na história e funciona pela ideologia, ele se realiza em sua função-autor que começa e termina seu texto. De um lado, dispersão do sujeito e do discurso, de outro, unidade do texto e do autor, de um lado, incompletude do discurso, de outro, acabamento do texto, onde a linguagem tem imaginariamente dimensões precisas, com recortes, segmentos, tamanhos. O bom uso da linguagem tem tamanho. Requer boa pontuação.” (op. cit., p. 114)

Diferentes combinatórias podem assim vir a ser assinaladas porque pontuar um texto é, sobretudo, interpretá-lo: ao pontuar sua escrita o sujeito alça determinadas combinatórias e a marcação gráfica confere visibilidade a isso. E a pontuação vem conferir uma *existência gráfica* às relações que emergem entre as partes do texto, conforme propõe Lapacherie (2000). Para este autor, isso representaria, sobretudo, a marcação “da hierarquia entre as proposições numa frase ou entre as frases num parágrafo”. Em nossa reflexão, contudo, partimos do princípio de que a hierarquização dos constituintes não se restringe ao seu aspecto puramente gramatical; o sujeito está submetido às leis da língua, porém isso não o impede de transitar entre as fronteiras sintáticas de forma particular, identificando unidades que, longe de serem

predeterminadas, emergem como fruto de sua inserção singular na linguagem. É o que nos diz

Milner, na obra **L'amour de la langue**:

“Tomemos uma seqüência lingüística; é suficiente que um sujeito do desejo faça signo em um ponto, para que ao mesmo tempo, tudo balance: cessa a calculabilidade sintática, cede a representação gramatical e os elementos articulados se tornam significantes. Este processo, que segundo J. A. Miller, a partir de um termo de Lacan, eu chamarei de subjetivação, pode operar em qualquer lugar: é suficiente uma cadeia e um ponto que nela se distingue. O sujeito, nesse sentido, tem liberdade de indiferença e todos os lugares podem ser habitados pelo seu desejo.” (1978, p. 104; trad. minha)

Apesar de todas as previsões e de todos os cálculos sintáticos – a exemplo da partição possível/impossível, amplamente discutida pelo autor⁵¹ - além das prescrições de ordem normativa, há sempre algo na língua que faz com que a expectativa de regularidade seja quebrada; em suma, não há como domá-la. Na escrita literária essa pressão do não-todo, que escapa ao desejo de unidade do gramático, fica evidente: lembremo-nos dos inusitados travessões de E. Dickinson, que irrompem em lugares onde, em princípio, não há espaço para pontuação.

A escrita da criança é também um lugar de turbulência da calculabilidade sintática, já que nos coloca diante de um movimento lingüístico que colide com a expectativa de regularidade do adulto; sua pontuação heterogênea opera subversões gramaticais e segue na contramão das funções que lhe atribuem as prescrições normativas. As segmentações

⁵¹ A distinção de que fala Milner define-se nos seguintes termos: “Podemos emitir um julgamento diferencial concernindo os dados de língua. O princípio deste julgamento diferencial é que não se pode dizer tudo. Dito de outra forma, o julgamento concerne aquilo que em matéria de língua é possível ou impossível; ele supõe, portanto, que haja um impossível de língua.

No entanto, este impossível de língua não é um impossível material. Em outras palavras, um dado de língua pode ser possível materialmente, atestado, digamos, e impossível na língua, ou inversamente. Consequentemente, o conjunto de dados de língua atestados e acessíveis à observação imediata se divide entre dados materialmente possíveis e lingüisticamente possíveis (coincidência entre os dois possíveis) e dados de língua materialmente atestados, mas lingüisticamente impossíveis. A atividade gramatical deverá reconhecer, dentre os dados de língua atestados, esta diferença.” (1989, p. 55; trad. minha).

inesperadas com as quais nos deparamos no texto da criança não representam, porém, uma “descostura” do texto, mas sim, uma costura singular na qual a criança irrompe como sujeito de sua escrita. Ao molde gráfico ao qual ela está imaginariamente identificada, agrega-se uma narrativa cujo encadeamento que diz respeito à sua presença no texto, tal como podemos ver na hesitação entre “Dise romário”/“Falou romário” ou no episódio de pontuação em “Que vasia fuchico”, que comentamos anteriormente.

Em suma, a pontuação na escrita inicial deixa à mostra um movimento da criança na língua, movimento este que não poderíamos explicar sob a ótica do conhecimento: como falar em aprendizagem se num mesmo texto encontramos evidências e contra-evidências para a construção de um determinado conhecimento? Em virtude, porém, do foco pedagógico que usualmente incide sobre a escrita da criança, este movimento acaba sendo obscurecido em favor de uma perspectiva que busca na pontuação inicial hipóteses concernindo um saber a ser construído, uma regularidade a ser apreendida (os estudos que citamos mostram isso). Mas a heterogeneidade da pontuação da criança não deixa de apontar para uma dissociação entre sua produção lingüística e o conhecimento que o adulto transpõe para esta produção, ou seja, as hipóteses que ele julga estarem em curso na aquisição do sistema de pontuação dizem respeito ao seu próprio saber – já atravessado pelo padrão normativo – e não ao saber da criança.

Passemos agora a uma outra narrativa:

Eu me perdi na floresta⁵²

“Um dia ue fui a panhar frutinhas ma floresta. e a cabei me perdeno ma floresta e ai ne encontrei com o saci. ele era pretinho como piche cachinbo carapusa vernilha eten uma perna so. ai eu sai coreno a tras dele e ele tanben saiu coreno depois eu olhei e ele desapareceu ai eu olhei para sima da arvore e ele estava ensima depois ele deseui ai eu falei para o cisi vosesabe o caminho para casa en vosebe sei sim mefala entao falo tabão e poraqui obrigado.”

Tal como nos textos anteriores, também aqui encontramos uma pontuação singular, flutuante. De acordo com Fayol, cujo trabalho citamos anteriormente, a “superpontuação” do início do texto diria respeito à marcação de fronteiras entre episódios, e seu desaparecimento posterior seria decorrente de uma complicação na narrativa. Para o autor, essa oscilação na pontuação é freqüente no texto das crianças mais jovens e não tão freqüente na escrita de crianças mais velhas porque há um aumento no rol dos sinais de pontuação de que elas dispõem, ou seja, a complicação no enredo é marcada pela ausência de sinais porque a criança não conhece mais do que o ponto neste momento, conforme sugere Fayol: “(...) Estas [as crianças pequenas] por não disporem, na maioria das vezes, de mais de um signo, reservam-no para os ‘cortes’ mais fortes: entre episódios... (...) É a aparição de novos signos que permitirá o refinamento da marcação em superfície.” (1989, p. 23/30; trad. minha).

Outra característica do texto é que não há mudanças de linha e nem marcação gráfica distinguindo o discurso direto da narrativa, algo que, sob a perspectiva da padronização, representa uma lacuna a ser preenchida. Para Rocha, por exemplo, a forma como o texto se

⁵² Extraído de um conjunto de textos coletados na Escola Comunitária de Campinas, ao longo de dois anos de acompanhamento de um grupo de alunos (1ª e 2ª séries); in: Aguiar (1995), Dissertação de Mestrado.

estrutura é indício de que a criança ainda não sabe como marcar graficamente esta diferença: “Consideramos que a criança *não estabelece distinções gráficas entre narrativa e discurso direto* quando no texto não há nenhuma ruptura que indique a mudança de foco da enunciação, seja ela marcada por espaço, mudança de linha, ou uso sistemático de recursos de pontuação próprios do diálogo. Por outro lado, consideramos que a criança *de fato estabelece distinções gráficas entre narrativa e discurso direto*, quando ela já marca de forma sistemática a organização do diálogo, em contraste com a forma narrativa.” (1996, p. 9)

Para a autora, a questão diz respeito ao conhecimento, ou não, daquilo que ela chama de distinção gráfica entre discurso direto e narrativa: conhecer a diferença levaria à marcação por meio de pontuação e esta marcação, por sua vez, seria indício de conhecimento sobre a diferença em questão. Confundem-se aí, no entanto, elementos que são de ordens distintas: o funcionamento lingüístico e as prescrições que regem o uso padronizado da linguagem. A diferença entre narrativa e discurso direto não é determinada pela pontuação e a leitura do texto confirma essa percepção: o fato de não haver pontuação assinalando essas diferenças não nos impede de identificá-las na narrativa, ou seja, a marca daquilo que chamamos de discurso direto está num tipo de encadeamento dos elementos lingüísticos e não na pontuação que se convencionou utilizar para sinalizar este discurso.

A narrativa sobre o saci é um amálgama de estruturas que se condensam e a pontuação marca esta condensação: ao universo dos contos de fada se agrega um conto pessoal – o encontro com o saci. Este cruzamento de discursos provenientes de lugares diferentes se inscreve no texto por meio da pontuação, ou seja, os pontos são marcas da costura de discursos que, em sua origem, são disjuntos. Discursos que provêm de outras histórias, de

outros textos, e que se aderem à “montagem” da narrativa, da forma como propõe Saleh, em sua tese sobre a questão do relato; diz a autora:

“A incorporação dessas fórmulas pela criança – **“era uma vez”** e **“e viveram felizes para sempre”** – mostra que ela está, de certa forma, ‘colada’ às narrativas tradicionais, que ela identifica imaginariamente com o contar algo, ainda que seja algo que aconteceu consigo mesma, com o contar histórias tradicionais. Ou seja, ao interpretar a instrução **‘Contem...’**, há o reconhecimento imaginário do ‘era uma vez’ como contar algo, mas como veremos, imediatamente, pelo movimento no/do simbólico, essa expressão perde a identidade sintático-discursiva que carrega nos contos maravilhosos”. (2000, p. 159)

Poderíamos esboçar um mesmo movimento para a pontuação na escrita da criança: ao mesmo tempo em que ela adentra o texto aderida aos fragmentos que se colam à narrativa, ela não é imune aos efeitos de sua inserção em outras cadeias significantes, ou seja, a imobilidade da colagem se desfaz ao entrar em novos encadeamentos. Daí a possibilidade de apagamento da pontuação a partir de um certo momento da narrativa, momento este em que a identificação imaginária que produz o entrecruzamento de discursos é rompida e a narrativa assume uma outra configuração, marcada pela ausência de pontuação.

O apagamento da pontuação produz uma diferença no texto: opera-se um deslocamento, ainda que fugaz, da posição do sujeito em relação à escrita e o que nos permite imaginá-lo é justamente a irregularidade dessa pontuação mutante, que ora aparece sob a forma de uma colagem, ora desaparece. Logo, ao invés de ser concebida como falta – falta de conhecimento, por exemplo – a ausência de pontuação assume valor de oposição às pontuações fugazes, assinalando a presença do sujeito que irrompe nessa alternância entre pontuar e não pontuar, entre o pleno e o vazio.

É o que se apresenta de forma ainda mais contundente no texto a seguir:

O caracol e a pitangueira

“há(s) dias o caracol estava pensando que tinha pitanga no altoda pitangueiras ele estava subíndo no alto da pitangueira mas vinha uma formiga mas rapida que um coelho dedesenho animado ela falou pro caracol parai ceu velho praolde você vai vou pegar pitanga ela respondeu? Não e tempo de pitana ele respondeu na ora que eu cegarla vai certempo de pitanga”

Em meio à ausência de pontuação, irrompe um solitário ponto de interrogação, seguido de letra maiúscula; de onde vem este par de pontuação – [...] *praolde você vai vou pegar pitanga ela respondeu? Não e tempo de pitana...*” – que inesperadamente aparece na narrativa? Sua imprevisibilidade e seu caráter de isolamento sugerem que a pontuação está aí desprovida de qualquer conteúdo normativo e, tal como em outros episódios que analisamos, o sinal de pontuação adentra o texto sob a forma de uma colagem, uma aderência que enxergamos como relacionada ao elemento que o precede na cadeia sintagmática: o termo *responder*, que evoca *perguntar*, que por sua vez remete à marca gráfica de pergunta, é o significante que põe em curso este movimento, ou seja, a pontuação irrompe no texto como elemento de uma série associativa que emerge à revelia do sujeito, porém não aleatoriamente.

Por despontar de forma tão fugaz num texto cuja marca é a ausência de pontuação, o ponto de interrogação constitui-se, ele mesmo, numa interrogação para o leitor. O que faz com que de repente uma marca venha a preencher aquele espaço em branco, somente aquele, e não outro? Apesar de isolado, o episódio de pontuação provoca uma diferença no texto porque

assinala um momento de colisão com a adesão imaginária, criando-se um espaço para a aparição de um ponto. Mais uma vez, o que está em jogo é o funcionamento linguístico, sempre submetido às vicissitudes da ordem da contingência, ou seja, não há como prever o lugar a ser preenchido pela pontuação – ele pode ser qualquer lugar – à semelhança do que comenta de Lemos:

“Cada elemento, não importa sua extensão ou composição, abre um espaço para muitos sentidos/direções, subordinando assim o que a ele se segue e deixando-se ao mesmo tempo subordinar por ele que, ao mesmo tempo em que restringe esse espaço aberto, abre outras direções. Não é essa tensão jamais resolvida entre abertura e controle da significação que está na base do que se diz tanto sobre a imprevisibilidade do discurso quanto sobre coesão e coerência como propriedades que fazem dele um texto?” (1992, prefácio a Perroni, p. XVI).

A autora refere-se ao significante e as brechas que podem ser forjadas por ele na cadeia sintagmática; mas o espaço em branco que o segue no encadeamento pode vir a ser preenchido pela pontuação a partir do mesmo movimento que gera a abertura, ou seja, o significante, em seu potencial de convocar outros significantes e assim abrir o texto para outros sentidos, abre também o espaço da pontuação, da forma como propusemos para o termo “responder”. O termo em questão, no entanto, poderia ser outro, como podemos ler na explicação de mais um dos sujeitos da pesquisa de Caddéo, citada anteriormente. Em relação à inserção de um ponto de interrogação em *il est méchant demande magali* (“ele é mau pergunta Magali”), a criança (L3) diz o seguinte:

L1 ele é mau pergunta Magali diga [ele é mau?, pergunta Magali; diga]*
L3 eu coloquei um ponto de interrogação
L1 sim por que
L3 porque ela fez uma pergunta

* As falas entre barras, pontuadas, são de minha autoria.

L1 como você viu isso

L3 eu vi quando e quando a gente diz a gente faz perguntas é necessário a gente pergunta sempre com *il*

[eu vi quando... e quando a gente diz... (quando) a gente faz perguntas, é necessário... a gente pergunta sempre com *il*]

(1998, op. cit., p. 264; trad. minha)

Mais uma vez, que não se tome a fala da criança como expressão de uma motivação real para pontuar seu texto; a “desrazão” de seu argumento não diz respeito a uma relação de conhecimento. No entanto, não há como fechar os olhos nem ao episódio de pontuação, nem à fala da criança sobre ele, porque ambos apontam para a questão que expusemos acima, a saber, sobre o funcionamento da língua ao qual o sujeito está submetido. Ao dizer que é o termo *il* que lhe fez pontuar, a criança fala tão somente de sua inserção singular na linguagem, ou seja, a relação que ela estabelece entre *il* e o ponto de interrogação não resulta de uma lógica imperfeita, mas emerge como efeito de sujeição ao movimento lingüístico; qualquer termo pode abrir espaço para a entrada da pontuação. Logo, ela pontua seu texto sem ter conhecimento sobre isso, mas não deixa, todavia, de ser afetada por este movimento, sobretudo porque ele marca um ponto de suspensão (na) para a leitura do outro.

O mesmo poderíamos dizer do texto que segue (L., 10 anos)*:

“Era uma vez um dia eu estava brincando na rua de roba bandeira, ai eu fiquei com vontade de beber água ai eu falei para minha amiga que eu ia bebêr água e ela deixou eu fui beber quando eu fui atrevesar para eu ir brincar em emvinha uma bicicleta e quando eu estava no meio da pista a bicicleta me pegou e a minha mãe me socorreu e eu fui para o hospital e lá fique intenada e depois e vi para casa e fiquei boa.”

* Texto extraído de Saleh, Pascoalina B. de Oliveira. “Narrativas infantis sobre experiências vividas: uma questão de representação?”. Tese de Doutorado, IEL, Unicamp, Campinas, 2000.

A vírgula que desponta na segunda linha do texto nos intriga pelos mesmos motivos que apontamos para o texto anterior: uma ocorrência de pontuação isolada e enigmática, cujo critério não se deixa apreender pela ótica normativa. A vírgula parece vir à tona anexada a uma unidade imaginária, evocada por sua vez na associação como outros jogos, como “esconde-esconde”, “pega-pega” e “*roba bamdera*”, ou seja, os nomes dessas brincadeiras são blocos e, como tal, têm fronteiras delimitadas; a pontuação que aparece após “*roba bamdera*” poderia então estar associada a um limite deste tipo. A vírgula se inscreve no texto por meio do funcionamento lingüístico que produz “todos”, num espaço em que pontuabilidade e pontuação convergem.

Podemos dizer então que a pontuação nos mostra um sujeito que emerge na escansão da cadeia significante. No caso da escrita da criança, esta escansão se dá sob os efeitos de um imaginário gráfico/textual que, todavia, não deixa de estar atravessado pela língua e seu funcionamento; a vírgula solitária que emerge no texto acima nos parece ser efeito deste entrecruzamento, ou seja, o universo visual ao qual a criança está colada não deixa de estar também afetado pela linguagem, por isso sugerimos que a pontuação se insere no texto aderida ao nome da brincadeira. De todo modo, o que vem à tona nesses episódios de pontuação é a singularidade da inserção do sujeito na linguagem. Assim como a vírgula adentrou a narrativa naquele ponto, qualquer outro sinal poderia tê-lo feito em outros espaços em branco; qualquer espaço vazio poderia ser preenchido pela pontuação, não há previsibilidade.

À luz das considerações que fizemos a respeito da pontuação na escrita inicial, vale agora tentar desfiar as concepções que se enredam na pergunta dirigida a mim por um grupo

de professores, a saber: “Por que a falta de pontuação é tida como algo problemático no texto da criança e, por outro lado, como questão de *estilo* nos textos de escritores consagrados?”

Estamos diante de várias questões que se condensam numa só, a começar pela indagação que norteou nossa reflexão: tomar a falta de pontuação como algo problemático, como uma lacuna na escrita da criança. Como dissemos repetidas vezes, a lacuna a partir do olhar do adulto letrado que, imerso na naturalidade das convenções sobre a escrita, contempla o texto sob a perspectiva da falta de conhecimento. Todavia, olhar para a escrita inicial sob a ótica do preenchimento de lacunas é encaixá-la na ordem de uma lógica imperfeita, porque não coincidente com a do adulto. Daí a necessidade de o pesquisador em aquisição de linguagem colocar-se numa posição de não-saber, que lhe permita contemplar a “desrazão” gráfica como um fazer da língua e não como uma falta de razão.

Outras duas vertentes para as quais a pergunta caminha têm a ver com a tendência de igualar a produção da criança e seus efeitos àquela do autor/poeta. A concepção de que a criança é um “pequeno poeta” sustenta-se na idealização da infância como um período em que a criança “brinca” com a língua e não está presa a convenções e idéias pré-concebidas sobre a escrita; é o que podemos depreender das palavras do poeta José Paulo Paes, em ensaio intitulado “Infância e Poesia”:

“Tudo quanto até agora foi dito aqui sobre as afinidades psicológicas entre o poeta e a criança leva a supor que ela seja mais sensível do que o adulto aos encantos da poesia. Isso, porém, depende da idade. Crianças pequenas, ainda na faixa da pré-escola ou recém-alfabetizadas, não estão tão sujeitas quanto os adultos às coerções normativas da língua, **o que lhes possibilita usá-la de maneira menos automatizada e, portanto, mais criativa.**” (Suplemento **mais!** da Folha de S. Paulo, agosto de 1998).

O fato de a criança não estar tão sujeita às coerções normativas produziria então uma escrita mais livre, mais criativa, nos termos do autor. Mas afinal de contas, o que é ser criativo no uso da linguagem? O termo nos evoca a noção de expressividade, que discutimos no âmbito das questões do estilo, e nos leva a dizer que, assim como o expressivo, o criativo não pode ser definido *per se*, como se houvesse uma escala de valores no uso da linguagem que definisse onde começa a diferença em relação ao uso ordinário. E o que vem a ser então a criatividade na escrita da criança? Parece-nos haver aí uma indissociação que toma a heterogeneidade da escrita inicial como resultado de uma maior liberdade no uso da linguagem, e, portanto, algo criativo, original, poético enfim. Como ressalta de Lemos, porém, a heterogeneidade não confere à produção lingüística da criança o caráter de poesia, pois “(...) assimilar os erros, tantas vezes poéticos, da criança à poesia é um equívoco que reduz o fazer poético, já que dele não se pode excluir o reconhecimento pelo poeta de uma ordem estética enquanto ruptura da linguagem ordinária, enquanto diferença.” (1997, p. 15, mimeo)

Falar em reconhecimento de uma ordem estética implica a possibilidade de ocupar uma posição de intérprete da própria escrita, tal como foi dito para o poeta, que se volta para o próprio texto. O processo nos parece análogo à constituição do sujeito falante da forma como propõe de Lemos: na primeira posição, a criança está circunscrita à fala do outro e os fragmentos de sua fala são colocados nas cadeias significantes de que ele dispõe; numa segunda posição, vemos o falante submetido ao movimento da língua, ou seja, as cadeias significantes originadas no outro passam a ganhar estatuto de língua fora dessa esfera; por fim, temos a terceira posição, na qual “a criança enquanto sujeito falante se divide entre aquele que fala e aquele que escuta sua própria fala, sendo capaz de retomá-la, reformulá-la e reconhecer a diferença entre sua fala e a fala do outro, entre a instância subjetiva que fala e a instância

subjetiva que escuta de um lugar outro.” (1997, p.15; 2000a, p.5). Salienta ainda a autora que “as mudanças que qualificam a trajetória da criança de *infans* a sujeito-falante são mudanças de posição nessa estrutura [em que comparece o outro como instância de interpretação e a própria língua em seu funcionamento], antinômicas à noção de desenvolvimento. Com efeito, **não há superação de nenhuma das três posições, mas uma relação entre esses pólos que se manifesta, na primeira posição, pela dominância da fala do outro, na segunda posição, pela dominância do funcionamento da língua e, na terceira posição, pela dominância da relação do sujeito com sua própria fala.**” (2000a, p. 5; grifo meu)

Criança e poeta ocupam posições distintas face à escrita e os erros e/ou construções singulares da escrita inicial – incluindo-se aí vários usos de pontuação – podem produzir efeitos poéticos em função da contingência, do próprio funcionamento da língua, e não de uma exploração, pela criança, dos recursos lingüísticos.

A pontuação do texto da criança não é igual à do poeta, já que esta diz respeito à suspensão do saber normativo, ou seja, em sua posição de adulto letrado, que se submeteu à naturalização das regras e dos padrões de uso da escrita, ele se volta para ela tentando desfazê-la, num movimento de ruptura da linguagem ordinária. A criação poética se dá sob os efeitos da escuta das possibilidades de rompimento das regras preestabelecidas, “a poética é a escuta das outras escutas”, como diz Meschonnic (1982, p. 22; trad. minha), ou seja, o poeta não nega a ruptura, o insólito, em nome da produção de um texto adequado aos padrões, pelo contrário, ele as incorpora à sua escrita, ele leva a língua aos seus limites, tal como propusemos em momento anterior deste trabalho, referindo-nos às considerações de Milner (1989).

Mas este não é o movimento da criança porque ela não está submetida ao saber normativo e, sendo assim, sua pontuação não se dá num percurso de retorno ao escrito, na busca pela diferença. Ao contrário do poeta, cuja posição lhe permite escrever antecipando os efeitos que seu texto pode promover no leitor, a criança está identificada a um imaginário que não lhe possibilita reconhecer a diferença. As indagações de Mallarmé a respeito da pontuação e seu retorno ao espaço em branco ilustram o que diferencia a criança do poeta: Mallarmé se permite não pontuar alguns de seus poemas num momento posterior à submissão às prescrições normativas, ou seja, a ausência de pontuação é reinterpretada pelo poeta e o espaço em branco assume valor de multiplicador das possibilidades de segmentação do texto; “cada página (ou melhor, cada página dupla) é um quadro esculpido pelo branco com suas pausas e suas suspensões, seus suspiros e suas constelações: cada página é um firmamento.” (Christin, 1999, p. 194; trad. minha)

Para Meschonnic, “o branco é uma pontuação para a poética” (1997, p. 70; trad. minha), mas ele não tem o mesmo valor na escrita da criança. Isto porque, como dissemos ao longo de nossa reflexão, ela não recorta os sinais da forma como o adulto o faz. Ou ainda: o espaço em branco do texto da criança é um lugar que pode, a qualquer momento, ser preenchido pela pontuação, ele pode ser subitamente substituído por uma presença; o branco da escrita poética deve permanecer vazio, para que o leitor o preencha com sua própria pontuação. O poeta se permite deixar os espaços vazios num movimento de antecipação dos efeitos que isso possa provocar no leitor, o branco assume aí um valor dentro do texto poético, como nos diz Dürrenmatt: “Como os poetas podem melhor que os outros despistar as restrições tipográficas, eles serão os primeiros a enxergar sua eliminação definitiva, com o

branco do final do verso desempenhando a partir daí um papel reforçado de demarcação e de passagem ao mesmo tempo.” (1998, p. 81; trad. minha)

A criança, por sua vez, não identifica o espaço em branco em sua alternância potencial com o preenchimento realizado pela pontuação: ela está colada a um imaginário gráfico/visual em que pontuação e espaço em branco se equivalem. Verificam-se aí manejos distintos do espaço gráfico/visual, se é que assim podemos falar: o poeta trabalha com o contraste figura/fundo na tentativa de obter efeitos estéticos, algo para que a percepção da criança sequer pode destacar do texto, sobretudo em função da ótica pedagógica que, como salientou Christin anteriormente (1995, p. 264; trad. minha), é permeada por uma concepção de percepção que enfatiza a necessidade de identificar objetos; no caso da pontuação, o recorte perceptual caminha sempre na direção de uma associação dessas formas gráficas às regras de uso da escrita padrão.

Somente após ter sido atravessado pelo saber da escrita constituída é que o sujeito pode transgredi-lo na forma de um diálogo composto exclusivamente por sinais de pontuação, como o fez Machado de Assis, que citamos anteriormente. E o mesmo podemos dizer para outro capítulo da mesma obra, **Memórias Póstumas de Brás Cubas**, chamado “De como não fui Ministro D’Estado”⁵³, que se resume numa série de pontos perfilados ao longo de seis linhas. A pontuação não assinala aí unidades e/ou segmentações, agregando-as às palavras; opera-se uma subversão do ordinário: não há palavras, somente pontos, e esta pontuação marca a própria ausência, o fato de não ter sido Ministro D’Estado. Poder operar esta subversão requer, no entanto, ocupar uma posição diante da escrita que possibilite o retorno ao

⁵³ Machado de Assis, Ed. Ática, 12ª ed., 1987.

texto, ou seja, “despistar a tipografia”, nos termos de Dürrenmatt, obriga a já ter passado por ela anteriormente para poder desfazê-la *a posteriori*.

Tudo isso nos obriga a separar a escrita literária/poética da escrita da criança, ou ainda, a não considerar a criança um “pequeno poeta”. É fato que seus textos muitas vezes provocam efeitos poéticos, efeitos de humor, enfim, o leitor não é imune às construções singulares que lhe caracterizam. No entanto, isto não coincide com os efeitos que o escritor/poeta visa atingir com sua escrita, já que ele produz antecipando os efeitos potenciais do uso que ele faz da linguagem. Imaginar, portanto, que a escrita da criança se assemelha à do poeta porque ela seria mais criativa é um equívoco, tanto no que diz respeito ao processo de criação poética, quanto no que se refere à idéia de criatividade que, na verdade, diz respeito ao movimento da criança ainda não submetida às restrições simbólicas, e não ao uso mais ou menos criativo da linguagem.

VI) CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para usar do mote que inspira nossa reflexão, diremos que não há como alcançar um *ponto final* na discussão de qualquer assunto; não há conclusão que não seja provisória, sujeita sempre a revisões, reelaborações, resignificações. O tema da pontuação parece ser um ícone dessa possibilidade contínua de reformulação dos sentidos: ao ser inserida no texto, ela suspende uma certa configuração e deixa outras latentes, ou seja, outras possibilidades combinatórias permanecem ali, à sombra. Proust, como vimos, marcava no uso recorrente dos parênteses a submissão à interminável possibilidade de reformulação dos sentidos.

É a este leque virtual de possibilidades de pontuação que chamamos de “pontuabilidade”: lugares da cadeia sintagmática onde o espaço em branco pode vir a ser preenchido pela pontuação, ou ainda, onde esse espaço vazio se constitui, ele mesmo, numa pontuação, criando-se ali uma fenda para a constelação associativa. Entendemos que a pontuabilidade é uma característica do funcionamento lingüístico e dos sistemas de escrita em geral, no sentido de que há uma articulação entre os elementos lingüísticos e que esta articulação produz relações, ou seja, é possível identificarmos algo que faz texto porque a língua não está ali à deriva, num fluxo incessante.

Pontuabilidade e pontuação não são, no entanto, mecanismos coincidentes; se assim o fosse, não haveria necessidade de uso de um sistema de pontuação, pois ela não passaria de uma reduplicação gráfica de segmentações já previstas pelo próprio funcionamento lingüístico. As considerações que fizemos acerca de escritas não ocidentais, que não utilizam pontuação, é argumento em favor desta distinção. O que vemos é que a pontuação opera uma restrição na pontuabilidade virtual, assinalando certas relações e não outras, ou seja, o efeito

de textualidade se produz, dentre outras coisas, em função dessa restrição. As polêmicas em torno da exegese dos textos bíblicos (cf. Fuks, 2000) são um exemplo notável em favor da idéia de que a pontuação produz uma diferença no texto. A criação dos espaços em branco entre as palavras, escandindo a “frase interminável” que seria o Texto Sagrado, é um movimento de pontuação poderoso, já que faz emergir a potencialidade combinatória das palavras, e com ela, a multiplicidade de efeitos de sentido que podem vir à tona.

Voltando-nos para o terreno das escritas que utilizam um sistema de pontuação, a do português, por exemplo, vemos que esta diferença vai muito além de uma questão normativa, ponto ao qual retornamos várias vezes ao longo dessa tese. Sendo a pontuação um mecanismo de interpretação do texto, o que se conclui é que ela faz toda diferença: o sujeito, ao pontuar o texto, deixa nele uma inscrição. “Os caminhos que ele escolhe, dentre outros que ele não escolheu” (cf. de Lemos, 1995) são marcas de sua presença na escrita e de sua relação singular com a linguagem. Os cortes e as costuras que ele realiza em seu texto não são, portanto, unidades predeterminadas e sim, unidades imaginárias que se produzem num movimento interpretativo do sujeito em relação à sua própria escrita. Na escrita literária, este é um traço que se acentua, visto que o sujeito escreve antecipando os efeitos que sua escrita pode provocar no leitor, ou seja, na escansão de seu texto ele escuta os possíveis efeitos que ela pode vir a causar.

A questão da interpretação e a reflexão sobre a pontuação como marca que o sujeito deixa gravada na escrita nos conduziu a uma incursão sobre o tema do estilo, algo que em princípio nos parecia um desvio na rota do estudo sobre a escrita inicial, mas que, a posteriori, revelou-se um caminho inspirador para a discussão de muitas indagações que se colocam para a escrita da criança. A noção de estilo é tradicionalmente associada ao campo da literatura e às

questões relativas aos gêneros literários; de forma geral, o estilo é reconhecido como marca pessoal do escritor, uma recorrência no conjunto de sua obra (os travessões de E. Dickinson, por exemplo). E de fato, o estilo é mesmo algo que retorna, uma marca que se imprime à escrita; esta marca, porém, não diz respeito ao uso planejado dos recursos lingüísticos, ainda que, na escrita literária, o escritor trabalhe neste movimento de antecipação dos efeitos que o uso de certos recursos pode provocar; os espaços em branco de Mallarmé, os parênteses de Proust, etc. Mas o estilo é algo que ultrapassa a predileção pelo emprego deste ou daquele recurso lingüístico, ele está nas escolhas que o sujeito fez e naquelas que deixou de fazer, ou seja, trata-se aqui de algo que diz respeito à sua inserção singular na linguagem. Enxergar no branco a possibilidade máxima de explosão dos sentidos, ou então, enxergá-la no preenchimento desse branco, por meio de travessões, reside aí a escolha que transcende um emprego recorrente de certos recursos lingüísticos.

A questão do estilo, por sua vez, acabou nos fornecendo elementos para retornar àquele que foi nosso ponto de partida de reflexão sobre a pontuação: a escrita inicial, terreno onde o saber do pesquisador é colocado em suspenso, como se todas as evidências de que ele dispõe em sua posição de adulto alfabetizado se dissolvessem. E, de fato, há que se dissolver supostas evidências para que seja possível olhar para a pontuação na escrita da criança a partir de um outro lugar, um outro foco, digamos assim. Seus textos são marcados ora pela ausência de pontuação, ora por uma pontuação assistemática e um tanto “bizarra”, que colide com as prescrições normativas: os pontos circulam por lugares inusitados, as vírgulas enxertam-se em lugares impossíveis, as interrogações e exclamações não marcam perguntas e/ou espanto, ênfase, enfim, há uma dissonância entre a pontuação do saber normativo e aquela que surge na escrita da criança.

Muitos usos de pontuação que encontramos na escrita inicial assinalam segmentações que dificilmente corresponderiam àquelas do fluxo sonoro, principalmente no que se refere às pausas, que têm na vírgula sua associação mais cristalizada. Mas isto não significa excluir a *oralidade* do processo de aquisição da escrita, entendendo-se aqui oralidade como a língua que o sujeito fala e que necessariamente atravessa sua escrita sob a forma dos discursos nos quais ela é significada. Trata-se, pois, de uma oralidade que faz retornar o sujeito que a Linguística excluiu em nome da cientificidade, algo que sobressai na obra de Saussure, para quem a fala é o lugar da manifestação individual, e portanto, não pertinente à ciência da linguagem; a oralidade, enfim, de um corpo que fala, “um corpo social, histórico, tanto quanto subjetivo”, no dizer de Meschonnic.

A pontuação da criança, em sua assistematicidade, sugere uma forte “aderência” à imagem de escrita – ou à escrita como imagem. O conceito de imagem, por sua vez, não tem a ver com a figuração de um conteúdo e por isso dissemos que a criança não percebe a pontuação como um sistema de sinais que se sobrepõem à escrita, desempenhando ali funções prescritas pelas regras da gramática. Ela pontua estando sob os efeitos desta aderência e por este motivo deparamo-nos tantas vezes com episódios cujo critério de pontuação não somos capazes de restituir, ou seja, os sinais estão ali como formas gráficas que se articulam às letras e às palavras, mas a eles não se lhes atribui qualquer significado da ordem da convenção. É o que nossos dados nos permitiram propor: a pontuação aparece no texto da criança esvaziada de qualquer significado normativo, ela não recorta os sinais, interpretando-os como marcas que desempenham funções na escrita; as crianças de Caddéo, cuja pesquisa citamos, referiram-se à pontuação como “algo para deixar o texto mais bonito”. A flutuação da

pontuação na escrita inicial decorre justamente do fato de os pontos, vírgulas e afins terem caráter de letra, ou seja, serem desprovidos de qualquer conteúdo prévio.

Nossa reflexão sobre a pontuação – e os caminhos pelos quais ela nos permitiu passear – parafraseando livremente os “passeios pelos bosques da ficção”, de U. Eco – teve como objetivo central contemplar o assunto a partir de observatórios bastante distintos, tentando com isso desfazer a naturalidade de algumas idéias clássicas sobre o tema. Este movimento de suspensão não significa, contudo, negar o saber construído a respeito da linguagem escrita, incluindo-se aí o saber gramatical/normativo que, como bem lembra Milner (1989), não tem a ver com “uma representação realista da atividade de linguagem”; ele é tão somente uma “comodidade de exposição”. (p. 251; trad. minha).

O caminho que percorremos nas trilhas da pontuação nos permitiu operar um deslocamento na concepção tradicional que se tem de pontuação. Aparentemente distantes, os postos de observação nos quais nos situamos para contemplar o tema mostraram uma característica comum, a saber, o fato de que a pontuação é um assunto muito mais amplo do que as regras de uso contidas nos manuais de gramática permitem perceber. A pontuação tão naturalmente associada à “domesticação” dos efeitos provocados pelos encadeamentos lingüísticos está longe de ser um Leito de Procusto*: ao invés de encaixar a linguagem e seus efeitos num molde, a pontuação mostra a potencialidade de significação da linguagem, ou seja, ela não produz a leitura verdadeira, da forma como pretendiam aqueles que se valeram dos avanços da imprensa para legitimar seu poder; a pontuação produz uma leitura, dentre outras que seriam possíveis a partir da marcação de outras segmentações.

* Personagem da mitologia grega: Procusto torturava suas vítimas cortando-as para fazê-las caber em sua cama se elas fossem muito altas, ou então, esticando-as se elas fossem muito baixas.

ABSTRACT

The research work presented in this doctorate thesis is based on the issue of punctuation. Although it has been a very discussed topic among those interested in the study of written language – mainly grammarian and linguists – punctuation is still an inspiring and instigating matter, given its multifaceted character.

Our interest in the issue was born in the field of early writings: texts with no punctuation at all, or, on the other hand, mysteriously punctuated, with signs showing up in slots where they were not supposed to appear. How can we apprehend this irregular punctuation? How to explain such heterogeneous punctuation episodes through the perspective of normative constraints?

Children's written productions do not correspond to the adult's regularity expectations. The adult is already "immersed" in the conventions of language use and when his literate logic is projected in the child's text, a collision takes place: two distinct logics conflict and the expectations of correctness, organization, cohesion, etc. are frustrated.

This dissonance has inspired us to approach the matter attempting to "dissolve" certain truths that the normative knowledge has forged and crystallized in our occidental written culture. To do so, we refer to some historical aspects of punctuation, concerning its variations of function and use throughout time, as well as we draw a cultural parenthesis to talk about some non occidental alphabetical writing systems that do not use punctuation. The reference to these writings is justified mainly to interrogate the role of punctuation as a means of reading aid. If it in fact promotes facilitation in the reading process, what could we say about those non-punctuated writings? Are they more complex to be read? And, if so, in what extent does it represent a *problem* to the reading procedure? Among others, this is one of the questions we intend to discuss in this thesis.

Another important step in the attempt to set "out of focus" the normative regard concerning the issue was to make an incursion into the field of style, where the conventions of language use inevitably confront themselves with the way the subject uses language. The matter of style created links to some aspects of poetic creation, in which punctuation assumes a completely different status from the one attributed to it the grammar manuals.

Both the historical/cultural perspective and the discussion of style have shed lights in our approach to children writing and the mysterious punctuation that shows up in their written productions.

Key words: punctuation – written language acquisition – singularity.

VII) REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ABDELKEBIR, K. & SJELMASSI, M. **L'art calligraphique arabe**. Chêne (sem data).

AGUIAR, A. C. **Considerações sobre os aspectos neuropsicológicos da aprendizagem de leitura e escrita e a prática pedagógica**. 1995, Dissertação de Mestrado – IEL, Unicamp, Campinas.

ANDRÉ-SALVINI, B. et alii. **L'ABCdaire des Écritures**. Paris: Flammarion, 2000.

ASSIS, M. **Memórias Póstumas de Brás Cubas**. São Paulo: Ática, 1987. 12ª ed.

BALLY, C. **Traité de stylistique française**. Genève, Librairie Georg et Cie., Librairie C. Klincksieck, 1951.

BARTHES, R. Oral/Escrito – Argumentação; in: ROMANO, R., DIR. **Enciclopédia Einaudi**. Lisboa, Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 1987. Volume 11.

BEAUMONT, J. P. “A ne designer que la coupe;”. In: **LA PONCTUATION**. Journées de L'Association Freudienne Internationale. Centre Hospitalier Sainte Anne. 14 et 15 Juin 1997. (p. 259-275)

BERGNER, H. “The openness of medieval texts”. In: **Historical Pragmatics. Pragmatic Developments in the History of English**. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

BERTHIER, A. & ZALI, A. (org.) **L'aventure des écritures: Naissances**, Paris: BNF, 1997.

BERTHIER, A. “Signes discrets, signes muets: l'écriture, la voix, le geste”. In: BERTHIER, A. & ZALI, A. (org.) **L'aventure des écritures: Naissances**, Paris: BNF, 1997 (p. 170-175).

BIKIALO, S. “Les virgules de Claude Simon”. In: DÜRRENMATT, J. (org.) **La Ponctuation**. La Licorne, UFR Langues Littératures Poitiers, Maison de Sciences de L'Homme et de la Société, 2000 (p. 217-229).

BLANCHE-BENVENISTE, C. “Ponctuation et langue parlée”. In: **LA PONCTUATION**. Journées de L'Association Freudienne Internationale, 14 et 15 Juin 1997, Centre Hospitalier Sainte Anne. (p. 73-109).

BOSCO, Z. R. **No jogo dos significantes, a infância da letra**. 1999, Dissertação de Mestrado – IEL, Unicamp, Campinas.

BOUCHERON, S. "Parenthèses et Tiret Doubles: une autre façon d'habiter les mots". In: DÜRRENMATT, J. (org.) **La Ponctuation**. La Licorne, UFR Langues Littératures Poitiers, Maison de Sciences de L'Homme et de la Société, 2000 (p. 179-187).

CADDÉO, S. "L'usage de la ponctuation chez les enfants". In: DEFAYS, ROSIER & TILKIN (Éds.) **À qui appartient la ponctuation?** Actes du colloque international et interdisciplinaire de Liège (13-15 Mars 1997). Bruxelles: Duculot. 1998 (p. 255-273).

CAFEZEIRO, E. M. "Pontuação: do caos ao cosmos". In: Boletim 14 da Associação Brasileira de Linguística. São Paulo: ABRALIN, 1993 (p. 87-95).

CAMPOS, H. **Galáxias**. São Paulo: Cia. Das Letras, 1984.

_____ **Mallarmé**. São Paulo: Perspectiva, 1991. 3ª ed.

CANETTI, E. **A Consciência das Palavras. Ensaios**. São Paulo: Cia. das Letras, 1990.

CATACH, N. "La ponctuation". In: **Langue Française** 45 – La Ponctuation – Paris, 1980 (p.16-27).

_____ **La Ponctuation**. Que sais-je? Paris: PUF, 1996 (2ª ed. corrigida).

_____ "La ponctuation et les systèmes d'écriture: dedans ou dehors?". In: **À qui appartient la ponctuation?** Actes du colloque international et interdisciplinaire de Liège (13-15 Mars 1997). Champs Linguistiques (p. 31-43).

CHACON, L. **Ritmo da Escrita: uma organização do heterogêneo da linguagem**. 1996. Tese de Doutorado - Instituto de Estudos da Linguagem, Unicamp, Campinas.

_____ "Algumas palavras sobre a aquisição da pontuação". In: Aquisição da Linguagem – Questões e Análises. Conferências e Mesas-Redondas do IV Encontro nacional sobre Aquisição da Linguagem. LAMPRECHT, R. R. (org.). Porto Alegre: EDIPUCRS, 1999.

CHEMAMA, R. "O ato de desenhar". In: TEIXEIRA, A. R. (org.) **O Mundo a Gente Traça**, Ágalma, 1991.

CHRISTIN, A. M. **L'image écrite ou la déraison graphique**. Paris: Champs Flammarion, 2001.

_____ "De l'espace typographique à l'écriture du blanc: le *Coup de dés* de Stéphane Mallarmé". In: **L'aventure des écritures. La Page**. Paris: BNF, 1999 (p. 173-183).

_____ "Lectures/Écritures"; in: **Histoires de la lecture – un bilan des recherches**. Actes du colloque des 29 et 30 janvier 1993, Paris: IMEC Éditions, Collection "In Octavo", 1995 (p. 261-269).

CUMMINGS, E. E. **10 poemas**. Tradução Augusto de Campos. Rio de Janeiro: Departamento de Imprensa Nacional, 1960.

CUNHA, C. & CINTRA, L. **Nova Gramática do Português Contemporâneo**. Rio de Janeiro: Ed. Nova Fronteira, 1985. 2ª ed.

DE LEMOS, C. T. G. Prefácio à obra de PERRONI, M. C. **Desenvolvimento do discurso Narrativo**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

_____. “Língua e Discurso na teorização sobre Aquisição de Linguagem”. In: **LETRAS DE HOJE**. Porto Alegre, v. 30, nº 4, Dez. 1995 (p. 9-28).

_____. “Processos metafóricos e metonímicos: seu estatuto descritivo e explicativo na aquisição de língua materna.” Trabalho apresentado em **The Trento Lectures and Workshop on Metaphor and Analogy**, organizado pelo Instituto Italiano per la Ricerca Scientifica e Tecnologica em Povo, 1997.

_____. “Sobre a aquisição da escrita: algumas questões”. In; ROJO, R. (org.) **Alfabetização e Letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

_____. “Sobre o paralelismo, sua extensão e a disparidade de seus efeitos”. Trabalho apresentado no Quinto Encontro Nacional sobre Aquisição de Linguagem. Porto Alegre, PUCRS, 2 a 6 de outubro de 2000a (p. 2-18; mimeo).

_____. “Questioning the notion of development: the case of Language Acquisition I”; a sair em *Culture and Psychology*, v. 6, 2000b. SAGE Publications (p. 169-182).

_____. “Entre o visto e o entrevisto: uma gramática?”. Mesa-Redonda: A gramática dos sonhos. 2001 (mimeo).

DESBORDES, F. **Concepções sobre a escrita na Roma Antiga**. São Paulo: Ed. Ática, 1995. Coleção Múltiplas Escritas.

DESSONS, G. “La ponctuation de page dans *Cent Phrases pour Eventails* de Paul Claudel”. In: DÜRRENMATT, J. (org.) **La Ponctuation**. La Licorne, UFR Langues Littératures Poitiers, Maison de Sciences de L’Homme et de la Societé, 2000 (p. 235-244).

DICKINSON, E. **Uma Centena de Poemas**. Tradução de Aíla de O. Gomes. São Paulo: T. A. Queiroz Ed., São Paulo, 1985.

DUCROT, O. & TODOROV, T. **Dicionário E. das Ciências da Linguagem**. São Paulo: Perspectiva, 1998. 3ª ed.

DÜRRENMATT, J. **Bien coupé, mal cousu. De la ponctuation et de la division du texte romantique**. Presses Universitaires de Vincennes, Saint-Denis, 1998. Collection Essais et Savoirs.

DÜRRENMATT, J. (org.) **La Ponctuation**. La Licorne, UFR Langues Littératures Poitiers, Maison de Sciences de L'Homme et de la Société, 2000.

ECO, U. **Interpretação e Superinterpretação**. São Paulo: Martins Fontes, 1997 (2ª tiragem da 1ª ed. de 1993).

ESTEVES, L. M. R. A **(im)possível tradução de Finnegans Wake**. 1999. Tese de Doutorado – IEL, Unicamp, Campinas.

FAYOL, M. “Une approche psycholinguistique de la ponctuation. Étude en production et compréhension”. In: **Langue Française** – Structuration des textes: connecteurs et démarcations graphiques – Paris, No. 81, p. 21-39, Février 1989.

FERREIRO, E. & ZUCCHERMAGLIO, C. “Children’s use of punctuation marks: the case of quoted speech”. In: *Children’s early text construction*, Lawrence Erlbaum Associates, Publishers; Mahwah, New Jersey, 1996. (p. 177-205)

FONAGY, I. “Pour une sémantique des signes de ponctuation”. In: **LA PONCTUATION**. Journées de L’Association Freudienne Internationale, 14 et 15 Juin 1997, Centre Hospitalier Sainte Anne (p. 191-207).

FUKS, B. B. **Freud e a Judeidade. A vocação do exílio**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2000.

GARCIA-ROZA, L. A. **Introdução à Metapsicologia Freudiana 2: A Interpretação do Sonho (1900)**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1991.

GUY, A. “Viens mon aimable soeur”. In: **LA PONCTUATION**. Journées de L’ Association Freudienne Internationale, 14 et 15 Juin 1997, Centre Hospitalier Sainte Anne. (p. 235-241)

IBRAHIM, A. H. “Problemas colocados pelo árabe a uma teoria geral dos sistemas de escrita”. In: Catach, N. (org.) **Para uma teoria da língua escrita**. Ed. Ática, São Paulo, 1996. Col. Múltiplas Escritas.

KAUFMANN, P. (Ed.) **Dicionário Enciclopédico de Psicanálise. O legado de Freud e Lacan**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1996.

LAPACHERIE, J. G. “De quoi ‘les signes de ponctuation’ sont-ils les signes?”. In: DÜRRENMATT, J. (org.) **La Ponctuation**. La Licorne, UFR Langues Littératures Poitiers, Maison de Sciences de L’Homme et de la Société, 2000 (p. 9-20)

LENNARD, J. “Punctuation: And – ‘Pragmatics’ ”. In: *Historical Pragmatics. Pragmatic Developments in the History of English*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1995 (p. 65-97).

MANGUEL, A. **Uma história da leitura**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

MARTIN, H. J. "Lectures et mises en textes". In: **Histoires de la lecture – un bilan des recherches**. Actes du colloque des 29 et 30 janvier 1993, Paris: IMEC Éditions/ Éditions de la Maison des Sciences de L'Homme, 1995 (p. 249-259). Collection "In Octavo".

MARTINET, A. **La Linguistique Synchronique**. Paris: Presses Universitaires de France, 1974. 4ª. ed.

MESCHONNIC, H. "Pour une poétique de la ponctuation". In: **LA PONCTUATION**. Journées de L' Association Freudienne Internationale, 14 et 15 Juin 1997, Centre Hospitalier Sainte Anne. (p. 69- 71)

_____ **La Rime et La Vie**. Paris: Verdier, 1990.

_____ "Qu'entendez-vous par oralité?". In: **Langue Française – Le Rhythme et le Discours –** Paris, No. 56, p. 6-23), Décembre 1982.

MILNER, J. C. **L'amour de la langue**. Paris: Éditions du Seuil, 1978.

_____ **Introduction à une science du langage**. Paris: Éditions du Seuil, Novembre, 1989.

MOTA, S.B.V. **O quebra-cabeça. A instância da letra na aquisição da escrita**. 1995. Tese de Doutorado. PUC/SP.

_____ "Interacionismo Dialógico: aquisição da linguagem oral e alfabetização". In: **Revista Leitura: Teoria e Prática**, Campinas, No. 30, p. 27-44, Dezembro de 1997.

ORLANDI, E. P. **Discurso e Leitura**. São Paulo: Cortez; Campinas: Editora da Unicamp, 1996a. Coleção Passando a Limpo.

_____ **Interpretação. Autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico**. Petrópolis: Ed. Vozes, 1996b.

_____ **Discurso e Texto. Formulação e Circulação dos Sentidos**. Campinas: Ed. Pontes, 2001.

PÊCHEUX, M. **O Discurso. Estrutura ou Acontecimento**. Campinas, SP, Ed. Pontes, 1997, 2ª ed.

PEREIRA DE CASTRO, M. F. "A interpretação: a fala do outro e a heterogeneidade da fala da criança". In: **Revista L.E.T.R.A.S**, nº 13 (Revista do Mestrado em Letras da UFSM), 1997a.

_____ "Sobre a interpretação e os efeitos da fala da criança". In: **Anais do IV Encontro Nacional de Aquisição de Linguagem**, 1997b.

_____. “Língua materna: palavra e silêncio na aquisição de linguagem”. In: Junqueira Fo. (org.) **Silêncios e Luzes – Sobre a experiência psíquica do vazio e da forma**. Casa do Psicólogo, São Paulo, 1998.

PERES, A. M. C. “O estilo enfim em questão”. In: CASTELLO BRANCO, L. & BRANDÃO, R. S. (org.) **A força da letra**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2000.

_____. **O Infantil na Literatura. Uma questão de estilo**. Belo Horizonte: Ed. Miguilim, 1999.

POSSENTI, S. **Discurso, Estilo e Subjetividade**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

RIFATERRE, M. **Estilística Estrutural**. São Paulo: Ed. Cultrix, 1971.

ROCHA, I. L. V. **Aquisição da pontuação: usos e saberes de crianças na escrita de narrativas**. 1994. Tese de Doutorado – PUC/SP, São Paulo.

_____. “Pontuação e formato gráfico do texto: aquisições paralelas”. In: D.E.L.T.A., v. 12, nº1, 1996 (p. 1-34).

RODARI, F. “De l’art d’écrire occidentale à la calligraphie islamique”. In: BERTHIER, A. & ZALI, A. (org.) **L’aventure des écritures: Naissances**. Paris: BNF, 1997 (p. 146-47).

SALEH, P. B. O. **Narrativas infantis sobre experiências vividas: Uma questão de representação?** 2000, Tese de Doutorado – IEL, Unicamp, Campinas.

SEGUIN, J. P. “Fluctuations de l’emploi du point aux XVII et XVIII siècles”. In: **LA PONCTUATION**. Journées de L’ Association Freudienne Internationale, 14 et 15 Juin 1997, Centre Hospitalier Sainte Anne. (p. 213-233).

SERÇA, I. “La parenthèse, troisième dimension du texte proustien”; in: DEFAYS, ROSIER & TILKIN (Éds.) **À qui appartient la ponctuation?** Actes du colloque international et interdisciplinaire de Liège (13-15 Mars 1997). Bruxelles: Duculot, 1998 (p. 117-129).

SOUCHIER, E. “Histoires de pages et pages d’histoire”. In: **L’aventure des écritures. La Page**. Paris: BNF, 1999 (p. 19-55).

SPITZER, L. “Linguística y historia literaria”. In: **Linguística y historia literaria**. Madrid: Gredos, 1974 (p. 7-53).

VEKEN, C. *Ouverture*. In: **LA PONCTUATION**. Journées de L’ Association Freudienne Internationale, 14 et 15 Juin 1997, Centre Hospitalier Sainte Anne. (p. 13-27).

VIDAL, E. “O estilo é o objeto”. In: CASTELLO BRANCO, L. & BRANDÃO, R. S. (org.) **A força da letra**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2000.

WINAND, J. "La ponctuation avant la ponctuation: l'organisation du message écrit dans l'Égypte pharaonique"; in: **À Qui appartient la ponctuation?** Actes du colloque international et interdisciplinaire de Liège (13-15 Mars 1997). Bruxelles: Duculot, 1998 (p. 163-177).

ZALI, A. "Le double empire de l'image et de la parole: l'écriture égyptienne". In: **L'aventure des écritures: Naissances**, 1997 (p. 35-41).