

Ponto de exclamação como índice de autoria: análise dialógica de um livro didático universitário de língua materna

Cláudia Garcia Cavalcante

Universidade Federal do Paraná (UFPR), Matinhos, Paraná, Brasil
professoraclau@gmail.com

Anderson Cristiano da Silva

Secretaria da Educação de São Paulo (SEESP), São Paulo, São Paulo, Brasil
andcs23@hotmail.com

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/el.v45i3.712>

Resumo

O texto discute possíveis índices de autoria a partir dos usos do sinal de exclamação encontrados no livro didático de português *Prática de texto para estudantes universitários*, de Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza (2011). Pela aparente objetividade e simplicidade no emprego do ponto de exclamação, veem-se apenas publicações a respeito do assunto em gramáticas prescritivo-normativas, havendo poucas pesquisas de caráter discursivo que se dediquem ao estudo da exclamação em uso. Para tal empreendimento, o referencial teórico são os trabalhos desenvolvidos por Bakhtin (2004, 2006a, 2006b, 2008, 2010, 2013), Medvedev (1983) e Volochinov (1983), enfocando os conceitos de enunciado concreto, autor/autoria e estilo. Em nossas considerações, a presença da pontuação associada aos signos linguísticos nos excertos analisados acaba por ser um marcador de autoria, (d)enunciando a constituição autoral e os tons valorativos.

Palavras-chave: análise dialógica; autoria; livro didático de português; ponto de exclamação.

Exclamation Point as a Sign of Authorship: a Dialogic Analysis of a Mother-Tongue Undergraduate Textbook

Abstract

The paper discusses possible authorship signs established by the uses of the exclamation point in the textbook *Prática de texto para estudantes universitários* by Carlos Alberto Faraco and Christovão Tezza (2011). The apparent objectivity and simplicity of employing the exclamation point can be found only in prescriptive-normative grammar publications. On the other hand, there are insufficiently discursive researches devoted to the study of exclamation in use. The theoretical framework is the work developed by Bakhtin (2004, 2006a, 2006b, 2008, 2010, 2013), Medvedev (1983) and Voloshinov (1983), focusing on the concepts of concrete utterance, author/authorship, and style. The presence of punctuation associated with linguistic signs in the chosen excerpts turns out to be a marker of authorship, revealing/enunciating authorial subjectivity and evaluative tones.

Keywords: dialogical analysis; authorship; Portuguese textbook; exclamation point.

Introdução

Esta pesquisa discute possíveis índices de autoria, a partir dos usos do sinal de exclamação encontrados no livro didático de português, *Prática de texto para estudantes universitários*, de Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza (2011). O

material foi escolhido pela filiação teórica dos autores-criadores¹ ao referencial teórico desenvolvido por Bakhtin, Medvedev e Volochinov, mais especificamente no que tange à relação dialógica constitutiva entre um eu-outro (histórico-social) e pelo conjunto da obra, permeado por reflexões discursivas, a partir das múltiplas linguagens que circundam o aluno, na sua vida em sociedade.

Muito se discute a respeito da problemática de distinção entre autor/autoria, sendo necessário compreender as nuances que existem entre os dois termos, cabendo aqui a contribuição deste trabalho; justamente por arrazoar um entre os vários índices de autoria. Ademais, pela aparente objetividade e simplicidade no emprego do ponto de exclamação, veem-se apenas publicações a respeito do assunto, em gramáticas prescritivo-normativas, havendo poucas pesquisas de caráter discursivo que se dediquem ao estudo deste sinal em textos contemporâneos. Deste modo, justifica-se este artigo pela escassez de trabalhos que discutam esta temática na área dos estudos da linguagem, notadamente no que concerne à inserção e aos efeitos de sentido, proporcionados pela presença do ponto de exclamação na materialidade linguística.

Para embasar nossas análises, tomamos por referencial teórico as contribuições de Bakhtin e do Círculo, mais especificamente, os trabalhos desenvolvidos por Bakhtin (2004, 2006a, 2006b, 2008, 2010, 2013), Medvedev (1983) e Voloshinov (1983), sendo que para esta investigação elegemos os seguintes conceitos-chave: *enunciado concreto*, *autor/autoria* e *estilo*.

Como proposta investigativa, buscamos elucidar a possibilidade de o autor do livro didático, doravante LD, comprovadamente bakhtiniano, promover, com seu texto didático, um espaço de construção de autoria, que possa contribuir para o aprimoramento da escrita de estudantes universitários, por meio de uma interação responsivamente ativa com seu leitor.

Em termos metodológicos, realizamos um recorte a partir da recorrência de excertos com a presença da exclamação, como indicador explícito da interação entre o autor e o público-alvo. Nessas passagens, o autor orienta o aluno a produzir textos, promovendo uma reflexão acerca da língua e da linguagem, enunciando-se por meio de “conversas” com o leitor.

Sinais de exclamação nas gramáticas contemporâneas e nos estudos linguísticos

Como parâmetro de análise, com relação às abordagens dos sinais de exclamação encontradas nas orientações dos autores do nosso *corpus* (FARACO; TEZZA, 2011), objeto central deste artigo, explicitamos a origem etimológica desse sinal de pontuação específico, bem como uma análise sincrônica do que é proposto em algumas gramáticas contemporâneas em circulação.

De acordo com Henrique (1941), comumente necessitamos juntar à escrita manifestações íntimas de nossos sentimentos. Criou-se para tanto um sinal específico a que se dá o nome de ponto de exclamação.

¹ Cada autor em separado, Faraco e Tezza, têm uma ampla produção teórica acerca da obra de Bakhtin e do Círculo. Quando os dois se propõem a criar um texto em conjunto, caso do livro didático em questão, consideramos essa atividade um trabalho de autoria única. Portanto, quando nos referirmos a esse trabalho de criação, chamaremos de autoria e o seu criador, autor. É o que Arán (2014) explica mais adiante em citação neste artigo acerca da consciência autoral em Bakhtin como dimensão constitutiva de um texto, um conjunto de signos produzido por uma pessoa semiótica.

Exclamação procede diretamente do latim *exclamatio*. O prefixo *ex* designa movimento de dentro para fora; está aqui indicando a saída de sentimentos do fundo da alma para o exterior. O radical *clam* do verbo *clamare* (gritar) proveio do arcaico *calo* (chamar) usado pelo pontífice, quando chamava o povo para *calabra cúria*, a fim de lhe anunciar as normas. O sufixo *atio*, já estudado, significa ação. Sob o ponto de vista etimológico, exclamação quer dizer desprendimento de voz motivado por surpresa ou forte sensação. (HENRIQUE, 1941, p. 32)

A partir dessa noção, nosso interesse é observar como esses compêndios gramaticais contemporâneos orientam a temática do ponto de exclamação. Para tanto, elencamos como critério recensear notórias gramáticas normativas e descritivas em circulação: (1) *Gramática metódica da língua portuguesa* (ALMEIDA, 2002); (2) *Gramática Houaiss da língua portuguesa* (AZEREDO, 2010); (3) *Gramática objetiva da língua portuguesa* (AQUINO, 2010); (4) *Moderna gramática portuguesa* (BECHARA, 2004); (5) *Nova gramática do português brasileiro* (CASTILHO, 2010); (6) *Novíssima gramática da língua portuguesa* (CEGALLA, 2000); (7) *Gramática descritiva do português* (PERINI, 2000); (8) *Nova gramática do português contemporâneo* (CUNHA; CINTRA, 2007); (9) *Gramática de usos do português* (NEVES, 2000); (10) *Gramática normativa da língua portuguesa* (ROCHA LIMA, 2003). No que tange à estrutura metodológica sobre esse sinal específico, organizamos uma tabela apontando em quais obras foram abordados os sinais de exclamação.

Tabela 1: Presença da exclamação nas gramáticas contemporâneas

GRAMÁTICAS NORMATIVAS	PONTO DE EXCLAMAÇÃO
AQUINO	X
ALMEIDA	X
AZEREDO	X
BECHARA	X
CEGALLA	X
CUNHA; CINTRA	X
ROCHA LIMA	X
GRAMÁTICAS DESCRITIVAS	
CASTILHO	
PERINI	
NEVES	

A partir da visualização da tabela, percebemos que nem todas as gramáticas trabalham com as pontuações prescritas pela NGB (BRASIL, 1959), acrescentando ou deixando de abordar determinados sinais elencados no documento, notadamente as de cunho descritivo, as quais não abordam o ponto de exclamação de maneira explícita. Como resultado desse estudo contrastivo, vimos que muitas obras não colocam o conteúdo da pontuação como apêndice, como apresenta a NGB (BRASIL, 1959). De maneira autônoma, alguns gramáticos dão mais destaque aos sinais de pontuação, reservando capítulos específicos para esse conteúdo ou atrelando-o a outros de igual importância, caso da sintaxe (CEGALLA, 2000; CUNHA; CINTRA, 2007).

Quanto ao emprego do ponto de exclamação, Aquino (2010) prescreve a utilização desse sinal, quando se precisa dar um caráter exclamativo às seguintes situações: interjeições e locuções interjetivas, vocativo, bem como para substituição da vírgula ou ainda para realçar a exclamação. De outro modo, Azeredo (2010) diz ser um ponto que marca entoação variável para um variado espectro de sentimentos – tristeza, surpresa, espanto, alegria, entusiasmo, súplica, decepção, dor etc. – que podem ser reconstituídos graças ao contexto.

Bechara (2004) discorre sobre a exclamação justificando seu emprego em duas situações: (1) no fim da oração enunciada com entoação exclamativa; (2) depois de uma interjeição. Esse sinal específico é tratado na gramática de Cegalla (2000) em duas situações, nas quais justifica sua colocação: (1) depois das interjeições, locuções ou frases exclamativas, que se proferem com entoação descendente, exprimindo surpresa, espanto, susto, indignação, piedade, ordem, súplica etc.; (2) substitui a vírgula depois de um vocativo enfático. Na gramática de Rocha Lima (2003), encontramos a prescrição desse sinal em duas situações: (1) depois de qualquer palavra, expressão ou frase, na qual, com entoação apropriada, se indique espanto, surpresa, entusiasmo, susto, cólera, piedade, súplica; (2) depois de interjeições e dos vocativos intensivos.

No conjunto das obras que tratam dessa pontuação, percebemos que além de associarem o sinal com nomenclaturas sintáticas como interjeição, vocativo e no final de frases exclamativas, a maior parte dos autores associa a exclamação à presença da entoação, representação da oralidade na escrita. Outro dado expressivo é que encontramos a abordagem sobre o sinal apenas nas gramáticas prescritivo-normativas, sendo que nas de viés descritivo (CASTILHO, 2010; PERINI, 2000, NEVES, 2000) percebe-se a ausência no tratamento desse sinal, fato que nos leva a refletir que um dos motivos pode ser o emprego mais simples do sinal, o que dispensaria a necessidade de abordar o assunto, dando ênfase a outros sinais de pontuação.

A partir dessa visão a respeito de como as gramáticas abordam a pontuação, mais especificamente o ponto de exclamação, cabe-nos observar como essa temática é desenvolvida nas pesquisas dentro da área de Letras e Linguística. Por meio de uma consulta no banco de Teses da CAPES², observamos que desde 1987, período em que se começou a disponibilizar as pesquisas para consulta, houve a constituição de algumas poucas dezenas de trabalhos acadêmicos, entre teses e dissertações, que se preocuparam com a pontuação de uma maneira geral em seus diferentes aspectos. Como não se produziu nada específico a respeito das exclamações, procuramos, em outras publicações da área, contribuições sobre a própria noção de pontuação, reflexões que corroboram para uma visão mais crítica quanto ao conteúdo.

Não se trata de tentar sistematizar o uso corrente dos sinais de pontuação, mas dar atenção para os fatos da língua, que os manuais não podem responder ou dar explicação. Segundo Rocha (1997), é necessário que os linguistas também se preocupem com o estudo da pontuação, permitindo abranger e ampliar nosso conhecimento sobre esse assunto. Para tal fim, precisamos discutir as possibilidades de pontuação não apenas pela vertente da sintaxe, mas também sob o aspecto estilístico.

Segundo Lauria (1989), pontuar é como dirigir, pois precisamos saber certas regras para poder nos locomover. Do mesmo modo, cada um tem uma maneira de guiar ou dirigir, também há diferentes estilos de pontuar, mas tanto em um como em outro exemplo, há determinadas regras que precisam ser seguidas. Além disso, “nem tudo se pode ensinar em matéria de pontuação, exatamente porque ela tem muito de pessoal, de gostos, de predileções” (LAURIA, 1989, p. 2). Corroborando com essa opinião, em um trabalho mais recente que discute o assunto, nota-se que Dahlet (2006) enfatiza em suas pesquisas não as regras dos compêndios gramaticais, mas sua análise objetiva agregar a pontuação aos atos de comunicação. Essa autora assevera que “[...] pouquíssimos sinais de pontuação ficam regidos pela norma, enquanto a maioria decorre da intenção de comunicação ou da interação estabelecida entre quem escreve e quem lê” (DAHLET, 2006, p. 24).

² Vide: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/>>.

A pontuação tem grande importância dentro do ato enunciativo, pois não é mero sinal gráfico, ligado à marcação de pausa na oralidade, como era concebido em épocas anteriores. A pontuação está ligada ao estilo de cada escritor, principalmente ao sentido que se quer expressar (DAHLET, 1995).

Corroborando com o entendimento desse conteúdo, Dahlet (1998) mostra as ações da pontuação dentro do enunciado e, com isso, ratificamos a contribuição dos sinais de pontuação na interação com os signos linguísticos, com os quais atribuímos sentido ao texto escrito. Entre as discussões com relação a cada pontuação, essa autora explicita que alguns sinais, caso da exclamação, acabam por evidenciar a interrupção enunciativa, “pois produzem um desdobramento do enunciador que, por um movimento de retorno ao seu discurso, o reorienta, o modifica e o perturba” (DAHLET, 1998, p. 467).

Tendo uma noção de como as gramáticas e pesquisas linguísticas contemporâneas veem o sinal de exclamação e a pontuação, de uma maneira geral; na próxima etapa, explicitaremos nossas considerações metodológicas, apresentando nosso objeto de pesquisa.

Considerações metodológicas

O livro *Prática de texto para estudantes universitários* (LD) teve a sua primeira edição em 1992 e encontra-se em sua 22ª edição (2011). Apenas neste último ano, houve duas edições da obra, fato que comprovou um estudo realizado previamente sobre a sua presença nas ementas de cursos de duas grandes universidades privadas do estado de São Paulo. Desde então, passou a ser um referencial teórico no meio acadêmico, sendo que no ano de 2012, ainda era possível encontrar disciplinas conduzidas de modo a resgatar competências linguísticas e discursivas, se podemos assim classificá-las, com títulos que variavam entre *Comunicação e Expressão I e II* ou *Leitura e Produção Textual I e II*.

O *corpus* desta pesquisa serviu de base a uma tese de doutoramento³, sendo considerado um espaço discursivo, que permite compreender a construção da autoria, dimensão que envolve processos de trabalho específicos com a linguagem. Observamos uma recorrência do sinal de exclamação, nas instâncias de interação do autor e seu leitor-aluno e nos propusemos a analisá-la para compreender a “conversa” estabelecida entre autor e leitor, bem como os efeitos de sentido produzidos.

Observamos que a proposta didática do LD em questão parte de acepções teóricas consideradas bakhtinianas, apresentando a escrita padrão, em suas múltiplas formas, no universo das linguagens sociais, para um sujeito que não seja passivo, em um processo de contínua responsividade ativa. No livro, o ensino da linguagem depreende-se das situações em que o autor propõe uma reflexão sobre língua, linguagem e práticas sociais de uso dessa linguagem. O autor não só critica a escrita padronizada da redação escolar, como se propõe a explicar a problemática envolvida nesse tipo de texto, principalmente a noção de que a boa escrita passe pelo aprendizado de técnicas de escrita e de normas linguísticas, consideradas parte “das condições específicas da produção escrita” (FARACO; TEZZA, 2011, p. 102). Defende que o aprendizado mediado pelo ensino de técnicas da escrita tem sido prioridade da escola, que optou por rechaçar os usos de linguagem mais comuns entre os alunos e advoga em favor de um

³ Vide: <http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=16865>. Acesso em: 14 ago. 2015.

domínio da escrita que se dá pela sua prática e não da reprodução de padrões escritos, que anulam a condição do sujeito. É nesse foco, na posição de sujeito autor de seu discurso, que se centram as propostas de produção textual do LD, analisadas em trabalho anterior (CAVALCANTE, 2014).

Levando essas características de LD em consideração neste trabalho, as instâncias escolhidas refletem uma constante do autor, em tecer um diálogo ativo com o leitor, cujo tom é marcadamente exclamativo, conforme apresentaremos adiante.

A autoria no livro didático, reflexões a partir do viés bakhtiniano

Faraco e Tezza (2011, p. 102), corroborando as reflexões de Alcir Pécora⁴, reforçam que a especificidade da escrita em situação didática requer a atualização de “uma concepção ética da linguagem”, mais que a preocupação costumeira da escola com os recursos técnicos e pedagógicos de seu ensino. Esse compromisso ético é o oposto à mera assimilação de padrões repetitivos da prática em prol da observação das condições específicas da escrita.

No momento, estamos envolvidos com investigações que consideram a concepção ética da linguagem de qualquer prática de texto. Isso é o que fundamenta a noção de autoria para a perspectiva dialógica de linguagem, adotada como referência teórica deste trabalho. Significa afirmar que, ao organizar seu discurso e o dos outros, o sujeito-autor assume a responsabilidade por aquilo que diz, por meio de uma atitude responsiva, em direção aos enunciados alheios e com os quais dialoga discursivamente antes, durante e depois de sua produção escrita.

Como o tema autoria nos interessa, pelo foco do estudo, e, também, por ser um dos conceitos-chave do pensamento bakhtiniano, importa fazer uma consideração a respeito desse fenômeno discursivo.

O LD analisado é uma produção conjunta de dois autores com ampla produção bibliográfica voltada para a obra de Mikhail Bakhtin e os membros do chamado Círculo de Bakhtin, Volochinov, Medvedev, entre outros. Além desse trabalho teórico, é considerável o valor das produções didáticas de Faraco e Tezza e literárias, especificamente desse último. Por essa razão, é possível entender a presença de dois sujeitos discursivos, dois tipos de autores que coexistem em campos do conhecimento variados, como os estudos teóricos produzidos a respeito de língua e linguagem. Matérias em que se percebe uma reflexão acerca desses conceitos, em estreita ligação com a prática de ensino de língua portuguesa e a literatura de ficção.

Arán (2014) relembra que a vinculação de um autor com sua obra tem sido tema de discussões antigas e toma rumos diferentes, quando há uma incorporação do sujeito em relação à linguagem e à produção escrita. Nesta última, a posição de Bakhtin acerca do assunto ilumina uma possível compreensão. A autora parte, ainda, da própria filiação autoral do filósofo russo com os escritos creditados a ele mesmo ou aos companheiros de discussões, à época de seus encontros na Rússia, do início do século 20.

Mas, paradoxalmente, sucede que, no pensamento de Bakhtin, a questão do autor na obra é objeto de numerosas abordagens teóricas: autor como personagem, como ideólogo da arquitetura, como voz mascarada, como ouvido polifônico, como interlocutor no diálogo cronotópico. A essa “autoridade” própria da obra Bakhtin

⁴ PÉCORA, Alcir. *Problemas de redação*. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

chamará *consciência autoral*. Enquanto, enquanto dimensão inerente a um texto é uma figura abstrata de mediação, representativa do autor como pessoa semiótica, produtora de signos. Parafraseando Bakhtin quando se refere ao enunciado, a *autoria* seria um acontecimento único e irrepetível na vida de um texto, problema extenso que, no caso de um pensamento de grande peso heurístico, como o de Bakhtin, reclama sempre releitura e reinterpretação, pois, ainda que se discuta o autor empírico, o que não poderíamos nunca discutir é o fato de que Bakhtin é um “fundador de discursividade”, na acepção foucaultiana do termo, isto é, alguém que dá origem a regras para a formação de novos textos (FOUCAULT, 2000-2005 *online apud* ARAN, 2014, p. 6).

A autora reforça a presença de um autor *na* obra e não um autor *da* obra. A esse respeito, encontramos respaldo teórico em textos escritos por Bakhtin, na década de 20, do século XX. “O autor e a personagem na atividade estética” (2006a) e “O problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária” (2010) trazem uma distinção a respeito de autor-pessoa e de autor-criador. O autor-criador, para Bakhtin, é a consciência da consciência e, assim, introduz-se um princípio bakhtiniano, a exotopia, que apresenta a realidade como um excedente de visão em que o acabamento do sujeito só é possível por meio da visão de outro, que lhe completa o ambiente e o tempo não visíveis por ele. Esse conceito liga-se intrinsecamente à concepção dialógica da linguagem, em sua orientação bilateral, em que uma palavra completa seu sentido no outro, no já-dito.

Em uma das partes menos lidas e conhecidas da coletânea *Estética da criação verbal* (BAKHTIN, 2003), a primeira parte (“O autor e a personagem na atividade estética”) apresenta questões que envolvem a atividade de autoria e da sua criação, tendo como foco o autor, dividido em *autor-pessoa* (aquele que escreve), *autor-criador* (um posicionamento do autor-pessoa, da representação de uma voz social) e *autor-personagem* (que ganha outra voz e outro posicionamento do autor-criador). Em suas discussões, o teórico russo assevera que a visão do todo em uma obra de arte nasce a partir da atitude criadora do autor, na qual, ao distanciar-se de si, ele (o autor) organiza os aspectos axiológicos sobre a personagem e dá-lhe acabamento em um todo concreto e semântico.

Entende-se que esse ato criativo surge a partir da reflexão do autor-pessoa ao estruturar o seu projeto discursivo, o qual evidencia a resposta presente no conteúdo, material e forma do enunciado. O autor-pessoa dá voz às suas atitudes valorativas por meio do autor-criador, o qual surge das práticas empáticas do autor e se mostra em sua intenção discursiva, em seu estilo e em sua forma composicional, aspectos usados para expressão do que o autor pretende dizer.

Esta é uma formulação importante postulada por Bakhtin (2003), entendendo que o objeto discursivo é uma totalidade de sentido, em que há uma união intrínseca do conteúdo, do material e da forma, que se apresentam como os três componentes da atividade estética. A união de todos eles oferece acabamento ao discurso do autor, ou seja, constitui a unidade do texto por meio do agir avaliativo do autor. Essa união é feita tendo por base o intuito discursivo de um autor, orientado axiologicamente para o conteúdo e para a recepção ativa de um interlocutor. Por esse motivo, essa atividade autoral duplamente orientada e valorada modela o conteúdo do discurso, constituindo o que o Círculo denomina: forma arquetônica.

Compreendemos, assim, que o conceito de *autoria* envolve tanto a compreensão ativa criadora sobre o tema, que envolve os discursos constituídos em uma relação

dialógica, como também a apreciação axiológica, embasada na necessidade de o sujeito ter uma consciência da consideração valorativa, demonstrada pelos outros discursos que podem vir a ser construídos em função dele, ou seja, entendendo que é a partir do conhecimento do sujeito sobre os outros que se construirá sua apreciação valorativa.

Corroborando com nosso enfoque de pesquisa, Puzzo (2013) também discute a respeito de autor/autoria no livro didático de língua materna, destacando noções como *tom* e *posicionamento axiológico*. A pesquisadora questiona a isenção absoluta da existência dessas marcas autorais em livros didáticos, bem como a corriqueira confusão que ainda prevalece entre quem assina um texto e o autor-pessoa. As discussões realizadas pela autora subsidiam-nos a compreender que a escolha por um livro didático não depende apenas da estruturação dos conteúdos nos volumes, mas ao posicionamento do autor, que intervém nas propostas de atividades para cada conteúdo. Ademais, o livro didático acaba por ser um enunciado que dialoga com o seu horizonte social, respondendo a outros enunciados, como os interlocutores institucionais e o público interessado (professores e alunos).

Pelo viés dialógico, não há um posicionamento totalmente neutro entre os sujeitos do discurso, pois existe sempre um diálogo constante, que é uma das características do *enunciado concreto*. Neste processo, Puzzo (2013) assevera que aparentemente ocorre um apagamento da voz do autor-pessoa, pois se observa uma trama enunciativa na constituição do livro didático; porém, explicita que para organização do material, existe um processo de pesquisa, seleção e proposição de questões que acabam por (d)enunciar o posicionamento valorativo do autor.

A partir da contribuição deste trabalho, não podemos aceitar a concepção de que os livros didáticos sejam resultados de compilação de textos aleatórios, mas que representam um trabalho autoral, perceptível pelo tom valorativo de alguns elementos pontuados pelo autor, uma vez que se deixa transparecer por meio de proposições de atividades e no diálogo com seus interlocutores presumidos.

Na trama enunciativa, considerando todas as instâncias envolvidas na produção de um livro didático, o discurso do(s) autor(es) dá(dão) o tom à obra didática, a partir de um posicionamento valorativo, permitindo o acabamento ao enunciado concreto. Confrontando as orientações dos documentos oficiais que interferem na elaboração dos livros didáticos, Costa (2013) também discute, a partir do viés bakhtiniano, a respeito da autoria e das coerções enredadas na produção do livro didático. Em uma reflexão aprofundada afirma que:

[...] a sua concepção está impregnada de avaliações acerca dos atores envolvidos (documentos oficiais, escolas, políticas públicas, práticas pedagógicas, estudantes, professores e as coerções da esfera editorial), em uma relação entre vozes (autorais e oficiais), numa complexa rede de relações dialógicas que se tencionam entre forças centrípetas e centrífugas e acabam por determinar um todo arquitetônico para o livro didático (COSTA, 2013, p. 529).

Assim, consideramos que, embora estejamos lidando com um material produzido por dois autores, é a consciência criadora que emerge desse enunciado único e irrepitível do LD, que constitui uma posição autoral. Apesar de haver dois autores constituintes do objeto estético criado (o LD), há uma transposição para um plano estético-discursivo⁵, que não provém diretamente do discurso direto de seus escritores

⁵ Quando nos referimos ao LD como objeto estético-discursivo, temos que deixar claro que, em um sentido *lato*, dentro dos conceitos filosóficos, a estética representa uma forma de o sujeito marcar sua

empíricos, em que se inscrevem como autores individuais de suas obras. O que ocorre no processo de criação do LD é um ato axiológico interno a um enunciado concreto produzido, a partir de condições específicas e fundantes de uma nova autoria. Consideramos, então, a autoria Faraco-Tezza uma assinatura autoral *na* obra didática em análise. Um resultado de diálogos e troca de conhecimentos que ultrapassam a dimensão ética da vida cotidiana para a dimensão estética da obra, que se materializa no discurso didático.

Portanto, é esse o conceito de autoria que nos permite visualizar em LD. Um autor que se comunica com seu leitor em conversas repletas de acentos exclamativos. Em quais situações emprega a pontuação e quais sentidos podem ser apreendidos desse emprego é o que norteia a escolha dos excertos de textos e as análises decorrentes deles apresentadas no tópico seguinte.

Sinal de exclamação: índices de autoria na materialidade linguística

Em LD, o capítulo 1 destina-se a discutir noções básicas de língua, entendendo-a como um conjunto de variedades linguísticas organizadas por um princípio regular e reiterável, inserindo, assim, o conceito de gramática.

Observamos que, já no primeiro parágrafo do capítulo, a interação se evidencia pelo uso do ponto de exclamação:

Atividade 1- Afinal, o que é a língua?

A língua é uma das realidades mais fantásticas da nossa vida. Ela está presente em todas as nossas atividades; nós vivemos entrelaçados (às vezes soterrados!) pelas palavras [...] (FARACO; TEZZA, 2011, p. 9).

A exclamação na escrita pode indicar alguns sentidos (imperativo, vocativo e exclamativo) para expressar um alto grau de ênfase para o que está sendo enunciado. O ponto de exclamação também nos conduz às marcas de interação estabelecidas, deslocando o foco do autor para o leitor. Conforme Dahlet (2006, p. 193), a exclamação torna-se parte necessária de um processo de deslocamento do autor para o leitor, pois nessa comunicação assíncrona o ponto “cria uma força de interpelação” no sentido de provocar-lhe uma reação.

A autora argumenta que no enunciado exclamativo, não há apenas transmissão de conteúdo, mas de uma tomada de posição do enunciador que “apela para o leitor tomar posição a respeito” (DAHLET, 2006, p. 195). O valor que o autor dá a “soterrados” expressa um tom valorativo, sugere um compartilhamento de opinião com o leitor, ou seja, esse também concorda com isso. Por outro lado, não há como negar que uma exclamação num texto denota sinal de que o locutor quer deixar clara a sua presença na interação, mesmo que faça uso dos recursos da terceira pessoa, a fim de manter as aparências de um texto mais objetivo. Esse sinal de pontuação específico configura uma pista fácil para flagrarmos a maneira como o locutor modaliza seu discurso.

Ratificando o raciocínio elaborado por Puzzo (2013) e Costa (2013), nesse exemplo, podemos explicitar que o discurso do autor não é neutro e que certas marcas,

presença no mundo por meio da criação de elementos passíveis de compreensão pelo outro. Nesse sentido, não podemos engessar o conceito de estética apenas para o campo literário, pois os próprios escritos do Círculo demonstram uma visão ampla de análise a partir de obras, tal como *A palavra na vida e a palavra na poesia. Introdução ao problema da poética sociológica* (VOLOSHINOV, 2013).

no caso, a pontuação, auxiliam-nos a perceber o tom enfático engendrado no plano enunciativo do autor-criador.

Ainda nessa direção de provocar uma tomada de posição, o autor sugere que o trabalho com a linguagem seja de descobertas. No capítulo 2, o foco recai sobre a percepção dos gêneros da escrita, quando são oferecidos ao aluno alguns exemplos de textos recorrentes na vida cotidiana, como: um horóscopo, diário pessoal, receita culinária entre outros, eliminando os títulos e as fontes para não guiar a percepção do leitor. “Trabalhando em equipe de dois a quatro estudantes, cada uma com um texto, siga o roteiro abaixo. Lembre-se: o bom leitor é um detetive! (2011, p. 23). Mais à frente, no capítulo 3, a proposta de escrita sugere que o aluno produza quatro textos escritos seguindo uma lista de gêneros pré-selecionados pelo livro: “Observe que cada tipo de texto exigirá uma linguagem diferente. Não indique que item você escolheu: o leitor deve descobrir pelo próprio texto!” (FARACO; TEZZA, 2011, p. 46).

Com o recurso das exclamações, posiciona-se e provoca-se uma resposta do leitor intensificando o diálogo, a troca, a interação com o aluno, que deixa de ser apenas leitor-aluno espectador e passa a fazer parte efetiva e com voz ativa do diálogo pedagógico proposto pelo autor do livro.

Para Bakhtin/ Volochínov (2004, p. 132) “[...] quando um conteúdo objetivo é expresso (dito ou escrito) pela fala viva, ele é sempre acompanhado por um acento apreciativo determinado. Sem acento apreciativo, não há palavra”. O filósofo russo justifica que o nível mais superficial da avaliação social encontrada na palavra pode ser observado, por meio da *entoação expressiva*. Essa apreciação, dependendo da sua audiência, expressa julgamentos de valor de forma diferenciada e jamais estará ausente da estrutura da enunciação. Aqui, a exclamação estabelece uma ligação entre o discurso e o contexto, onde a voz do autor se faz “ouvir” mais diretamente provocando uma atitude responsiva ativa do seu leitor, ao produzir seu texto, portanto, no processo de tornar-se, como já dito, autor.

Com os excertos destacados nestes dois capítulos, percebe-se a importância que a pontuação exerce na materialidade linguística, notadamente, para os efeitos de sentido. Mesmo separados entre si, a interação entre os (inter)locutores se dá pelo momento enunciativo, em que o aprendiz entra em contato com o autor, por meio da escrita. Nesse processo, o tom valorativo se dá pela relação entre os enunciados, na qual destacamos a relação entre os signos linguísticos e os sinais de pontuação.

O capítulo 4 discute a língua padrão questionando o conceito de gramática e o lugar de cada uma, no que chama de “emaranhado de variedades” (FARACO; TEZZA, 2011, p. 48).

Até aqui refletimos sobre a noção de gramática, ultrapassando os limites tradicionais, e frequentemente preconceituosos, que definem *gramática* apenas como a “língua certa”.

Mas isso, por si só, não resolve o nosso problema, pelo simples fato de que não podemos escrever um texto no vestibular empregando, por exemplo, as regras da gramática do dialeto caipira! (FARACO; TEZZA, 2011, p. 51, grifos do autor).

O excerto anterior marca uma posição a respeito da legitimidade do uso da norma padrão, novamente instaurando um interlocutor aluno, oriundo de um processo seletivo. Além da ênfase dada pelo sinal ao *dialeto caipira*, a voz do autor deixa

transparecer um tom de proximidade com o público-alvo, os alunos universitários, pois passaram pela fase de estudos para fazerem vestibulares e processos seletivos. O enunciado apela para essa memória e pela experiência empírica que todos os universitários percorrem para iniciar a graduação.

O capítulo 8 inicia com uma descrição do poder dado ao usuário da linguagem, aqui questionada como a “certa”, de agir no mundo em situações concretas, específicas e de acordo com propósitos claros. Com essa introdução, o autor retoma sua posição a respeito da redação escolar, um gênero da linguagem, cujo objetivo seria servir de parâmetro para os demais textos, engessando a prática da escrita. Aborda, ainda, a construção composicional e o estilo desse gênero, elencando alguns princípios de organização do texto, como a divisão em parágrafos, além de orientar o aluno sobre os assuntos que podem figurar em cada um deles.

Reiterando a proposta de LD, provocar uma reflexão sobre fatos da linguagem, o autor apresenta o gênero texto de informação, ressaltando que, apesar de sua presença na vida cotidiana, pouco aparece na sala de aula. Apresenta textos de base e faz questionamentos sobre eles:

[...] faça um levantamento das características de um texto de informação. Descubra que aspectos do texto que você leu permitem defini-lo assim. É importante lembrar que os aspectos que *não estão no texto* também ajudam a defini-lo! (FARACO; TEZZA, 2011, p. 136).

[...]

Observe que aqui é mais uma vez fundamental a distinção entre a linguagem escrita e linguagem oral. De fato, o leitor do nosso texto não pode contar com nossa expressão facial, com nosso dedo apontado (“Fica ali, ó!”), com a correção instantânea de qualquer ambiguidade que a fala permite. Tudo que ele tem para nos compreender é o que nós escrevemos! (FARACO; TEZZA, 2011, p. 138).

Percebemos, no último exemplo, que o foco da discussão recai sobre as diferenças entre as modalidades oral e escrita, reforçando as peculiaridades de cada uma. O emprego dos sinais de pontuação não é abordado diretamente nos textos.

Mais uma vez a interação estabelecida aproxima-se do estudo de Dahlet (2006) que advoga um uso da pontuação, muito mais pela proposta de comunicação entre autor e leitor, que propriamente da norma. Percebe-se uma utilização recorrente desta, ligada mais propriamente ao estilo do autor e em serviço do sentido que pretende criar.

As três recorrências do ponto de exclamação nos levam a refletir, também, a respeito da impossibilidade de as gramáticas normativas e prescritivas darem conta dos usos cotidianos da pontuação. Como mostramos no início deste artigo, os compêndios gramaticais normativos têm a função de prescrever a respeito dos conteúdos da língua, sendo que cabe aos estudos linguísticos a preocupação com a descrição do uso desses conteúdos, fato que destacamos em nossa investigação, para a expansão do assunto na grande área de Letras e Linguística.

Em continuidade às nossas análises, o tópico *Língua Padrão* sinaliza para o leitor que este encontrará textos pertencentes ao português brasileiro, transcritos fielmente, ou seja, uma amostra da língua real, no qual mais uma vez o leitor é alertado para a sua participação ativa na língua, como um “sócio proprietário”; “parte ativa da

língua e não sua vítima!” (FARACO; TEZZA, 2011, p. 141). Mais uma vez, o emprego do ponto de exclamação serve para expressar um grau valorativo que o autor atribui a esse, qual seja de papel de agente na língua.

No capítulo 10, continua-se a discussão sobre parágrafo, contrariando alguns manuais didáticos sobre a existência de uma estrutura padrão, mas ressaltando que sua organização deve se atentar à progressão das ideias e dos fatos abordados.

A parte destinada a apresentar as concordâncias verbal e nominal mantém o uso da exclamação. Há uma explicação de que na linguagem oral é muito comum, que os verbos que antecedem os sujeitos das orações não concordem com esse sujeito, mas que na modalidade escrita a observância deva ser mais rígida.

Entretanto, é preciso lembrar que, se na oralidade este fenômeno não chama muito a atenção, na escrita ele representa erro grave! Qualquer *foi inaugurado as usinas* pode tirar o emprego do infrator! Ou seja, essa é uma área da gramática normativa em que a diferença é bastante vigiada. (FARACO; TEZZA, 2011, p. 185, grifo do autor).

Mais uma vez o autor faz um alerta para as diferenças entre as modalidades da língua empregando o ponto de exclamação, parte integrante da interação estabelecida entre autor e leitor, não necessariamente como objeto de estudo. Associa-se a exclamação à presença da entoação expressiva, representação da oralidade na escrita.

Ao estarem juntos aos sintagmas: erro grave e infrator, os sinais de exclamação enfatizam ainda mais o posicionamento valorativo que os autores querem expressar, a respeito de como, no meio profissional, desvios da norma culta, como os erros de concordância, podem prejudicar os suspeitos, chegando até à ocorrência de demissões.

O capítulo 11 diferencia-se dos anteriores ao discutir aspectos relacionados aos textos que expressam a opinião do autor, não somente transmitem informações. A distinção entre opinião e informação fica mais evidente, apesar de o autor destacar nos capítulos anteriores que a informação pura é praticamente impossível de existir, pois a partir do momento que o autor escolheu determinado assunto para abordar, já houve um posicionamento.

A defesa de uma opinião – e todos nós sabemos disso a partir do simples fato de que falar é estabelecer um ponto de vista sobre o mundo – pressupõe *argumentos* ou *provas*. Podemos resumir essa questão com um *slogan* simples: *Afirme e sustente!* (FARACO; TEZZA, 2011, p. 187, grifo do autor).

Além de outras marcas enunciativas, como o itálico no texto, o autor ainda adiciona a exclamação como um reforço, numa espécie de apelo aos interlocutores para que afirmem e sustentem seus argumentos, dando um tom de proximidade, ao destacar essa dica para os alunos universitários.

Para introduzir um exercício do capítulo, o autor traz o seu leitor presumido, o aluno universitário, que frequentou um curso preparatório para entrar na universidade: “Para matar a saudade do cursinho, vai aí um teste de múltipla escolha. Assinale a resposta certa, a respeito do texto lido. E lembre-se: a opinião é um problema seu!” (2011, p. 189). Além da definição do interlocutor, a interação continua se estabelecendo

em tom de conversa, com expressões como “vai aí”, “é um problema seu!”, além da exclamação.

Nesse último exemplo, vê-se que o autor deixa claro que está direcionando seu enunciado para os estudantes que fizeram cursinhos pré-vestibulares. No entanto, no caso da nossa investigação, os universitários que utilizam esse material são oriundos de Ensino Básico público que migraram no Ensino Médio para instituições privadas, por não terem condições de, em grande parte, pagarem cursos preparatórios, gerando assim uma relação dissonante entre locutor e público-alvo.

No tocante ao sinal de exclamação, a recorrência dessa pontuação reforça o enunciado e aponta uma questão, a subjetividade advinda do locutor em escolher o ponto de exclamação em detrimento do ponto final. Nesse ponto, ressalta-se o sentido da palavra subjetividade, não pelo sentido corriqueiro, mas pelo viés linguístico, que compreende a linguagem pela condição existencial do sujeito sempre em referência a um outro (FLORES et al., 2009). O autor teria como opção deixar apenas uma afirmação, mas dentro do seu plano enunciativo, resolveu enfatizar sua recomendação ao aluno universitário, corroborando com nossa ideia da pontuação como um dos índices de autoria.

Considerações finais

Como explicitado nas definições de alguns gramáticos a respeito do ponto de exclamação, caso de Aquino (2010) e Azeredo (2010), a reflexão a respeito de nosso *corpus* permitiu observar outras funções para a pontuação que os compêndios gramaticais não dão conta de explicar, caso das marcas de autoria. Não observamos também nos exemplos de LD as definições utilizadas nas gramáticas normativas.

De maneira diferente das gramáticas que associam unicamente o ponto de exclamação como representação da entonação na escrita, nossas reflexões mostraram outras possibilidades de efeitos de sentidos e tons valorativos, por meio da presença do sinal de pontuação, em diálogo com os signos linguísticos.

Tomando como base nossas análises, observamos a marcação estilístico-enunciativa do autor, por meio da recorrência dos sinais de exclamação, em diversas partes do livro universitário elencado. Desse modo, o autor tenta enfatizar seu enunciado, chamando a atenção do seu interlocutor, de uma maneira que usualmente não se encontra em outros materiais didáticos. Com nossas reflexões, esperamos contribuir para a expansão do assunto, trazendo, a partir de um viés enunciativo-discursivo, exemplos do uso do ponto de exclamação, como elementos importantes na valoração dos enunciados concretos.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, N. M. de. *Gramática metódica da língua portuguesa*. 44. ed. São Paulo: Saraiva, 2002. 658 p.
- AQUINO, R. *Gramática objetiva da língua portuguesa*. 5. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010. 622 p.
- ARÁN, P. O. A questão do autor em Bakhtin. *Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso*. São Paulo, Número Especial, p. 4-25, jan./jul. 2014. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/17700/14620>>. Acesso em: 14 ago. 2015.

AZEREDO, J. C. de. *Gramática Houaiss da Língua Portuguesa*. 3. ed. São Paulo: Publifolha, 2010. 583 p.

BAKHTIN, M. M. O autor e a personagem na atividade estética. In: _____. *Estética da Criação Verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006a. p. 3-192. (original russo, 1924-27).

_____. O problema do texto na linguística, na filologia e em outras ciências humanas. In: BAKHTIN, M. M. *Estética da Criação Verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006b. p. 307-335 (original russo, 1959-61).

_____. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Tradução de Paulo Bezerra. 4. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008 (original russo, 1963). 341 p.

_____. O problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária. In: BAKHTIN, M. M. *Questões de literatura e de estética: a teoria do romance*. Tradução de Aurora Fornoni Bernardini et al. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 2010. p. 13-70 (original russo, 1924).

_____. *Questões de estilística no ensino da língua*. Tradução de Sheila Grilo. 34. São Paulo: Ekaterina Volkova Américo, 2013. 119 p.

BAKHTIN, M. (V. N. VOLOCHÍNOV). *Marxismo e filosofia da linguagem*. Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2004 (original russo, 1929). 196 p.

BECHARA, E. *Moderna gramática portuguesa*. 37. ed. rev. e ampl. 14. reimpr. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004. 671 p.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Nomenclatura Gramatical Brasileira*. Rio de Janeiro: CADES, 1959. Disponível em: <<http://www.portaldalinguaportuguesa.org/?action=ngbras>>. Acesso em: 15 out. 2014.

CASTILHO, A. T. de. *Nova Gramática do Português Brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2010. 768 p.

CAVALCANTE, C. G. Dialogismo e ensino: o caso de um livro didático brasileiro. In: BRAIT, B.; MAGALHÃES, A. S. (orgs). *Dialogismo: teoria e(m) prática*. São Paulo: Terracota Editora, 2014. p. 133-152.

CEGALLA, D. P. *Novíssima gramática da língua portuguesa*. 43. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2000. 618 p.

COSTA, E. P. M. da. O livro didático de língua portuguesa: a autoria e suas coerções. *Letrônica*, Porto Alegre, v. 6, n. 2, p. 521-548, jul./dez. 2013. Disponível em <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/letronica/issue/view/674>>. Acesso em: 05 mar. 2015.

CUNHA, C.; CINTRA, L. F. L. *Nova gramática do português contemporâneo*. 4. ed. Rio de Janeiro: Lexikon Editora Digital, 2007. 748 p.

DAHLET, V. *Pontuação, Língua, Discurso*. Comunicação apresentada no 24º Seminário do GEL/1994 – FFLCH/USP-SP. São Paulo, 1995. p. 337-340.

_____. *Pontuação, Sentido e Efeitos de Sentido*. Comunicação apresentada no XLV Seminário do GEL/1997 – UNICAMP – Campinas – SP. São José do Rio Preto (SP), 1998. p. 465-471.

- _____. *As (man)obras da pontuação: usos e significações*. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2006. 301 p.
- FARACO, C. A.; TEZZA, C. *Prática de texto para estudantes universitários*. 20. ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2011[1992]. 300 p.
- FLORES, V. do N. et al. *Dicionário de linguística da enunciação*. São Paulo: Contexto, 2009. 284 p.
- HENRIQUE, J. *Pontuação na escrita: sua história e emprego*. Porto Alegre: Oficinas Gráficas do Instituto Técnico Profissional do R.S., 1941. 94 p.
- LAURIA, M. P. P. *A pontuação*. 3. ed. São Paulo: Atual, 1989. (Tópicos de linguagem). 54 p.
- MEDVEDEV, P. N. Sociologism without Sociology: on the methodological works of P. N. Sakulin. In: SHUKMAN, A. (ed.). *Bakhtin School Papers*. Russian Poetics Translation, v. 10. Tradução de Noel Owen. Somerton: Old School House, 1983. p. 67-74 (original russo, 1926).
- NEVES, M. H. de M. *Gramática de usos do português*. São Paulo: Editora UNESP, 2000. 1037 p.
- PERINI, M. A. Gramática descritiva do português. 4. ed. São Paulo: Editora Ática, 2000. 380 p.
- PUZZO, M. B. Questões da autoria no livro didático. *Eutomia*, v.1, n.11, p. 327-343, 2013. Disponível em: <<http://www.repositorios.ufpe.br/revistas/index.php/EUTOMIA/article/view/230>>. Acesso em: 20 dez. 2014.
- ROCHA, I. L. V. O sistema de pontuação na escrita ocidental: uma retrospectiva. *DELTA*, São Paulo, v.13, n.1, 1997. Disponível em <<http://www.scielo.br/scielo.php>>. Acesso em: 17 dez. 2007.
- ROCHA LIMA, C. H. da. *Gramática normativa da língua portuguesa*. 43. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2003. 553 p.
- VOLOSHINOV, V. N.; BAKHTIN, M. M. Discourse in life and discourse in poetry: questions of sociological poetics. In: SHUKMAN, A. (ed.). *Bakhtin School Papers*. Russian Poetics Translation, v. 10. Tradução de Joe Andrew. Somerton: Old School House, 1983, p. 5-30 (original russo, 1926).
- VOLOCHÍNOV, V. N. A construção da enunciação e outros ensaios. In: GERALDI, J. W. (org.). São Carlos: Pedro & João Editores, 2013. 273 p.

Recebido em: 04/10/2015

Aprovado em: 03/04/2016