

Entre exclamações e interrogações: uma reflexão sobre língua, discurso, leitura e ensino

Marilei Grantham¹
Universidade Federal do Rio Grande

*Todo mundo aceita que ao homem cabe pontuar a própria vida:
que viva em ponto de exclamação (dizem: tem alma dionisiaca).
(João Cabral de Melo Neto)*

Primeiras palavras

Este texto, cujo principal objetivo é refletir sobre língua, discurso, leitura e ensino, encontra suporte na Análise do Discurso (AD), teoria que tem como proposta básica considerar como primordial a relação da linguagem com a exterioridade.

A AD, ao tratar da língua, procura compreendê-la como trabalho simbólico, parte de um trabalho social geral, que é constitutivo do homem e da sua história. A AD pensa na língua fazendo sentido, e, ao se impor tal tarefa, constitui um novo objeto: o discurso. Tal afirmação me conduz a Pêcheux e Fuchs (1975, p.172), quando, examinando a relação entre discurso e língua e considerando aí os efeitos de sentidos, os autores dizem que “a língua constitui o lugar material onde se realizam estes efeitos de sentido”.

A língua, nesta perspectiva, representa as condições materiais de base sobre as quais se desenvolvem os processos discursivos, e tais condições colocam em causa a fronteira entre o linguístico e o discursivo. Nesta relação, o discursivo pressupõe o linguístico, o que permite que Pêcheux (1975, p. 178) fale em *funcionamento* da linguagem, um funcionamento que não é integralmente linguístico e que torna impossível analisar um discurso como um texto, como uma sequência linguística fechada sobre si mesma, já que depende da colocação dos protagonistas e do objeto discursivo, ou seja, da relação com a exterioridade. Orlandi (1986, p.114) ratifica essa posição, afirmando que “a língua constitui, enquanto invariante pressuposta por todas as condições de produção possíveis em um momento histórico dado, a condição de possibilidade do discurso”.

É a partir de pressupostos como esses, inerentes ao campo discursivo, que venho pensando sobre questões linguísticas. E, dentre estas, tenho dedicado um olhar especial para a **pontuação**.

Meu primeiro olhar nesta direção constituiu minha tese de Doutorado². Naquela ocasião, estudei a leitura através de dois sinais de pontuação: reticências e interrogação. Parti da observação das reticências e da interrogação em final de enunciados e submeti ao processo da reescrita textos (de humor) em que esses sinais eram empregados. Busquei, desse modo, verificar o processo discursivo da leitura desses sinais de pontuação.

Sinais de pontuação como as reticências e a interrogação (e também parênteses, aspas e exclamação) possuíam, por volta do século XVIII, um estatuto diferente daqueles que serviam para estabelecer as pausas ou a necessidade de respirar (tais como vírgula, ponto e

¹ Doutora em Letras pela UFRGS. É professora Associada na Universidade Federal do Rio Grande. Na mesma instituição, é professora do Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Linguística e Ensino de Língua Portuguesa. grantham@vetorial.net

² GRANTHAM, Marilei Resmini. *Da releitura à escritura: um estudo da leitura pelo viés da pontuação*. Campinas: Editora RG, 2009.

vírgula, dois-pontos, ponto). Eram sinais menos valorizados, eram “tratados à parte” e definidos como aqueles que exprimiam comoção ou movimento d’alma; estavam ligados à suspensão das ideias, à melodia da frase. Sinais de pontuação de natureza muito simples, que dispensavam a explicitação de regras.

Essa ideia permanece presente na maioria de nossas gramáticas. Sobre as reticências, encontro em Celso Cunha (2001, p. 659): “As reticências marcam uma interrupção da frase e, conseqüentemente, a suspensão da sua melodia”. Sobre a interrogação, encontro em Cunha e Cintra (2001, p. 656): “É o sinal que se usa no fim de qualquer interrogação direta, ainda que a pergunta não exija resposta.”

Continuando minha incursão pelos sinais de pontuação “tratados à parte”, neste novo movimento de pesquisa, encontro, também em Cunha e Cintra (2001) a seguinte definição para a exclamação:

É o sinal que se pospõe a qualquer enunciado de entoação exclamativa. Mas, como a melodia das exclamações apresenta muitas variedades, o seu valor só pode ser depreendido do contexto. Cabe, pois, ao leitor a tarefa, extremamente delicada, de interpretar a intenção do escritor; de recriar, com apoio de um simples sinal, as diversas possibilidades de inflexão exclamativa e, em cada caso, escolher entre elas a mais adequada – se se trata de uma expressão de espanto, de surpresa, de alegria, de entusiasmo, de cólera, de dor, de súplica ou de outra natureza. (Cunha e Cintra, 2001, pág.657, 658).

Embora não desconsidere tais definições, não me identifico com esse ponto de vista semântico, que considera somente as situações em que os sinais são empregados (usa-se as reticências para suspender a frase; usa-se a interrogação para fazer perguntas; usa-se a exclamação para expressar espanto, surpresa, alegria, etc.). Identifico-me, antes, com um campo de estudos da linguagem que não se preocupa com as regras, com a sistematicidade, mas que pensa a língua enquanto significante material e a história enquanto materialidade simbólica; um campo no qual o que importa é reconhecer a materialidade da língua e da história, pois é a noção de materialidade que leva às fronteiras da língua e permite chegar à consideração da ordem simbólica, incluindo aí a história e a ideologia; um campo teórico que reconhece a contribuição da noção de discurso. Daí minha opção teórica pela Análise do Discurso.

Tal escolha me leva à noção de *funcionamento*, noção que está contemplada em Pêcheux (1969, p.82) e que tem relação com o fato de que o discurso põe em relação sujeitos afetados pela língua e pela história, em um complexo processo de constituição desses sujeitos e de produção dos sentidos. Segundo Pêcheux “esse funcionamento não é integralmente linguístico, pois dele fazem parte as condições de produção, que representam o mecanismo de situar os protagonistas e o objeto do discurso.”

Orlandi, (1986, p. 114) segue o pensamento de Pêcheux e afirma que a “AD trata dos *processos* de constituição do fenômeno linguístico, enquanto a linguística visa o *produto* dessa constituição”. É desta forma que a AD distancia-se dos estudos tradicionais de linguagem e da análise de conteúdo, segundo a qual o que importa é responder à questão “*o que este texto quer dizer?*”. Para a Análise do Discurso, a questão que se coloca não é descobrir *o que o texto quer dizer*, mas trabalhar o texto para descobrir *como* ele significa. Pensar desse modo deixa ao analista do discurso a tarefa de trabalhar com os movimentos de interpretação do sujeito, com sua posição na determinação da história.

A fim de refletir sobre essas questões, proponho-me a um pequeno gesto de análise, examinando, desta vez, **interrogação e exclamação**.

Meu objetivo é desenvolver uma abordagem discursiva da pontuação, admitindo que esses sinais são espaço de produção de sentidos.

O ponto de partida do trabalho de análise

É possível encontrar, na rede eletrônica, um conjunto significativo de imagens produzidas por sinais de pontuação. Uma delas foi publicada em 05/12/2011, sob o título “Exclamação vermelha”³, que apresento a seguir.



Neste texto não-verbal, os sinais de pontuação não são empregados em frases, nem funcionam conjugados às palavras; por si só, exclamação e interrogação constituem o texto e materializam um discurso.

Ao optar pelo trabalho com esta materialidade, identifico-me com a posição de Souza (1997) e considero que uma imagem tem status de linguagem e que, sob este prisma, pode ser lida, não porque também informe, comunique, mas sim porque – em sua especificidade – ela se constitui em texto, em discurso. Uma imagem, portanto, não produz o visível, mas torna-se visível através do trabalho de interpretação e do efeito de sentido que se institui entre a imagem e o olhar. Um olhar que depende de cada leitor.

Faço referência também às ideias de Pierre Achard (1999, p.13), quando o autor, discutindo a problemática sobre o “sentido de uma palavra”, afirma que o que caracteriza a palavra é sua unidade, sua identidade a si mesma, o que permite reconhecê-la em seus diferentes contextos. Na concepção de Achard, a palavra é uma unidade simbólica, cujo reconhecimento se define em termos de repetição, o que significa que cada nova ocorrência dessa unidade fornece novos contextos, que contribuem para a construção do sentido de que essa unidade é o suporte. Desloco as ideias de Achard sobre o sentido da palavra para o sentido dos sinais de pontuação, tomando-os como unidades simbólicas que possuem uma identidade em si próprios e que funcionam também como suporte para a construção dos sentidos – sentidos que se (re)atualizam a cada nova ocorrência, a cada novo contexto em que são empregados.

O funcionamento discursivo da pontuação neste texto não-verbal, portanto, é diferente do que ocorre em um texto verbal. Aqui as “pistas” para a produção dos sentidos não são de natureza verbal, mas de outra natureza: os próprios sinais de pontuação, as cores em que são apresentadas a exclamação e as interrogações, quantidade em que são apresentadas, sua distribuição no texto. Os sinais de pontuação, aqui, constituem uma imagem. E é como imagem, em sua especificidade, que se constituem em texto, em discurso.

Pensar sobre isso me lembra Catach (1980, p.16), quando a autora afirma que um dos aspectos surpreendentes da pontuação é que, de forma contrária à sintaxe verbal, que só pode avançar linearmente, elemento por elemento, um único sinal pode refletir sobre toda uma

³ <http://blog.opovo.com.br/cotidianoefe/natal-comemoracao-consciente/exclamacao-vermelha/>

porção de texto, atribuindo-lhe um ou mais valores de sentido em que as nuances podem ser infinitas: interrogação, ironia, negação do que se diz, distanciamento, etc.

Para Catach (1980, p.4), “esses sinais são *palavras sem palavras*, verdadeiras *histórias sem palavras*”. Ou ainda (1980, p.17): “a informação que fornecem esses sinais são como uma presença-ausência”.

Tais considerações permitem-me dizer que esses sinais de pontuação, ao constituírem por si mesmos um texto, representam (como acontece quando são empregadas no texto verbal) uma presença-ausência, isto é, produzem sentidos sobre a ausência das palavras. Quer dizer: mesmo sem a presença de pistas linguísticas, da palavra escrita, esses sinais de pontuação significam, são portadores de sentido e revelam a presença do sujeito-autor.

Adotar uma perspectiva discursiva permite-me ainda considerar que esses sinais não são de responsabilidade apenas de quem escreve, mas também de quem os lê. Desta forma, é o processo discursivo da leitura que pode fazer com que esses sentidos passem a ser trabalhados, por leitores determinados ideologicamente e sujeitos ao interdiscurso⁴.

É, pois, dos olhares produzidos por diferentes leitores que desejo me ocupar quando tomo como objeto de investigação o processo discursivo da leitura da interrogação e da exclamação sob a forma de uma imagem.

O funcionamento discursivo da pontuação no processo da leitura

O texto que funciona – ilusoriamente – como ponto de partida desse trabalho⁵, e tomado como materialidade de um discurso, foi submetido a alunos da FURG⁶ para uma atividade de produção textual, em meados de 2013, e desencadeou o processo discursivo da leitura, gerando diferentes gestos interpretação.

Parto da ideia de que diferentes leitores leem diferentemente uma mesma interrogação ou uma mesma exclamação. Em outras palavras: é lícito supor que, munidos de histórias de leituras distintas e determinados ideologicamente, diferentes leitores operem diferentemente sobre essa indeterminação do discurso, preenchendo diferentemente esse espaço. Passo então a examinar o funcionamento desses sinais de pontuação na leitura dessa imagem e, para tanto, vou trabalhar com algumas sequências discursivas⁷ retiradas dos textos analisados, através das quais procurarei evidenciar gestos de leitura realizados.

SD1: “Vivemos em uma sociedade cheia de **perguntas** sem respostas, como por que a saúde está precária, os hospitais lotados, filas gigantescas em postos de saúde. A educação está sucateada, falta de professores, salários defasados. **A certeza** que temos é que nesse ano teremos a Copa do Mundo no Brasil e milhares de pessoas passarão por aqui.”

A leitura da exclamação e das interrogações, atestada neste discurso, revela um movimento de reatualização de formulações já ditas sobre a realização da Copa do Mundo no Brasil, no ano de 2014.

⁴ Pêcheux (1988, p. 162) chama de interdiscurso ao “todo complexo com dominante” das formações discursivas, dizendo que ele é submetido à lei de desigualdade - contradição - subordinação que caracteriza o complexo das formações ideológicas.

⁵ Um texto-origem, embora seja o ponto de partida para a produção de outros textos, é sempre um ponto de partida ilusório, pois a origem dos textos produzidos não pode ser identificada com precisão, uma vez que o discurso é uma profusão dispersa de textos.

⁶ Universidade Federal do Rio Grande / RS

⁷ Segundo Courtine (1981, p. 25), sequências discursivas são “sequências orais ou escritas de dimensão superior à frase”.

Podemos notar, inicialmente, que o processo discursivo da leitura dessas interrogações conduz a uma retomada do sentido gramatical cristalizado a respeito da interrogação como sinal gráfico que materializa a pergunta, como um indicador da busca por resposta(s).

Nesta imagem, no entanto, a interrogação tem um funcionamento diferente daquele em que, em um texto verbal, cria um espaço de silêncio e provoca a interpelação do outro, no momento em que introduz a necessidade de responder. A este outro tipo de silêncio, denominei, em minha tese de doutorado, de *discurso de junção*.

Naquele trabalho, afirmei:

[...] por meio desse silêncio, o sujeito abdica do direito de preencher esse espaço, sinalizando-o pela interrogação; esse espaço, no entanto, continua a pertencer-lhe, mas de uma forma diferente, pois a interrogação é o gesto através do qual o sujeito-autor associa o leitor ao seu espaço enunciativo e é a ele que cabe dar sequência à enunciação. Trata-se, portanto, de um espaço que o sujeito-autor delimita com clareza, o que revela sua ilusão de que o leitor assume a interpretação apenas quando convidado.” (GRANTHAM, 2009, p.142).

Não é o que ocorre no texto que dá origem a esse gesto de leitura, pois a imagem construída só por sinais de pontuação não cria uma situação de dar sequência à enunciação. Os sinais de pontuação são, neste caso, o próprio texto. E as interrogações, neste caso, não parecem clamar por “respostas”.

É sob esse efeito que o sujeito-leitor interpreta as interrogações como perguntas e como a falta de compreensão frente à situação social brasileira no que diz respeito à saúde e à educação. O sujeito-leitor lê essas interrogações como uma forma de questionamento e de entendimento sobre hospitais lotados, filas gigantescas em postos de saúde, falta de professores nas escolas, salários defasados. Tudo isso aponta para o fato de que os sentidos são produzidos sob determinadas condições; sendo assim, os sentidos que se constroem manifestam um cruzamento de discursos: do autor, do leitor, de outras posições-sujeito⁸, de outras formações discursivas⁹.

Compartilho então, mais uma vez, o pensamento de Catach (1980, p. 4), quando a autora afirma que o mais importante, em relação à pontuação, é que esses sinais são *ideográficos*, ou seja, são diretamente portadores de sentido. Embora afirme que a pontuação dá “profundidade à palavra escrita” (o que limitaria a pontuação ao texto verbal), Catach considera também que o grande mistério da pontuação é sua função de “colocar em cena”: semelhante a uma partitura musical, com suas notas e seus silêncios, ela é a voz e o gesto, e atesta que nós falamos com outras coisas além de palavras.

A leitura de um sinal de pontuação, como podemos verificar, revela que o sentido é produzido com outras coisas além de palavras.

No que diz respeito à exclamação, é interessante perceber que, ao ler este sinal de pontuação, este sujeito-leitor não o relaciona a sentimentos como dor, súplica, alegria, admiração, etc., sentidos antecipados ou previstos pela tradição gramatical. De modo diverso, revela um sujeito-leitor que (em oposição à ideia da pergunta) lê a exclamação como a expressão da *certeza*: “A certeza que temos é que nesse ano teremos a Copa do Mundo no

⁸ Pêcheux (1988, p.167) fala em forma-sujeito, ou sujeito de saber da FD. É pela forma-sujeito que “o sujeito do discurso se identifica com a formação discursiva que o constitui”. À relação de identificação entre sujeito enunciativo e sujeito de saber da FD Pêcheux denomina posição-sujeito. Isso significa que diferentes sujeitos, relacionando-se com o sujeito de saber de uma mesma FD, podem ter diferentes posições -sujeito, o que acarreta diferentes efeitos-sujeitos no discurso de cada um.

⁹ Segundo PÊCHEUX & FUCHS (1975, p.169), uma formação discursiva (FD) determina “o que pode e deve ser dito”; isso significa que “o sentido de uma sequência só é materialmente concebível na medida em que se concebe esta sequência como pertencente necessariamente a esta ou àquela formação discursiva” o que caracteriza o processo discursivo.

Brasil e milhares de pessoas passarão por aqui”. Esse gesto de leitura produz um efeito de crítica ao fato de que, diante de tantos problemas sociais graves, o Brasil ocupar seu tempo e seu dinheiro na organização de um evento gigantesco e caro como a Copa do Mundo. Mas nada, naquele texto, e no emprego daquela exclamação, aponta para tal sentido.

Ler esses sinais de pontuação, portanto, é uma forma de lidar com a incompletude do dizer. E de evidenciar a liberdade do sujeito que, inscrito em uma determinada formação discursiva e assumindo uma determinada posição-sujeito, preenche aquele espaço com sentidos que, de alguma maneira, podem estar ali, embora não dotados de uma forma material. É o leitor, portanto, que produz os sentidos e os materializa.

SD2: “O texto não-verbal mostra **a quebra do padrão**, tanto a forma como a cor... o vermelho **quebra a neutralidade**... esse tipo de imagem lembra de um certo modo os grandes filósofos da época dos mil anos das trevas, onde a Igreja enforcava em praça pública aqueles que contradiziam fatos científicos, fazendo as pessoas **não contestarem** pelo **medo da morte**, sendo esses os pontos de interrogação; porém havia aqueles que, mesmo sabendo que aquela ação não poderia ser feita, **não tinham medo** e empunhavam esses fatos, sendo esses o ponto de exclamação, pelo fato de serem **diferentes** dos demais.

Observando essa sequência, faço inicialmente duas observações: a) na leitura desse sujeito-leitor não se atravessa nada que associe os sinais de pontuação às normas gramaticais (não lê a interrogação como marca de uma pergunta, nem a exclamação como demonstração de sentimentos como surpresa, admiração, etc); b) sua leitura, de forma diversa do que constatamos anteriormente, não produz o binômio dúvida x certeza. Aqui, o sujeito-leitor ressignifica o sentido da exclamação e da interrogação, que passam a representar, respectivamente, a quebra do padrão/ o diferente *versus* à neutralidade/ o mesmo.

Cria-se aqui uma cadeia de associações entre sentidos e sinais de pontuação:

Branco = padrão = neutralidade = medo = ausência de contestação → interrogações
 Vermelho = quebra do padrão = sem neutralidade = coragem = contradição → exclamação

Podemos notar o atravessamento da história nesse discurso, quando o sujeito-autor, ao produzir sentidos a partir da exclamação e das interrogações, resgata sentidos já ditos e tidos como dominantes em dado momento – a intolerância da Igreja diante da descoberta de fatos científicos, que levava a atos autoritários como enforcamentos em praça pública. Nesse processo, o sujeito-autor lê as interrogações como a representação da maioria e a exclamação como a representação dos filósofos, dos que não tinham medo de defender ideias diferentes, de contradizer os sentidos dominantes.

Tudo isso me remete a Courtine (1981) e à sua noção de *memória discursiva*. Courtine introduz essa noção adotando a concepção de que, na história, um acontecimento relaciona-se a um tempo infinito e, com isso, o autor articula a AD com a história. Ao adotar tal postura, conjuga os fundamentos de Foucault e Pêcheux, que postulam uma materialidade social e ideológica para o campo enunciativo.

Para Courtine (1981, p. 53), a memória discursiva “decorre da existência histórica do enunciado no seio das práticas discursivas, reguladas por aparelhos ideológicos” Desse modo, é a repetição ou o apagamento dos elementos do saber de uma FD, isto é, dos enunciados, que aponta para a memória discursiva. É a partir do domínio da memória que será caracterizada então a formação dos enunciados e que serão analisados os efeitos que produz, em um

processo discursivo, a enunciação de uma sequência discursiva, podendo ser efeitos de redefinição ou transformação, mas também efeitos de ruptura, de denegação do já-dito.

Isto significa que é somente a partir do domínio da memória que a leitura pode ser considerada e que uma sequência discursiva só faz sentido se for tomada em relação a um domínio de memória. Dito ainda de outra forma: é somente a memória que permite reconhecer, na leitura, efeitos de reprodução, de deslocamento ou de transformação de sentidos.

Nesta perspectiva, a relação que existe entre o já-dito e o que se está dizendo é a mesma que existe entre o interdiscurso e o intradiscurso, ou seja, entre a constituição do sentido e a sua formulação.

O que vemos aqui, portanto, é que, nesse processo de disputa pelos sentidos, esse sujeito-leitor entra no texto imagético pelos sinais de pontuação – que constituem o próprio texto – e sai para o interdiscurso de onde retorna com saberes pré-construídos sobre a cor vermelha e sua ligação com movimentos contestatórios. Sob esse efeito, lê a exclamação vermelha submetido inconscientemente a uma memória discursiva que o conduz a um determinado movimento de interpretação – diferente do que vimos na outra sequência. É, pois, sob o efeito da memória discursiva que este leitor lê o vermelho da exclamação como contestação e contradição ao sentido dominante, materializado, para ele, nos vários pontos de interrogação que representam a neutralidade, o mesmo, o medo, a resignação.

Desta forma, é a partir do domínio da memória que a enunciação desse grande enunciado não-verbal produz efeitos de sentido e que este gesto de interpretação é realizado.

Vejamus outra sequência discursiva.

SD3: “... o que mais chama a atenção é a cor e o formato, onde todos os pontos da mesma forma possuem a mesma cor, remetendo assim ao **preconceito** com a cor e a raça (...) pontos de interrogação brancos e um único **ponto de exclamação vermelho** (...) os pontos de interrogação seriam os brancos e **o ponto de exclamação seria um negro**, mostrando que os **brancos e negros** não podem ser iguais.

Acontece aqui um gesto de interpretação que me permite, mais uma vez, perceber que os sinais de pontuação não são lidos de acordo com a tradição gramatical. Eles são mais uma vez ressignificados e uma outra cadeia de associações é construída:

Iguais = os brancos → interrogações

Diferente = o negro → exclamação

Isso se deve, mais uma vez, a um trabalho da memória discursiva, a um atravessamento do interdiscurso na leitura: há exclusão diante das diferenças de raça e de cor. Assim, ele lê e a exclamação como a representação da minoria – negra e diferente – e as interrogações como a representação da maioria – branca e igual.

Tal gesto de leitura atesta que é no espaço do interdiscurso que se constitui a exterioridade daquilo que é “legível” para o sujeito-leitor, na formação dos pré-construídos (o repetível) de que sua leitura se apropria.

A inscrição do sujeito-leitor no espaço do repetível revela, segundo Orlandi (1993, p. 106) que “esse repetível preexiste à situação de enunciação e o sujeito desta, ao produzir linguagem, se apodera dele e intervém no repetível”. Esse repetível não significa redundância, completude, mas é, antes, uma sistematicidade histórica do discurso.

Na leitura desse texto que – ilusoriamente – deu origem aos gestos de leitura, a inscrição no espaço do repetível acontece pela mistura entre memória e esquecimento. Isto porque o leitor, quando entra em contato com este texto construído por sinais de pontuação, observa-o a

partir de seu lugar social, de sua posição-sujeito, de seu contexto social, político, histórico. Mas também o faz à luz da memória discursiva, onde estão outros textos e outros discursos sobre racismo, preconceito, diferença entre brancos e negros.

Esse leitor, interpelado pela ideologia, passa então a interagir com o texto e, ao fazê-lo, constitui-se em sujeito, um sujeito que tem a ilusão de que os sentidos que constrói em sua leitura estão se originando nele mesmo.

Mariani (1998, p. 36) fala em *práticas sociais de fixação da memória*, nas quais se encontra entrelaçado aquilo que deve cair no esquecimento, pois o retorno de um sentido silenciado ou a irrupção de um novo sentido pode causar uma ameaça ao que já está estabelecido. Assim, no jogo das relações de forças sociais, não deixar um sentido ser esquecido, formulando-o, é uma forma de eternizá-lo. Assim, se o trabalho da memória produz uma certa previsibilidade, dando a impressão de que nada muda, essa previsibilidade do “pensável” é abalada frequentemente, seja pelo deslocamento de sentidos já produzidos, seja pela ressignificação de sentidos já fixados pela memória histórica. Em outras palavras: não se lê um “mesmo” texto da mesma maneira.

Assim, se existe um sentido fixado pela memória sobre a diferença entre as raças e sobre preconceito, formular isso é uma forma de não deixar esse sentido ser esquecido, ressignificado, transformado.

Isso me leva a pensar, mais uma vez, em Pêcheux (1990, p.53), quando o autor dizia: “Todo enunciado, toda sequência de enunciados é, pois, linguisticamente descritível como uma série (léxico-sintaticamente determinada) de pontos de deriva possíveis, oferecendo lugar à interpretação”.

Tal afirmação me leva a refletir novamente no tipo específico de texto que funciona como largada do processo discursivo da leitura neste trabalho: um texto não-verbal, uma imagem. Nesta imagem, não há uma “sequência de enunciados linguisticamente descritível”. Não há sequer palavras. No entanto, essa ausência de palavras é suprida pelos sinais de pontuação, que falam por si mesmos, e é preenchida por diferentes gestos de interpretação, que revelam que essa exclamação e essas interrogações “falam” diferentemente para leitores diferentes. É nesta perspectiva que esse grande enunciado não-verbal pode ser entendido como “espaço virtual” de leitura, como espaço em que se coloca em jogo o discurso-outro. Como lugar de interpretação.

SD4: Não sei bem o que escrever ou o que pensar a respeito desta imagem. Dúvida, é a primeira coisa que me vem à mente. Será que a proposta é falar sobre a diversidade, diferença? Sobre as dúvidas e alguma certeza? A cor vermelha deve influenciar alguma coisa, ou é só para destacar a sua diferença? E a resposta eu não sei, porque, na verdade, afinal, qual é mesmo a pergunta???

Encontramos, nesse discurso, um sujeito-leitor tentando apreender os sentidos, procurando encontrar “a” interpretação certa, tentando realizar “o” gesto de leitura preciso. É evidente sua preocupação de capturar a intenção do autor, o que fica bem visível na expressão “*será que a proposta é...?*”. Diante das suas *dúvidas*, ele parece se sentir derrotado e responde simplesmente *não sei*.

No entanto, nessa busca, e embora nem o perceba, esse sujeito-leitor vai atribuindo sentidos às interrogações e à exclamação, na medida em que suas perguntas apontam para diferentes possibilidades de leitura desses sinais de pontuação: diversidade, diferença, oposição entre dúvida e certeza, o vermelho como significativo.

Tudo isso me permite reconhecer que ressoa, nesse discurso produzido em uma instituição de ensino e em uma sala de aula, o atravessamento do discurso pedagógico (DP), aquele que, na perspectiva de Orlandi (1987, p.28), é definido como “um discurso circular,

isto é, um dizer institucionalizado, sobre as coisas, que se garante, garantindo a instituição em que se origina e para a qual tende: a escola”. Assim, para Orlandi, o fato de estar vinculado à escola, a uma instituição – que se institui por regulamentos, máximas e modelos e que atua pelo prestígio de legitimidade – faz do discurso pedagógico aquilo que ele é, e o revela em sua função.

Em sua definição, o DP seria um discurso neutro que transmite informação, seria um discurso puramente cognitivo, informacional. No entanto, para Orlandi, a prática mostra que essa neutralidade não existe, porque, no jogo de *formações imaginárias* que subjaz a todo discurso, há a imagem do professor, que, na escola, inculca a imagem de um referente (ciência, fato) na imagem do aluno. Nesse jogo, o professor é aquele que detém o discurso do poder, aquele que sabe, que informa, que apresenta o conhecimento que se pretende científico, que emprega metalinguagem, que diz *é porque é*. Pelo lado do aluno, há aceitação e exploração dessas representações que fixam o professor como autoridade e a sua própria imagem como tutelado. Esse é o jogo fundamental do discurso pedagógico, um jogo que tem como finalidade instituir o saber legítimo, o conhecimento valorizado, a homogeneidade. É um discurso, portanto, construído tanto por professores quanto por alunos.

Desta forma, o DP constrói uma espécie de jogo, no qual ficam bem marcadas as posições de poder e submissão, os lugares sociais do saber e da ignorância. Neste jogo, o professor é aquele que sabe, que informa, e o aluno aquele que não sabe. Um jogo que tem como finalidade instituir o saber legítimo, o conhecimento valorizado, a homogeneidade.

Um jogo tão cristalizado que leva esse sujeito-leitor a, inconscientemente, submeter-se, a entregar-se e a revelar uma incapacidade que, na verdade, não tem. Tanto que, mesmo dominado pela sensação de incapacidade diante do texto, ele interpreta. A submissão, no entanto, é tamanha, que o impede de assumir como seus os sentidos que produz. A sensação de impotência, assim, o inibe de assumir o lugar de autoria que lhe é oferecido na atividade de produção de seu próprio texto e de seu próprio discurso.

Procurando um efeito de fechamento

Ao finalizar este texto, faço referência a Tournier (1980, p.28), quando o autor, discorrendo sobre a evolução da pontuação desde o século XV até nossos dias, afirma que, embora muitas gerações de gramáticos e professores tenham se dedicado a exprimir regras com a máxima precisão, a transmiti-las e a respeitá-las, a pontuação tem suscitado um interesse muito marginal e representa um domínio onde parece ter sempre reinado uma grande confusão. Esse pensamento é compartilhado por Rocha (1997, p.84), para quem a pontuação tem em geral caráter prescritivo ou descritivo, mas insuficiente até para o simples usuário da escrita.

Como pôde ser observado, a perspectiva aqui adotada não se ocupa de regras, não explora o caráter prescritivo da pontuação. Na verdade, não chega nem a trabalhar com a pontuação em um texto-verbal.

Assim, caminhando em um campo bem menos explorado, este estudo examinou a pontuação em um plano não atingido pelos gramáticos: o plano discursivo. Considerando a pontuação não apenas em função de quem a produz, mas também, e principalmente, em função de quem a lê, desenvolvi a ideia de que esses sinais de pontuação indicam lugares de interpretação para seus leitores, abrem para eles os caminhos da leitura. Portanto, foi em termos de leitura, de ação por parte do sujeito-leitor, de atribuição de sentidos, que tratei a interrogação e a exclamação.

Foi ainda considerando o processo discursivo da leitura que afirmei que exclamação e interrogação mobilizam o dizer do outro, dizer que se ancora sobre o interdiscurso, sobre a

memória do dizer, dizer que passa a ser da alçada do leitor, que se sente “liberado” para produzir significação, para trabalhar o lugar da autoria.

É nesta medida, e diante da perspectiva discursiva aqui desenvolvida, que compartilho a convicção de que sinais de pontuação como interrogação e exclamação não precisam ser “tratados à parte”, mas que, pelo contrário, podem e devem ser tratados como lugares, por excelência, de produção de sentidos, de leitura.

O estudo mostrou que, pelo processo da leitura, o lugar do leitor é preenchido quando o sujeito, lendo os sinais de pontuação, articula os sentidos ali presentes com os seus sentidos, com a sua história de leituras (leituras que são exteriores ao texto), com o interdiscurso. Como bem ressaltam Romão e Pacífico (2006, p. 20), o interdiscurso “é permanentemente atualizado pelo sujeito-leitor e articulado de modo sempre outro”. A leitura, portanto, acontece dentro de um processo histórico, que também é ideológico e vinculado a determinadas instituições sociais.

Nesta perspectiva, o olhar discursivo é o único que pode dar vida aos sinais de pontuação, tirando-os do espaço da regra, da prescrição.

REFERÊNCIAS

- ACHARD, Pierre. Memória e Produção Discursiva do Sentido. In: ACHARD, Pierre [et al.] **O papel da memória**. Campinas, São Paulo: Pontes, 1999, p. 11-22.
- CATACH, Nina. Présentation. **Langue Française**, v.45, fev. 1980, p. 3-7.
- COURTINE, Jean Jacques. Analyse du discours politique. **Langages**, Paris: Larousse, v.62, 1981, p. 0-128.
- CUNHA, Celso & CINTRA, Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo**. 3.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.
- MARIANI, Bethania. **O PCB e a imprensa**; os comunistas no imaginário dos jornais (1922-1989). Campinas: Editora da Unicamp, Rio de Janeiro: Revan, 1998.
- NUNES, José Horta. Aspectos da forma histórica do leitor brasileiro na atualidade. In: ORLANDI, Eni. (org.). **A leitura e os leitores**. Campinas, SP: Pontes, 1998, p.25-46.
- ORLANDI, Eni. A Análise do Discurso: algumas observações. In: **D.E.L.T.A.**, vol.2, nº 1, 1986, p.105-126.
- _____. **A linguagem e seu funcionamento**: as formas do discurso. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- _____. **Discurso e Leitura**. 3ª ed. São Paulo: Cortez: Campinas, SP. Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1993.
- PÊCHEUX, Michel (1969). Análise Automática do Discurso (AAD-69). In: GADET & HAK (org). **Por uma análise automática do discurso**. Campinas: Ed. Unicamp, 1990.
- _____. **Semântica e Discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Campinas: Ed. Unicamp, 1988.
- _____. **O Discurso**: estrutura ou acontecimento. Campinas, SP: Pontes, 1990.
- PÊCHEUX & FUCHS (1975). A propósito da Análise Automática do Discurso. In : GADET & HAK (org). **Por uma análise automática do discurso**. Campinas: Ed. Unicamp, 1990, p.163-252.
- ROCHA, Iúta Lerche Vieira. O sistema de pontuação na escrita ocidental: uma retrospectiva. In: **D.E.L.T.A.**, vol. 13, nº 1, 1997, p.83-117.
- ROMÃO, Lucília & PACÍFICO, Soraya Maria Romano. **Era uma vez uma outra história**: leitura e interpretação na sala de aula. São Paulo: Difusão Cultural do livro, 2006.
- SOUZA, Tania Clemente. Discurso e Imagem: perspectivas de análise do não verbal, 1997. Disponível em: <http://www.uff.br/ciberlegenda/ojs/index.php/revista/article>. Data de acesso: 15/05/2014.

TOURNIER, Claude. Historie des idées sur la ponctuation. In: **Langue Française**, v.45, fev. 1980, p. 28-40.

Recebido em: novembro de 2017.

Aprovado em: maio de 2018.

Como citar este trabalho:

GRANTHAM, M. Entre exclamações e interrogações: uma reflexão sobre língua, discurso, leitura e ensino. **Traços de linguagem**, v. 2, n. 2, p. 9-19, 2018.
