

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

INSTITUTO DE LETRAS

CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS

JANDERSON AMARO DE OLIVEIRA

**CONSIDERAÇÕES SOBRE QUESTÕES DE PONTUAÇÃO EM PROVAS DE
CONCURSOS PÚBLICOS**

Porto Alegre

2012

JANDERSON AMARO DE OLIVEIRA

CONSIDERAÇÕES SOBRE QUESTÕES DE PONTUAÇÃO EM PROVAS DE
CONCURSOS PÚBLICOS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como
requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura
em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do
Sul.

Orientador: Luiz Carlos Schwindt

Porto Alegre

2012

AGRADECIMENTOS

A DEUS

Pela constante vigilância, proteção e todas as oportunidades a mim concedidas.

Aos meus PAIS e IRMÃOS

Pela educação e valores fundamentais passados a mim, para viver com dignidade. Pelo amor, incentivo, paciência e apoio incondicionais.

A minha ESPOSA e FILHA

Pelo carinho, companheirismo e compreensão nos muitos momentos de minha ausência.

Ao MESTRE

Ao meu orientador, em agradecimento por sua “missão”. Pelo auxílio na elaboração deste estudo, e pela dedicação e lealdade, fruto de seu profissionalismo.

Na pessoa de quem agradeço a todos os professores que contribuíram para minha formação desde o ensino fundamental até a presente graduação e aos que ainda irei conhecer. Pelo papel fundamental ao instruir uma pessoa formadora de opiniões.

Aos AMIGOS

Pela ajuda durante toda minha jornada acadêmica e pela amizade em todos os momentos.

A vocês, ofereço esta página.

CONSIDERAÇÕES SOBRE QUESTÕES DE PONTUAÇÃO EM PROVAS DE CONCURSOS PÚBLICOS

Janderson Amaro de Oliveira

Aluno de Licenciatura em Letras – UFRGS.

Resumo: A presente monografia pretende apresentar uma reflexão acerca do tema “pontuação” sob o viés de questões de provas de concurso público; a influência que estes exercem, sua aplicação e reflexo no ensino de Língua Portuguesa. Realizam-se, no trabalho, algumas considerações sobre os sinais de pontuação, seu emprego, bem como uma breve retomada histórica. Será observado como a matéria é abordada na Escola e sua relação entre o ensino e os concursos. Por meio de um levantamento empreendido, busca-se, ainda, verificar as razões que levam o usuário da língua a optar por uma determinada utilização ou não utilização da pontuação em determinados contextos através de uma análise descritiva dos resultados da pesquisa.

Palavras-chave: Pontuação. Concurso Público. Ensino.

Resumen: Esta monografía pretende presentar una reflexión acerca del tema “puntuación” bajo la perspectiva de las cuestiones de pruebas para concurso público; la influencia que estos ejercen, su aplicación y reflejo en la enseñanza de Lengua Portuguesa. Serán hechas, en el trabajo, algunas consideraciones acerca de los signos de puntuación, su uso, así como un resumen histórico sobre ellos. Será observado como el tema es abordado en la Escuela y su relación entre la enseñanza y los concursos. A través de una investigación emprendida, se buscó comprobar también los motivos por los cuales el usuario de la lengua elige un determinado empleo o no empleo de los signos, en determinados contextos, a través de un análisis descriptivo de los resultados de la investigación.

Palabras clave: Puntuación. Concurso Público. Enseñanza.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	07
1.1 OBJETIVOS	08
1.2 JUSTIFICATIVAS: POR QUE CONCURSOS PÚBLICOS?	08
1.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	11
2 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE SINAIS DE PONTUAÇÃO	14
2.1 MAS AFINAL, PARA QUE SERVEM OS SINAIS DE PONTUAÇÃO?	17
2.2 O CURIOSO “CASO” DAS ASPAS	19
2.3 UMA QUESTÃO DE ESTILO	20
3 PONTUANDO A ESCOLA	23
3.1 DA ESCOLA PARA O TRABALHO	26
3.2 DA ESCOLA PARA O CONCURSO	27
4 ANÁLISE DAS QUESTÕES	30
4.1 QUESTÃO 1	32
4.2 QUESTÃO 2	33
4.3 QUESTÃO 3	34
4.4 QUESTÃO 4	36
4.5 QUESTÃO 5	39
4.6 QUESTÃO 6	40
4.7 QUESTÃO 7	43
4.8 QUESTÃO 8	44
4.9 QUESTÃO 9	45
4.9.1 Orações Relativas	46
4.10 PANORAMA GERAL DAS QUESTÕES	48
5 CONSIDERAÇÕES DESSA REFLEXÃO PARA O ENSINO	49
6 CONCLUSÃO	53
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	56
ANEXO A - Questões de Concurso sobre Pontuação	58

1 INTRODUÇÃO

A função primaz da linguagem é a comunicação: compreender e fazer-se compreendido são seus propósitos. Tal premissa envolve as pessoas do discurso: alguém que fala/escreve, alguém que ouve/lê, algo ou alguém de quem se fala/escreve.

Pelo poder da palavra, pretende o comunicante demonstrar a posição que ocupa ou pensa ocupar na sociedade em que vive. Esse poder é o de mobilizar a autoridade acumulada pelo usuário da língua e concentrá-la num ato linguístico (Bourdieu, 1977). Para tanto, além de elementos fono-morfo-semântico-sintáticos, existem inúmeras outras formas que a língua disponibiliza para se expressar de maneira que melhor se transmita aquilo que se quer comunicar, suas ideias, argumentos e sentimentos. E a maneira de se organizar essa comunicação passa necessariamente pela entonação com que se colocam as palavras, sua estrutura, as pausas que são feitas, etc. Entretanto, uma evidente diferenciação precisa ser feita no que tange essa pontuação: as inegáveis diferenças entre a escrita e a fala.

Na escrita não se tem à disposição as indagações do interlocutor, não são observados gestos, tampouco expressões faciais como olhares ou demonstrações de alegria, tristeza, espanto ou raiva. É, por conseguinte, um dos encargos dos sinais de pontuação a tentativa de transmitir toda intencionalidade do discurso da forma mais fiel possível.

É, todavia, consciente o uso da pontuação por parte de quem escreve? E de quem lê?

Ao serem observadas as redações escolares ou os mais diversos tipos de produção textual de alunos do Ensino Fundamental e Médio – e não raras vezes de universitários inclusive –, percebe-se imensa dificuldade de organização e clareza provenientes, sobretudo, de um mau emprego dos sinais de pontuação.

Estaria a escola falhando nesse aspecto? Qual o reflexo disso na formação do aluno, quando este precisa pôr em prática seus conhecimentos, quer seja num

processo seletivo para uma vaga de emprego, ou ainda no cotidiano, em uma troca de e-mails, por exemplo?

Uma vez fora das instituições de ensino, esse estudante anseia por uma vaga no mercado de trabalho e nessa busca por um bom salário e estabilidade enxerga nos concursos públicos uma excelente oportunidade de ascensão. Muitas vezes, porém, o agora candidato se defronta com um difícil processo seletivo, cuja prova de Língua Portuguesa, presente em absolutamente todos os pleitos das mais diversas áreas, tem sido decisiva na classificação final desses aspirantes a funcionários públicos.

1.1 OBJETIVOS

O presente trabalho tem como objetivo geral apresentar uma discussão acerca de questões de provas de concurso público, sua influência e função como balizadores do trabalho pedagógico. Propõe-se uma reflexão sobre os tipos de questões aplicados e seu reflexo no ensino de Língua Portuguesa nas escolas e em cursos preparatórios para concursos.

Tendo como foco o tema *pontuação*, seus sinais e outros aspectos que envolvem o assunto, pretende-se observar como a matéria é abordada na Escola, e sua relação entre o ensino e o certame.

Através de pesquisa empreendida se buscará, ainda, verificar as razões que levam o usuário da língua a optar pela utilização da pontuação ou de sua não utilização em determinadas situações.

1.2 JUSTIFICATIVAS: POR QUE CONCURSOS PÚBLICOS?

Para quem busca um plano de carreira e um caminho profissional mais sólido, o cenário atual do país é animador: em 2012, o Brasil foi classificado como a sexta

maior potência econômica mundial. Para permanecer nesse patamar, a máquina pública precisa continuar crescendo para atender às demandas da sociedade. O crescimento do país impulsiona a efetiva necessidade do aparelhamento do serviço público, primordialmente com a criação de vagas para atender a essa demanda.

Com o Projeto de Lei Orçamentária Anual (PLOA) para 2013, a ser aprovado pelo Congresso, permanece aquecido o mercado de concursos públicos acompanhando a alta dos últimos cinco anos, com oportunidades claras nas esferas municipal, estadual e federal.

Estão previstas mais de 124 mil novas oportunidades para o ano de 2013, sendo 65 mil vagas aproximadamente em cargos a serem criados. A proposta é ainda maior que a aprovada para 2012, quando o Governo Federal previu a criação e a ocupação de mais de 110 mil vagas através de seleções públicas.

Em todo o ano de 2012, houve uma grande procura por instituições de ensino voltadas à preparação para concursos com a abertura de seleções para Polícia Federal, Ministério da Fazenda, Forças Armadas, Receita Federal, Advocacia Geral da União, Tribunais Federais e INSS, além de órgãos nas áreas do judiciário estadual – magistratura, ministério público, defensorias –, entre outros.

A publicação do Projeto da Lei Orçamentária Anual confirma a tendência de que nos próximos anos o setor continuará crescendo, embora sua aprovação somente seja efetivada quando virar lei, em dezembro, após sanção da Presidente da República. Entretanto, essas vagas correspondem apenas à parte das que devem ser abertas em todo país, visto que não estão computadas as que ainda serão criadas nos estados e municípios, nos órgãos do Poder Judiciário e nos Ministérios Públicos estaduais e as necessárias reposições de vagas provenientes de aposentadorias e afastamentos diversos, sem falar nas inúmeras possibilidades que a Copa do Mundo de 2014 e as Olimpíadas de 2016 ainda venham a proporcionar.

Segundo a Associação Nacional de Proteção e Apoio aos Concursos (ANPAC), só em 2012, mais de 12 milhões de pessoas terão feito provas em todos os níveis da administração em busca das vagas oferecidas pelos diversos setores

governamentais. E a concorrência em alguns casos chega a mais de 200 mil candidatos participando de um mesmo concurso, como se pôde verificar no Concurso para o Senado Federal, realizado em março, cujo maior atrativo estava no salário mensal que ultrapassaria os R\$ 20.000, para alguns dos cargos oferecidos.

Embora o foco dos concursos seja mais direcionado a sua matéria específica e em especial às várias áreas do Direito, a prova de Língua Portuguesa continua com elevado nível de importância, definindo muitas vezes a classificação no concurso – em alguns casos possui inclusive maior peso.

O professor de letras, tanto das línguas portuguesa quanto inglesa ou espanhola, para citar as mais concorridas, está em alta no mercado, com uma grande demanda para os próximos anos de uma fatia considerável da população economicamente ativa do país.

Entre os diversos tipos de questões abordadas nas provas de Língua Portuguesa, serão pesquisadas, na presente monografia, aquelas relativas à matéria pontuação. Essa escolha é baseada nas inúmeras perguntas abordadas em concursos referentes à pontuação, cujo tema aparece praticamente na totalidade dos concursos. Os editais, porém, na maioria dos casos, contemplam esse assunto como um conteúdo isolado e assim também o abordam, muitas vezes, nos concursos. Observa-se que, em alguns casos, as questões refletem uma visão de língua muito apegada ao padrão tradicional, desconsiderando possíveis variações da língua.

Convém mencionar que há exceções, e, em alguns casos, as questões de pontuação envolvem mais aspectos interpretativos do que propriamente regras específicas, ou ainda, em sua formulação, apresentam frases extraídas de um texto base, o que consideramos ser o mais ideal.

Fato é que o espaço reservado a esse tema é recorrente nas provas; comprovação esta feita na análise da seleção de questões a serem comentadas, quando foram pesquisadas trezentas provas, com 291 ocorrências de questões de pontuação. Diante dessa grande incidência, julgou-se oportuno tratar do assunto.

Ao acompanhar alunos de Cursos Preparatórios para concursos, os chamados “cursinhos”, não raras vezes, pode-se ouvir afirmações do tipo “não preciso aprender, só preciso passar na prova”, pautando-se pelos critérios adotados nos tais cursinhos, nos quais o chamado “macete” é o método usado para se chegar à resposta correta, uma vez que podem ser encontradas questões que ignoram critérios linguísticos e se detêm apenas ao que é normativo ou, ainda, na exploração da atenção do candidato, em alternativas conhecidas nos cursinhos como “pegadinhas” ou “pega-ratão”.

Assim, vários alunos que se preparam para as provas de concurso, baseiam seus estudos apenas no que é prescrito na gramática tradicional, atribuindo inapropriadamente aos concursos uma espécie de papel de *agente do normativismo*, ignorando outros elementos importantes nesse processo, como a proficiência na leitura, por exemplo. (Poersch, 1993).

1.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente trabalho apresenta uma reflexão sobre questões de provas de concurso público, baseada na descrição e nos comentários de respostas e justificativas apresentadas por um grupo de entrevistados. Para isso, do ponto de vista dos procedimentos técnicos, foi realizado um levantamento a partir de uma interrogação direta das pessoas cujo desempenho se quis averiguar. Dessa forma foi escolhido apenas um aspecto gramatical a ser analisado: a pontuação.

O procedimento empregado para coletar os dados foi a realização de uma avaliação contendo nove questões objetivas selecionadas de diferentes bancas de concursos públicos de nível nacional, conforme ANEXO A. Os participantes deveriam marcar uma, e apenas uma, das alternativas que julgassem correta.

Por avaliar ser inviável submeter os investigados a questões que remetessem a um texto base, uma vez que, necessariamente, teriam de lê-lo, tornando a avaliação demasiadamente extensa e complexa, optou-se pelo recorte de questões que fossem isoladas, independentes, embora se tenha o entendimento de que o

texto pode qualificar a questão, tendo em vista que seu sentido assegura uma melhor leitura da pontuação.¹

Ao final da avaliação, cada participante deveria ainda marcar, também de forma objetiva, os motivos pelos quais optaram pela resposta que fora dada, conforme a orientação disposta na prova, apresentando o porquê de sua escolha pelas respectivas justificativas.

Entre as opções, o sujeito da pesquisa deveria sinalizar se sua opção se deu por um dos motivos listados, cabendo a cada uma das nove questões uma, e somente uma, das cinco justificativas apresentadas. Os pesquisados foram devidamente orientados, segundo as descrições mencionadas a seguir, a fim de sanar quaisquer dúvidas no preenchimento das justificativas, com vistas à precisão nas respostas.

a) conhecimento gramatical: o entrevistado deveria marcar essa opção como justificativa para qualquer uma das nove questões se julgasse possuir o conhecimento prescritivo da gramática necessário naquele aspecto e por essa razão a tivesse marcado. Não se trata apenas de conhecer a gramática, mas sim de esse conhecimento ter sido determinante na escolha da opção assinalada.

b) clareza: o pesquisado marcaria essa opção caso a pontuação, de alguma maneira, influenciasse na lucidez da questão. Se o motivo mais plausível pelo uso ou não de algum dos sinais de pontuação tornasse a oração mais precisa, ele deveria optar por esse quesito.

c) respiração: nesta opção, o critério do sujeito da pesquisa seria marcar aquela alternativa em que, ao lê-la, percebe, a seu ver, a adequada colocação ou ausência dos sinais de pontuação, utilizando critérios pausais ou melódicos para sua escolha.

d) ênfase / destaque de palavras: neste ponto o entrevistado marcaria, como sua justificativa, as questões que julgasse possuir a necessidade de serem pontuadas para se dar o devido destaque às palavras. Justificaria com este tópico sua escolha para mostrar que percebeu haver, pelo uso do sinal de pontuação, uma

¹ Houve uma avaliação “piloto” com vinte participantes respondendo a quinze questões preliminares, das quais foram selecionadas nove, uma vez que as demais foram consideradas de difícil aplicação.

interrupção do segmento natural das ideias e uma intercalação de uma expressão ou reflexão secundária.

e) outros: neste campo o pesquisado tem a opção de marcar como justificativa um critério que não fora mencionado nos campos anteriores; quando ele não consegue identificar algum motivo que o tenha feito optar pela resposta assinalada. Esta opção tem caráter dissertativo, uma vez que solicita ao participante uma descrição da justificativa diferente das já listadas.

A pesquisa foi realizada no período de 13 de agosto a 23 de outubro de 2012 com cinquenta pessoas, cujo nível de escolaridade era o de Ensino Médio completo e, como critério específico, todos os participantes já deveriam ter prestado algum concurso público, com o intuito de assemelhar os participantes quanto à prática em avaliações – 29 participantes denominaram-se “concurseiros”, ou seja, regularmente participam dos mais diversos tipos de concurso. Julgou-se, nesse aspecto, que poderia haver algum desequilíbrio para a análise final, caso alguns participantes possuíssem experiências pregressas de concursos diversos, em contraposição a outros que nunca tivessem participado de nenhum, por isso se buscou essa padronização.

O teste foi aplicado diretamente pelo autor da pesquisa e não houve duração de tempo máximo pré-estabelecido para a realização do exame.

Ao final das avaliações, foram gerados gráficos informativos para análise contendo valores percentuais referentes às respostas dos entrevistados, bem como gráficos com a porcentagem de cada questão com as respectivas justificativas apresentadas.

Foram tabulados os resultados obtidos no teste e comentadas as questões uma a uma, com a apreciação dos resultados por parte do autor da pesquisa, de acordo com uma interpretação própria, com base nos pressupostos teóricos apresentados.

Com a aplicação da justificativa, o objetivo da avaliação excedia o caráter apenas de acertar ou errar a questão, tentando-se estabelecer outros critérios, os quais serão descritos na seção “análise da avaliação”.

2 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE SINAIS DE PONTUAÇÃO

A pontuação na escrita envolve bem mais que apenas pausas e entoação, a partir dela decorrem diversos espaços linguísticos como a paragrafação, o uso de maiúsculas ou minúsculas, a hifenização, os espaços deixados em branco, a apóstrofe, uso de tipos de letras, como negrito ou itálico, entre outros.

Os primeiros sinais de pontuação foram encontrados a partir do século IX; nessa fase surgiram a vírgula, o ponto, os dois-pontos e o ponto de interrogação; um tempo depois despontam o hífen e as aspas. E já depois da invenção da imprensa, no século XVI, que o sistema moderno de pontuação começa a ser desenvolvido e fixado, surgindo o ponto e vírgula e o ponto de exclamação. O uso de reticências foi datado do fim do século XVIII e o travessão e os colchetes, no século XIX.²

Mesmo assim, os sinais de pontuação não conseguem transmitir toda a expressividade da língua falada, como já mencionado, mas de maneira aproximada procuram indicar as variações do jogo melódico da elocução. A expressividade está vinculada às funções emotiva e apelativa da linguagem: uma fala ou um texto são tanto mais expressivos, quanto mais exercem um apelo sobre o receptor. (Domício Proença Filho, pág. 76).

Dick (1974) chama os sinais de pontuação de “notações sintáticas” e os compara a sinais de trânsito, os quais até podem estar ausentes das estradas, mas são fundamentais para um “fluxo fácil e seguro”. Segundo o autor, a pontuação “está enraizada no pensamento e revela a organização mental do pontuador.”

A extensão do presente trabalho não permite, nem tem como objetivo, explorar todas as inúmeras definições e abordagens sobre o assunto, mas a presente seção trata em linhas gerais o tema e alguns dos seus aspectos fundamentais.

² GALICHET, G.; CHATELAIN, L.; GALICHET, R. *Grammaire française expliquée*. Classes de 4e. et 3e., Classes de Lettres. Prais-Limoges-Nancy. 1960. P. 308. Apud CUNHA, *Gramática do português contemporâneo*, p. 438.

Há pelo menos dois grupos distintos de sinais: um grupo que exerce função pausal, e outro que exerce função melódica; embora ambos atuem também em simultaneidade.

Para as pausas breves, médias e longas têm-se, respectivamente, na enunciação: vírgula (,), ponto e vírgula (;) e ponto (.). Este último pode ainda ser subdividido em dois tipos, conquanto seja representado pelo mesmo sinal gráfico: o ponto simples, que separa períodos encadeados e sucessivos e indica uma pausa maior que a do ponto e vírgula; e o ponto parágrafo, pausa ainda mais longa que indica a mudança de temática no período. Faz-se necessário com o ponto parágrafo iniciar o novo período na linha seguinte, sendo a primeira palavra necessariamente um pouco avançada; com o ponto simples basta prosseguir na mesma linha.

Uma prática utilizada por escritores da atualidade tem sido o emprego, como recurso estilístico, de pontos onde caberiam vírgulas ou ponto e vírgula, a fim de se dar ênfase a determinadas palavras, ou para atribuir um ritmo diferente ao que se quer comunicar; essa prática tem sido assimilada pelas pessoas, as quais, a cada dia, formulam frases mais curtas, redimensionando o efeito do ponto; trata-se da lei do menor esforço, adequada ao atual espírito pragmático.

Segundo Chaves de Melo (1976, p. 136), “o período curto, nomeadamente o de estrutura coordenativa, é muito mais fácil de elaborar e de ser entendido, traduz o pensamento nascente, dispensa a arquitetura de um raciocínio elaborado e encadeado.”

Ele movimenta a cabeça. Nós voltamos ao cruzamento, do outro lado da estrada do hotel. Minha mente está se recuperando. *Que pergunta estranha...* E estou ciente que nosso tempo juntos é limitado. É isto. Isto é tudo. E eu estraguei tudo completamente, eu sei. Talvez ele tenha alguém. (James, 2012, p.55).

Já os responsáveis pela entoação dos enunciados – melodia – podem ser considerados nove: ponto de exclamação (!), ponto de interrogação (?), reticências (...), dois-pontos (:), travessão (–), aspas simples (”), aspas duplas (“”), parênteses (), colchetes [], chaves { }. (Cunha & Cintra, 2007)

Cabe mencionar algumas combinações possíveis entre os sinais, mas que têm sido observadas em cada vez menos ocorrências, tais como: empregar

simultaneamente os pontos de interrogação e de exclamação, quando a pergunta envolve uma surpresa, como elemento intensificador. Dependendo do caráter exclamativo ou interrogativo, a ordem dos sinais pode se alternar:

“Não basta inda de dor, ó Deus terrível?!” Castro Alves.

“Pobre infeliz! Quem poderia supor que morreria cedo!?”

Assim como se pode associar reticências aos pontos de interrogação, de exclamação ou a ambos combinados, para reforçar a melodia da frase ou quando a pergunta indicar dúvida.

“Dei o recado; fiz mal?...”

“Bah!...”

“Fiz aquilo tudo para isto?!...”

Acrescenta-se também que a exclamação pode ser reforçada, com a repetição do sinal: “Gol!!!”.

Na Língua Espanhola, antepõem-se à frase, invertidos, os pontos de interrogação e exclamação, para advertência do leitor; reforçando seu caráter modulador de entoação.

¡Loco! ¿Dónde estabas con la cabeza?

O poeta Antônio Feliciano de Castilho (1850) tentou introduzir tal uso em Língua Portuguesa, mas conquistou pouquíssimos adeptos:

“¿À pedrada?; ¡Credo!”

E, ainda, tem-se o pouco emprego dos colchetes, usados praticamente como uma variação dos parênteses, e das chaves, quase restritas ao discurso científico.

2.1 MAS AFINAL, PARA QUE SERVEM OS SINAIS DE PONTUAÇÃO?

Conforme já mencionado, a pontuação tem como objetivo tentar reproduzir na escrita o que o discurso oral almeja transmitir. Busca-se esclarecer com clareza as ideias propostas, dando a ênfase necessária ao se isolarem determinadas palavras ou expressões, e, sobretudo, abalizar o encadeamento melódico da frase, além de assinalar valores pausais ao enunciado.

As pausas, principalmente as vírgulas, muitas vezes são consideradas como mero elemento de respiração, ficando a cargo da capacidade pulmonar do escritor a definição dos locais a serem empregadas. Caberia, inclusive, uma investigação futura para avaliar o quanto essa diferença se comprova, por exemplo, entre fumantes ou sedentários em oposição a corredores e/ou nadadores, em que, teoricamente, aqueles tendem a utilizar muito mais vírgulas, enquanto estes quase não as utilizariam, em função de suas inevitáveis distinções respiratórias.

Ao se utilizar o critério respiratório, ferir-se-á facilmente o princípio sintático cujo conceito estabelece que não se devem separar elementos relacionados. Essa é uma regra básica, simples, porém muito negligenciada, por isso amplamente cobrada em questões de concurso.

Observe a frase:

*“A minha bela e querida filha e sua inseparável amiga da casa ao lado *(,) tiveram uma inesquecível noite do pijama *(,) muito animada.”*

O uso da vírgula entre parênteses mostra uma tendência equivocada de pontuação com base apenas na provável necessidade de se respirar, principalmente quando o sujeito é composto ou mais extenso, lesando o que preconiza a norma. Exigir-se-ia daquele que redige tal oração o conhecimento de que os termos essenciais (sujeito e predicado) e os termos integrantes (objeto direto, objeto indireto, complemento nominal e agente da passiva [e o termo acessório adjunto adnominal]) ligam-se não sendo permitido o uso da vírgula; cabe, porém, ressaltar que há de fato uma pausa que pode ser percebida, sobretudo entre o sujeito e o seu

predicado. Essa restrição se estende às orações subordinadas substantivas em relação a sua oração principal.

Smith (1991, p. 142), por sua vez, defende a hipótese de que “ler oralmente um texto produz efeitos positivos sobre a pontuação do mesmo e que, estando os sujeitos conscientes dessa relação, esse efeito é mais consistente.”

Bechara (2003), por sua vez, ao abordar “Noções Elementares de Versificação” relaciona pontuação à *pausa métrica*, trazendo à tona o conceito francês denominado *enjambement*, que fora traduzido por Said Ali (1964), por *cavalgamento*.

Na leitura de um poema, marca-se o final de cada verso ou final de cada unidade de verso composto (hemistíquio) com uma pausa, a chamada pausa métrica. Esta pausa métrica não passa de uma pequena interrupção, que não chega a confundir com a pausa mais demorada, resultante da entoação da oração, marcada em geral por vírgula ou outro sinal de pontuação. Não levar na devida conta a pausa métrica, além de atentar contra o ritmo, pode converter o verso em falsa prosa. (2003, p. 629).

Paradoxalmente, podem ser observados casos em que o emprego do sinal de pontuação não corresponde a uma pausa real na fala. Respostas curtas, por exemplo, parecem dispensar o uso de vírgula e uma explicação gramatical a esse respeito mais parece uma tentativa desajustada de descrever a norma do que uma real necessidade de praxe:

“Sim, senhora!”

“Não, senhor!”

Dizer que senhora/senhor seria o vocativo, nos exemplos acima, por conseguinte isolá-lo; seria forçar uma definição não condizente com o que se percebe da frase. Não há ali nenhuma evocação.

Por outro lado, notam-se casos em que a aplicação da vírgula não se justifica por nenhum critério precisamente definido, mas toa haver certa necessidade de pontuar: “Cuidado, tinta fresca”.

Não é, portanto, integralmente *ajustável* a correspondência fala/escrita, fato este que decorre inúmeras discussões.

2.2 O CURIOSO “CASO” DAS ASPAS

Percebe-se nos presentes dias uma linguagem cada vez mais dinâmica, na qual as questões pragmáticas se destacam e tomam um grande vulto. A ironia está cada vez mais presente nos discursos, quer sejam ditos ou escritos e, no caso da fala, parece haver atualmente uma necessidade de o falante marcar essa ironia ou mesmo uma explicação de uma frase ou palavra que ele julga ambígua com um consagrado gesto, no qual se erguem as mãos e com os dedos indicadores e médios levantados e dobrando-os como se se curvassem, simulam-se as aspas.

Não raras vezes se ouve também a expressão ‘*entre aspas*’ no discurso oral, após algum comentário nos mesmos moldes dos que são entendidos necessitarem do gesto citado acima. No inglês temos também *quotation marks*, bem como *entre comillas*, no espanhol.

O curioso é que nenhuma outra marca de pontuação é descrita assim, com gestos, na fala. As pessoas não dizem algo como: “fiz tal coisa vírgula mas não consegui.”, tampouco “estou reticências preocupada” ou ainda “bom dia exclamação”. Embora não sejam incomuns ocorrências, na fala, em que se utilizem expressões que se refiram à vírgula e ao ponto, como em: “Suspeito, eu? Suspeito *uma vírgula*.” Ou mesmo, “eu não vou e *ponto final*.”³

Por outro lado, em uma observação preliminar, ao solicitar de 40 pessoas a leitura de dois trechos transcritos a seguir, nenhum dos participantes mencionou os sinais de pontuação, nem mesmo as aspas foram acusadas com a expressão ‘entre aspas’ ou simplesmente usando o gestual:

Exemplo (1): Boa tarde! Você precisa de... ajuda?

Exemplo (2): Cuidado, tinta “fresca”

³ Roberto Avallone, jornalista esportivo brasileiro, apresentou os programas *Esporte Total* e *Esporte Interativo*, na Rede Bandeirantes, entre 2005 até meados de 2007, como forma de bordão, pronunciava a pontuação contida na frase, ou seja, quando apresentava um belo gol, ao dizer, por exemplo, "Que golaço!", dizia "Que golaço, exclamação", e ainda, quando fazia uma pergunta, por exemplo, "O que será do Corinthians?", pronunciava "O que será do Corinthians, interrogação".

Entre os sinais a que foram feitos algum tipo de referência estão as reticências, a interrogação e minimamente a exclamação, no exemplo (1), e a pausa em função da vírgula no exemplo (2). Em relação às reticências, 34 pessoas, fizeram algum tipo de pausa decorrente desse sinal de pontuação, mas não conseguiam perceber sua aplicação ou utilidade, em função também da falta de contexto, entretanto em nenhum caso foi questionado seu uso. 38 das quarenta pessoas solicitadas leram o exemplo (1) como uma frase interrogativa, o que faz com que se tenha uma tendência a classificar a interrogação como um dos sinais de maior apelo visual. A exclamação recebeu algum tipo de entoação diferenciada por apenas 11 pessoas.

Já no exemplo (2), a vírgula, sugerida como uma pausa natural para a maioria – 35 entrevistados –, foi ignorada por cinco pessoas, as quais leram a frase indistintamente. E nenhuma das 40 pessoas percebeu ou questionou a ausência de um ponto final – intencionalmente retirado – do exemplo (2).⁴

Conclui-se dessa breve análise que os sinais de pontuação ocupam um lugar secundário no que tange à sua percepção por parte do *usuário comum* da língua, a ponto de serem até ignorados por alguns.

2.3 UMA QUESTÃO DE ESTILO

Definir o uso dos sinais de pontuação meramente por critérios técnicos é limitar a língua a um código indissolúvel, desconsiderando a maneira com que cada indivíduo se pronuncia diante das mais diversas situações do cotidiano, ou mesmo em situações formais.

Há de se levar em conta obviamente alguns princípios de maior relevância – pode-se citar, por exemplo, o veto à separação entre o sujeito e o seu predicado –,

⁴ O breve levantamento apresentado nesta seção tem caráter preliminar e remete-se a uma possível investigação futura, por isso não foram desenvolvidos nenhum método sistemático de análise, desconsiderados fatores como nível de escolaridade, idade e sexo.

mas cada cidadão tem a sua particularidade, o seu estilo; assim definido pelo professor Domício Proença Filho:

Estilo é o aspecto particular que caracteriza a utilização individual da língua e que se revela no conjunto de traços situados na escolha do vocabulário, na ênfase em aspectos concretos ou abstratos, na preferência por determinadas formas, tudo isso vinculado à organização do que se diz ou se escreve e a um intento de expressividade.

“Estilo é o modo peculiar de dar cada escritor expressão a seus pensamentos”, define Pereira (1957) e esclarece:

Estilo (do latim *stylus* ou *stills*) era na antiguidade o ponteiro de ferro ou estilete que, aquecido, servia para se escrever em tabuinhas enceradas. Por uma transladação natural de sentido, a palavra que indica o instrumento de se escrever nos tempos antigos, indica hoje o modo de se expressar o pensamento.

Sendo assim, cada indivíduo é autor do seu próprio discurso, seja este dito ou escrito. Há um grande repertório de possibilidades para o ato de se comunicar, ainda que possa parecer, em alguns casos, uma imposição no uso de determinados elementos expressivos. Vive-se sob a tutela de uma “automatização na formulação linguística”, mas a espontaneidade das pessoas invariavelmente as afasta disso, até mesmo na escrita, inclusive na hora de se pontuar.

Vossler (1943) ratifica que o estilo pode até ser caracterizado – é conhecido e reconhecido o estilo de Machado de Assis, de Shakespeare, de Cervantes –, mas não pode ser imposto: “com a forma que falamos [e escrevemos]⁵ sucede quase o mesmo que com a forma que vestimos. A vida prática nos impõe o modelo, mas o nosso gosto decide o corte e a cor”.

Por outro lado, Pasquale & Ulisses (1999) defendem a análise da pontuação tomando como base os estudos de Sintaxe:

O estudo do emprego dos sinais de pontuação está ligado à percepção de seu papel estruturador na língua escrita. Isso significa que não se aprende a usá-los partindo-se do pressuposto de que eles representam na escrita as pausas e melodias da língua falada: não é esse o papel desses sinais. O estudo de seu emprego baseia-se na organização sintática e significativa das frases escritas e não nas pausas e na melodia das frases faladas. (p. 343-344)

⁵ Acréscimo nosso.

Cabe ressaltar que na linguagem tudo é consequência da escolha feita pelo usuário da língua, quer seja consciente ou inconsciente, e que o *estilo* não pode ser classificado como um tipo de “formulação rigorosamente ditado pela tradição”, de acordo com Lévavasseur (1969, pág. 359), que ainda menciona: “atualmente, todo esforço do escritor consiste justamente em buscar a originalidade a qualquer preço e em quebrar os moldes da expressão tradicional ou mesmo um pouco mais usuais”, em que a pontuação se aplica perfeitamente.

Possenti (1988) acrescenta:

A existência de estilo em qualquer linguagem decorre do fato trivial de que nenhuma linguagem é o que é por natureza, mas sim como resultado do trabalho de seus construtores/usuários ao escolherem. As escolhas historicamente feitas por eles podem ser consideradas sob duas ordens de elementos: (a) a diversidade dos recursos expressivos mobilizáveis e (b) o valor (social, estético, etc.) agregado a eles.

Evidentemente, não está na natureza mesma desses recursos o valor que eles têm: ele também é o resultado do trabalho dos falantes, inclusive de um trabalho epilinguístico, isto é, que toma as formas linguísticas como objeto e as avalia, as classifica, atribuindo-lhes pesos e peculiaridades que vão se disseminando pela comunidade dos falantes, numa pressão para que haja certa uniformidade de reação diante de seu uso.

Inevitavelmente o escritor português José Saramago chama a atenção nesse quesito. A seguir, um excerto de *O Evangelho segundo Jesus Cristo*, romance publicado em 1991, no qual se pode perceber a maneira peculiar como o prêmio Nobel da Literatura (de 1998) usa a pontuação na sua escrita:

Guarda-me na tua lembrança, nada mais, e Jesus, Não esquecerei a tua bondade, e depois, enchendo-se de ânimo, Nem te esquecerei a ti, Porquê, sorriu a mulher, Porque és bela, Não me conhecestes no tempo da minha beleza, Conheço-te na beleza desta hora. O sorriso dela esmoreceu, extinguiu-se, Sabes quem sou, o que faço, de que vivo, Sei, Não tiveste mais que olhar para mim e ficaste a saber tudo, Não sei nada, Que sou prostituta, Isso sei, Que me deito com homens por dinheiro, Sim, Então é o que eu digo, sabes tudo de mim, Sei só isso.

Em *Cadernos de Lanzarote – Diário II*, 1994, o autor se explica⁶:

⁶ Disponível em <http://www.ciberduvidas.com/idioma.php?rid=1691>. Acesso em 25/11/2012.

(...) É como narrador oral que me vejo quando escrevo e que as palavras são por mim escritas tanto para serem lidas como para serem ouvidas. Ora, o narrador oral não precisa de pontuação, fala como se estivesse a compor música e usa os mesmos elementos que o músico: sons e pausas, altos e baixos, uns, breves ou longas, outras.

E assim, dando-se conta ou não, alguns usuários da língua se utilizam de recursos como esse para se expressar, o que necessariamente passa pelos sinais de pontuação, e fatalmente gera estranheza e desconforto, principalmente nos meios mais ortodoxos ou acadêmicos, como se verá.

3 PONTUANDO A ESCOLA

Por muito tempo a escola foi vista como a representante legal do padrão culto da língua, tutora de uma gramática estritamente normativa. Em outros tempos, esse padrão era ratificado também por escritores literários, considerados canônicos.

Com o advento dos anos 60, ocorreu, no Brasil, uma grande inclusão de alunos provenientes de classes economicamente mais pobres, paralelamente, no mundo inteiro houve um processo de cientificização do ensino motivado pelo avanço da ciência, houve com isso uma reavaliação daquele antigo padrão. Mesmo assim o povo continuava sendo excluído da escola porque, segundo comenta Guedes (2010), “não sabendo nem falar português, era incapaz de aprender a escrever em português”.

A partir dos anos 70, o ensino de português nas escolas passa por uma acentuada mudança, da qual a língua assume um papel destacado de instrumento de comunicação, em que as habilidades de leitura são louvadas e as técnicas de redação privilegiadas em detrimento à crescente perda de espaço do ensino da gramática puramente normativa. Com os estudos do texto, gerou-se a possibilidade de sistematizar o estudo da pontuação de acordo com regras de texto, de parágrafo, de frase e de palavra.

Nos anos 80, o que antes se tinha no *modo de ensinar* como foco didático-pedagógico agora tem sua atenção voltada para o *modo de aprender*. O aluno passa

a ser parte do processo, suas competências linguísticas e gerais são consideradas, ele é encarado como um legítimo usuário da língua.

No decorrer da década seguinte, a ênfase no privilégio do registro formal perde força e a deficiência dá lugar à diferença, onde se via defeito, agora se enxerga diversidade. A interdisciplinaridade é uma marca nesse período, em que a psicolinguística e sociolinguística contribuem pontualmente na elaboração e aplicação de novas diretrizes e de novas teorias gramaticais e semânticas, pelo viés da conversação e gramática textual (Proença Filho, 2003).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – determina a obrigatoriedade do ensino de Língua Portuguesa e de arte, assegurando assim o tratamento das manifestações verbais paralelamente as não verbais: a comunicação pela imagem ganha também o seu espaço.

O ensino no século XXI tem como proposta educacional a formação integral do ser humano, através de um trabalho conjunto das escolas e famílias, mas sem dúvida a marca desses novos tempos se dá pela globalização; e nesse processo abrangente temos a informatização da sociedade. A internet surge como grande ferramenta no método educacional. Por isso, a escola, procurando oferecer uma formação que seja adequada às novas necessidades da vida moderna, vem introduzindo a Internet como uma nova ferramenta de ensino.

Freitas (2005) declara:

Em toda a história da escolarização, nunca se exigiu tanto da escola e dos professores quanto nos últimos anos. Essa pressão é decorrente, em primeiro lugar, do desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação e, em segundo lugar, das rápidas transformações do processo de trabalho e de produção da cultura. A educação e o trabalho docente passaram então a ser considerados peças-chave na formação do novo profissional do mundo informatizado e globalizado.

Entretanto, a maioria das escolas, sobretudo as públicas, não consegue acompanhar o ritmo acelerado desse mundo tecnológico e muitas delas continuam nos mesmos moldes do século passado. Há uma nova geração crescendo nas escolas acostumada com a exploração de mundos virtuais, em meio a informações infundas, comunicando-se em rede e com um olhar no futuro.

Assim, esse aluno vê professores nos mesmos moldes daqueles utilizados por seus pais, com um modelo à parte do seu mundo, com o antigo quadro-negro, cadernos e livros desatualizados. As oportunidades oferecidas pelo universo tecnológico de que dispõem torna todo esse cenário como algo irrelevante em suas vidas, um grande paradoxo.

Diante desse contexto global de mudanças, a cujas exigências se referem não só a conhecimentos e habilidades, mas também estão relacionadas ao caráter e à personalidade, é preciso que os professores comandem as mudanças, em vez de serem levados por elas. Com um professor mais criativo, que participe e empreenda na formação desse novo modelo de aluno, e que sabe aonde quer chegar para poder contribuir mais no processo de ensino-aprendizagem.

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), por meio de sua Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI (2000) estabeleceu os quatro pilares de um novo tipo de educação com enfoque em *(a) aprender a conhecer, (b) aprender a fazer, (c) aprender a viver junto e (d) aprender a ser.*

Aprender a viver junto pressupõe que o mundo precisa mais é de compreensão mútua, intercâmbios pacíficos e harmonia:

Trata-se de aprender a viver conjuntamente, desenvolvendo o conhecimento dos outros, de sua história, de suas tradições e de sua espiritualidade. E, a partir disso, criar um espírito novo que, graças precisamente a essa percepção de nossas interdependências crescentes e a uma análise partilhada dos riscos e desafios do futuro, promova a realização de projetos comuns, ou melhor, uma gestão inteligente e apaziguadora dos inevitáveis conflitos.

Aprender a conhecer pressupõe aprender para aprender, exercitando a atenção, a memória e o pensamento. Ensinar a estudar é o desafio central desse aspecto; saber conhecer os meios para se chegar até ele.

Aprender a fazer significa que a educação não pode aceitar a imposição de opção entre a teoria e a técnica, o saber e o fazer. A educação para o novo século tem a obrigação de associar a técnica com a aplicação de conhecimentos teóricos.

Aprender a ser refere-se ao fato de que os atos e as responsabilidades pessoais interferem no destino coletivo.

Refere-se ao desenvolvimento dos talentos do ser humano: memória, raciocínio, imaginação, capacidades físicas, sentido estético, facilidade de comunicação com os outros, carisma natural etc. Confirma a necessidade de cada um se conhecer e se compreender melhor.

A educação no século XXI deverá ser, portanto, e não apenas uma fase. Trata-se (ou deveria se tratar) de uma educação ao longo da vida e não um conformismo com o fracasso em alguma das muitas etapas pelas quais passam os alunos, atribuindo a culpa muitas vezes exclusivamente aos estudantes. Assim, quando a próxima etapa chegar – aquela em que o estudante deixa essa condição e passa à real necessidade de ingressar no mercado de trabalho –, ele precisará rever seus conhecimentos, sobretudo de Língua Portuguesa, seja num processo seletivo, na realização de uma prova ou simplesmente na elaboração de um currículo.

3.1 DA ESCOLA PARA O TRABALHO

As mudanças decorrentes dessa globalização trouxeram significativas transformações ao mundo do trabalho.

O diploma passa a não significar necessariamente uma garantia de emprego. A atividade produtiva passa a depender de conhecimentos, e o trabalhador deverá ser um sujeito criativo, crítico e pensante, preparado para agir e se adaptar rapidamente às mudanças dessa nova sociedade.

A empregabilidade está relacionada à qualificação pessoal; as competências técnicas deverão estar associadas à capacidade de decisão, de adaptação a novas situações, de comunicação oral e escrita, de trabalhos em equipe. O profissional será valorizado na medida da sua habilidade para estabelecer relações e de assumir liderança. Cabe ainda mencionar as indicações como meio de seleção, provenientes de conhecimentos particulares, nos quais os laços familiares ou relações de amizade prevalecem sobre a capacitação; e é exatamente como uma tentativa de

evitar esses desafios, muitos estudantes optam pelo concurso público, nos quais, em muitos casos, a única avaliação é a de conhecimento teórico.

Por isso, paralelamente ao ensino padrão desenvolvido nas escolas, cresce a procura pelos chamados cursinhos, vistos como a solução para os problemas de aprendizagem na escola. O que se busca não é necessariamente o conhecimento, mas sim o meio para se chegar à aprovação. O professor desse tipo de instituição é tido como aquele que ensina de uma forma mágica e divertida tudo o que não fora aprendido na escola. O sistema de avaliação desses profissionais é baseado mais no carisma e na didática do que propriamente nos resultados efetivos de seu trabalho.

Desconsidera-se, porém, que as circunstâncias são completamente diferentes em fases de maturidade absolutamente distintas. Enquanto os professores do ensino regular possuem em sua atribuição a missão de ensinar, avaliar e não poucas vezes a de cobrar e disciplinar o aluno, o professor do cursinho não atribui nota, não julga e não cobra ninguém. Não há lista de chamada! Ele é visto como um amigo que está lá apenas para ajudar, enquanto a professora regular é vista como uma inimiga, aquela que pode comprometer os planos de férias do aluno.

O mesmo aluno que não reconhece e nem respeita sua própria trajetória escolar, ao se inscrever em um desses cursinhos, agora decide que é hora de estudar com mais seriedade. Finalmente! Geralmente ele encontra um ambiente propício no qual se tem um profissional que deseja ensinar e um indivíduo que agora decidiu levar o ensino a sério. Dificilmente uma escola vá encontrar uma combinação desse tipo com tanta afinidade como num desses cursinhos, daí seu elevado sucesso em detrimento do desgaste da Escola de Ensino Fundamental e Médio.

3.2 DA ESCOLA PARA O CONCURSO

Por longos anos, o vestibular das universidades públicas determinou o padrão de ensino, sobretudo do último ano do Ensino Médio – conhecido até pouco tempo

por 3º ano do segundo grau. Não que esse padrão tenha sido alcançado pela maioria das instituições, bem pelo contrário; pois a expectativa era de que o último ano fosse uma espécie de revisão para o vestibular, do qual os alunos sairiam prontos para prestá-lo e lograrem êxito, preferencialmente na primeira tentativa, o que nem sempre acontece. Entretanto, observa-se ainda uma despadronização de sistemas de avaliação das universidades, principalmente entre as públicas e as privadas. Cada uma tem o seu próprio método e regras de classificação, bem como conteúdo a ser aplicado.

Há aquelas que adotam prova única; outras que possuem duas fases; universidades que realizam provas apenas objetivas, enquanto algumas exigem a prova discursiva. Muitas faculdades privadas, por exemplo, adotam apenas uma prova de redação.

Atualmente tem sido estudada a possibilidade de uma avaliação única mediante a aplicação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Embora alguns estados brasileiros já optem pelo exame, existem ainda divergências, principalmente na esfera política e que se estende aos mais diversos interesses particulares, entre eles, os dos chamados Cursinhos de Pré-Vestibular.

Uma das mais acentuadas críticas ao ENEM, oriundas dos meios mais acadêmicos, é a eliminação da prova de literatura do seu processo de seleção. O receio é de que, assim como outrora o vestibular de certa forma sinalizava a direção a ser seguida pelas escolas, o ENEM assuma esse papel, e ao fazê-lo, com essa predisposição a abdicar da matéria 'Literatura', esta se torne secundária ou mesmo irrelevante a ponto de ser deixada em segundo plano no ensino regular.

A defesa do ENEM em relação à Literatura tem por base sua ampla exploração dos mais diversos tipos de textos aplicados à prova de Língua Portuguesa, inclusive literários, deixando-a de ser puramente normativa e passando a requerer dos candidatos a capacidade de interpretação acima de tudo.

Essa tendência de diminuição da exigência de nomenclaturas e regras da Língua Portuguesa em alguns vestibulares e principalmente no ENEM vem sendo acompanhada também por concursos públicos, os quais passaram a elaborar suas

provas mais em função de textos e suas interpretações do que de regras simplesmente, embora ainda se encontrem bastantes questões com critérios unicamente gramaticais.

Difícil, porém, é definir a partir de onde estão se dando as mudanças. Se a ampla divulgação dos concursos públicos tem refletido nos vestibulares e nas avaliações do ENEM ou o contrário. Certo mesmo é que a escola não tem desempenhado esse papel de influência nos rumos do ensino-aprendizagem, está apenas “se deixando levar”. A escola, de um modo em geral, não tem conseguido se moldar à demanda dos dias atuais; ela simplesmente segue seu antigo modelo, negando por vezes uma clara diversidade linguística, impondo um padrão confusamente descrito nos inúmeros livros de gramática.

Há quem defenda a extinção desse antigo modelo, e já se observa essa postura em algumas instituições, contudo se entraria em outro extremo, também nocivo à aprendizagem.

Ao exigirem um determinado grau de escolaridade, os editais dos concursos preveem que o postulante à vaga aberta tenha o conhecimento exigido àquele nível. Seria coerente se houvesse uma interação entre a escola e o currículo mínimo pré-estabelecido para cada série escolar, que os livros didáticos fossem bem selecionados, a fim de habilitar os estudantes àqueles conteúdos e que de fato eles fossem ministrados em aula, conforme o previsto.

O ensino sobre os sinais de pontuação geralmente se dá nos primeiros anos escolares; quando o aluno começa a escrever, tem superficialmente o primeiro contato com vírgulas, pontos e interrogações. No sexto ou sétimo ano, ao estudar sobre interjeição, o aluno aprende sobre o sinal de exclamação. Em alguns casos, é o único aprendizado que o aluno terá sobre a matéria, até que será exigido no Ensino Médio, nas aulas de produção textual, se houver.

No Brasil, não existe um currículo único nacional, em que pese haja os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) que trazem, como sugestão, uma forma de definição das disciplinas e distribuição dos conteúdos entre os componentes curriculares propostos. Mas devido à dimensão territorial e à diversidade cultural,

política e social do país, nem sempre os Parâmetros Curriculares chegam às salas de aula⁷. Dessa forma, a pontuação cujo estudo é recomendado pelos PCNs entre o 7º e 9º ano, na prática, geralmente é tratado apenas no último ano do Ensino Médio, não sendo estudado, por parte da maioria das instituições de ensino, em combinação com a sintaxe ou com assuntos como termos e/ou períodos da oração ou mesmo interpretação de texto, mas sim tratado isoladamente. Em boa parte dos casos apenas sendo apontado o erro, sem a devida explicação dos motivos pelos quais tais sinais poderiam/deveriam ou não estar ali assinalados.

Os livros didáticos, em sua maioria, tampouco fazem essa correlação: ora em nada abordam essa temática, ora o fazem de maneira isolada. Um exemplo claro encontra-se na Gramática Contemporânea da Língua Portuguesa, de José de Nicola e Ulisses Infante (1999), em que os autores apresentam uma perspectiva de mudança ao relacionarem outros assuntos à pontuação, mas ao fazê-lo, dispensam um espaço ínfimo à análise e na disponibilidade de exercícios, limitando-se a um apêndice de apenas uma página por assunto relacionado.

Dessa forma, o cenário que se vê é de uma escola que ensina de uma maneira, e o aluno, ao tentar uma carreira, seja através do vestibular ou diretamente através de um concurso, encontra, em alguns casos, especialmente quando se depara com uma questão de pontuação, o que considera outra Língua Portuguesa.

4 ANÁLISE DAS QUESTÕES

Foi realizada uma seleção aleatória das questões de âmbito nacional, com o cuidado de não privilegiar uma ou outra região, estado ou cidade, embora todos os participantes da pesquisa fossem radicados na região metropolitana de Porto Alegre.

Dos cinquenta participantes, quatro deixaram de responder a uma ou mais questões ou deixaram de justificar suas alternativas, sendo assim não computada

⁷ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>. Acesso em 22/11/12

sua avaliação. O número, portanto, de avaliados passou a ser de 46 pessoas, representando os 100% do *corpus*.

Em boa parte dos enunciados das questões de concurso público, no que se refere à pontuação, fica evidenciado o tipo de tratamento que é dispensado ao ensino: o da gramática do certo e/ou errado, como se alguns desses “erros” não pudessem ser apenas uma variação linguística, consolidando assim o caráter normativo de muitos exames.

Nas questões propostas se observam termos como ‘erro’, ‘correto’, ‘desacordo’, ‘defeituosa’ etc. o que se trata de uma constante nas questões que envolvem sinais de pontuação, bem como se dá com outros assuntos como crase, colocação pronominal, regência, concordância etc.

A princípio a análise tomará como base os gabaritos apresentados pelas bancas e seus respectivos critérios gramaticais utilizados, fazendo considerações oportunas, tendo como referência as respostas apresentadas pelos participantes da pesquisa.

Em sequência, serão apresentados recortes de cada questão e, em seguida, gráficos que representam as respostas dos participantes e suas respectivamente justificativas. O gabarito original, apresentado pela promotora do concurso será evidenciado logo após as questões.

4.1 QUESTÃO Nº 1:

(IME - RJ_2006/2007) Observe as frases:

I - Ele foi, logo eu não fui.

II - O menino, disse ele, não vai.

III - Deus, que é Pai, não nos abandona.

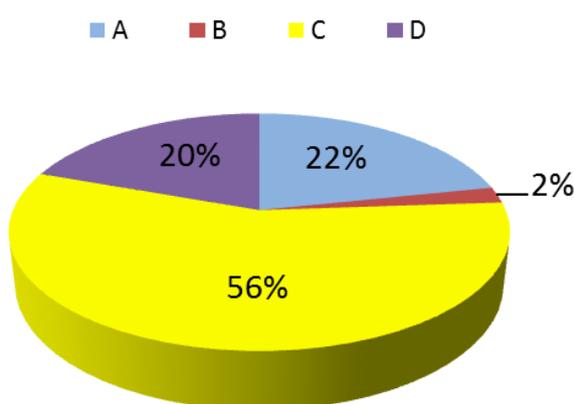
Assinale a afirmativa correta:

(A) Em I há erro de pontuação.

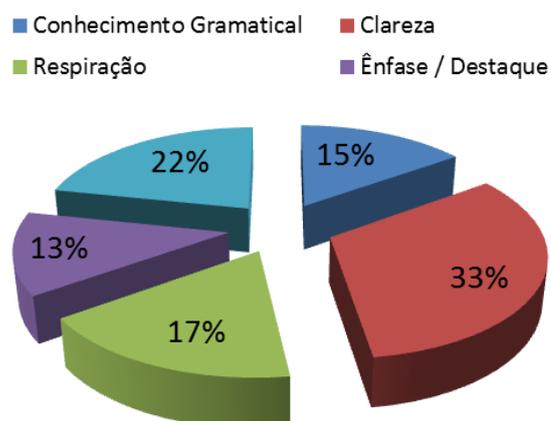
- (B) Em II e III as vírgulas podem ser retiradas sem que haja erro.
 (C) Na I, se se mudar a vírgula de posição, muda-se o sentido da frase.
 (D) Na II, faltam dois pontos depois de disse.

➤ Gabarito oficial: letra (C)

Respostas - Questão 1



Justificativa da Questão 1



Na primeira proposta, sugerida pela alternativa (A), observa-se uma incoerência em se tratando do padrão formal, visto que na oração nº I, por se tratar de uma oração coordenada conclusiva, a vírgula se faz necessária. O conectivo 'logo' presente na referida oração corresponde a uma conexão não comutativa, cuja característica é exatamente a impossibilidade de trocar a ordem das frases no período, sem que isso cause alteração de sentido; tornando, assim, a opção (C) a alternativa adequada ao enunciado.

Na oração nº II, há uma oração intercalada, assim a afirmação da opção (B) não condiz com o enunciado em questão, haja vista o uso da vírgula se fazer necessário – apenas uma pessoa optou por abrir mão dos sinais de pontuação, e sua justificativa se deu em nome da clareza, como critério, ou seja, para este pesquisado, pode-se prescindir da vírgula que a clareza se mantém. Mas se trata claramente de uma opinião isolada, podendo se tomar como padrão o seu uso.

Na proposta sugerida pela alternativa (D), seria caracterizada como erro a colocação de dois pontos, uma vez que se trata de um discurso indireto; o uso da vírgula, portanto, encontra-se perfeitamente adequado. Nesse caso, os dois pontos,

somente se aplicariam a um caso explícito de discurso direto. A preferência por esse tipo de discurso pode ser suposta em função de um quinto dos avaliados terem optado por essa alternativa.

A resposta tida como gabarito da questão – letra (C) – foi assinalada por um pouco mais da metade dos participantes, 26 pessoas, o que justifica a diversidade das justificativas apresentadas, tendo uma ligeira vantagem à clareza.

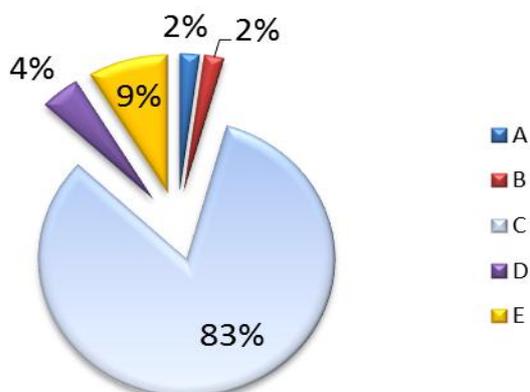
4.2 QUESTÃO Nº 2:

(CESGRANRIO – RJ / 2008) Assinale a opção em que está corretamente indicada a ordem dos sinais de pontuação que devem preencher as lacunas da frase ao lado: Quando se trata de trabalho científico ___ duas coisas devem ser consideradas ___ uma é a contribuição que o trabalho oferece ___ a outra é o valor prático que possa ter.

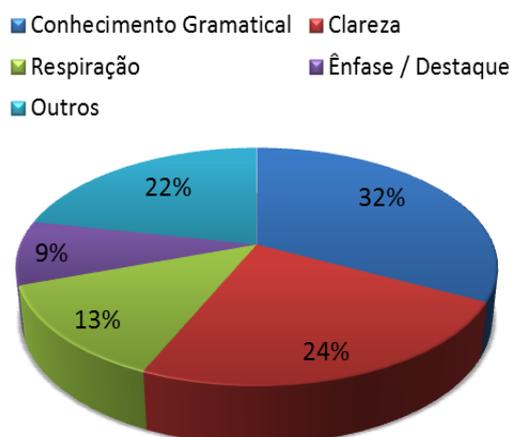
- (A) dois pontos, ponto e vírgula, ponto e vírgula.
- (B) dois pontos, vírgula, ponto e vírgula.
- (C) vírgula, dois pontos, ponto e vírgula.
- (D) ponto e vírgula, dois pontos, ponto e vírgula.

➤ Gabarito oficial: letra (C)

Respostas - Questão 2



Justificativas da Questão 2



O índice de acerto nessa questão foi o mais elevado entre todas. Surpreende pelo uso do ‘ponto e vírgula’ exigido na última lacuna da proposta. Embora fosse uma questão que pode ser considerada fácil, a aplicação de tal sinal é fator de grande insegurança por parte dos que escrevem atualmente, ficando seu uso extremamente restrito, como se percebeu no decorrer do trabalho. O *escritor comum* em raríssimas exceções faz uso desse sinal. Já o sinal ‘dois pontos’, previsto na segunda lacuna, preserva o sentido e a correção gramatical do período, pois esse sinal serve para introduzir explicações ou esclarecimentos e tem uma aceitação maior pelos usuários da língua.

Nas justificativas, o dado mais significativo foi o *conhecimento gramatical* ter sido apontado como o principal critério pelo qual se optou pela alternativa correta; coincidência ou não, foi nesta questão em que essa justificativa foi mais vezes apontada – 32% – contrariando, em parte, a suposição de que o ‘ponto e vírgula’, por exemplo, não é mais tão aplicado ou devidamente reconhecido.

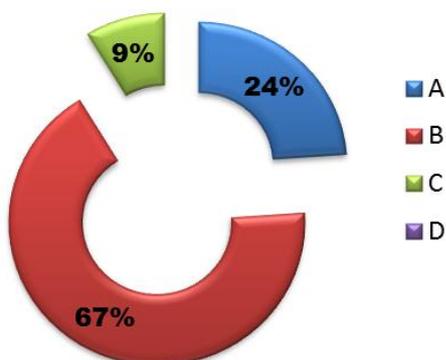
4.3 QUESTÃO Nº 3

(Banco do Brasil / 2010) "Os textos são bons e entre outras coisas demonstram que há criatividade". Cabe(m) no máximo ___ vírgula(s):

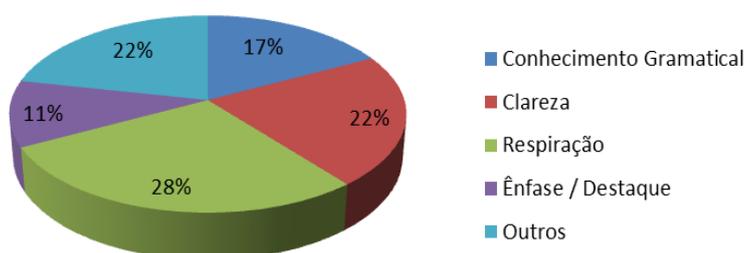
- (A) 1 (B) 2 (C) 3 (D) 4 (E) 5

➤ Gabarito oficial: Letra (B)

Respostas - Questão 3



Justificativas da Questão 3



A expressão ‘entre outras coisas’ constante na oração se trata de uma expressão isolada, tendo assim a real necessidade de estar entre vírgulas, justificando o gabarito apresentado como letra (B).

Apresenta-se como proposta de correção que justifica o gabarito: "Os textos são bons e, entre outras coisas, demonstram que há criatividade."

Houve quem desconsiderasse a recomendação de o isolamento de um termo ser feito antes e depois daquilo que se deseja destacar – entre vírgulas, ou mesmo travessões –, assim, 24% optaram pelo uso mínimo de vírgulas, proposto pela alternativa (A), com a seguinte proposta equivocada: "Os textos são bons e entre outras coisas, demonstram que há criatividade."

Esse uso parece balizado pelo critério respiratório, como se percebe nas justificativas apresentadas. A propósito, esta é a única questão em que o fator “respiração”, como justificativa, supera todos os demais fatores, elevando a quantidade de marcações equivocadas, tendo em vista não ser o melhor critério.

Ocorre, ainda, uma espécie de hipercorreção se dá com a conjunção ‘e’, a qual nove por cento dos participantes julgaram ser necessário isolá-la, sem perceber a continuidade da oração “os textos são bons e demonstram que há criatividade”. Esse equívoco é recorrente nos mais diversos contextos.

Vê-se como proposta equivocada, assinalada por quatro participantes: “Os textos são bons, e, entre outras coisas, demonstram que há criatividade.”

Por sua vez, na língua inglesa, dificuldade similar pode ser percebida, uma vez que não há um consenso quanto a esse critério, mas apenas uma orientação para o uso da *Oxford Comma* (ou *Serial Comma*), como se vê na sentença abaixo:

- I spoke to the girls, Christiane and Marcie.

Dessa forma, a impressão que se tem é de que o sujeito falou com apenas duas pessoas: Christiane e Marcie. Veja agora a mesma sentença; desta vez, porém, com a *oxford comma* para expressar uma ideia bem diferente:

- I spoke to the girls, Christiane, and Marcie.

Agora se falou com ‘the girls’ (nomes das garotas não mencionados na sentença) e falou também com a Christiane e com a Marcie; ou seja, o sujeito falou com mais de três pessoas. Oxford Comma é exatamente a vírgula colocada antes do “and”.

Há, ainda, outra orientação que prevê o uso da vírgula para separar dois adjetivos quando a palavra “and” pode ser usada entre eles, conforme os exemplos a seguir:

- She is a stunning, gorgeous girl.
- He’s a rich, successful man.
- This is a big, comfortable house.
- It was a hot, crazy day.

A dúvida que surge, e se remete a uma pesquisa futura, é se o usuário da língua inglesa reconhece as nuances dessa pontuação.

De volta ao *corpus*, observa-se que o excesso de vírgulas também pareceu ser rejeitado pelos participantes, tendo em vista que as alternativas (C) e (D) sequer foram cogitadas.

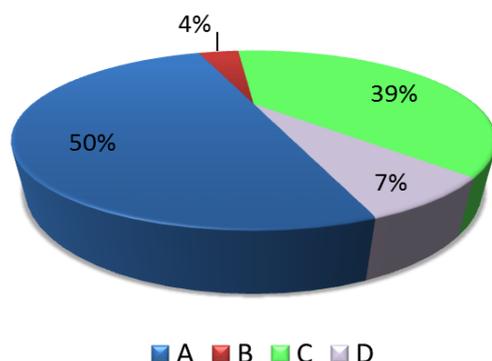
4.4 QUESTÃO Nº 4:

(IBGE_2006) Há erro de pontuação em:

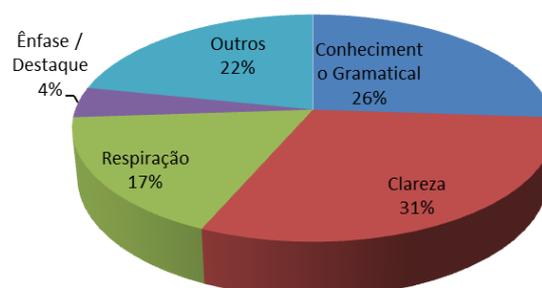
- (A) Os jogadores disseram depois de uma reunião cansativa e tumultuada, que fariam uma paralisação.
- (B) Só dizia uma coisa: que seria músico.
- (C) Uma novidade – sua contratação – surgiu naquela manhã.
- (D) A empresa readmitiu os empregados para que se fizesse justiça.

➤ Gabarito oficial: letra (A)

Respostas - Questão 4



Justificativas da Questão 4



Na alternativa (A), falta uma vírgula depois do verbo ‘disseram’, pois a frase “depois de uma reunião cansativa” deveria estar intercalada, portanto, entre vírgulas. Além disso, caso fosse possível desconsiderar essa intercalação, ainda sim esse verbo não poderia ser separado de seu complemento, uma oração subordinada substantiva objetiva direta, iniciada pela conjunção integrante ‘que’ - “os jogadores disseram que fariam uma paralisação.”

Em (B), “que seria músico” trata-se de um aposto (oração subordinada substantiva apositiva), em que o uso dos dois-pontos que o antecede justifica-se.

Na alternativa (C), os travessões isolam o aposto; nesse caso, admitem-se também as vírgulas. O elevado índice de respostas para essa alternativa (39%) é um indicativo de que os travessões ainda causam estranheza nos usuários da língua, os quais se restringem a usá-lo ou reconhecê-lo como marca de discurso da fala de alguém apenas. O emprego do travessão como elemento de isolamento de frases ou sua função apositiva mostraram-se desconhecidos por alguns.

A opção (D) não apresenta erro. A oração “para que se fizesse justiça” é uma subordinada adverbial final, podendo ou não ser separada da oração principal por meio de uma vírgula; esse critério facultativo, porém, pode ser ponderado.

O problema surge quando se observa que essa facultatividade tem o respaldo de apenas três gramáticas normativas, as quais não têm dúvidas de ser facultativo o uso da vírgula quando a oração subordinada adverbial está posposta à principal: a do Ulisses Infante & Pasquale Cipro Neto, a do Mauro Ferreira e a do William Roberto Cereja & Maria Thereza Cochar Magalhães. Entretanto, nenhum dos

gramáticos mais conceituados entre as bancas de concursos (Said Ali, Bechara, Celso Cunha, Rocha Lima, Napoleão Mendes de Almeida e Cegalla) diz que tal vírgula é facultativa. Rocha Lima (1989) é ainda mais taxativo; diz ele que “independente da posição da subordinada adverbial, deve ela ser separada por vírgula”.

A esse tipo de dissenção ressaltou Smith (1991), referindo-se exatamente ao tema pontuação, “a falta de sistematização, de homogeneização de abordagens, talvez seja a razão para a verdadeira miscelânea conceitual encontrada nas indicações de uso das gramáticas.”

Cabe mencionar que a orientação passada aos *concurseiros*, em diversos cursos preparatórios, é a de que a opção a ser assinalada deve ser aquela, cujo erro (ou acerto, conforme o caso) estiver mais flagrante e preferencialmente de acordo com os mais conceituados autores. O que nos remete a outro questionamento: se há alguma variação na norma, o que faz com que uma delas seja mais ou menos aceita/defensável?

Nesse caso específico da oração adverbial, não há coincidências perfeitas entre a utilização ou não da vírgula, embora possa ser considerado facultativo, o sentido fica alterado; mas outros critérios que justifiquem a defesa de uma variação da norma devem ser analisados. Por exemplo, o poder dos meios de comunicação, sobretudo a internet, como disseminador de novas ocorrências; as variações em decorrência de exigências culturais, históricas, pragmáticas, etc.

Não há, entretanto, uma posição específica para caracterizar esse fenômeno de aceitação de uma variação da norma em detrimento a outra. Em relação aos concursos, uma maneira de tentar resolver esse “problema” é a aplicação de questões que sejam tratadas a partir de textos.

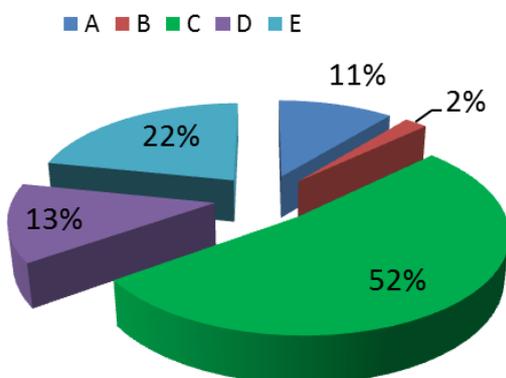
4.5 QUESTÃO Nº 5:

(ANALISTA E INSPETOR – CVM / 2008) Marque o segmento do texto cuja pontuação é defeituosa.

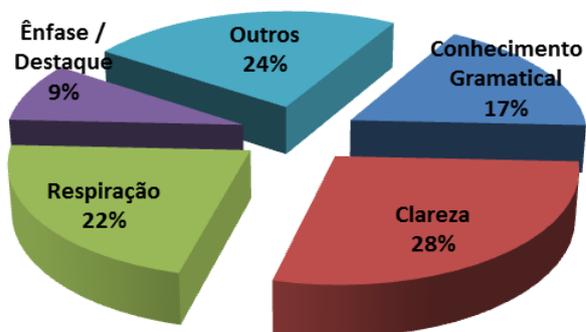
- (A) Podem as velhas teorias explicar a Nova Economia?
 (B) O formidável desempenho da economia americana, sob o impacto das novas tecnologias, popularizou essa pergunta.
 (C) Entre os leigos, a resposta, óbvia, é não.
 (D) No último trimestre, os Estados Unidos cresceram em ritmo anual acima de 7%, quase um Brasil por ano.
 (E) O desemprego continua em queda, e pode ficar abaixo de 4%.

➤ Gabarito oficial: letra (E)

Respostas - Questão 5



Justificativas da Questão 5



A oração “e pode ficar abaixo de 4%”, na última alternativa, tem o mesmo sujeito da oração anterior – o desemprego –, não se justificando, assim, a vírgula. Já há alguma abertura para esse caso, principalmente em frases mais longas, em que se admite essa vírgula como uma questão de ritmo. A própria Escola de Administração Fazendária (ESAF), conhecida pelo rigor das questões em seus concursos, inúmeras vezes aceitou tal pontuação, respaldadas por alguns estudiosos não tão ortodoxos da língua, como Cegalla, Bechara, José de Sá Nunes, Sousa e Silva, Epifânio Dias, Arnaldo Niskier, etc.

Certamente se trata de uma questão propensa a recurso, diriam alguns, entretanto, diante das inquestionáveis alternativas restantes, cuja dúvida não paira, indiscutivelmente essa será a melhor resposta, de acordo com o gabarito oficial, portanto.

A alternativa (C) foi a mais assinalada, com 52% dos casos, em função, talvez, do excesso de vírgulas para um período tão curto, o que visualmente pode parecer equivocado. A justificativa para seu uso se deve à ênfase que se quer dar à palavra óbvia, que faz parte da estrutura de uma oração subordinada adjetiva explicativa, cujo verbo e pronome relativo estão em elipse: “a resposta, que é óbvia, é não.”

Conquanto mais da metade dos participantes tenha assinalado a alternativa (C), o item da justificativa relativa à *ênfase/destaque de palavras ou expressões* foi o que alcançou o menor índice, apenas 9% nesta questão; quem marcou a alternativa (D) também poderia defender a ênfase como argumento. Essa tendência se seguiu em quase todas as questões – exceção da questão de número 9 – em que a justificativa menos considerada foi essa. O que sugere que o leitor não enxerga necessariamente a função de ‘dar destaque’ nos sinais de pontuação, ficando esse papel para outros elementos frasais a serem investigados.

Em números absolutos, essa alternativa foi a que apresentou a maior discrepância entre a resposta correta, apenas 13%, e as demais alternativas equivocadas, totalizando 87%. Esse dado deixa evidente que a aplicação da vírgula combinada à conjunção “e”, está longe de ser compreendida e/ou mostra que essa pontuação específica caminha para um processo de mudança, talvez ainda pouco explorado.

4.6 QUESTÃO Nº 6:

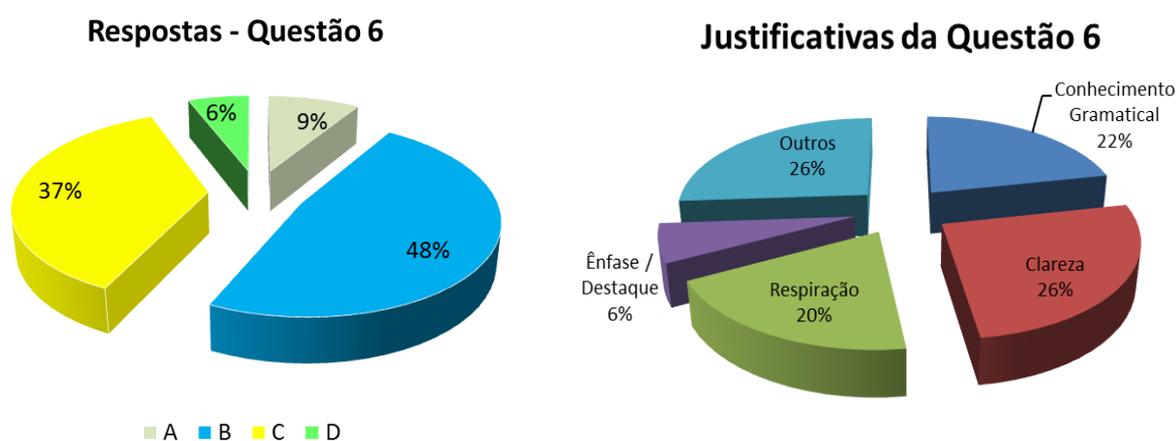
(Fuvest-SP / 2009) Marque o erro de pontuação.

(A) Ontem, quando todos já tinham saído, fui ao quarto de meu irmão e... pensando bem, é melhor não contar.

(B) Os pais foram ao cinema, e as crianças, por serem levadas, sujaram toda a casa.
 (C) Quem, sabendo tais coisas e precisando obedecer, ainda deseja fazer perguntas!

(D) Fiz os exercícios de Física, isto é, Matemática.

➤ Gabarito oficial: letra (C)



Trata-se de uma questão sutil. As reticências usadas na opção (A) marcam a interrupção do pensamento: a pessoa não quis ir adiante, causando, com isso, um certo suspense; função própria desse sinal. As reticências, muito bem empregadas nesta alternativa, podem, via de regra, assinalar diversas nuances de emotividade, que vão “da confiança à desconfiança, da alegria à tristeza, da delicadeza à cólera, da ironia e do sarcasmo à compreensão solidária ou à cumplicidade tácita, da paciência à impaciência”, e emprestam “por vezes à frase uma sugestão de continuidade, ou de estagnação” (KURY, 1986, p.76), como se observa.

Na opção (B), a vírgula antes de “e” se justifica pela mudança de sujeito, conforme já mencionado na questão anterior: “os pais foram ao cinema”; “as crianças sujaram toda a casa”; esse tipo de questão tem sido recorrente nos concursos públicos, como se observa, e tem criado bastante dificuldade aos candidatos, tendo em vista que a conjunção “e” geralmente dispensa o uso de vírgula antes de si, exceção esta justamente no caso em voga. A expressão intercalada entre ‘crianças’ e ‘sujaram’ fica necessariamente entre vírgulas, exatamente pelo seu caráter enfático.

A letra (C) engana o candidato, pois a expressão entre vírgulas prende sua atenção; e até aí está correta; o erro, porém, está no emprego do ponto de exclamação: a frase é interrogativa (pronome interrogativo 'quem'), pedindo, no final, um ponto de interrogação. Simples assim.

Apesar da simplicidade da questão, 63% dos que a responderam não atentaram para esse detalhe e a erraram. Mais uma questão em que os erros se sobrepuseram aos acertos, o que reforça a hipótese de que os sinais de pontuação por vezes passam despercebidos para muitos.

Na alternativa (D) temos uma expressão explicativa que sempre deve vir entre vírgulas: entre outras, a saber, ou seja, por exemplo, isto é, etc.

Quanto à justificativa, o item 'outros' atingiu o maior índice, igualando-se ao critério 'clareza' nesta questão. Foi o único caso do *corpus* em que essa indicação obteve o maior percentual em comparação às outras. Ao optarem por essa marcação, os participantes sinalizam que não chegaram a nenhum critério para responder à questão; alguns, inclusive, foram taxativos ao descreverem como "chute" a opção assinalada.

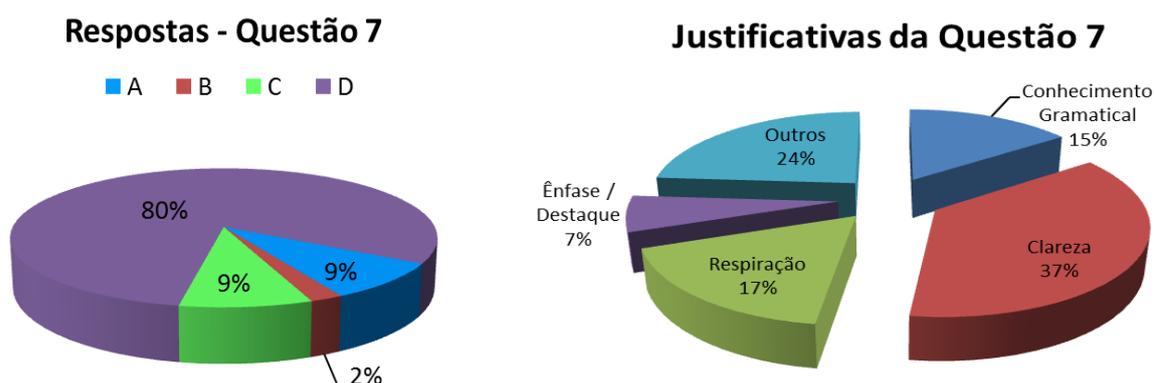
Esse é o tipo de questão que não testa nenhum tipo de capacidade interpretativa ou conhecimento gramatical, mas tão somente à atenção dos candidatos. Mas enquanto a desatenção configurar elevado número de erros, continuará sendo recorrente esse tipo de questão, pois é também inadmissível que um candidato não consiga sequer ler com atenção um enunciado. Nenhuma empresa ou órgão público deseja um funcionário assim.

4.7 QUESTÃO Nº 7

(T.A.CÍVEL-SP / 2010) A pontuação mal colocada prejudica a compreensão da frase em:

- (A) O caso, a meu ver, exige maiores reflexões.
- (B) O governo, todo ano, tomava novas medidas.
- (C) Ele, engenheiro daqui, é excelente companheiro.
- (D) A mãe, destes dois alunos, Ana, está chegando.

➤ Gabarito oficial: letra (D)



Na alternativa (D), foi usada indevidamente uma vírgula entre ‘mãe’ e o seu adjunto adnominal ‘destes dois alunos’; como ‘Ana’, que é aposto de mãe, deve ficar entre vírgulas, a frase ficou confusa.

Sugestão de correção: “A mãe destes dois alunos, Ana, está chegando.”

Com base nessa correção, há margem para interpretação de que ‘Ana’ trata-se de um vocativo, e não de um aposto; porém, ainda assim, o isolamento por vírgulas seria o recomendado.

As demais alternativas não carecem de maiores esclarecimentos, uma vez que não prejudicam a compreensão da frase, como solicitado pela questão; por isso,

sobretudo em nome da clareza (37%), 37 participantes optaram pela alternativa correta.

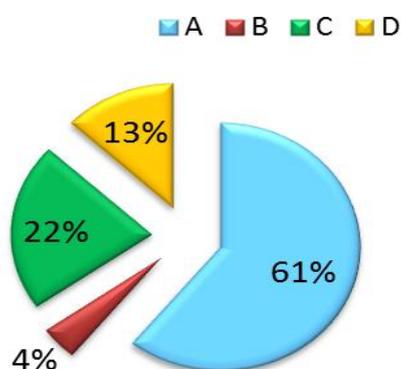
4.8 QUESTÃO Nº 8:

(F.E.BAURU / 2007) Assinale a alternativa em que há erro de pontuação.

- (A) Era do conhecimento de todos a hora da prova, mas, alguns se atrasaram.
 (B) A hora da prova era do conhecimento de todos; alguns se atrasaram, porém.
 (C) Todos conhecem a hora da prova; não se atrasem, pois.
 (D) Todos conhecem a hora da prova, portanto não se atrasem.

➤ Gabarito oficial: letra (A)

Respostas - Questão 8



Justificativas da Questão 8



Das conjunções coordenativas apenas 'mas' aparece obrigatoriamente no começo da oração; 'contudo', 'entretanto', 'no entanto', 'porém' e 'todavia' podem vir no início da oração, ou após um de seus termos. Também está previsto gramaticalmente que tais conjunções pedem vírgula antes de si, e não depois. Assim, a vírgula após 'mas' na alternativa (A) está equivocada.

A colocação da conjunção ao final da frase, conforme as alternativas (B) e (C), causou a estranheza, provavelmente por falta de costume nesse tipo de uso por

parte de 26% dos participantes; porém em ambas, bem como na alternativa (D) também, não se configuram erros. Esse tipo de construção é cada vez mais rara hoje em dia, com prováveis possibilidades de desaparecimento no decorrer dos anos.

A diferença entre as respostas dadas a (B) e (C), respectivamente de 4% e 22%, deve-se à “agravante” ponto e vírgula encontrada na letra (C).

4.9 QUESTÃO Nº 9:

(MPU / 2010_adaptado) “Para a maioria das pessoas, os assaltantes, assassinos e traficantes que possam ser encontrados em uma rua escura da cidade são o cerne do problema criminal. Mas os danos que tais criminosos causam são minúsculos quando comparados com os de criminosos respeitáveis, que vestem colarinho branco e trabalham para as organizações mais poderosas.”

RESPONDA COM CERTO OU ERRADO:

A correção gramatical e a coerência do texto seriam preservadas se a oração “que possam ser encontrados em uma rua escura da cidade” estivesse entre vírgulas.

C ()

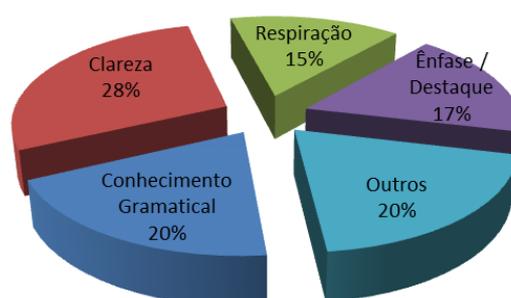
E ()

➤ Gabarito oficial: (ERRADO)

Respostas - Questão 9



Justificativas da Questão 9



Em primeira análise, precisa-se definir se a oração é de caráter semântico explicativo ou restritivo. Segundo as regras de pontuação, as orações subordinadas adjetivas explicativas são sempre separadas por pontuação (vírgula, travessão, parênteses), enquanto as adjetivas restritivas não.

Cabe, porém, mencionar mais uma vez Evanildo Bechara: a vírgula após oração subordinada adjetiva restritiva, de acordo com o gramático, é facultativa. Segundo outros gramáticos, isso ocorre quando a oração é extensa ou quando o verbo da oração subordinada e o da principal estão próximos um do outro. Esse é um conceito apoiado por nomes como Eduardo Carlos Pereira, Júlio Ribeiro, Said Ali, Luiz A. Sacconi, Celso P. Luft, Ulisses Infante e Napoleão Mendes de Almeida; fato este que já seria um indício para um possível recurso na questão.

Seguindo uma abordagem gramatical, apresentam-se as orações subordinadas adjetivas explicativas como aquelas que realçam um detalhe ou amplificam dados sobre o antecedente; as adjetivas restritivas como aquelas que restringem o sentido do termo antecedente, individualizando-o. A partir dessas definições fica evidenciado o erro da afirmação da questão em tela.

Observou-se a grande incidência de respostas erradas, as quais foram assinaladas como procedente a afirmação por 32 participantes (70%), contra apenas 14 que marcaram como improcedente a afirmação (30%). Outro dado interessante está nas porcentagens encontradas entre as justificativas, cujo equilíbrio demonstrado superou todas as demais questões.

4.9.1 Orações Relativas

Chamam bastante à atenção os dados levantados nessa última questão referente às orações subordinadas adjetivas – também denominadas orações relativas. E para melhor elucidar o presente aspecto e demonstrar uma possível dificuldade de que as pessoas têm em identificar o caso, propôs-se a outro grupo de

40 pessoas, que respondessem à seguinte pergunta, com base nas duas frases a seguir⁸:

Frase 1: “Luiz ligou para seu irmão que mora em São Paulo.”

Frase 2: “Luiz ligou para seu irmão, que mora em São Paulo.”

Luiz possui mais de um irmão. Que frase(s) confirma(m) essa afirmação?

- (A) Frase 1
- (B) Frase 2
- (C) Frases 1 e 2
- (D) Nenhuma delas.

Vinte entrevistados responderam a alternativa (A); 13 a alternativa (B); 3 a opção (C); e 4 a (D).

Convém observar que, na Frase 1, a restrição da oração indica que ‘Luiz’ possui mais de um irmão e que esse(s) outro(s) irmão(s) mora(m) em um lugar diferente de São Paulo. Trata-se do irmão “A” (e não do “B” ou do “C”) para quem Luiz ligou. A ausência da vírgula aqui o particulariza. Em outras palavras, a informação é considerada necessária e se refere à parte de um conjunto, ou seja, Luiz tem vários irmãos, mas ele ligou apenas para o irmão que mora em SP.

Já na Frase 2, a oração “que mora em São Paulo” apenas traz um comentário sobre o “único” irmão de Luiz, assemelhando-se a um aposto; que, além de destacável, poderia perfeitamente ser retirado da oração sem lhe causar prejuízo algum. A oração chamada de subordinada adjetiva explicativa refere-se a um conjunto unitário ou uma generalização; assim, Luiz tem apenas um irmão e este mora em SP.

Mas essas considerações escapam da percepção da maioria, em que pese fosse percebido um esforço por parte dos entrevistados para se recordar da “regra gramatical” mais do que uma tentativa de se captar o sentido apresentado na frase.

⁸ Este pequeno levantamento teve como objetivo apenas corroborar com a análise dos dados apresentados na questão nº 9. Não foi desenvolvido nenhum método sistemático de análise, desconsiderados fatores como nível de escolaridade, idade e sexo.

Para alguns poucos a vírgula figura apenas como elemento de estilo, não tendo a devida importância ou a capacidade de influenciar no sentido da frase como se indicou pelos três participantes que responderam à alternativa (C) e os quatro que optaram pela alternativa (D).

4.10 PANORAMA GERAL DAS QUESTÕES

A seguir um resumo das respostas apresentadas e as justificativas preferenciais de todas as questões. O gabarito oficial encontra-se em destaque na tabela de respostas.

Nº	A	B	C	D	E
1	10	1	26	9	---
2	1	1	38	2	4
3	11	31	4		
4	23	2	18	3	---
5	5	1	24	6	10
6	4	22	17	3	---
7	4	1	4	37	---
8	28	2	10	6	---
9	CERTO	ERRADO			
	32	14			

Questão	Conhecimento Gramatical	Clareza	Respiração	Ênfase / Destaque	Outros
1	15%	33%	17%	13%	22%
2	32%	24%	13%	9%	22%
3	17%	22%	28%	11%	22%
4	26%	31%	17%	4%	22%
5	17%	28%	22%	9%	24%
6	22%	26%	20%	6%	26%
7	15%	37%	17%	7%	24%
8	29%	28%	15%	2%	26%
9	20%	28%	15%	17%	20%

5 CONSIDERAÇÕES DESSA REFLEXÃO PARA O ENSINO

Por muito tempo se ensinou português de uma maneira desinteressante para a maioria dos alunos, através apenas de regras gramaticais descontextualizadas. Semelhantemente aos demais assuntos da Língua Portuguesa, a pontuação também sofreu, nas salas de aula, com a falta de trabalho com textos de diversos gêneros como poemas, notícias de jornal, anúncios de publicidade etc., nos quais se poderiam observar sua pontuação e a finalidade a que ela se destina.

Pode-se ter no texto o ponto de partida e de chegada nas aulas de Língua Portuguesa: sua gramática e seus recursos de expressividade como ferramentas de produção de textos.

Aos alunos deve ser oferecida pela escola a possibilidade de observar o valor da pontuação dentro de enunciados linguísticos, fazer comparações com outras formas de pontuar e avaliar os efeitos de significado que as diferentes maneiras podem conferir a estes enunciados.

Um exemplo simples a ser trabalhado em aula: ler um texto relativamente longo, sem o pontuar e pedir que os alunos digam o que entenderam do que foi lido. Esse exercício tem como objetivo conscientizar os alunos quanto à necessidade da utilização da pontuação para compreensão dos enunciados, tendo em vista o óbvio prejuízo do entendimento, a partir da primeira leitura. Em seguida, o texto deve ser entregue a eles para que façam a pontuação necessária e depois comparem a diferença entre as duas formas de enunciação.

Um exemplo que ilustra bem esse tipo de exercício é a frase que circula pela internet: “se o homem entendesse o valor que tem a mulher andaria de quatro a sua procura”, na qual a vírgula pode ser disposta antes ou depois de ‘a mulher’, dependendo do sentido que se queira dar – a perspectiva de homens *versus* mulheres.

Entra em foco o reconhecimento da pontuação ou da falta de pontuação para se obter um efeito estilístico, tópico pouco mencionado até então nesse assunto. Em

muitos poemas, por exemplo, a ausência de pontuação pode ser estudada como um recurso estilístico, pois muitas vezes a própria disposição dos versos sugere pausas, expressividade.

É possível trabalhar com outros textos literários nos quais se encontrem efeitos da pontuação estilística como se verifica na obra de autores como Lygia Bojunga, cuja peculiar forma de usar a pontuação mostra-se como recurso de expressividade, no qual ela busca trazer para a escrita muitos dos procedimentos da linguagem oral. Um exemplo disso está no seguinte trecho de seu livro *Bolsa Amarela* (1992): “Um mês. Dois, três, quatro... cinco.....seis...” (p. 39), no qual as reticências funcionam como um intensificador da lenta passagem de tempo, o que não é encontrado nos padrões que orientam o uso desse sinal. Lygia muitas vezes rompe com o que seria estabelecido pelas regras e usa também a pontuação como recurso de interrupção e de retomada, como se verifica no trecho “Não: é ela: a saudade.” (p. 40).

Há uma grande riqueza a ser explorada e sua obra é repleta de exemplos:

(...) e que tinha essas tais vontades fortíssimas que ela precisava esconder depressa. depressa. depressa. DEPRESSA! Só que, às vezes. a gente se despedia num fim de semana, e quando na segunda-feira eu abria o caderno pra me encontrar de novo com ele: cadê?! Tinha me escapado. E eu ficava esperando ele voltar. E nada. E todo o dia eu olhando pra página branca, esperando ele sair dela. E nada: Sua Excelência sumida. Que terror! Às vezes esse sumiço durava um tempão. (p. 12)

A Professora Odonir Araújo de Oliveira⁹ recomenda, por exemplo, a utilização do capítulo “Velho diálogo de Adão e Eva”, em *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, de Machado de Assis (1983), como um bom exemplo para isso. Ela ainda orienta¹⁰:

[...] O professor poderá propor exercícios que sistematizem o emprego da pontuação. Deve utilizar textos completos (períodos, parágrafos e não frases isoladas). É preciso que as atividades tenham significado, estejam em um contexto para serem realizadas. Uma boa estratégia é trabalhar com as próprias produções dos alunos, coletivamente, em situações de reescrita e não apenas de correção, para que percebam como realizar os mesmos textos com uma pontuação diferente da original.

⁹ Professora de português, especialista em projetos de língua e literatura, assessora de escolas públicas e privadas.

¹⁰ Disponível em <http://revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/pratica-pedagogica/aprendendo-a-fazer-uso-da-pontuacao-426235.shtml>. Acesso em: 07/10/2012.

Outra interessante sugestão pode ser vista com a obra ‘Todos os Nomes’, de José Saramago, sobretudo da página 61, na qual se encontra uma pontuação completamente diferente da normativa utilizada em Língua Portuguesa. Trata-se de uma boa oportunidade para reflexão sobre a relação entre a prescrição da gramática normativa e a transgressão dessas regras para um inovador efeito.

Os alunos precisam ser instigados, questionados sobre o uso de cada sinal de pontuação, qual interferência faz no enunciado cada vírgula, ponto ou travessões. Qual a importância e os efeitos provocados por esses sinais e o que sugere alguns deles. Que sensações transmitem e até que ponto a emoção é garantida, a partir de seu uso ou ausência.

Outro importante representante da pontuação estilística é o escritor Luis Fernando Veríssimo, cuja peculiaridade do seu texto pode ser facilmente degustada por uma variedade de pessoas, incluindo estudantes em geral.

Recentemente, o concurso realizado pela FAURGS para Analista Judiciário do Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul (2012), apresentou um excelente exemplo de como se podem trabalhar os textos de uma maneira bem mais ampla, como se pôde observar, na adaptação da questão da obra *A morte não terá domínio*, de Veríssimo:

[...] Não sei se o Becket encontrou o consolo que procurava pelos seus mortos na ideia de que tinham apenas mudado de tempo de verbo, mas imagino que, como Dylan Thomas na sua poesia inconformada, tenha recorrido à literatura como um meio de negar a morte o seu triunfo. Ninguém morre. Há apenas uma revisão na narrativa da sua vida para atualizar o tempo dos verbos.

Outra vez Dylan Thomas: “And death shall have no dominion”, e a morte não terá domínio.

Diz-se que quem morreu “já era”, o que é o mesmo que dizia o Becket com mais sensibilidade. Mas Becket queria dizer mais. Os personagens de narrativas literárias mudam do tempo presente para o tempo passado, mas continuam no mundo, mesmo que no mundo restrito dos livros e das estantes.

A questão apresentava, entre outras, uma premissa que afirmava ser possível “substituir o ponto que antecede o vocábulo ‘**Mas**’ por uma vírgula, com os devidos ajustes no emprego de maiúsculas e minúsculas.”

Pedia-se que fosse considerada a proposta de reformulação da pontuação do texto sob o ponto de vista da norma gramatical e se isso conservaria o sentido original do texto.

Ao analisar com a devida atenção, o candidato deveria perceber que a conjunção 'mas' no início da frase não poderia se juntar à frase anterior por vírgula, uma vez que acarretaria uma importante mudança semântica: "Diz-se que quem morreu 'já era', o que é o mesmo que dizia o Becket com mais sensibilidade, mas Becket queria dizer mais." Nessas condições, a conjunção limita seu caráter adversativo apenas às orações que compõem o período a que estiver relacionada, ou seja, dessa forma, Becket queria apenas dizer mais do que aquilo que as pessoas dizem. Na construção original, utilizar a conjunção 'mas' iniciando o período tem como efeito colocá-la em oposição a todo o enunciado que a antecede. Assim, a oposição se dá a todas as ideias veiculadas anteriormente, conforme orienta Moura Neves (2000: 756, Gramática de Usos do Português, Ed. da UNESP); sendo a posição da frase – no último parágrafo do texto - indicativo também de seu caráter conclusivo. Assim, de acordo com o texto original, Becket queria dizer mais do que aquilo que as pessoas dizem e mais do que ele mesmo dizia com mais sensibilidade. Esse sentido é, e muito, diferente, não podendo ser assinalada, portanto, como correta a afirmação de que a forma original e a sugerida pela questão se equivalem.

Esse tipo de percepção dificilmente é ensinada nas escolas. A maior parte dos estudantes não está apta a fazer esse tipo de interpretação, visto que não são de maneira alguma estimulados e/ou treinados para isso. Autores como Veríssimo, por vezes são deixados à margem, ficando de lado a indissociável convergência entre leitura e escrita.

A leitura é um processo ativo de comunicação que leva o leitor a construir, intencionalmente, em sua própria mente, a partir da percepção de signos gráficos e da ajuda de dados não visuais, uma substância de conteúdo equivalente àquela que o autor quis expressar, através de uma mensagem verbal escrita. (POERSCH e AMARAL, 1989, p. 78).

Luft (1972) assevera que "pontuar é ter uma visão clara da estrutura do pensamento e da frase. Pontuar bem é ter ordem no pensar e na expressão." É, portanto, inconcebível o processo de pontuar desassociado ao ato da leitura.

Face ao exposto, é possível discernir que estratégias e orientações para um melhor aprendizado não faltam; falta talvez vontade de realizá-las. É que dá trabalho elaborar novas metodologias, rever conceitos e aplicá-los, mas há coisas simples que poderiam efetivamente dar um novo ânimo ao público diretamente envolvido – os alunos. Trabalhar, por exemplo, com suas próprias produções, coletivamente, em situações de reescrita e não apenas de correção, para que percebam como realizar os mesmos textos com uma pontuação diferente da original. Ou ainda que os alunos ditem, uns para os outros, pequenas narrativas com diálogos, paródias, conversas de bate-papo da internet, conversas via SMS, e que as pontuem; aproveitando, assim para discutir o uso da pontuação, se normativa, se estilística etc.

Ensinar meramente regras tolhe a criticidade e a capacidade de julgamento dos alunos. É a partir de uma real situação de uso que fará sentido para os alunos; cabe ao professor, portanto, direcionar as conclusões tiradas por eles, canalizando-as em prol de uma melhor aprendizagem.

6 CONCLUSÃO

A língua é um sistema de signos. A norma, ainda que instável, firma princípios a serem seguidos. O uso pode autorizar mudanças. O sistema é aberto e, obedecidas às tendências linguísticas, permite o florescimento de novas formas de expressão que podem ou não se coletivizar. (Celso Cunha, pág 599).

Catach (1988) classifica os sinais de pontuação como *pleremas*, isto é, signos plenos, “diretamente carregados de um sentido e de uma função” e acrescenta afirmando que suas funções não são auxiliares, mas “indispensáveis à língua”, “uma aquisição histórica fundamental para a comunicação humana”. (op. cit. p.27).

Também por isso, a pontuação, muito explorada em questões de concurso público, parece caminhar gradativamente em direção a algumas mudanças. A internet a cada dia apresenta uma linguagem toda própria; pessoas são vistas utilizando dois pontos dentro de uma estrutura já com dois pontos, os períodos tornam-se cada vez mais curtos etc. É impensável, porém, imaginar, por exemplo, o

surgimento de uma nova combinação de sinais, ou o surgimento de um novo grafema para suprir alguma carência da língua.

O apagamento de algum dos sinais também parece pouco provável, em curto prazo, embora se tenha percebido que o uso de ‘ponto e vírgula’ como sinal intermediário de pausa é cada vez menos perceptível em textos gerais. Como foco de uma futura investigação quanto a esse questionamento, poderia ser feito um teste, no qual se teria um texto totalmente sem pontuação e se pediria a um determinado grupo de pessoas que o pontuasse. Texto este que permitisse a aplicação de ponto e vírgula para averiguar a suspeita da tendência de seu apagamento.

Respondendo a proposições de que a pontuação “é uma questão de estilo”, ou “serve para representar na escrita as pausas da fala”, ou “exerce função sintática”, ou “está relacionada à prosódia (descansar a voz, pausa métrica)”, ou ainda “é relativa à semântica ou à estilística (elipse e ideias opostas)”, verificou-se que todas essas afirmações são verdadeiras e que a pontuação abrange todos esses aspectos e outros tantos. Logo, “não se pode atribuir aprioristicamente valores absolutos aos sinais de pontuação. A pontuação enquanto sistema, e cada sinal em particular, têm de ser analisados no espaço que é a razão e a consequência de sua existência – o texto.” (Smith, 1991, p. 61).

No decorrer da presente monografia, discutiu-se que o ensino de Língua Portuguesa não pode estar restrito a uma apresentação formal de teoria gramatical, uma vez que essa postura apenas reforça mitos e a manutenção do preconceito linguístico. É nocivo ao aprendizado estabelecer um tópico linguístico e exemplificá-lo circunstancialmente, limitando-o ao nível frasal. É necessário “tomar um (ou vários) fato(s) de linguagem e sobre ele(s) realizar uma reflexão que decorra da própria relação que se estabeleceu entre os sujeitos envolvidos no processo pedagógico” (BRITTO, 2002:14).

Baseado nesses pressupostos, buscou-se responder, através do levantamento e análise de dados sobre pontuação, decorrentes de questões de provas de concurso público, se a Escola exerce nos dias atuais influência sobre tais

processos seletivos ou se o concurso público funciona como mantenedor do caráter normativo do ensino no Brasil.

Embora o presente trabalho tenha trazido os dados da escola como tácitos, levantando objetivamente apenas os dados de concursos, evidenciou-se que não há uma unidade linguística nacional, e esta passa invariavelmente por aspectos de natureza político-social, e que a postura dos últimos anos precisa ser revista. Felizmente os avanços nos estudos linguísticos vêm colaborando progressivamente nesse sentido.

Brevemente se transcorreu sobre a evolução histórica dos sinais de pontuação e a forma com que a Escola lida com os alunos no processo de ensino-aprendizagem no decorrer dos anos. Foi tratado também sobre as especificidades na aplicação dos sinais e comentários escritos sobre o seu uso, buscando fazer um espelhamento entre pausas e a pontuação; seu papel melódico e as questões que envolvem o estilo do escritos – mesmo os amadores –, quando se preconizou que cada um é agente do seu próprio discurso, seja este falado ou escrito.

Como proposta de um ensino nas escolas que fuja da exclusiva prescrição normativa, sugeriu-se aspectos da pontuação estilística, cujo pilar seria o apoio a autores e textos, os quais possuam uma proposta mais inovadora.

A partir de posições que se intuía, este estudo pretendeu discutir e fazer considerações acerca de questões de pontuação em provas de concursos públicos. Suas eventuais limitações se devem ao amplo campo de trabalho de que o tema disponibiliza, pois se percebeu que a gama de possibilidades de abordagens e o que ainda se pode buscar sobre o assunto dificultam a verticalidade de um trabalho monográfico.

Espera-se que deste trabalho decorram-se outros que o retomem e o complementem ou tragam novos olhares, novas conclusões e que a reflexão proposta seja profícua.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ASSIS, Machado de. **Memórias Póstumas de Brás Cubas**. São Paulo, Moderna, 1983.
- BAGNO, M. 1999. **Preconceito lingüístico: o que é, como se faz**. São Paulo, Edições Loyola. 186p.
- BASTOS, Lúcia K. e Maria A. de Mattos: **A Produção Escrita e a Gramática**. São Paulo, Martins Fontes, 1990.
- BECHARA, Evanildo. **Moderna Gramática Portuguesa**. 37. ed. rev. e ampl. – Rio de Janeiro : Lucerna, 2003.
- BRITTO, L. P. L. 2002. **A sombra do caos** - ensino de línguas x tradição gramatical. 2ª ed. Campinas, Mercado de Letras. 288p.
- BOJUNGA, Lygia. **O Rio e eu**. Rio de Janeiro: Salamandra, 1999.
- CATACH, Nina. **Fonctionnement linguistique et apprentissage de la lecture**. Langue Française, Paris, (80): 6-19, 1988. In SMITH, Marisa Magnus. A pontuação – uma questão de leitura. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1993. p. 60).
- CUNHA, Celso & CINTRA, Lindley. **Nova Gramática do Português Contemporâneo**. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.
- DICK, Lauro. **Português – fato criador**. Porto Alegre: Emma, 1974.
- DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 4. ed. São Paulo : Cortez, 2000. p. 11, p.19-32.
- FREITAS, M.T.M. et alii. **O Desafio de ser professor de matemática hoje no Brasil**. In FIORENTINI, D. NARACATO, A.M. (org). Cultura, Formação e Desenvolvimento Profissional de Professores que ensinam matemática. Campinas: Editora Gráfica FE/UNICAMP, 2005.
- GUEDES, Paulo. **Gramática e Estilo**. In: Instituto de Letras - UFRGS, 2010.
- JAMES, E. L. **Cinquenta Tons de Cinza**. Tradução de Adalgisa Campos da Silva. Rio de Janeiro, Ed. Intrínseca, 2012.
- KURY, Adriano da Gama. **Ortografia, pontuação, crase**. 2. ed. Rio de Janeiro: FAE, 1986.
- LÉVAVASSEUR, Aline. **Style et stylistique**. In: MARTINER, A. (org.). **La Linguistique**. Paris: Denoël, 1969.
- LUFT, Celso Pedro. **No mundo das palavras**. Correio do Povo. Porto Alegre,

17/02/1972.

MELO, Gladstone Chaves de. **Ensaio de estilística da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Padrão, 1976.

MORENO, Cláudio & GUEDES, Paulo. **Curso básico de redação**. São Paulo: Ática, 1979.

MOURA & Faraco: **Gramática**. São Paulo, Ática, 1999.

NUNES, Lygia Bojunga. **A Bolsa Amarela**. Rio de Janeiro: Agir, 1992.

NUNES, Lygia Bojunga. **Um encontro com Lygia Bojunga**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Agir, 1995.

PASQUALE, Cipro Neto & ULISSES, Infante. **Gramática da Língua Portuguesa**. São Paulo: Scipione, 1999.

PEREIRA, Eduardo Carlos. **Gramática Expositiva – Ensino Superior**. São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 1957.

POERSCH, José Marcelino. **Pontos de convergência entre leitura e escrita**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1993. p. 53-82.

POERSCH, J.M & AMARAL, M. **Como as categorias textuais se relacionam com a compreensão em leitura**. Veritas, Porto Alegre, 35 (133): 77-89, março 1989.

POSSENTI, Sírio. **Discurso, estilo e subjetividade**. São Paulo : Martins Fontes, 1985.

PROENÇA FILHO, Domício: **Noções de gramática em tom de conversa: Língua Portuguesa – São Paulo: Editora do Brasil, 2003.**

ROCHA LIMA, Carlos Henrique. **Gramática Normativa da Língua Portuguesa**. 30.ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1989.

SAID ALI, M. **Gramática Secundária e Gramática Histórica da Língua Portuguesa**. 3 ed. rev. e atual. Brasília: Universidade de Brasília, 1964.

SARAMAGO, José. **O evangelho segundo Jesus Cristo**. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

SARAMAGO, José. **Todos os Nomes**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

SMITH, Marisa Magnus. **A pontuação como ponto de convergência entre o leitor e o escritor**. In: POERSCH, José Marcelino (Org.). Pontos de convergência entre leitura e escrita. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1993. p. 53-82.

VOSSLER, Karl. **Filosofía del lenguaje**. Buenos Aires: Losada, 1943.

ANEXO A

Questões de Concurso sobre Pontuação

Responda as questões e, ao final de cada uma delas, marque com 'x' o porquê de sua escolha pelas respectivas alternativas.

1. (IME - RJ_2006/2007) Observe as frases:

I - Ele foi, logo eu não fui;

II - O menino, disse ele, não vai;

III - Deus, que é Pai, não nos abandona;

Assinale a afirmativa correta:

- a) Em I há erro de pontuação.
- b) Em II e III as vírgulas podem ser retiradas sem que haja erro.
- c) Na I, se se mudar a vírgula de posição, muda-se o sentido da frase.
- d) Na II, faltam dois pontos depois de disse.

2. (CESGRANRIO – RJ / 2008) Assinale a opção em que está corretamente indicada a ordem dos sinais de pontuação que devem preencher as lacunas da frase ao lado: Quando se trata de trabalho científico ___ duas coisas devem ser consideradas ___ uma é a contribuição que o trabalho oferece ___ a outra é o valor prático que possa ter.

- a) dois pontos, ponto e vírgula, ponto e vírgula
- b) dois pontos, vírgula, ponto e vírgula
- c) vírgula, dois pontos, ponto e vírgula
- d) ponto e vírgula, dois pontos, ponto e vírgula
- e) ponto e vírgula, vírgula e vírgula

3. (Banco do Brasil / 2010) "Os textos são bons e entre outras coisas demonstram que há criatividade". Cabe(m) **no máximo** ___ **vírgula(s)**:

- a) 1
- b) 2
- c) 3
- d) 4
- e) 5

4. (IBGE_2006) Há erro de pontuação em:

- a) Os jogadores disseram depois de uma reunião cansativa e tumultuada, que fariam uma paralisação.
- b) Só dizia uma coisa: que seria músico.
- c) Uma novidade – sua contratação – surgiu naquela manhã.
- d) A empresa readmitiu os empregados para que se fizesse justiça.

5. (ANALISTA E INSPETOR – CVM / 2008) Marque o segmento do texto cuja pontuação é defeituosa.

- a) Podem as velhas teorias explicar a Nova Economia?
- b) O formidável desempenho da economia americana, sob o impacto das novas tecnologias, popularizou essa pergunta.
- c) Entre os leigos, a resposta, óbvia, é não.
- d) No último trimestre, os Estados Unidos cresceram em ritmo anual acima de 7%, quase um Brasil por ano.
- e) O desemprego continua em queda, e pode ficar abaixo de 4%.

6. (Fuvest-SP / 2009) Marque o erro de pontuação.

- a) Ontem, quando todos já tinham saído, fui ao quarto de meu irmão e... pensando bem, é melhor não contar.
- b) Os pais foram ao cinema, e as crianças, por serem levadas, sujaram toda a casa.
- c) Quem, sabendo tais coisas e precisando obedecer, ainda deseja fazer perguntas!
- d) Fiz os exercícios de Física, isto é, Matemática.

7. (T.A.CÍVEL-SP / 2010) A pontuação mal colocada prejudica a compreensão da frase em:

- a) O caso, a meu ver, exige maiores reflexões.
- b) O governo, todo ano, tomava novas medidas.
- c) Ele, engenheiro daqui, é excelente companheiro.
- d) A mãe, destes dois alunos, Ana, está chegando.

8. (F.E.BAURU / 2007) Assinale a alternativa em que há erro de pontuação.

- a) Era do conhecimento de todos a hora da prova, mas, alguns se atrasaram.

- b) A hora da prova era do conhecimento de todos; alguns se atrasaram, porém.
- c) Todos conhecem a hora da prova; não se atrasem, pois.
- d) Todos conhecem a hora da prova, portanto não se atrasem.

9. (MPU / 2010_adaptado) “Para a maioria das pessoas, os assaltantes, assassinos e traficantes que possam ser encontrados em uma rua escura da cidade são o cerne do problema criminal. Mas os danos que tais criminosos causam são minúsculos quando comparados com os de criminosos respeitáveis, que vestem colarinho branco e trabalham para as organizações mais poderosas.”

RESPONDA COM CERTO OU ERRADO:

A correção gramatical e a coerência do texto seriam preservadas se a oração “que possam ser encontrados em uma rua escura da cidade” estivesse entre vírgulas.

C ()

E ()

JUSTIFICATIVAS:

Nº	Conhecimento Gramatical	Clareza	Respiração	Ênfase /destaque de palavras	Outros (descreva)
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					