

Autores | Authors

Maria Braga Barbosa Ramos*
[maria.ramos@ifb.edu.br]

Káritas Maria Marques
de Deus**
[kah.mary7@gmail.com]

Rayssa da Silva Melo***
[rayssamel02106@gmail.com]

Luna Vieira da Rocha****
[lunaipubdf@gmail.com]

Brenda Stefany Soares
de Sousa*****
[brendanobilly@gmail.com]

A PONTUAÇÃO TEXTUAL COMO UMA DAS MAIORES BARREIRAS DO DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA FORMAL

TEXTUAL PUNCTUATION AS ONE OF THE BIGGEST DIFFICULTY TO THE DEVELOPMENT OF FORMAL WRITING

Resumo: Esse artigo apresenta a análise dos resultados de uma pesquisa sobre produção textual, realizada no *Campus – Planaltina*, entre 2019 e 2021, com textos produzidos por estudantes dos 2ºs e 3ºs anos do Ensino Médio Integrado. O objetivo da pesquisa era fazer um levantamento das principais dificuldades encontradas pelos estudantes no momento de produzir textos escolares utilizando a norma culta da língua portuguesa. Os resultados comprovam a hipótese do projeto de pesquisa que era a seguinte: entre todas as dificuldades com a aplicação das regras gramaticais, a pontuação textual apresenta o maior número de desvios, o que impossibilita ao estudante a organização e clareza das ideias ao tentar escrever um texto formal.

Palavras-chave: Pesquisa em Língua Portuguesa, Ensino de produção textual, Uso dos sinais de pontuação, Ensino médio.

Abstract: *This article presents the analysis of the results of a research on textual production, carried out at Campus - Planaltina, between 2019 and 2021, with texts produced by students from the 2nd and 3rd years of Integrated High School. The objective of the research was to survey the main difficulties encountered by students when producing school texts using the cultured norm of the Portuguese language. The results prove the hypothesis of the research project, which was among all the difficulties with the application of grammatical rules, the textual punctuation presents the largest number of deviations, which makes it impossible for the student to organize and clarify his ideas when trying to write a formal text.*

Keywords: *Portuguese language research; teaching textual production; use of punctuation marks; high school.*

INTRODUÇÃO

Em 2020, o INEP divulgou os resultados do Enem 2019, que teve mais de 5 milhões de inscritos e quase 4 milhões de candidatos que realizaram o exame. Desse total de candidatos, apenas 53 conseguiram uma nota mil na prova de redação e 143.736 simplesmente a zeraram (INEP, 2020). Dois anos antes, os resultados do SAEB já apontavam um índice bastante preocupante pois, entre os estudantes do Ensino Médio, apenas 1,6% mostraram níveis adequados de aprendizagem em Língua Portuguesa (INEP, 2018). São dados que alertam sobre a urgente necessidade de atenção aos métodos de ensino de Língua Portuguesa e produção textual na educação básica.

As competências referentes à escrita estão entre os objetivos centrais do ensino de Língua Portuguesa. O docente de Língua Portuguesa é responsável pela tarefa de orientar a produção textual dos estudantes, corrigindo os problemas apresentados na estrutura textual e ensinando as normas da escrita formal. Tais normas são de extrema complexidade e o desenvolvimento de uma escrita satisfatória só é possível como resultado de um trabalho escolar persistente, que inclui, ao longo de anos, a prática diária de leitura, escrita, reescrita e correção textual. Obviamente essa é uma tarefa que não pode se dar apenas no ambiente escolar, mas precisa acontecer dentro de uma cultura de estudos muito mais ampla, que envolva a vida do estudante como um todo.

Sabemos, todavia, que a realidade apresenta um grande número de discentes que chegam ao ensino médio sem o mínimo de conhecimentos e habilidades esperado. O resultado disso são textos repletos de deficiências, desde as mais elementares possíveis, como a ortografia básica e os conhecimentos gramaticais mais simples, até a impossibilidade de desenvolver ideias no texto, ainda que minimamente complexas.

O domínio da língua escrita formal mostra-se um desafio, não apenas entre discentes do ensino médio, pois o problema acompanha o ensino técnico e acadêmico. Entre professores de todas as áreas e disciplinas são comuns as queixas acerca da qualidade ruim da escrita de grande parte dos estudantes. A enorme deficiência dos textos que são produzidos, a timidez de alguns discentes, sua resistência diária em praticar a escrita (frequentemente buscando plagiar trabalhos) e até mesmo as confissões feitas em sala sobre a aversão à prática da escrita, demonstram a gravidade do problema e a necessidade de alternativas para enfrentá-lo.

No caso específico do ensino médio, a necessidade de melhorar a escrita torna-se ainda mais urgente, dada a preocupação com as redações dos vestibulares e Enem. É nesse momento que os estudantes percebem mais próximo de suas vidas o valor que é dado à competência da escrita. Alguns estudantes, não raro, escrevem textos aleatoriamente (sobre temas por eles mesmos escolhidos), no intento de exercitar a escrita, e procuram os professores de Língua Portuguesa, mesmo fora dos horários de aula, solicitando orientação sobre como melhorar o próprio texto.

Contudo, a demanda regular dos textos a serem corrigidos pelos docentes de Língua Portuguesa já somam uma sobrecarga de tarefas. Se tomarmos o exemplo de um professor que aplica redações semanais a 4 turmas de 40 alunos cada, temos 160 textos a serem corrigidos por semana (fora o planejamento de aulas, provas, trabalhos e seminários). Trata-se de um trabalho inexecutável, sobretudo para o professor que considera importante o *feedback* ao aluno e o acompanhamento da reestruturação dos textos. Aceitar tarefas extras nem sempre é possível.

O trabalho com a produção da escrita entre os discentes das três séries do ensino médio encontra problemas em diversos níveis, desde a elementar organização de um parágrafo e respeito a margens até a incapacidade de apresentar uma informação com clareza dentro de um período. Um número muito elevado de estudantes apresenta, ou um profundo desconhecimento das regras da formalidade, ou a total desatenção a essas regras, o que gera textos altamente deficientes, superficiais – precários, em muitos casos.

Estudiosos e críticos do ensino de produção textual na educação básica, como Wittke (2019), entendem que as preocupações com as normas gramaticais textuais sejam excessivas e que os educadores deveriam trabalhar em torno dos sentidos do texto que evidenciam a realidade vivida pelos discentes. Contudo, embora seja de indiscutível importância esse último aspecto, não vemos de que modo o discente pode desenvolver as habilidades necessárias para expressar-se proficientemente sem que desenvolva o domínio da norma culta. E desenvolver esse domínio exige superar etapas pontuais como o conhecimento de uma a uma das regras gramaticais.

Parece-nos igualmente indiscutível a importância do Enem como parâmetro orientador dos trabalhos com a produção de textos. O manual de correção das redações do Enem traz orientação específicas acerca da Competência 1: “Demonstrar domínio da modalidade escrita formal da Língua Portuguesa” (INEP, 2019, p. 8).

Nesse ponto do manual são categorizados os diversos desvios com relação a convenções da escrita e à gramática, como a colocação pronominal, a concordância, regência, ortografia e pontuação.

Ao longo de doze anos de trabalho com correção de textos em sala de aula, temos tentado observar as principais dificuldades dos discentes refletidas no texto e tentado trabalhar, na teoria, com aulas e exercícios, justamente os pontos mais críticos, como a pontuação, a ortografia e a concordância (verbal e nominal). A partir de observações diretas durante tanto tempo, a hipótese levantada era a de que o maior número de desvios e o que mais impactava o desenvolvimento das ideias e clareza textual estavam relacionados à pontuação. Nossa hipótese seria confirmada após esta pesquisa.

Resultado semelhante foi apontado por uma pesquisa de 2019, quando a mestrandia paranaense Tatiana Becher constatou “a incompreensão dos sinais da pontuação como uma das maiores dificuldades de alunos do EM no momento da escrita” (BECHER, 2019, p. 157). Esse fato justifica haver, entre os conteúdos dos materiais didáticos de Língua Portuguesa, um espaço tão amplo para o trabalho com a pontuação.

Contudo, nas escolas que atuam com Ensino Médio Integrado no Instituto Federal de Brasília, até o momento, nenhuma das informações acerca dessas dificuldades havia sido quantificada ou traduzida para uma imagem estatística. Julgando que seria de grande valia um trabalho que pudesse reunir dados acerca das principais deficiências observadas na produção de texto entre os alunos do ensino médio integrado, foi produzida a pesquisa cujos resultados estão aqui apresentados.

METODOLOGIA

Inicialmente, foi criado um grupo de trabalho com seis estudantes do Ensino Médio Integrado (EMI) do *Campus Planaltina*. Devidamente orientado, o grupo trabalhou com uma oficina de escrita e correção de textos. A equipe se reunia uma vez por semana para fazer, em conjunto, a leitura e correção dos textos originais devolvidos pelos demais estudantes, dos 2ºs e 3ºs anos.

Ao mesmo tempo em que auxiliavam a professora orientadora com a volumosa tarefa de correção de textos, o grupo de pesquisa fazia o trabalho de observação, registro e recolhimento dos dados para a pesquisa. Esse registro foi feito, inicialmente, a partir de um formulário bem simples, que elencava os problemas gramaticais relativos apenas à pontuação, concordância e ortografia, como mostra a tabela 1.

Inicialmente, foi criado um grupo de trabalho com seis estudantes do Ensino Médio Integrado (EMI) do *Campus Planaltina*. Devidamente orientado, o grupo trabalhou com uma oficina de escrita e correção de textos. A equipe se reunia uma vez por semana para fazer, em conjunto, a leitura e correção dos textos originais devolvidos pelos demais estudantes, dos 2ºs e 3ºs anos.

Ao mesmo tempo em que auxiliavam a professora orientadora com a volumosa tarefa de correção de textos, o grupo de pesquisa fazia o trabalho de observação, registro e recolhimento dos dados para a pesquisa. Esse registro foi feito, inicialmente, a partir de um formulário bem simples, que elencava os problemas gramaticais relativos apenas à pontuação, concordância e ortografia, como mostra a tabela 1. Além da questão gramatical, o formulário avaliava problemas pontuais como erros conceituais, repetições, paragrafação, estrutura formal, clareza e consistência das ideias, fora um espaço específico reservado para que fossem registrados os textos considerados precários. Entendemos por texto precário aquele de conteúdo mínimo (irrelevante) ou ininteligível em diversos aspectos.

Tabela 1 – Formulário inicial

Formulário de avaliação							
Nome do discente:				Turma:			
Avaliador:				Data:			
Tipo de problema verificado	Quantidade de ocorrências no texto						
	1	2	3	4	5	6	7 ou mais
Erro de pontuação							
Erro de concordância (verbal ou nominal)							
Erro de ortografia							
Erro conceitual							
Repetições							
O texto apresenta divisão em parágrafos?	Sim	Não				Poucos	
O texto apresenta estrutura formal?	Sim	Não				Um pouco	
O texto apresenta ideias consistentes?	Sim	Não				Um pouco	
As ideias do texto parecem claras?	Sim	Não				Um pouco	
O texto pode ser considerado precário?	Sim	Não				Um pouco	

Um ponto importante a ser considerado é o fato de que diversas ocorrências de erros podem ter passado despercebidas pelas discentes que estavam fazendo as análises e preenchendo o formulário. Embora as estudantes convidadas para o projeto apresentassem um ótimo desempenho em Língua Portuguesa, demonstrando um bom conhecimento das regras da escrita, os numerosos desvios gramaticais que podem ser encontrados nos textos sempre geram dúvidas e dificuldades.

Mesmo os professores que corrigem as produções textuais dos estudantes, raramente conseguem enfatizar a totalidade dos detalhes que apresentam deficiência em um texto, até porque, um apanhado muito amplo e geral assim, mais confunde o estudante que recebe o *feedback* do que apresenta função didática. É sempre preciso fazer seleções dos principais problemas.

Contudo, o que a pesquisa responde é sobre os problemas que foram “observados” com mais frequência, o que deixa implícita a impossibilidade de uma contabilização exata de todas as ocorrências. Por isso, ao final da “contagem e erros” para o preenchimento de tabelas sínteses, foi necessário fazer algumas alterações, novas seleções, para que o estudo não ficasse dissolvido no desejo de analisar um excesso de detalhes. A tabela aprimorada passou a considerar apenas a pontuação, concordância, ortografia e, entre os aspectos estruturais, a paragrafação, clareza e precariedade (tabela 2.). Essa nova tabela foi preenchida separadamente para as turmas dos 2ºs e 3ºs anos do EMI.

Tabela 2 – Formulário aprimorado

Tabela de resultados		
CATEGORIA DO ERRO	OCORRÊNCIAS	QUANTIDADE
Erros de pontuação	Nenhum erro observado	
	Até seis erros observados	
	Sete ou mais erros observados	
Erros de concordância	Nenhum erro observado	
	Até seis erros observados	
	Sete ou mais erros observados	
Erros de ortografia	Nenhum erro observado	
	Até seis erros observados	
	Sete ou mais erros observados	
Problemas estruturais	Total de textos que não apresentam divisão em parágrafos	
	Total de textos cujas ideias são confusas	
	Total de textos considerados precários	

Resultados e discussões

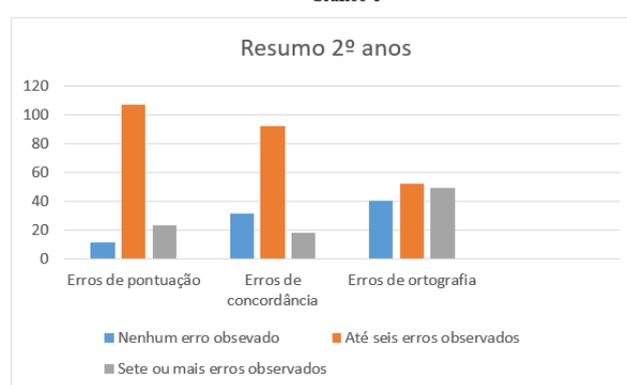
Um total de 334 textos foram avaliados de modo a alimentarem as tabelas de dados, informando sobre as falhas nas categorias gramaticais que já mencionamos (pontuação, concordância e ortografia) e sobre os problemas estruturais relacionados à paragrafação, clareza de ideias e precariedade de alguns textos. Desse total, 141 textos são das turmas dos 2ºs anos do EMI e 193 das turmas dos 3ºs anos.

Vejamos as tabelas e os gráficos com as sínteses dos resultados.

Tabela 3 – Resultados 2º ano

Tabela síntese textos 2º ano (141 textos)		
CATEGORIA DO ERRO	OCORRÊNCIAS	QUANTIDADE
Erros de pontuação	Nenhum erro observado	11
	Até seis erros observados	107
	Sete ou mais erros observados	23
Erros de concordância	Nenhum erro observado	31
	Até seis erros observados	92
	Sete ou mais erros observados	18
Erros de ortografia	Nenhum erro observado	40
	Até seis erros observados	52
	Sete ou mais erros observados	49
Problemas estruturais	Total de textos que não apresentam divisão em parágrafos	5
	Total de textos cujas ideias são confusas	74
	Total de textos considerados precários	16

Gráfico 1



Como esperado, os resultados referentes aos erros de pontuação são mais expressivos que os demais. Embora a concordância e ortografia sejam categorias gramaticais que chamam mais a atenção de qualquer avaliador, as falhas com a pontuação, que, à primeira vista podem oferecer menos preocupação, ocorrem sempre com muita frequência e impactam diretamente a organização do período, prejudicando a coerência textual e, consequentemente, a clareza.

Somados a isso, dois fatores agravam essa taxa de erros já tão elevada. Em primeiro lugar, é preciso esclarecer que, por mais que a coluna azul, relativa a “nenhum erro observado” pareça até bem expressiva, principalmente nos dados sobre a ortografia, a realidade se mostra menos animadora. Muitos dos formulários que marcam “nenhum erro observado” só conseguem obter tal resultado porque são referentes a textos que, ou não são produzidos pelos estudantes, mas por terceiros proficientes, ou são textos cujo conteúdo é tão reduzido que, por falta de ocasião ou espaço, nem mesmos os erros comuns da escrita chegam a se manifestarem. Por isso a relevância de fazer um levantamento sobre os textos considerados precários.

O exemplo a seguir não é um recorte do texto original, mas o texto na íntegra. Nele podemos observar alguns erros de concordância e apenas três momentos em que faltaram as vírgulas. Essa quantidade reduzida de erros só é possível porque o texto também é extremamente reduzido em seu volume de escrita.

Amostra de texto 1

02	O melhor trabalho do mundo é aquele <u>em no qual</u> você pode trabalhar com o que mais lhe
03	dá prazer e ainda ganhar dinheiro por fazer isso.
04	Ter o melhor trabalho do mundo significa poder ajudar a maior quantidade possível de
05	peessoas, que vai lhe agradecer por isso. Como podemos ver que um empreendedor faz, ele
06	cria novos negócios, ajuda muitas pessoas e, <u>dependendo, do seu negócio ainda ganhar</u>
07	Por isso que ser um empreendedor e o melhor trabalho do mundo, por que é você que vai
08	tomar conta do seu próprio negócio.
09	

Em segundo lugar, sobre a coluna cinza, “sete ou mais erros observados”, temos um fenômeno ainda mais complicado. Quando o texto apresenta tantos desvios com relação à correta pontuação, ele pode se tornar tão caótico que os demais erros surgem como consequência natural desses primeiros e fica difícil de contabilizá-los, dada a desestabilização sintática gerada. Ou seja, há uma considerável margem de erros nessa contagem que, de modo algum elevaria os dados positivos da pesquisa.

Amostra de texto 2

06	Hoje eu trabalho como babá, durante o dia e à noite eu estudo, para poder
07	formar em Técnico em Agropecuária, para no futuro próximo, poder ter
08	base de ensino, para formar na faculdade de Medicina Veterinária. Quero
09	ser reconhecida, não precisa ser pelo mundo todo, quero ganhar
10	R\$ 20.000,00 por mês, criar uma ONG para animais abandonados e de rua.
11	Você deve estar se perguntando, será que esse sempre foi o dessa
12	paróia? A resposta para a sua pergunta é não, meu sonho era ser da polícia,

Nessa outra amostra é possível verificar o deslocamento da vírgula que, ao invés de separar os adjuntos adverbiais antepostos “hoje” e “à noite”, separa justamente o adjunto que não deveria, “durante o dia”, apartando-o do núcleo do predicado. Depois, dado o encadeamento das orações subordinadas iniciadas com “para”, já não é possível compreender com exatidão qual argumento essas orações pretendem estruturar. Por exemplo, não se sabe se deveria haver um ponto final após “estudo” e a partir disso a outra oração seria uma subordinada final em relação à oração seguinte ou em relação à anterior – embora isso gere uma cadeia confusa de repetições. Desse modo, a correção exata da pontuação também fica comprometida.

Em diversos outros casos, a ausência da pontuação pode sugerir exatamente o oposto da ideia que o estudante gostaria de expressar no texto.

Um exemplo prototípico seria a resposta à seguinte pergunta: “Será que um dia essa situação vai melhorar?” A resposta seria: “Não ficaremos assim pelo resto da vida”, ao invés de “Não. Ficaremos assim pelo resto da vida”.

Nos gráficos a seguir temos, separadamente, os resultados percentuais referentes a cada uma das três categorias gramaticais analisadas nos textos dos 2ºs anos.

Gráfico 2

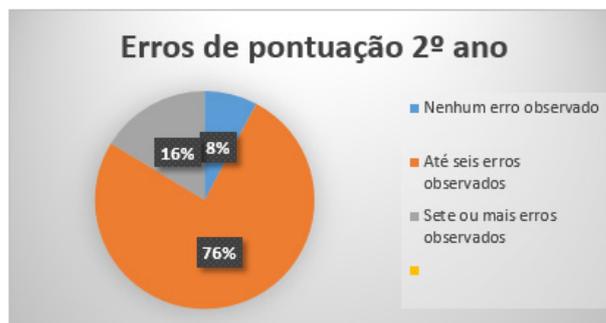
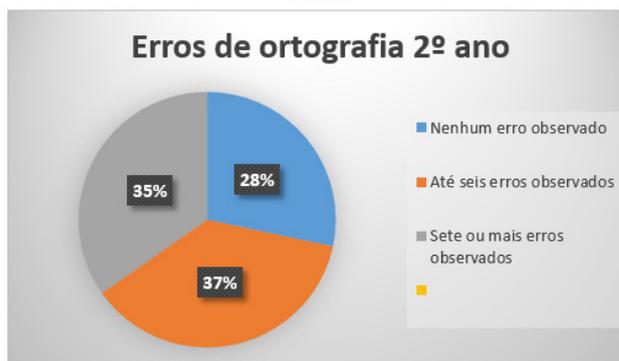


Gráfico 3



Gráfico 4



Considerando apenas a fatia azul, que se refere aos textos nos quais não foram verificados erros, a tendência é que essa fatia seja sempre bem mais reduzida quando referente à pontuação. Nos demais critérios, vemos que há sempre uma expressividade maior no que se refere aos erros de pontuação, embora, como já dito antes, não seja possível computar com exatidão a totalidade das ocorrências desses erros.

Os resultados referentes à série seguinte (o 3º ano) mostram como o problema não tende a melhorar. Embora os dados sejam relativos a uma quantidade um pouco maior de textos, as proporções são muito parecidas com as dos gráficos dos 2ºs anos, como podemos observar a partir da tabela 4.

Tabela 4 – Resultados 3º ano

Tabela síntese textos 3º ano (193 textos)		
CATEGORIA DO ERRO	OCORRÊNCIAS	QUANTIDADE
Erros de pontuação	Nenhum erro observado	26
	Até seis erros observados	133
	Sete ou mais erros observados	34
Erros de concordância	Nenhum erro observado	55
	Até seis erros observados	99
	Sete ou mais erros observados	39
Erros de ortografia	Nenhum erro observado	51
	Até seis erros observados	100
	Sete ou mais erros observados	42
Problemas estruturais	Total de textos que não apresentam divisão em parágrafos	5
	Total de textos cujas ideias são confusas	89
	Total de textos considerados precários	15

Quando observamos as categorias separadamente, comparadas em proporções, é possível constatar uma piora em diversos aspectos.

Gráfico 5

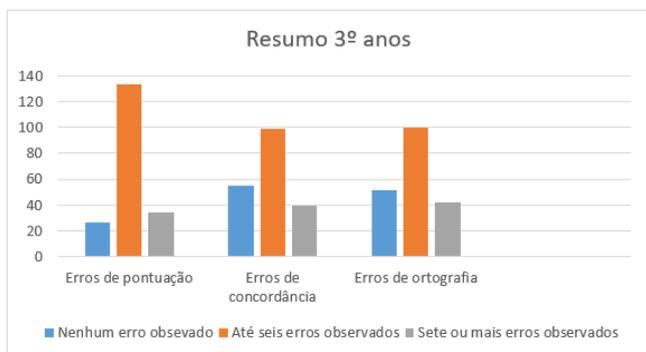


Gráfico 6

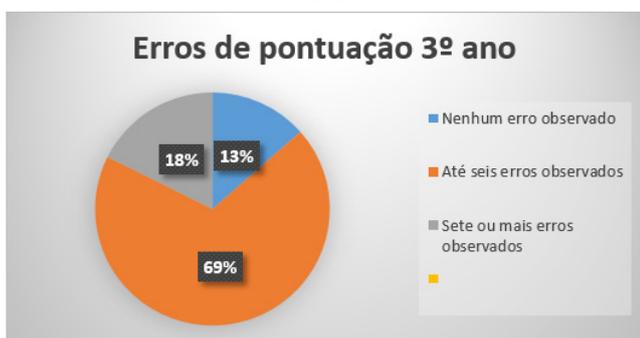


Gráfico 7

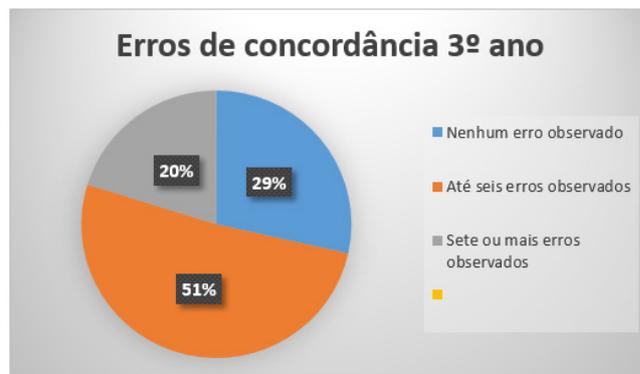
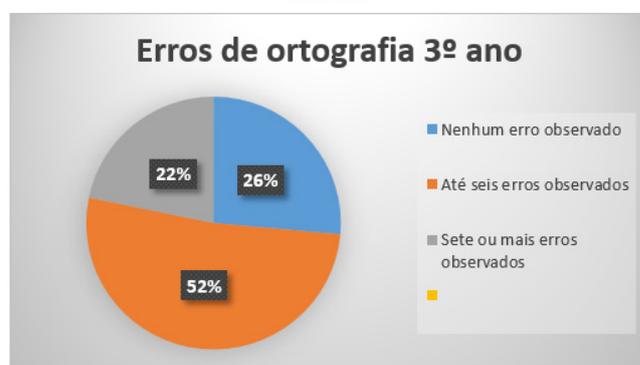


Gráfico 8



Por fim, temos, na tabela 5 os resultados que envolvem as duas séries e o total de textos analisados.

Tabela 5

Tabela síntese geral - 334		
CATEGORIA DO ERRO	OCORRÊNCIAS	QUANTIDADE
Erros de pontuação	Nenhum erro observado	37
	Até seis erros observados	240
	Sete ou mais erros observados	57
Erros de concordância	Nenhum erro observado	86
	Até seis erros observados	191
	Sete ou mais erros observados	57
Erros de ortografia	Nenhum erro observado	91
	Até seis erros observados	152
	Sete ou mais erros observados	91
Problemas estruturais	Total de textos que não apresentam divisão em parágrafos	10
	Total de textos cujas ideias são confusas	153
	Total de textos considerados precários	31

Gráfico 9

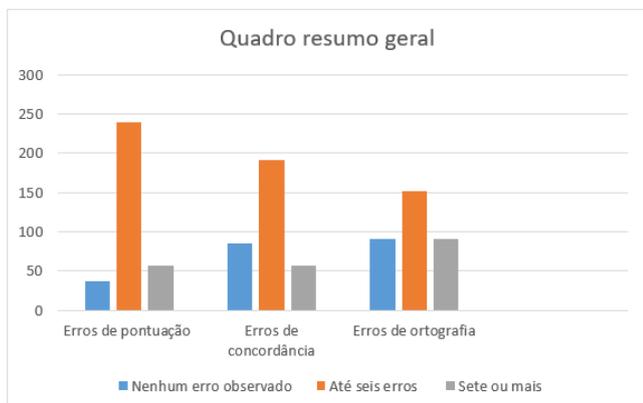


Gráfico 13

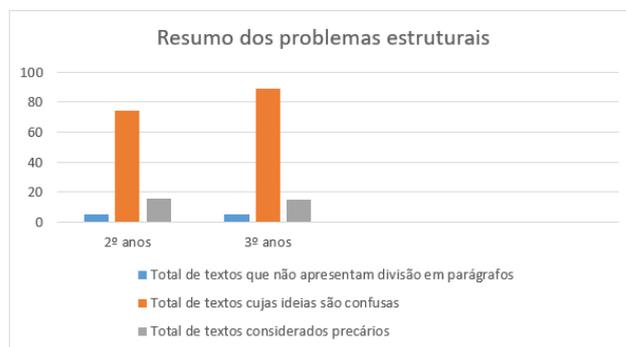


Gráfico 10

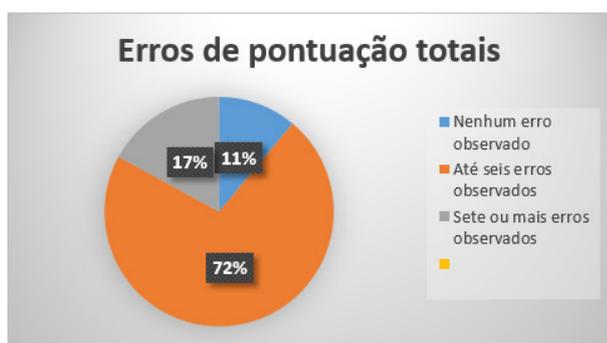


Gráfico 11

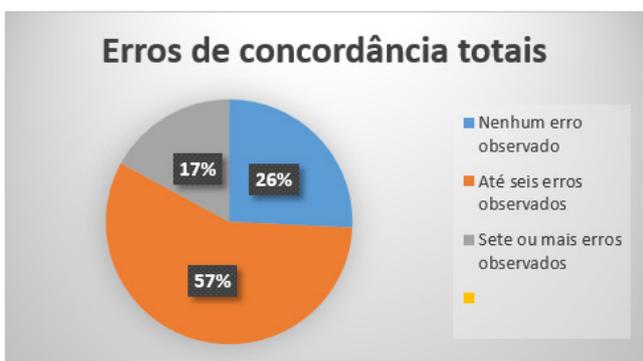
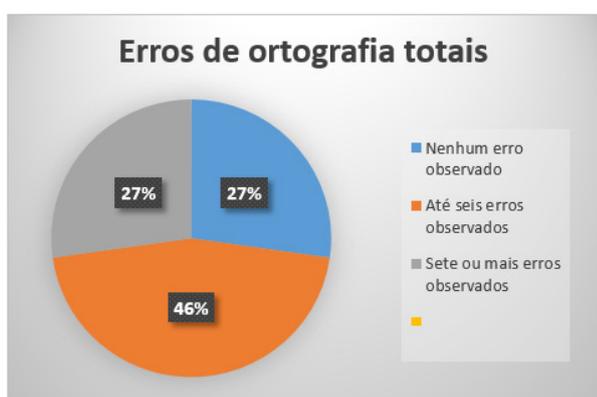


Gráfico 12



Acerca da precariedade de alguns textos, questão que gerou a necessidade da criação desse critério específico, é preciso ressaltar a gravidade do assunto. Por mais que a grande maioria dos textos produzidos pelos estudantes do Ensino Médio apresente uma série de problemas com relação à norma culta da escrita, ainda que claudicantes, muitos estudantes conseguem expressar as próprias ideias no final das contas. No caso dos estudantes que apresentam textos precários, essa capacidade é totalmente comprometida.

A maioria tende a escrever entre um e dois parágrafos, no máximo, com poucas linhas, das quais nada é possível extrair de conteúdo significativo. Quando tentam escrever um pouco mais, o volume de erros e incoerências consegue tornar inexpressivo o pouco que se manifesta de conteúdo lógico. É o que podemos constatar a partir da leitura das amostras abaixo.

Amostra de texto 3

esse texto tem a ver com o tema educação de qualidade 4. a educação de qualidade e um tema muito importante pois hoje em dia muitos jovens não tem esses ensinamentos de qualidade seja por falta de dinheiro ou por que trabalham. e quando abre um vestibular eles tem que estudas dia e noite para ter uma possibilidade de passar e fazer uma faculdade, o texto critica as dificuldades de entrar em uma faculdade, para esse tema das ODS virar realidade o governo tem muito a fazer. ex: Criar mais Institutos, facilitar a entrada nas universidades e melhorar as escola e Investir mais em tecnologia

Amostra de texto 4

Na minha opinião, esse texto tem tudo haver coma ODS4 por que ele faz uma crítica diretamente aos vestibulares que afeta consequentemente a educação de qualidade, ou seja não e todo mundo que tem as condições de bancar um professor particula ou ate mesmo um cursinho. Em uma parte do texto eu achei engraçado foi quando o auto falou que e tão disputado os cursinhos em São Paulo que o professor precisar dos correios pra ser comunicar com a ultima fileira. Com o processo de seleção eu acho certo fazer uma prova e escolhe quem ser deu bem, já em relação a qualidade eu não acho muito bom. Eu acho que esses vestibulares, Enem, Concursos eles mechem muito com o psicológico da pessoa.

Ao tratarmos de textos com marcas de precariedade, a defasagem com relação às diversas categorias gramaticais e à estrutura geral do texto é tão alta que turva a percepção sobre qual seria a principal dificuldade desses estudantes.

Mostra-se muito claramente a falta de conhecimentos prévios e habilidades essenciais para a estruturação de um texto. Em muitos casos, é possível que tenhamos sintomas de discentes com algum tipo de transtorno de aprendizagem, como dislexia ou disortografia, o que demandaria uma intervenção especializada. Contudo, no geral, o que se observam são jovens que, ou provêm de ambientes muito desligados da cultura escrita, ou apresentam históricos escolares que carregam anos de defasagem.

Para se ter uma ideia das dimensões desses problemas, ou da falta de familiaridade de alguns discentes com as regras da escrita formal, foram relatados casos em que estudantes do EJA afirmam que os sinais de pontuação não apenas parecem não fazer qualquer sentido, como até mesmo “atrapalham” a leitura.

Em reflexões orais mediadas pela professora acerca da leitura da piada e de sua retextualização, alguns alunos afirmaram que se não existisse pontuação, seria mais fácil de “entender o texto” lido. (FERRAZ e SIGILIANO, 2017, p. 8).

Ora, parte do comportamento leitor de alguns estudantes do ensino médio regular sugere uma dificuldade parecida. Como então ensinar sobre a pontuação partindo de uma premissa tão bizarra como essa?

CONCLUSÃO

A clareza é o maior objetivo de um texto formal, principalmente no tocante ao texto dissertativo, tão essencial aos diversos ambientes escolares, acadêmicos e profissionais. Somente com uma argumentação clara, organizada e coerente é possível expressar uma ideia abstrata na forma mais precisa e inequívoca. Sem a correta pontuação e concordância, toda aquela habilidade fica comprometida e o discente vê-se incapaz de usar a expressão escrita de forma eficaz.

Blogues populares da internet e sites jornalísticos sobre concursos e vestibulares costumam apontar os “erros gramaticais mais comuns” das redações. Entre esses erros, a ortografia, concordância e pontuação nunca deixam de aparecer. O que eles não discriminam é o fato de que alguns “erros” são mais decisivos que outros para a organização das ideias na tessitura textual. Desvios relacionados à ortografia ou à concordância são pontuais dentro das frases e podem ainda permitir que o contexto os esclareça ou desambigue. Muito diferente disso é a ausência ou uso equivocado dos sinais de pontuação na organização do período, pois isso cria uma estrutura caótica, através da qual se torna impossível a expressão clara das ideias.

O uso adequado dos sinais de pontuação é um dos elementos indispensáveis para a elaboração de textos coesos e coerentes e que atendam a uma função social definida. Pontuar é dispor e demarcar os sentidos que o texto quer transmitir na interação que se estabelece com o leitor. A pontuação contribui para a organização das informações do texto e permite ao produtor estabelecer o encadeamento das ideias na construção de sentidos numa dada situação discursiva. Na produção escrita, pontuar nem sempre é uma tarefa de fácil execução” (BUSSE; GEDOZ, 2014, p. 243).

A dificuldade de se executar a correta pontuação de um texto agrava-se na medida em que esse texto precisa tornar-se mais estruturado para dar conta de ideias mais complexas. Essa demanda acompanha o desenvolvimento intelectual do discente. Embora as regras para a pontuação textual sejam determinadas pela gramática normativa da escrita, parte da competência do discente inclui a habilidade de perceber a versatilidade com que esses sinais podem ser utilizados nos textos. Diferentes gêneros textuais, como observa Silva (2010), tendem a exigir comportamentos distintos em relação a pontuação. Por exemplo, gêneros que usam sequências dialogais tendem a exigir mais pontos de interrogação, de exclamação, aspas e reticências. Já os gêneros argumentativo e expositivo não demandam muitos desses sinais.

O advento da pandemia de 2020 aumentou a distância entre professores e estudantes, sobretudo nas escolas públicas, onde uma parte considerável dos discentes não dispõe de forma plena dos recursos digitais indispensáveis à educação durante esse período. Contudo, ao invés de conquistarmos uma maior aproximação da escrita e das leituras que poderiam ser feitas a partir dos lares dos estudantes, o que temos observado foi uma procura ainda maior por recursos da oralidade e da imagem. Era comum, durante o ensino remoto que foi ofertado, que os estudantes sugerissem aos professores que gravassem vídeos ou *podcasts* ao invés de escreverem textos para as apostilas. As solicitações de leitura encontraram muita resistência, pois precisaram disputar com o mundo das videoaulas, resumos comentados e demais recursos audiovisuais disponíveis na internet.

É evidente que nenhum desses recursos pode ter negada sua importância e eficácia para a aprendizagem. O grande problema que vai se delineando quando há uma demanda muito maior por eles do que pelo texto escrito, é a criação de uma geração de estudantes cada vez mais distante da cultura letrada, leitora, praticante da linguagem escrita. Sendo assim, perdem-se as melhores oportunidades para que esse público desenvolva uma parte cognitiva tão essencial.

Esperamos, a partir das reflexões geradas por este pequeno estudo, conquistar um pouco mais de atenção para o problema. Temos confirmada a hipótese de que, entre os problemas gramaticais, a deficiência no emprego da pontuação é a mais expressiva, seguida dos desvios de concordância (nominal e verbal) e dos erros de ortografia. Contudo, essa é ainda uma parte muito elementar da produção textual. São diversas e complexas as demais habilidades exigidas no momento da escrita de um texto em linguagem formal. Para desenvolvê-las, o discente precisa, não apenas dos esforços do professor de Língua Portuguesa, mas do empenho conjunto do corpo docente, da instituição e dos familiares, no sentido de aproximar mais esses estudantes da expressão escrita e da leitura, ainda que tardiamente

BIBLIOGRAFIA

AMARAL, Emília; FERREIRA, Mauro; LEIRE, Ricardo; SEVERINO, Antônio. **Novas palavras**. São Paulo: FTD, 2016. v. 1, 2 e 3.

BECHER e BUSSE, Tatiane Cristina, Sanimar. **Análise do uso da pontuação em produções do ensino médio**. Fólio – Revista de Letras Vitória da Conquista, v. 11, n. 2 jul./dez. 2019. Disponível em: < <http://tede.unioeste.br/handle/tede/4453>> Acesso: 10 fev. 2021.

BECHER, Tatiane Cristina. **Análise do uso dos sinais de pontuação em produções escritas do ensino médio**. 2019. 189 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2019. Disponível em: <http://tede.unioeste.br/handle/tede/4453>. Acesso: 16 fev. 2021.

BUSSE, Sanimar; GEDOZ, Sueli. **A pontuação e seus efeitos de sentido: elementos para a leitura**. In: COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição et. al. (Org.). *Descritores da Prova Brasil (5º Ano): estudos e proposições didáticas*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2014, p. 243-262.

CEREJA, Willian R., COCHAR, Thereza. **Gramática Reflexiva**. São Paulo: Atual, 2013.

FERRAZ e SIGILIANO, Aparecida Ferreira e Natália Sathler. **O papel da pontuação na escrita dos alunos da EJA**. Revista Práticas de Linguagem, v. 7, n.3, 2017. Disponível em:< <https://periodicos.ufjf.br/index.php/praticasdelinguagem/article/view/28433/19463>> Acesso: 02 Fev. 2021.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Instituto Nacional. **Saeb 2017 revela que apenas 1,6% dos estudantes brasileiros do Ensino Médio demonstraram níveis de aprendizagem considerados adequados em Língua Portuguesa**. Brasília, 30 ago. 2018. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br>> Acesso: 15 fev. 2021.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Instituto Nacional. **ENEM REDAÇÕES 2019. Material de leitura módulo 03 competência 01**. Brasília, 13 mai. 2020. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica Acesso: 03 jan. 2021.

SILVA, Alexsandro. **A aprendizagem da pontuação por alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental: uma análise a partir da produção de diferentes gêneros textuais**. Cadernos de Educação FaE/PPGE/UFPEL, Pelotas [35]:139-169, janeiro/abril 2010. Disponível em: < <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/1618>> Acesso:12 fev. 2021.

WITTKE, Cleide Inês. **A prática da escrita na escola: processo de produção de sentido**. In: Seminário Nacional de Linguística e Ensino de Língua, 7, Rio Grande do Sul: FURG, 2019. Disponível em: <https://senallp.furg.br/index.php/anais/26-a-pratica-da-escrita-na-escola-processo-de-producao-de-sentido-cleide-ines-wittke-ufpel>. Acesso 10 jan. 2021.

CURRÍCULOS

* Doutora em Literatura pela UnB
<http://lattes.cnpq.br/6879082999563722>

** Graduanda em enfermagem